



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

WDILESTON GOMES BATISTA

**O ASSÉDIO IDEOLÓGICO NO ÂMBITO ACADÊMICO SOB O
PRISMA DA NORMATIZAÇÃO**

Salvador

2021

WDILESTON GOMES BATISTA

**UMA ANÁLISE DO ASSÉDIO IDEOLÓGICO NO ÂMBITO
ACADÊMICO SOB O PRISMA DA NORMATIZAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais e Cidadania, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor.

Linha de Pesquisa 3: Direitos sociais e novos direitos, construção de sujeitos e cidadania.

Orientador: Prof. Dr. Dirley da Cunha Júnior

Salvador

2021

Ficha Catalográfica. UCSal. Sistema de Bibliotecas

B333 Batista, Wdileston Gomes

Uma análise do assédio ideológico no âmbito acadêmico sob o prisma da normatização/ Wdileston Gomes Batista. __ Salvador, 2021.
453 f.

Orientador: Prof. Dr. Dirley da Cunha Júnior.

Tese (Doutorado) – Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Doutorado em Políticas Sociais e Cidadania. Linha de Pesquisa: Direitos Sociais e Novos Direitos, Construção de Sujeitos e Cidadania.

1. Assédio ideológico. 2. Liberdade de cátedra. 3. Neutralidade científica
4. Marxismo cultural 5. Pedagogia crítica. I. Cunha Júnior, Dirley da – Orientador
II. Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação III. Título.

CDU 37.01

TERMO DE APROVAÇÃO

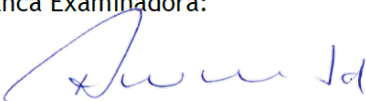
WDILESTON GOMES BATISTA

“O ASSÉDIO IDEOLÓGICO NO ÂMBITO ACADÊMICO SOB O PRISMA DA NORMATIZAÇÃO”.

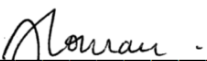
Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Políticas
Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 17 de novembro de 2021.


Banca Examinadora:



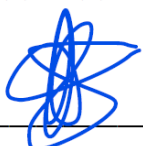
Prof.(a)s. Dr.(a)s. Dirley da Cunha Júnior - UCSAL (orientador)



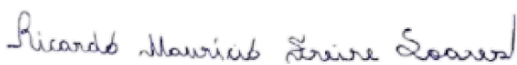
Prof.(a) Dr.(a) Julie Sarah Lourau Alves da Silva - UCSAL



Prof.(a) Dr.(a) Maria de Fátima Pessôa Lepikson - UCSAL



Prof.(a) Dr.(a) Saulo Casali Bahia - UFBA



Prof.(a) Dr.(a) Ricardo Maurício Freire Soares - UFBA

*Dedico este trabalho aos meus pais,
Lino e Angélica,
e à minha filha,
Lara,
as três pessoas mais importantes do Universo.*

AGRADECIMENTOS

Aos ilustres Professores Doutores do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania, Ana Maria Fernandes Pitta, Anete Brito Leal Ivo, Dirley da Cunha Júnior, Inaiá Maria Moreira de Carvalho, Julie Sarah Lourau Alves da Silva, Joaci de Sousa Cunha, Kátia Oliver de Sá, Kátia Siqueira de Freitas. Meus sinceros agradecimentos a todos pelas valiosas aquisições nesse período.

Às Coordenadoras Professoras Doutoradas Maria de Fátima Pessôa Lepikson e Julie Sarah Lourau Alves da Silva, cujas gestões perpassaram esses últimos quatro anos.

Aos colegas pelo aprazível convívio.

Aos ilustres Professores Doutores que compuseram a Banca de Qualificação, Dirley da Cunha Júnior, Julie Sarah Lourau Alves da Silva, Kátia Siqueira de Freitas, Ricardo Maurício Freire Soares, Saulo José Casali Bahia pelas preciosas contribuições que possibilitaram o melhoramento desta Tese.

Aos ilustríssimos Professores Doutores Dirley da Cunha Júnior, Julie Sarah Lourau Alves da Silva, Maria de Fátima Pessôa Lepikson, Ricardo Maurício Freire Soares, Saulo José Casali Bahia que fizeram parte da Banca de Defesa pela imprescindível colaboração, a que agradeço pelas sugestões, críticas e elogios.

Meus mais altos agradecimentos ao ilustre Prof. Dr. Dirley da Cunha Júnior, por toda sua disposição, responsabilidade, inteligência, disponibilidade, liberdade concedida para escrever, sem as quais este trabalho de pesquisa não teria qualidade. A ele, na condição de Orientador, agradeço pela oportunidade de privar de valiosos encontros e prontas respostas que serviram de guia para a consecução desta Tese.

A admiração é filha da ignorância, porque ninguém se admira senão das coisas que ignora, principalmente se são grandes; e mãe da ciência, porque admirados os homens das coisas que ignoram, inquirem e investigam as causas delas até as alcançar, e isto é o que se chama ciência.

Padre Vieira

RESUMO

A atual conjuntura política brasileira – a partir de 2013 – destacou contendores no campo das ideias, que opõe esquerda e direita, que no exercício da atividade política, por um lado tentam firmar posição através de diversas medidas legislativas, dentre as quais a propositura de Projetos de Leis para a positivação do fenômeno social do assédio ideológico, e do outro para ampliar a presença de temas/pautas para assegurar e ampliar a liberdade de cátedra. Do lado da direita conservadora/emergente pleiteia-se transpor do espaço de diálogo da sociedade para o campo jurídico o assédio ideológico, como tentativa de frear o suposto avanço do pensamento neomarxista e da pedagogia de Freire. Essa transposição colide com o princípio constitucional da liberdade de cátedra. Da parte da nova esquerda, que adotou pautas sociais como gênero, defesa de minorias, liberdades de escolhas, ocorre correspondentes tentativas de efetivação do espaço acadêmico como lugar de vivências de seus temas. Do outro lado do espectro político pleiteia-se a ampliação da liberdade acadêmica, o que se faz desnecessário visto a efetividade da norma constitucional. Reconhece-se que o debate político, dentre outros, elegeu temas vívidos no meio acadêmico e nestes lugares acirra-se a disputa por espaço, fato próprio da democracia. Esse debate que se apresenta é contemporânea às democracias ocidentais, com suas peculiaridades. O tema da doutrinação remonta aos primórdios da atividade docente e a acompanha. Diversos autores clássicos, a exemplo, de Platão, Kant, Weber, Nietzsche, Navarro de Britto, Anísio Teixeira etc. referem-se a este tema. Através dessa ampla revisão de literatura, historicizando-se o tema, através de autores clássicos da filosofia, da pedagogia e do direito, fixou-se aqui a tese de que o assédio ideológico, em vistas da garantia constitucional da liberdade acadêmica, não deva ser normatizado nos moldes dos até então apresentados Projetos de Leis visto sua inconstitucionalidade e sua incompatibilidade com as premissas da ciência, entretanto se reconhece a doutrinação como um dado real e presente na educação. Quase todas as normas relativas ao assédio ideológico já foram afastadas do ordenamento jurídico visto que sua presença implicaria na inviabilidade da atividade docente por presumir a esterilização política através do hipotético alcance da neutralidade científica. Postula-se que possíveis desavenças no que digam respeito ao desencontro na relação docente/discente assim como demandas relativas a inadequação de materiais didáticos e discordâncias acerca de temas/pautas nos documentos norteadores da atividade docente, tanto quanto ineficiência de pedagogias e métodos didáticos devam ser tratadas administrativamente nos conselhos de educação, quando se garantirá o direito de peticionar, a ampla defesa, o contraditório e o devido processo legal. Este TCC reconhece a necessidade de visibilidade administrativa de possíveis excessos da liberdade docente, porém não deva ser tratado pelas vias ordinárias da administração pública – visto suas inadequações – tampouco judicializadas, evitando-se consequências negativas ao percurso acadêmico da parte docente e discente e embaraços profissionais em razão de matéria altamente politizada, subjetiva e sujeita à própria dinâmica política.

PALAVRAS CHAVES: Assédio ideológico; Liberdade de Cátedra; Neutralidade científica; Marxismo cultural; Pedagogia crítica.

ABSTRACT

The current Brazilian political situation – from 2013 onwards – has highlighted contenders in the field of ideas, which oppose left and right, who in the exercise of political activity, on the one hand, try to establish a position through various legislative measures, including the proposal of Laws Projects for the positivization of the social phenomenon of ideological harassment, and the other to expand the presence of themes/guidelines to ensure and expand the academic freedom. From the side of the conservative/emerging right, it is pleaded to transpose the ideological harassment from the space of dialogue of society to the legal field, as an attempt to stop the supposed advance of neo-Marxist thought and Freire's pedagogy. This transposition conflicts with the constitutional principle of the academic freedom. On the part of the new left, which adopted social agendas such as gender, defense of minorities, freedom of choice, there are corresponding attempts to make the academic space effective as a place to experience its themes. On the other side of the political spectrum, the expansion of academic freedom is claimed, which is unnecessary given the effectiveness of the constitutional rule. It is recognized that the political debate, among others, has chosen vivid themes in the academic world and in these places the dispute for space, a characteristic of democracy, is intensifying. This debate that presents itself is contemporary to Western democracies, with its peculiarities. The theme of indoctrination dates back to the beginnings of the teaching activity and accompanies it. Several classical authors, such as Plato, Kant, Weber, Nietzsche, Navarro de Britto, Anísio Teixeira, etc. refer to this topic. Through this extensive literature review, historicizing the theme, through classic authors of philosophy, pedagogy and law, the thesis was established here that ideological harassment, in view of the constitutional guarantee of academic freedom, should not be normatized in the molds of the Laws Projects presented until then, given its unconstitutionality and its incompatibility with the premises of science, however, indoctrination is recognized as a real and present fact in education. Almost all norms related to ideological harassment have already been removed from the legal system since its presence would imply in the unfeasibility of the teaching activity, since it presumes political sterilization through the hypothetical reach of scientific neutrality. It is postulated that possible disagreements regarding the mismatch in the teacher/student relationship as well as demands related to the inadequacy of teaching materials and disagreements about themes/guidelines in the documents that guide the teaching activity, as well as the inefficiency of pedagogies and teaching methods should be administratively dealt with in the boards of education, when the right to petition, ample defense, the adversary system and due legal process will be guaranteed. This thesis recognizes the need for administrative visibility of possible excesses of teacher freedom, but it should not be dealt with by the ordinary ways of public administration – given its inadequacies – nor judicialized, avoiding negative consequences to the academic path of the faculty and students and professional embarrassments because of highly politicized matter, subjective and subject to its own political dynamics.

KEYWORDS: Ideological harassment; Academic freedom; Scientific neutrality; Cultural Marxism; Critical pedagogy.

RESUMEN

La actual coyuntura política brasileña – a partir de 2013 – ha destacado a contendientes en el campo de las ideas, que se oponen a la izquierda y a la derecha, que en el ejercicio de la actividad política, por un lado, intentan posicionarse a través de diversas medidas legislativas, entre ellas la propuesta de Proyectos de Leyes para la positivización del fenómeno social del acoso ideológico, y la otra para ampliar la presencia de temas / lineamientos para asegurar y ampliar la libertad de cátedra. Desde el lado de la derecha conservadora / emergente, se aboga por trasponer lo acoso ideológico del espacio de diálogo de la sociedad al campo jurídico, como un intento de frenar el supuesto avance del pensamiento neomarxista y la pedagogía de Freire. Esta transposición entra en conflicto con el principio constitucional de la libertad de cátedra. Por parte de la nueva izquierda, que adoptó agendas sociales como el género, la defensa de las minorías, la libertad de elección, hay intentos correspondientes de hacer efectivo el espacio académico como un lugar para experimentar sus temáticas. En el otro lado del espectro político, se reivindica la ampliación de la libertad académica, que es innecesaria dada la efectividad de la norma constitucional. Se reconoce que el debate político, entre otros, ha elegido temas vívidos en el mundo académico y en estos lugares se intensifica la disputa por el espacio, característica de la democracia. Este debate que se presenta es contemporáneo de las democracias occidentales, con sus peculiaridades. El tema del adoctrinamiento se remonta a los inicios de la actividad docente y lo acompaña. Varios autores clásicos, como Platón, Kant, Weber, Nietzsche, Navarro de Britto, Anísio Teixeira, etc. consulte este tema. A través de esta extensa revisión bibliográfica, historizando el tema, a través de autores clásicos de filosofía, pedagogía y derecho, se estableció aquí la tesis de que el acoso ideológico, en vista de la garantía constitucional de la libertad académica, no debe normatizarse en los moldes de los Proyectos de Leyes presentados hasta entonces, dada su inconstitucionalidad y su incompatibilidad con las premisas de la ciencia, sin embargo, el adoctrinamiento es reconocido como un hecho real y presente en la educación. Casi todas las normas relacionadas con lo acoso ideológico ya han sido retiradas del ordenamiento jurídico ya que su presencia implicaría en la inviabilidad de la actividad docente, ya que presume esterilización política a través del hipotético alcance de la neutralidad científica. Se postula que posibles desacuerdos en cuanto al desajuste en la relación profesor / alumno así como demandas relacionadas con la inadecuación de los materiales didácticos y desacuerdos sobre temas / lineamientos en los documentos que orientan la actividad docente, así como la ineficiencia de las pedagogías y la docencia. Los métodos deben ser tratados administrativamente en las juntas de educación, cuando se garantice el derecho a la petición, la amplia defensa, el sistema contradictorio y el debido proceso legal. Esta tesis reconoce la necesidad de visibilización administrativa de posibles excesos de libertad docente, pero no debe ser atendido por las formas ordinarias de la administración pública –dadas sus deficiencias – ni judicializado, evitando consecuencias negativas en la trayectoria académica del profesorado y estudiantes y vergüenzas profesionales debido a un asunto altamente politizado, subjetivo y sujeto a su propia dinámica política.

PALABRAS CLAVES: Acoso ideológico; Libertad de cátedra; Neutralidad científica; Marxismo cultural; Pedagogía crítica.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Projetos de leis federais - Câmara dos Deputados	304
Quadro 2- Projetos de leis federais – Senado.....	310
Quadro 3- Projetos de leis estaduais no Estado da Bahia	311
Quadro 4 - Projeto de lei municipal no Estado da Bahia	311
Quadro 5 - Normas municipais no Estado da Bahia.....	312

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Ação Cautelar
ACP	Ação Civil Pública
ADC	Ação Declaratória de Constitucionalidade
ADIN	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
AGU	Advocacia-Geral da União
AIJE	Ação de Investigação Judicial Eleitoral
AI	Ato Institucional
ALBA	Assembleia Legislativa da Bahia
APLB	Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia
CE	Constituição Estadual
CEBA	Constituição do Estado da Bahia
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEE/BA	Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia
CF	Constituição Federal
CF/88	Constituição Federal de 1988
CFOAB	Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil
CME	Conselho Municipal de Educação
CME/SSA	Conselho Municipal de Educação do Município de Salvador
CMS	Câmara Municipal de Salvador
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Código Penal
DF	Distrito Federal
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
DNI	Departamento Nacional de Informações
DPL	Docentes Pela Liberdade
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESM	Escola Sem Mordada
ESP	Escola Sem Partido
FBESM	Frente Baiana Escola Sem Mordada
FNESM	Frente Nacional Escola Sem Mordada
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LC	Lei Complementar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LSN	Lei de Segurança Nacional
MBL	Movimento Brasil Livre
MEC	Ministério da Educação
MPE	Ministério Público Estadual
MPF	Ministério Público Federal
MPT	Ministério Público do Trabalho
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAD	Processo Administrativo Disciplinar
PGR	Procuradoria-Geral da República
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PL	Projeto de Lei

PR	Presidente da República
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
STF	Supremo Tribunal Federal
TSE	Tribunal Superior Eleitoral
TJ/BA	Tribunal de Justiça da Bahia
UNE	União Nacional dos Estudantes
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 CONCEITOS RELEVANTES	40
2.1 LIBERDADE DE CÁTEDRA.....	40
2.2 DOCTRINAÇÃO.....	60
2.3 ASSÉDIO IDEOLÓGICO	70
2.4 DOMINAÇÃO CULTURAL	82
3 A LIBERDADE DE CÁTEDRA NA FILOSOFIA	91
3.1 OS DEUSES DE ATENAS.....	91
3.2 DOGMA E CIÊNCIA.....	95
3.3 ESCLARECIMENTO E LIBERDADE	98
4 A NEUTRALIDADE CIENTÍFICA E AXIOLÓGICA	104
4.1 O MITO DA NEUTRALIDADE.....	104
4.2 O PROGRESSO DA CIÊNCIA.....	113
4.3 A HISTÓRIA E AS IDEOLOGIAS.....	118
4.4 O DUPLIPENSAR.....	124
5 HISTÓRICO DA QUESTÃO E FATOS CONTEMPORÂNEOS	133
5.1 MACARTISMO E A PERSEGUIÇÃO AOS PROFESSORES	133
5.2 CENSURA AO SISTEMA EDUCACIONAL NO REGIME MILITAR (1964-1985)	140
5.3 UFANISMO MILITARISTA	149
5.4 O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE.....	155
5.5 O RECRUDESCIMENTO DA DISCUSSÃO NO CALOR DAS ELEIÇÕES DE 2018.....	157
5.6 O RETORNO DA MORAL RELIGIOSA	159
5.7 FATOS RECENTES.....	165
6 A PEDAGOGIA	180
6.1 A PEDAGOGIA CRÍTICA – PREVALÊNCIA?.....	181
6.2 A EDUCAÇÃO E LIBERDADE: CRÍTICAS	209

7 AS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS E A LIBERDADE DE CÁTEDRA	220
7.1 A CONSTITUIÇÃO DE 1824.....	220
7.2 A CONSTITUIÇÃO DE 1891.....	224
7.3 A CONSTITUIÇÃO DE 1934.....	231
7.4 A CONSTITUIÇÃO DE 1937.....	238
7.5 A CONSTITUIÇÃO DE 1946.....	242
7.6 A CONSTITUIÇÃO DE 1967.....	244
7.7 A CONSTITUIÇÃO DE 1969 (Emenda Constitucional nº 01)	249
7.8 OS ATOS INSTITUCIONAIS.....	251
7.8.1 O Ato Institucional nº 01.....	252
7.8.2 O Ato Institucional nº 02.....	253
7.8.3 O Ato Institucional nº 05.....	254
7.8.4 O Ato Institucional nº 10.....	256
6.8.5 O Ato Institucional nº 13.....	257
7.8.6 O Ato Institucional nº 14.....	257
7.9 A LIBERDADE EM GERAL NA CF/88 E A LEGISLAÇÃO INFRACONSTITUCIONAL.....	260
7.10 AS GERAÇÕES DOS DIREITOS	268
8 NORMAS JUSPEDAGÓGICAS.....	271
8.1 ANÁLISE DA LIBERDADE DE CÁTEDRA NA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL	271
8.2 LIBERDADE DE APRENDER À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	276
8.3 LIBERDADE DE CÁTEDRA À LUZ DE OUTRAS NORMAS EDUCACIONAIS	278
8.3.1 As Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio	279
8.3.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.....	280
8.3.3 O Plano Nacional de Educação	283

8.4 O ESTATUTO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DA BAHIA	288
8.5 O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	291
8.6 OS NOVOS DIREITOS EM EDUCAÇÃO	292
9 A NORMATIZAÇÃO	295
9.1 CAMINHOS PARA NORMATIZAÇÃO DO ASSÉDIO IDEOLÓGICO	296
9.2 ASSÉDIO IDEOLÓGICO TRABALHISTA	300
9.3 PROJETOS DE NORMATIZAÇÃO NO ÂMBITO FEDERAL	304
9.4 NORMATIZAÇÃO NO ÂMBITO DO ESTADO DA BAHIA – PROJETOS DE LEIS E LEIS.....	310
9.5 NORMATIZAÇÃO NO ÂMBITO MUNICIPAL DO ESTADO DA BAHIA – PROJETO DE LEI.....	311
9.6 NORMATIZAÇÃO NO ÂMBITO MUNICIPAL DO ESTADO DA BAHIA – LEIS	312
9.7 “NOVAS COMPETÊNCIAS” PARA OS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO	313
9.7.1 O Conselho Municipal de Educação	316
9.7.2 O Conselho Estadual de Educação.....	317
9.7.3 O Conselho Nacional de Educação.....	322
10 O CONTROLE SOBRE A LIBERDADE DE CÁTEDRA.....	323
10.1 CONTROLE SOCIAL.....	324
10.1.1 O caso americano	324
10.1.2 O caso brasileiro.....	331
10.1.3 Docentes pela liberdade.....	335
10.2 CONTROLE ADMINISTRATIVO.....	340
10.2.1 Ações administrativas no âmbito das instâncias educacionais.....	341
10.2.2 Repercussão administrativa disciplinar	343
10.2.3 Repercussão na esfera pessoal	347
10.3 CONTROLE LEGISLATIVO.....	350
10.3.1 Escola Sem Partido	350

10.3.2 Escola Sem Mordada	364
10.4 CONTROLE JUDICIAL	370
10.4.1 Demandas no Ministério Público	370
10.4.2 Ação judicial que discute a questão no Estado da Bahia	372
10.4.3 O controle de constitucionalidade difuso-incidental	373
10.4.4 O controle de constitucionalidade concentrado no STF	375
11 A IDEOLOGIA DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	379
11.1 GOVERNO, ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E IDEOLOGIA.....	380
11.2 OS PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA ...	385
11.2.1 Da legalidade.....	385
11.2.2 Da impessoalidade	387
11.2.3 Da moralidade	388
11.2.4 Da publicidade	389
11.2.5 Da eficiência.....	392
11.3 DA LIBERDADE DO SERVIDOR PÚBLICO	394
12 CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	400
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	425
ANEXOS	445
I - Projeto de Lei 1.411/2015	445
II - Lei do Município de Jacobina	450
III – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Metas e Resultados	452

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho nasceu do interesse em desenvolver uma pesquisa acadêmica que conciliasse o objeto de estudo com a formação acadêmica e profissional. Isso só foi possível visto que a interdisciplinaridade do programa de pós-graduação proporcionou os elementos necessários para que esse trabalho fosse realizado. O doutorando pode, assim, levar a cabo a pesquisa que resultou neste texto que ora se apresenta.

Para além desse interesse particular, o presente trabalho vislumbrou a possibilidade do aprofundamento do tema, contribuindo para a ampliação do conhecimento acerca do objeto da investigação, e neste sentido, passou-se à pesquisa acerca de diversos fatores que circundam a questão da doutrinação ideológica.

Também a pertinência do tema com a linha de pesquisa “Direitos sociais e novos direitos, construção de sujeitos e cidadania”, possibilitou concretamente o acolhimento da temática junto a uma orientação.

O despertar para a problemática se deu com a propositura do PL 1.411/2015¹, que está em anexo, de autoria do ex-Deputado Federal Rogério Marinho², que apresentou a terminologia “assédio ideológico” para propor a regulação de conteúdos apresentados aos alunos e restrição à fala docente no processo educacional.

A discussão acerca da “doutrinação marxista”, apresentada na justificativa do PL 1.411/2015, nas escolas, não é recente, mas se tornou relevante nos debates públicos, acadêmicos, no seio social, há menos de duas décadas, com o advento da esquerda ao poder no plano federal.

O PL retro citado apresenta uma proposta de estabelecer restrições à liberdade de cátedra sob a escusa de proteger os estudantes de suposta doutrinação acadêmica por parte dos professores. Essa doutrinação seria promovida por professores esquerdistas que se aproveitariam da “audiência cativa” para inculcar nos alunos as suas convicções políticas. O referido projeto não é único em seu gênero. A partir de

¹https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=9A0ED24214EA98A9BB5D402125979F0C.proposicoesWebExterno2?codteor=1477780&filename=Tramitacao-PL+1411/2015>. Acesso em: 21 fev. 2019.

² Rogério Simonetti Marinho, foi Deputado Federal por dois mandatos. Atualmente é Ministro do Desenvolvimento Regional desde 11/02/2020.

sua propositura, outros projetos de leis semelhantes eclodiram favorecidos pelo mesmo movimento político em ascensão: a direita evangélica e conservadora.

O assédio ideológico é definido no PL supracitado como um fenômeno social próprio do ambiente acadêmico e pode ser entendido como a ação daquele que hierarquicamente tem o poder, de controlar e exigir que o educando se adéque compulsoriamente às convicções políticas ou partidárias daquele que tem o poder ou dever de educar. Esta adequação pode se dar diversas maneiras, dentre elas, *e.g.*, ao exigir do educando que o mesmo alinhe a aferição da aprendizagem às concepções do docente ou se apresentar como a hipótese onde a orientação de um trabalho acadêmico se desenvolva sob a condição de adequação a posições ideológicas pré-fixadas, ou mesmo cerceando ou rechaçando posições, com prejuízos, sempre que expressar suas convicções.

Embora a terminologia seja nova, a questão não é nem exclusivamente nacional, tampouco contemporânea. O que há de nacional e contemporâneo é o contexto em que se apresenta e é nesse sentido que o objeto de estudo, se torna atual.

O retro citado PL e demais na mesma linha são produtos do movimento “escola sem partido”, pelo qual passaram a ser conhecidos.

Este movimento surge na esteira da ascensão da direita a partir dos protestos ocorrido durante a Copa das Confederações da Fifa em 2013; em razão dos gastos com a infraestrutura para a Copa do Mundo Fifa em 2014, questionados como excessivos, dando-se visibilidade a um movimento de insatisfação social que levou à forte oposição à Presidente Dilma Rousseff e seu posterior impedimento, a Operação Lava Jato. Nesse amplo cenário político de tensionamentos também se consolida neste movimento social, o combate à “doutrinação” no meio escolar/acadêmico, com posterior representação legislativa com desdobramentos pelos demais entes federativos, objetivando-se aplacar o avanço de práticas “deletérias” nos sistemas de ensino.

O debate contemporâneo acerca da relação educacional mediada por componente partidário em razão de posições assumidas por docentes no exercício de suas funções não efervesce o tempo todo. Costuma apresentar tensionamento os meios acadêmicos especialmente em períodos eleitorais.

A atividade parlamentar dos pleitos de 2016 e 2018 ecoou a ascensão

quantitativa e qualitativa de um eleitorado conservador evangélico, à direita, insatisfeito com a difusão de expressões artísticas e literárias divulgadas nas mídias sociais e lidas como desrespeitosas aos valores cristãos e supostamente capazes de corromper a estrutura familiar. Os diversos projetos de leis e a leis já aprovadas que pretendem determinar o esvaziamento do discurso docente perante a audiência de seus alunos, têm origem essencialmente em bancadas parlamentares cujo *lobby* tem origem no mesmo segmento social que representa.

A tentativa de normatização do assédio ideológico no plano federal e a normatizações nos planos estaduais e municipais, são exemplos claros de tentativas sofisticadas de restringir o espaço da esquerda que tem nos sistemas de ensino considerável capilaridade ao tempo em que também se restringe indistintamente o espaço das ideias.

A normatização do assédio ideológico no afã de proteger o estudante dos abusos docentes, colide com as liberdades docente e discente – postas constitucionalmente. Tais liberdades são garantia conferidas ao professor e ao aluno em favor destes quanto ao exercício desembaraçado da atividade acadêmica. Normatizar este tema para proteger o estudante pode criar mais um problema, que é a censura acadêmica. O entendimento do que é assédio, nos termos como foi conceituado, só aparentemente está de acordo com as normas legais, uma vez que pode ser dada uma interpretação cuja colisão de interesses seja mais prejudicial que a própria proteção.

A construção de um tipo penal, assim como o proposto novo dispositivo no Estatuto da Criança e do Adolescente, restringiria sobremaneira o espaço de liberdade no meio acadêmico, necessário para a criação intelectual. Com a criminalização do assédio ideológico também proposto no PL 1.411/2015 poder-se-ia fazer surgir um cenário de profunda dificuldade de exercício da docência que seria inviabilizada pelo temor constante de responsabilização penal e administrativa. O campo entre o que é assédio e o que não é possui uma grande área de contato, possibilitando interpretações onde se pode fazer uso para fins de perseguição e patrulhamento.

Nesta disputa que engendrou o debate entre forças claramente opostas, o debate acerca do que é ou não doutrinação, aspecto da mesma questão, também se apresenta de forma complexa e diversa. A doutrinação antes identificada nos debates como essencialmente “marxista”, em gestões associadas ao pensamento político de

esquerda, foi acompanhada pela “militarista”, associada ao pensamento político de direita, além dos aspectos: o jurídico – posituação do instituto do assédio ideológico – e o sociológico – fato social –, respectivamente um instituto jurídico e um fato social.

O tema da doutrinação também opõe direita e esquerda em outros países a exemplo dos E.U.A., Inglaterra e França, como se verá ao longo do texto, por razões diferentes quanto às suas origens. Nas universidades europeias e americanas não raramente o tema da liberdade acadêmica é objeto de debate. Nas universidades americanas, especialmente estudantes e pais aqueixam-se tanto da doutrinação liberal quanto conservadora. Nas universidades europeias, preponderantemente, as reclamações são docentes.

Por sua vez o presente trabalho examinou o assédio ideológico no mundo acadêmico à luz de normas de direito históricas e vigentes. A consecução deste exame perpassou por revisão de literatura desde suas origens na Grécia antiga, alcançando a contemporaneidade com o fim de acompanhar a evolução do tema, através dos célebres *Diálogos* de Platão, em seguida passando-se aos iluministas, à escola de Frankfurt, pelos epistemólogos da ciência, percorrendo os pedagogos, assim como uma recolhida de decisões administrativas e judiciais acerca do tema.

A tese central deste trabalho pode ser anunciada com a afirmação de que o assédio ideológico apesar de sua inconstitucionalidade deve ter visibilidade perante a administração pública devendo ser objeto da competência dos conselhos de educação a apreciação de demandas oriundas de conflitos de natureza pedagógica que tenha por base doutrinação, assédio ideológico, inadequação de materiais pedagógicos etc.

Com relação à inconstitucionalidade vê-se que as proposituras legislativas atuais que visam a posituação do assédio ideológico ou as normas já vigentes listadas neste trabalho estão sendo afastadas gradativamente do ordenamento jurídico, além de não se prestarem à solução de possíveis demandas com base nesta questão.

Por outro lado, com base no quanto visto na revisão de literatura, doutrinação e assédio ideológico são fatos sociais de ocorrência na atividade pedagógica. Considerando que as medidas atualmente propostas e os instrumentos postos não são adequados propõe-se que os conselhos de educação, através de suas câmaras, chamem para si a competência de tratar as demandas acadêmicas relacionadas a esta temática visto que possuem predisposição para tanto.

A fim de consubstanciar a tese foi necessário investigar o assédio ideológico

no plano acadêmico, que por sua vez não pode ser definido apenas como um produto legislativo cujas origens se encontram na representação legislativa de pauta de viés conservador com objetivo de manejar a educação para a consolidação de posições políticas.

Este trabalho parte do ponto de vista da inconstitucionalidade de todos os projetos de leis e leis listadas aqui, algumas, inclusive, tendo sido já rechaçadas pelo Judiciário, uma vez que diversas decisões, algumas colacionadas, firmam o entendimento de que tais tentativas semelhantes atuais e futuras de normatização estão fadadas ao insucesso.

Não se tratam, portanto, os projetos de leis de projetos juspedagógicos, mas tão somente projetos políticos intencionados a erradicar do campo acadêmico a liberdade para professar a opinião contrária aos ideais da camada em ascensão.

O debate acerca da doutrinação marxista torna o tema muito contemporâneo, especialmente por está imerso num amplo debate político nacional que aglutina em polos opostos a direita e a esquerda. Esse debate nacional apresenta em seus temas relativo ao reformismo dos costumes sociais a discussão acerca da doutrinação acadêmica, a ser combatida pelas propostas normativas.

A liberdade de expressão, sabe-se, tem nos meios escolares um de seus principais lugares de exercício. As instituições de ensino, por natureza, para que sua finalidade seja alcançada, dependem da plenitude do livre pensamento, garantido constitucionalmente desde 1988 de forma contínua. É a concepção que abraça este trabalho.

Frente às tentativas de reforma educacional para um plano de censura oficial têm-se um sistema jurídico-normativo sistemático o suficiente para que as garantias constitucionais relativas ao respeito às liberdades políticas, religiosas, de empreender, de exercício de culto, de opinião, de escolhas afetivas etc., sejam razoavelmente protegidas e além disso diversas normas infraconstitucionais tutelam a igualdade e/ou o respeito com relação a gênero, cor, religião, idade, sexo, estado civil etc. Democracia e liberdade são valores caros à sociedade ocidental. São produtos do processo civilizatório conquistado em muitos embates. Tais valores são a essência mesma da sociedade contemporânea ocidental preservada através de leis, ações, políticas etc.

A escola sem partido pretensamente cria um ambiente escolar afastado da

política partidária, esterilizando o exercício da cidadania, onde se aprende e vivenciam-se experiências levadas para toda a vida por onde se favorece o nascimento de espírito democrático e livre.

A normatização do fenômeno social sob análise, contraditoriamente se dá no sentido de garantir, por um lado, a liberdade de livre pensamento no ambiente acadêmico e por outro, para impedir a chamada “doutrinação”, que se concretizada nos termos pretendidos inviabiliza o próprio livre pensamento. Este debate está presente no meio acadêmico, nas redes sociais, no dia a dia, alimenta a discussão acerca de temas como escola sem partido, escola sem mordaza, doutrinação, assédio ideológico, liberdade de cátedra, inadequação de materiais didáticos, ideologia de gênero, que são faces de um mesmo objeto.

Para compreender o impacto desta pretensa reforma educacional propõe-se esta pesquisa, que não é um fim em si mesma, mas um meio para a compreensão do fenômeno e para colaboração na solução do problema que se apresenta.

Neste sentido faz-se necessário a investigação para a compreensão dos fatos uma vez que estão inseridos numa discussão profundamente partidarizada e ideológica.

Considerando a relevância social do tema que ora se apresenta, desenvolveu-se, na consecução desta tarefa, uma revisão de literatura atinente ao tema. Dessa forma procurou-se situar o problema especialmente nos planos jurídico e pedagógico.

De imediato o bem jurídico potencialmente ofendido pelos projetos de leis é a liberdade de cátedra, que está inserida numa ampla esteira de liberdades asseguradas desde a promulgação da última Carta, podendo ser compreendida com um elemento imprescindível para o desenvolvimento do exercício da cidadania, que tolhida, impossibilita o desenvolvimento do senso crítico.

Através da educação é que são formados os que ocuparão cargos, empregos, na perspectiva da composição de uma sociedade de homens e mulheres aptos para o exercício pleno da cidadania. A escola colabora para a formação da personalidade do ser humano. Nesta etapa absorve-se o conhecimento, os valores morais e éticos com mais facilidade. Na infância e na adolescência, etapas que coincidem que a frequência à escola, é onde o contato se dá com outros adultos que, no exercício do seu labor, ministra a informação, inexoravelmente com sua ideologia. Não é absolutamente sempre possível separar a informação a ser compartilhada e

transmitida, das crenças pessoais do comunicante.

O objeto de preocupação da escola sem partido recai especialmente sobre algumas disciplinas da grade escolar, dentre as quais as exatas onde fica evidente aquilo que se convencionou chamar de “doutrinação”, noutras, a chamada doutrinação passa despercebida, pois é elemento indissociável da comunicação. O professor não deve se esforçar para eliminar de sua fala suas crenças, muito embora também não deva se desviar do plano de estudos, nem tampouco tornar o plano de estudos apenas substrato para subministração de ideias não objeto de interesse ali.

É pouco provável que a educação não possa ser um elemento ideológico, intencional ou não. Quaisquer que sejam as escolhas, estas perpassam por um pano de fundo mais ou menos assentado uma em base ideológica.

A existência da educação, nos moldes como se concebe no ocidente, enquanto instituição social, já é, por si mesma, uma escolha pautada numa perspectiva ideológica. Pais normalmente matriculam seus filhos para que sejam formados para sobreviver numa sociedade altamente competitiva esperando que a instituição escolar lhes garanta formação suficientemente satisfatória para que os mesmos sejam vencedores. Desejam, a maioria certamente, que seus filhos sejam capazes de fazer parte da lógica daquele sistema vigente e que sejam, nada mais do que parte eficiente deste. Por este entendimento compreende-se a formação escolar uma etapa para participação no sistema, ao menos. Assim a instrução escolar é parte de uma escolha necessária para a permanência num sistema econômico, político e social existente. Não se espera da educação, normalmente, que lhe forneça elementos para a substituição da ordem, mas o sucesso dentro dessa ordem.

O enfrentamento à doutrinação, nos moldes dos projetos de leis e as recomendações da escola sem partido tolhe o senso crítico, *plus* na educação que é bem exercitado em atmosfera de absoluta liberdade de pensamento, respeitando tão somente a boa técnica, a metodologia científica e, inquestionavelmente, a ética.

Pela atualidade dessa discussão o presente objeto de estudo contemporiza-se com esta pauta social. O objeto de estudo contemplado nesse trabalho localiza-se no centro de uma discussão cara às forças políticas que se aglutinaram em polos opostos especialmente a partir de 2013.

O que nos interessa neste estudo diz respeito tão somente ao quanto relacionado com a construção normativa e as implicações do conceito jurídico

“assédio ideológico”. Para entender este conceito é necessário percorrer a história recente, avaliar as iniciativas para a sua positivação, entender a relevância desta questão para a sociedade, a viabilidade legal de sua construção.

A referida doutrinação é identificada, por seus defensores, nos discursos dos professores, nos livros didáticos, nos critérios subjetivos de distribuição de bolsas de estudo, na seleção para participação em programas de estudo etc., processos seletivos não republicanos, que levam à composição homogênea de corpo docente afeta as instituições de ensino há muito tempo.

A compreensão do fenômeno do “assédio ideológico” especialmente no campo acadêmico é importante considerando a necessidade de um sistema educacional capaz de formar para o exercício da cidadania. É necessário investigar as dimensões do fenômeno da doutrinação ideológica.

A investigação para a compreensão das possibilidades da normatização de um conceito que pode acarretar restrições à liberdade de cátedra, assegurada pela Constituição, torna-se relevante. Independente das convicções do autor/pesquisador levou-se à frente o presente estudo visando entender o quanto a chamada “doutrinação” afeta a vida acadêmica e o quanto uma possível normatização do assédio ideológico tem possibilidade dentro do ordenamento jurídico.

Contemporaneamente a esta pesquisa debate-se na sociedade acerca de projetos de leis que versam sobre escola sem partido, escola sem mordaça, associados a grupos que tomaram para si o “dever moral” de defender a escola contra determinados riscos que oferece o pensamento contrário. Os defensores da escola sem partido pretendem defendê-la de suposta doutrinação marxista que está supostamente em curso nas escolas, enquanto que os defensores da escola sem mordaça pretendem defender a liberdade de cátedra que supostamente é atacada por forças reacionárias que querem censurar os professores.

A liberdade de cátedra se insere no arsenal ideológico de uma sociedade cuja elasticidade justifica a autocrítica, a falibilidade, o antidogmatismo. Nesse sentido, a liberdade de cátedra, não seria um campo aberto a toda e qualquer ideologia, especialmente, se consideramos como uma delas qualquer teoria sem embasamento na própria ciência.

Na atual estrutura curricular da educação básica, as ideologias, enquanto conteúdo, tem o seu espaço assegurado. As matrizes curriculares, cuja estrutura

epistemológica está no campo das ciências sociais, dedicam amplo espaço para o debate cuja organização se dá em razão de escolha pessoal do mediador.

Na investigação científica, epistemologicamente rígida, não há espaço para o dogma, vez que a presença de argumentos não experienciáveis, afasta análise do mérito. As disciplinas teóricas tanto são espaços de incursões ideológicas por parte do estado, da sociedade, de ideias cujos defensores, são também parte da sociedade.

As disciplinas teóricas são espaços de incursões ideológicas por parte do Estado, da sociedade civil organizada, cujos membros são partes da sociedade como um todo, não sendo possível estabelecer, sob pena de se suprimir a liberdade de organização social, limites a ação e grupos e instituições que atuam nas escolas. Tais grupos, em dinâmica bastante movimentada, troca com a escola o conhecimento vivenciado no seio social, influenciando a pedagogia, sendo de difícil controle e de remotas chances de se saber o que é do Estado e o que é da sociedade.

Os limites para uma pedagogia que só uma norma estatal pode estabelecer, se é possível falar nestes termos, se torna necessário apenas no momento em que ela ameaça a aniquilação de outras pedagogias. A liberdade de cátedra autoriza, em tese, qualquer pedagogia, mas os valores da sociedade ocidental rejeitam a hegemonia de ideologia contrária, apesar da CF/88 permitir sua divulgação. Tais valores, dentre os quais a democracia ocidental, não toleram também a imposição ideológica, que verificada no âmbito das relações impessoais, desgastam, incomodam, geram atrito, dissensos, legitimando questionamentos quanto ao desvio de finalidade, do foco e uso da audiência cativa para fins privados que, possivelmente, em prejuízo de objetivos esperados, com imposição ou não, descaracterizam os propósitos da educação.

Não basta cumprir o planejamento pedagógico para isentar o docente de críticas, se o planejamento foi direcionado segundo uma ideologia que confronte com os valores ocidentais. Um planejamento pedagógico deve atender às expectativas dos valores do homem médio ocidental, quando também não isentará o docente de ataques manifestados por eventuais descontentes.

Mesmo prezando pelos valores do homem médio ocidental, o docente ainda poderá gerar descontentamento por parte de comunidade escolar cuja opção político partidária, religiosa, crenças, estejam fora da média desses valores e que incompreenda a boa-fé ou que seja movida por sentimento diferente, exigindo do docente que o plano de aulas adote feição que agrade aquele grupo. Nesse caso

também não estará isento de desapontar pessoas, grupos, comunidades mais radicais em seus valores, mesmo que façam parte da sociedade democrática, mais que estejam em desacordo com a média dos valores comumente aceitos.

A ideologia das iniciativas normativas que visam tipificar o assédio ideológico, mais à frente detalhada, se referem à prática sistemática do uso da audiência cativa para promoção de candidatos a cargos eletivos vinculados a partidos políticos ou de doutrinas que visam substituição do modelo ocidental de democracia por fórmulas, teorias refutadas pela história ocidental durante seu longo processo histórico de luta pela liberdade, que no caso brasileiro, se firmou com a independência, o abolicionismo, a república, a luta contra o fascismo, as eleições livres etc.

De qualquer forma o controle sobre as práticas ideológicas pode terminar em constrangimento para o profissional docente levando à descontinuidade do processo educativo, conflitos de natureza pessoal, etc. Existe um risco, que não pode ser mensurado, inerente a algumas disciplinas, que, pela própria natureza, acompanha o debate. O assédio ideológico, numa hipótese de normatização, precisa distinguir o que é próprio das disciplinas teóricas e o que é acrescido pelo docente.

O problema de uma normatização do assédio ideológico não pacificaria as instituições de ensino. Ao contrário. Facilmente se judicializaria uma relação cuja solução pode e deve ser resolvida nas instâncias administrativas. Há uma cultura brasileira de excesso de judicialização. Muitos, descrentes na solução das instâncias administrativas próprias, buscam judicializar pequenas questões na esperança de que o Judiciário ouça o seu clamor, gerando custos, desgastes e fuga do debate, distanciando as oportunidades de solução administrativa, embora também não haja garantia absoluta também de análise e julgamento justo por parte dessas instâncias.

A duradoura relação professor-aluno pode se transformar numa eficiente oportunidade para levar deliberadamente ideias, sutil ou explícito, adiante. Não se exterioriza por parte dos profissionais das escolas, em razão do espírito corporativista, que intermedeia as relações pessoais próximas entre iguais, juízos de valor acerca da atividade docente dos demais membros. Cada professor é uma unidade de trabalho, normalmente isolada, que estabelece suas próprias regras, sem se atentar para qualquer dado balizador, de forma que sua liberdade, pode não respeitar a liberdade de escolha daqueles que ainda estão em fase de formação.

Na normalidade das escolas, especialmente da pública, a autoridade intelectual

do professor é um dogma, cujo questionamento fere a sua imagem, dificulta o processo de aprendizagem, enfraquece a autoestima do profissional. São razões que levam a relação professor-aluno ser pautada numa postura de aceitação tácita de suas verdades, que vão se desfazendo à medida que o amadurecimento do aluno também se amplia.

Não é confortável, para fins de manutenção das boas relações, a constante confrontação entre aluno e professor. É natural que o aluno, na sua plena sabedoria, se mantenha passivo sob pena de desgaste pessoal, por receio de retaliações, perda de vínculo com o grupo e nisso pode se apoiar o docente de má-fé. Relações duradouras são preservadas dia a dia, porquanto é ajustada uma conduta de aceitação, mesmo que internamente não conformada, para que o diálogo interpessoal se preserve. No entanto, eventualmente, podem brotar questionamentos acerca da pedagogia e seus propósitos.

O docente/servidor é um fornecedor de um serviço especializado, cuja prestação se dá entre pessoas que, normalmente estão em desigual capacidade de compreensão, por onde se deve zelar por seu direito de desenvolver a capacidade de escolha livre, uma vez que não cabe ao professor fazer escolhas pelo aluno. A orientação esperada, a facilitação, o fornecimento de informações, a mediação qualquer que seja a forma, não deve incapacitar o estudante de poder pensar por si mesmo. Uma pedagogia que não trata a educação como um processo de desenvolvimento da capacidade de fazer escolhas, não instrui, apenas doutrina.

A educação, nas considerações de Cambi (1999), por si só já mergulha, por longo prazo, o cidadão na ideologia da sociedade. A aquisição do conhecimento pelos meios formais e não formais se dá através da forma pela qual a sociedade prepara seus cidadãos para papéis a serem exercidos na vida. A dose a mais recebida na escola no mesmo sentido da ideologia social ou no sentido contrário pode reforçar os valores daquela sociedade ou surtir um efeito contrário. Um aluno com independência intelectual pode ratificar suas crenças a partir do convívio com crenças contrárias. Não é uniforme o efeito do discurso intencional. É pouco provável que a atividade docente possa ser isenta, mesmo que haja esforços nesse sentido.

Disciplinas do currículo da natureza e a matemática, não são necessariamente espaços de interesses partidário. Em tese são territórios livres, muito embora possam os docentes usar os exemplos e atividades para declarada ou subliminarmente fazer

o convencimento do coletivo para fins outros. Nesse caso, a intencionalidade ultrapassa os limites da razoabilidade.

No caso das ciências exatas a visualização do assédio ideológico é mais eficiente, uma vez que se evidencia o desvio de finalidade do propósito ali esperado. Também ficaria mais do que evidenciada uma pedagogia praticada por docente que mesmo não abandonando o compromisso com os conteúdos, prega a abolição daquela disciplina sob argumento de que serve a interesses de governo, pessoas, grupos, modelo econômico etc. Ou seja, nenhum campo do conhecimento está isento da influência ideológica, mas nos campos das ciências exatas a visibilidade da ideologia fica mais evidente.

Cambi (1999, p. 642) localiza na pedagogia a partir do ano 2000 um momento de grande turbulência, típico de uma época de mudanças e por onde passaram de forma cada vez mais central, questões sociais, políticas e culturais. Na tese deste autor, este é um fenômeno dos dias atuais. Essa pedagogia dos dias atuais perde seu caráter dogmático, se liga à política, se torna plural, dialético etc., próprio de uma sociedade aberta, plural, dinâmica e conflituosa. Na opinião deste autor a pedagogia, enquanto ciência, passa por um momento de busca por um sentido.

Não se trata de um fenômeno local, passageiro. Cambi (2009) já identifica o conflito das questões ideológicas ao menos desde o início do século XXI, não sendo por sua vez algo novo, nem tampouco desconhecido dos teóricos.

Esse momento pelo qual passa a pedagogia vai apresentar ainda seus regionalismos. No Brasil podem aparecer questões dessemelhantes de outros lugares. O aspecto local, especialmente aquele relacionado com a questão educacional, faz alusão à ideologia e à política em sala de aula.

Todos os projetos de lei apresentados à Câmara dos Deputados – vide tópico 9.3 –, colocam no mesmo plano ideologia, política e política partidária em sala de aula, todos com o escopo de combater o desvio de finalidade na educação. Necessário é fazer a distinção entre tais coisas. Pouco provável é evitar que conteúdos sejam transmitidos sem que alguma ideologia os represente. Se a alguma ideologia não foi associada, por descuido do observador crítico, só se exige um pouco de esforço e poderá ser conectado qualquer conteúdo acadêmico a uma ideologia ou a quaisquer ideologias a depender da argumentação, uma vez que tal tema pertence ao império do relativismo.

A inevitabilidade da política em sala de aula se dá no mesmo plano do relativismo da ideologia. É fácil associar qualquer conteúdo, de qualquer disciplina, por mais distante que esteja, a um objetivo político. O objetivo da educação é político. Não necessariamente partidário, mas necessariamente político.

Os projetos de lei que têm trâmite na Câmara dos Deputados, que têm por base a ideia da escola sem partido, tentam evitar a política partidária em sala de aula, embora o façam de forma confusa. A proibição da política partidária não é de toda impossível. No caso da escola pública existem diversos mecanismos de controle e normas proibitivas. Na escola privada as disposições regimentais respondem pela extensão da liberdade acadêmica.

A política partidária, somete de forma subliminar não pode ser evitada, mas pode-se impedir excessos no uso da “audiência cativa” dos alunos. A grande questão que se impõe é saber se os benefícios causados por qualquer proibição do tipo, compensam seus prejuízos.

Para tentar compreender satisfatoriamente o entorno da questão da doutrinação foi necessário uma ampla revisão de literatura e uma análise da legislação pertinente à matéria. Todos os capítulos contribuem em alguma medida para o entendimento da tese, de modo que seu conjunto abrangia um razoável arcabouço de informações que favorecem o entendimento da questão apresentada. Neste sentido foram escritos 10 capítulos teóricos para justificar a ideia do autor.

Neste capítulo 1, “Introdução”, onde já foram apresentados os elementos do projeto de pesquisa, que serviram de plano de partida do presente trabalho, também se detalhou a metodologia e suas razões, assim como um resumo dos capítulos. O último tema abordado neste capítulo aborda o panorama da inscrição do assédio ideológico no processo político recente, suas consequências e a aptidão do sistema jurídico para recepcionar uma possível positividade deste instituto.

O Capítulo 2, denominado “Conceitos relevantes”, são definidos os principais conceitos trabalhados, a partir de fontes literárias consolidadas como Kant, Hegel, Marx, Canotillo, Jorge Miranda, Alexandre de Moraes, Bonavides, Anísio Teixeira, entre outros. Nesse sentido foram definidos os conceitos de “liberdade de cátedra”, a partir de seus limites, dos elementos que a compõe, inserido no plano da 4ª geração de direitos; “doutrinação”; “assédio ideológico” e “dominação cultural”. Tais conceitos chaves, permeiam todo o texto e servem para estabelecer os parâmetros semânticos

que serão utilizados dali por diante.

No capítulo 3, “A liberdade cátedra na filosofia”, é feito um resgate do assédio ideológico ainda entre os gregos antigos. As discussões acerca de doutrinação é um dos marcos da filosofia antiga e foram registradas por Platão em diversos *diálogos*, assim como também Xenofonte. Sócrates, que representa a figura do professor, fora condenado por corromper a juventude e tentar introduzir novos deuses na *pólis*. Ainda é discutido nesse capítulo a relação entre dogma e ciência. Essa diferenciação, aparentemente clara, foi necessária trazer para o TCC uma vez que a ideia de ciência trabalhada foi aquela desenvolvida por Kuhn, quando aponta que a ciência se distingue do dogma uma vez que a primeira possui um caráter dinâmico e que a demolição de seus paradigmas é edificante, enquanto que para o dogma, que é estático, não. Também se aborda neste capítulo a relação entre “esclarecimento” e liberdade a partir de autores iluministas (Condorcet e Kant) e os da Escola de Frankfurt (Adorno, Horkheimer), Sartre etc. Tais autores estabeleceram uma relação intrínseca entre estes dois conceitos.

No capítulo 4, “A neutralidade científica e axiológica”, iniciado com as lições de Navarro de Brito, se descreve a neutralidade científica com um mito e, portanto, não se podendo esperar que o professor seja capaz de conduzir suas aulas de maneira isenta e imparcial. Kuhn também dirá o mesmo, ao afirmar que o homem de ciências carrega consigo a carga cultural, que se expressa, inevitavelmente, na sua produção científica. No mesmo sentido também Habermas refuta a neutralidade científica. Justificam então estes autores que exigir do professor a árdua neutralidade é tarefa impossível. Também neste capítulo se aborda o progresso da ciência, à luz do entendimento de Popper, como um fato determinado pelo aperfeiçoamento das verdades. Mézáros contribui neste capítulo ao apresentar uma ciência, inclusive, como um produto dogmático em que sua autoridade foi construída socialmente, inexistindo uma ciência atemporal. Este último autor corrobora, pelo lado marxista, para defender a tese de que até mesmo a ideia de ciência é cultural, tampouco poder-se-ia esperar uma ciência a-histórica, acima dos valores sociais. Avança ainda o capítulo para se avaliar a possibilidade da neutralidade axiológica no discurso docente. Weber, referência nas ciências sociais, já defendia que a preleção do professor deve diferenciar fatos de opinião, mas não necessariamente o professor precisa abrir mão de expressar suas ideias, o que vem ao encontro dos argumentos

deste trabalho. Ainda neste capítulo, ilustrativamente apresenta-se o termo “duplipensar”, da obra *1984*, de Orwell para demonstrar o quão é difícil, na contemporânea política brasileira se distinguir posições políticas como esquerda e direita, exceto quando são governistas e oposição. As forças políticas que disputam atualmente o poder transitam por pautas opostas o tempo todo e conseguem abrigar num mesmo programa partidário causas contraditórias entre si. Neste capítulo também se aborda a transitoriedade das ideologias ao longo do tempo. No Brasil, as grandes ideologias – capitalismo e socialismo – não opõem necessariamente esquerda e direita. Popper, epistemólogo das ciências, classifica as verdades como passageiras, inclusive as doutrinas e o marxismo, que critica como superado. Para este autor a inexorabilidade do historicismo marxista seria um equívoco, nesse sentido até mesmo esta teoria, que teve seu valor, poderá falhar. Em cada época predomina uma visão de mundo. Essa visão de mundo tentará se impor ao longo do tempo. Neste sentido pode ser lida a tentativa de normatização do assédio ideológico como algo passageiro e, neste caso, o espírito do legislador não deve se abrir a proposituras ideologicamente transitórias.

No capítulo 5, “Histórico da questão e fatos contemporâneos” é abordado inicialmente o macartismo que se destacou com um movimento de perseguição aos comunistas e simpatizantes. No ambiente do pós-guerra, na sociedade americana, emplacou-se a caça a pessoas que se inclinavam para o socialismo. Muitos foram perseguidos e perderam empregos. O macartismo implicava até mesmo com questões subliminares do discurso. Com o fim da Guerra Fria o macartismo desapareceu. No Brasil, no mesmo período, experimentou-se razoável semelhança com a edição de diversas normas para controlar, coibir e punir desafetos do campo oposto. O Regime Militar, no contexto brasileiro, no bojo da Guerra Fria, operou com instrumentos semelhantes a aqueles. A perseguição aos opositores do Regime foi a tônica. A atividade acadêmica foi fortemente controlada e o Estado implementou duras medidas proibindo atividade política nas universidades num período onde ocorreram demissões, prisões e mortes. Isso foi semelhante ao que ocorreu também na antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), onde a perseguição e a censura cassou, prendeu e matou milhares de pessoas. O fenômeno foi contemporâneo a diversos países. Essas experiências históricas corroboram as teses de Althusser (1970), pelas quais se deduzem, a exemplo do ocorrido, que alguns governos fazem

uso dos chamados aparelhos ideológicos e repressivos. Ainda nesse capítulo se descreve o chamado patrulhamento ideológico, fenômeno mais contemporâneo, espontâneo, não estatal, que, muitas vezes pode ser tão ideologicamente repressivo quando a ação de governos tirânicos. O patrulhamento ideológico pode ser de qualquer natureza política e não distingue lugares, inclusive nas instituições de ensino. No campo educacional, no Brasil, a educação, caminha par a ampliação das escolas militares, o MEC passou na última década por constantes mudanças de titulares, sinalizando a instabilidade de uma das principais seções do executivo federal. As eleições gerais de 2018 acirraram ainda mais o debate acerca do papel da educação e das “correções” necessárias para “estancar” as “inadequações” dos governos de esquerda. O grupo vitorioso manteve-se coerente com suas pautas, mas tem encontrado barreiras legais para sua implantação. Se viu ascender nesse período quantitativamente os cristãos evangélicos trazendo consigo valores religiosos conservadores com considerável distanciamento dos valores liberais partilhados nos meios acadêmicos, onde enfrenta debate intenso. Neste mesmo capítulo se discute a relação entre o estado e a religião. A neutralidade religiosa contemporânea foi resolvida com a laicidade. No Brasil, o estado se afastou da Igreja desde 1889. O noticiário no ano 2019 – 1º ano do governo Bolsonaro – é bastante rico de acontecimentos. Neste período os ministros da educação estiveram em evidência e um deles – Weintraub – protagonizou embates públicos com acirrado dissenso com reitores, parlamentares e populares de forma inédita na república. Tais fatos foram referenciados, dada a dinâmica, por notícias nos principais jornais escritos. Os fatos nos dão conta de que o governo atual, no plano de uma “limpeza” do discurso que combate, pretendia ampliar seu poder controlando a liberdade acadêmica patrulhando o que se diz e o que se fala.

No capítulo 6, “A pedagogia” se discorre sobre a preponderância do pensamento de Freire no Brasil. Este autor que é celebrado na educação brasileira está no centro das discussões que envolvem doutrinação marxista. Freire é satanizado pela escola sem partido, que responsabiliza seus professores-seguidores de favorecerem a luta de classes em substituição dos conteúdos regulares. Neste capítulo se analisa a procedência da crítica da escola sem partido ao pensamento de Freire. Não foi objetivo desta pesquisa avaliar se o pensamento deste autor é majoritário na educação ou se suas ideias são responsáveis pela perda de qualidade,

entretanto se saiba, desnecessário é investigar este posto, que Freire é um autor muito influente na educação brasileira, muito embora boa parte de seus escritos estejam voltados para a educação do homem do campo e a proposta de sua aplicação não se estende a toda educação. Deste capítulo se depreende que as ideias de Freire, se aplicadas, de fato implicam em explícita politização da educação. A ideia de liberdade de cátedra em Freire é uma premissa absoluta. A educação crítica ou para a libertação – a pedagogia de Freire – não é um fenômeno isolado e encontra eco, *v.g.*, em Giroux, nos EUA. Este autor da pedagogia crítica, menos radical que Freire, centra suas ideias no combate ao modelo elitista das universidades americanas. Ainda nesse capítulo se faz uma diferenciação entre educação para a libertação de educação para a liberdade. Esta última referenciada em Durkheim, Kant, admite o controle da educação do povo pelo estado. Para estes, a educação, de forma aparentemente contraditória é um instrumento para a liberdade, sob os olhos do estado para se garantir a formação para a cidadania – terminologia atual – ao mesmo tempo em que se evita as influências particulares, relativizando a liberdade de cátedra para garantir a formação do educando. Corroborar a ideia da educação para a liberdade ainda passagens de Ihering onde este identifica na liberdade de cátedra, num caso concreto, um mal para a liberdade de aprender quando estudantes de direito eram submetidos ao bel prazer dos professores a avaliações desarrazoadas. Nietzsche, por outro lado, é um crítico da liberdade acadêmica, pela qual, em sua concepção, professor fala o que quer e os alunos ouvem o que querem. Para este autor, a educação pressupõe obediência e não liberdade.

No capítulo 7, “As constituições brasileiras e a liberdade de cátedra”, é feita uma historicização do papel de todas as constituições no que concerne à liberdade de cátedra, expressão esta que só aparecerá, expressamente, em 1934, embora sob norma infraconstitucional que relativizava o alcance da mesma. O apanhado constitucional também perpassa pelos Atos Institucionais nº 01, 02, 05, 10, 13 e 14 que causaram profundo impacto na liberdade de expressão acadêmica. Com a redemocratização e a CF/88, apesar da expressão “liberdade de cátedra” não está expressa, a liberdade acadêmica se tornou concreta, conquanto esteja em vigência a Lei de Segurança Nacional, que tem sido evocada para coibir verbalizações exacerbadas, sendo talvez a única norma vigente que poderia ser utilizada em desfavor de liberdade acadêmica extremada.

No capítulo 8, “Normas juspedagógicas”, é abordada a relação entre a liberdade de cátedra e o conjunto de normas juspedagógicas pertinentes. Passa-se à análise do papel da LDB atual e das anteriores na proteção da liberdade acadêmica. Neste mesmo capítulo se avalia este bem jurídico à luz da Base Nacional Comum Curricular e seu impacto nos novos currículos escolares. Também se avalia as garantias conferidas por normas derivadas da LDB – Diretrizes Curriculares Nacionais e Parâmetros Curriculares Nacionais – para a efetivação dessa liberdade. Também se aborda o papel do Plano Nacional de Educação para o alcance de metas, que estão entrelaçadas com o debate acerca dos quais os índices educacionais têm relação direta com a pedagogia adotada. Ainda se analisa a função regulatória da liberdade acadêmica através das atribuições dadas ao docente no estatuto do servidor público. Por sua vez se analisa também as garantias ao adolescente, da liberdade de aprender no ECA. Sob a égide da CF/88, que foi editada num contexto de direitos sociais, que se desdobraram em direitos próprios dos estudantes, garante-se a estes uma rede de proteção bastante completa.

No capítulo 9, “A normatização”, é trilhado o caminho que socialmente foi utilizado para a construção do assédio moral e o assédio sexual. Pretende-se mostrar que, fora o processo legislativo, o caminho para a construção de uma norma tal qual a do assédio ideológico segue o mesmo percurso que o assédio sexual e moral. Afirma-se neste capítulo ainda que o assédio ideológico poderia ter empregabilidade nas relações trabalhistas pelo qual se aplicariam a casos em que o assédio moral fosse de natureza política. Também são abordadas neste capítulo as repercussões administrativas e pessoais de uma possível normatização aos moldes do PL 1.411/2015. Nesse mesmo capítulo se apresenta a relação de projetos de leis federais e estaduais da Bahia, seus autores e o estágio em que se encontram.

No capítulo 10, “O controle sobre a liberdade de cátedra”, que se desdobra em controle social, administrativo, legislativo e judicial, se aborda os 4 lados que cercam a liberdade acadêmica. Acerca do controle social se analisa o papel da sociedade americana e brasileira quanto ao papel da sociedade civil organizada para o acompanhamento dos conteúdos do serviço educação efetivamente prestado. Nos E.U.A. o papel da sociedade civil é quase exclusivamente único para lançar o controle sobre a atividade docente e sobre os materiais didáticos oferecidos na educação básica. Diferentemente, no Brasil, a sociedade civil organizada não tem praticamente

nenhum papel no controle da atividade docente, muito embora tenha-se esboçado, no plano da educação superior, o nascimento de pequenos núcleos – é o caso dos Docentes Pela Liberdade – que se organiza para pleitear mais liberdade diante de possíveis entraves relacionados ao patrulhamento ideológico. No Brasil o controle social é fracamente exercido pelos pais que dificilmente ultrapassam o papel de membros do Colegiado Escolar. Já o controle administrativo é realizado por determinação legal por órgãos externos às instituições escolares, mas vinculados à Secretaria de Educação – Conselho Municipal de Educação, Conselho Estadual de Educação e pelo Conselho Nacional de Educação, este vinculado ao MEC. Tais órgão, dentre outras funções, fazem a análise de materiais e ocorrências e expedem parecer acerca de materiais didáticos e posturas acadêmicas, embora não oportunizando o contraditório, tampouco a ampla defesa. Neste tópico são apresentadas situações concretas em que estes órgãos se manifestam. Quanto ao controle legislativo, este tópico traz as iniciativas parlamentares municipais, que se equilibram entre projetos de defesa da “escola sem partido” e da “escola sem mordaza”. Tais tentativas enfrentam forte resistência dos opositores e servem, normalmente, para inflamar as militâncias. Quanto ao controle judicial são apresentados alguns casos que chegaram às portas do Ministério Público e do Judiciário. Em tais casos o tratamento dado tem sido no sentido de garantir a liberdade acadêmica. Além dessa casuística apresenta-se os mecanismos para o controle de constitucionalidade os quais se valem hoje aqueles se sentem no dever de preservar a liberdade ameaçada por normas inconstitucionais.

No capítulo 11, “A ideologia da administração pública”, são tratadas as relações entre governo, administração pública e ideologia, onde se sustentou que a administração pública, adstrita aos princípios constitucionais que lhes são próprios, atua em favor de interesses gerais. Tais princípios protegem o bem público e protegem a sociedade ao favorecer comportamentos igualitários por parte de servidores na prestação do serviço público educação. Por outro lado, o Estatuto do Servidor Público Civil da União – Lei 8.112/1990 – proíbe expressamente condutas por parte do servidor – e o professor o é – que limitam a capacidade de verbalização, mas não o impede de fruir da liberdade acadêmica. A mesma garante ao servidor federal o exercício de sua fé e de suas crenças sem prejuízos.

No capítulo 12, “Conclusão e considerações finais”, são apresentadas as

deduções que permitiram ser feitas a partir da revisão de literatura e da análise da legislação com vistas a responder o problema de pesquisa e ratificar a hipótese sugerida.

Quanto ao uso da linguagem, fez-se opção pelo gênero masculino, apenas para dar fluidez ao texto, não por se desconhecer a importância de sua igualdade.

Fez-se uso internamente nos capítulos de recorrentes digressões, quando necessárias, apenas para ampliar o entendimento de questões quando se fizeram obrigatórias ilustrações ou esclarecimentos.

Por fim, cumpre informar ainda que estava prevista uma etapa empírica no curso da pesquisa, para a qual foram providenciadas as devidas autorizações junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UCSAL e junto à Secretaria de Educação do Estado da Bahia, no entanto, as circunstâncias não a tornaram exequível, visto a epidemia do coronavírus e a não colaboração dos órgãos desta secretaria que, em tese, deveriam contribuir com a coleta de dados. Por esta razão e visto que a banca de qualificação já havia sinalizado pela desnecessidade, decidiu-se pela reformulação do texto adequando-o à conjuntura e as decisões do corpo avaliador.

O presente trabalho prezou pela absoluta clareza da linguagem escrita e para atender a estes fins se enuncia nesta introdução de forma didática os elementos que constituem o ponto de partida desta monografia. O tema “assédio ideológico”, delimitado ou circunscrito ao ambiente acadêmico, cujo objeto de estudo, anunciado desde o título, é o assédio ideológico no ambiente acadêmico sob o prisma da normatização, tem como problema de pesquisa a afirmação de que a normatização do assédio ideológico descumpra o requisito da constitucionalidade ao mesmo tempo em que é uma pauta social particular alçada a interesse geral da sociedade. O problema de pesquisa diz respeito à abordagem do assédio ideológico no plano administrativo. Formula-se para tanto a pergunta: o assédio ideológico deve ter visibilidade administrativa e através de quais meios a prestação estatal pode dar visibilidade a este fenômeno para socialmente atender necessidades da comunidade acadêmica sem que seus efeitos impliquem em violação à própria liberdade docente e discente? Este trabalho se justifica diante da necessidade de se compreender o debate acerca da doutrinação presentes na comunidade escolar, especialmente na educação básica. Também é socialmente relevante compreender a forma pela qual o estado, garantidor, trata os possíveis dissensos oriundos das relações acadêmicas. É

pertinente descrever os possíveis impactos da normatização do assédio ideológico nos sistemas de ensino. Este trabalho pode ainda contribuir para o aprimoramento das instituições, a defesa docente diante de acusação de doutrinação, a defesa discente diante de possíveis abusos docentes, a defesa de interesses dos demais membros da comunidade escolar com relação a doutrinação, escolhas e abordagens de temas, inadequação de materiais didáticos etc., assim como desestimular novas proposições legislativas no sentido da normatização do assédio ideológico ao estilo da escola sem partido tanto quanto da ampliação da liberdade docente, visto já sua amplitude constitucional. A título provisório formula-se a hipótese de que uma normatização para tornar este fenômeno social um instituto jurídico com seus desdobramentos penais e administrativos é contrária às disposições constitucionais, mas que a sociedade é carente de meios para solução de conflitos que tenham origem em questões cujo objeto se debruça este trabalho.

Descrever os reflexos da normatização do assédio ideológico para modular as relações acadêmicas, na formação do indivíduo, no desempenho da atividade docente, frente aos dispositivos constitucionais é o objetivo deste trabalho. Para este fim estabeleceu-se 5 (cinco) objetivos específicos neste trabalho de investigação:

- 1 Historicizar as questões relativas à doutrinação, liberdade de cátedra, assédio ideológico, através de autores clássicos e referenciais;
- 2 Descrever o conflito entre a garantia constitucional da liberdade de cátedra ante a passagem do assédio ideológico do plano sociológico para o plano jurídico;
- 3 Apresentar as proposições legislativas quanto à normatização do fenômeno social assédio ideológico;
- 4 Reconhecer o assédio ideológico como um fenômeno social que demanda visibilidade administrativa;
- 5 Propor a fixação da competência dos Conselhos de Educação para demandas acadêmicas cuja origem sejam doutrinação, liberdade de cátedra, assédio ideológico, inadequação de materiais didáticos etc.

Para a consecução desta tarefa considerou-se o entendimento de Castro (2006) quanto às características essenciais de um trabalho acadêmico desta natureza.

Castro (2006, p. 122) afirma que uma tese precisa ser ao mesmo *importante*,

original e *viável*. “(...) é importante quando o tema está de alguma forma ligado a uma questão crucial que polariza ou afeta um segmento substancial da sociedade”. Nesse sentido a presente tese é *importante* pois o objeto de estudo atinge amplo setor da sociedade, que é a comunidade acadêmica. O mesmo Castro (2006, p. 122) estabelece que a *originalidade* é a potencialidade de um trabalho para surpreender. A originalidade pode ser vista pelo fato, até a data presente, de não se ter nenhuma pesquisa acadêmica com o mesmo objeto de estudo que tenha carreado a revisão de literatura, independente de linha epistemológica, para corroborar com a tese. A *viabilidade*, segundo Castro (2006, p. 123), diz respeito aos prazos, aos recursos financeiros, a competência ou capacidade do futuro autor, disponibilidade potencial de informações, o estado da teorização a respeito. Neste aspecto a viabilidade também foi contemplada considerado especialmente que foram cumpridos os prazos.

Neste trabalho foi feita opção por resgatar conceitos universais independentemente da posição epistemológica do autor. Neste sentido não se desprezou o *locus* epistemológico e suas afiliações, mas se optou por trazê-los de forma equilibrada contemplando as polaridades estabelecidas entre as principais colunas de ideias. Optou-se, na medida do possível, pelos autores clássicos, para valorizar a essência das ideias e não o uso que foi feito delas a partir de outros autores. A heterogeneidade de autores não se dá por uso indiscriminado das suas bases teóricas, mas exclusivamente para fins de consubstanciação da tese. A diversificação de autores, facilitou, na construção do texto, o diálogo com as ideias.

De acordo com Gil (2010, pp.25-35) uma pesquisa pode ser classificada segundo a finalidade, os objetivos mais gerais e os métodos empregados.

No que diz respeito à *finalidade* a presente pesquisa apresenta-se como uma pesquisa *básica estratégica* pois é voltada para aquisição de novos conhecimentos voltado para a solução da questão prática que é a problemática da normatização de um comportamento a ser assumido pelo professor.

No que tange à *classificação* quanto aos objetivos mais gerais pode ser classificada como uma pesquisa *exploratória* uma vez que perpassou por amplo levantamento bibliográfico.

Em relação aos *métodos empregados* a pesquisa passou por uma ampla *pesquisa bibliográfica*, imprescindível, se deu pela consulta a fontes clássicas e diretamente relacionadas ao tema com o objetivo de fornecer fundamentação teórica.

A tese está basicamente estruturada em duas partes que se complementam. A primeira vai do capítulo 2 ao 6, enquanto que a segunda vai do 7 ao 11. Na primeira parte destaca mais a participação dos teóricos, enquanto que na segunda prevalece a análise da legislação. Embora, diga-se, seja uma ampla revisão de literatura historicizada, destaca-se também um trabalho autoral.

No que tange à abrangência cronológica, o recorte desta pesquisa alcança fatos ocorridos na última década e mais especialmente nos últimos 8 anos, quando não atuais, muito embora a revisão de literatura faça apanhado histórico prolongado. Os fatos contemporâneos desenvolveram-se a partir de 2013 e é a partir deste ano que poderemos considerar, efetivamente, o recorte temporal.

Findo esse capítulo introdutório, onde foram apresentados os elementos fundamentais, o texto seguirá com a apresentação de conceitos basilares utilizados ao longo da tese.

2 CONCEITOS RELEVANTES

Neste tópico se discorre sobre os conceitos de liberdade de cátedra, doutrinação, assédio ideológico e dominação cultural, apresentando-os através de autores clássicos, definindo-os e fixando a terminologia a ser adotada doravante. Tal conceituação torna-se relevante vez que, além de premissas são expressões recorrentes.

2.1 LIBERDADE DE CÁTEDRA

O próprio Kant, filósofo dos mais completos, viveu seus dias medindo as palavras para não desagradar ao Rei Frederico Guilherme II da Prússia. O Rei, embora mecenas, pretendia restaurar a Prússia dos excessos do iluminismo. No seu curto reinado³ de uma década, Kant fez de tudo para não o desagradar. No prefácio d'*O conflito das faculdades* Kant cita uma carta do Rei, que está muito chateado. Em 1788 o próprio rei havia expedido um édito de religião censurando discursos, obras literárias etc. Kant (2008, pp. 18-19) reconhece que foi justa a censura por que muitos

3 Frederico Guilherme II (1744-1797) governou a Prússia de 1786 a 1797.

mestres usavam o púlpito de forma muita inflamada. No entanto, o Rei, um déspota esclarecido, lhe tinha muita consideração por sê-lo um mestre o que não o impediu de admoestá-lo de represálias.

*Frederico Guilherme, pela graça de Deus rei da Prússia, etc. etc. Antes de mais, a nossa graciosa saudação. Digno e muito erudito, caro súbdito! A nossa suprema pessoa já há muito constatou, com grande desgosto, que fazeis um mau uso da vossa filosofia para deformar e degradar as doutrinas capitais e fundamentais da Sagrada Escritura e do cristianismo; que fizestes isso sobretudo no vosso livro *A Religião nos Limites da simples Razão*, bem como noutros tratados mais pequenos. Esperávamos mais e melhor da Vossa parte; pois Vós mesmo deveis reconhecer de que modo irresponsável agis assim contra o vosso dever, enquanto mestre da juventude, e contra as nossas intenções soberanas, que Vos são muito conhecidas. Exigimos, quanto antes, a mais escrupulosa justificação e esperamos de Vós, para evitar o nosso supremo desfavor, que no futuro não Vos torneis culpado de coisas semelhantes, mas, ao invés, de harmonia com o vosso dever, utilizeis a vossa consideração e os vossos talentos para realizar cada vez mais a nossa intenção soberana; caso contrário, e se persistirdes em ser refractário, tereis de esperar infalivelmente medidas desagradáveis. Vosso afectuoso Rei. Berlim, 1 de Outubro de 1794. Por ordem especial muito graciosa de sua Majestade real: Wöllner. Ab extra – Ao nosso digno e muito erudito Professor, o caro súbdito Kant, em Königsberg na Prússia, praesentat. d. 12 de Outubro de 1794.*

Em pleno iluminismo, Kant, espírito livre, se desconcerta, mas como fiel súdito, ao seu afetuoso rei, de quem provinha o seu sustento, se explica, se curva perante o soberano quando diz “(...) não deixo de pôr aos pés de Vossa Majestade a prova da minha mais humilde submissão (...)”.

Frederico Guilherme II da Prússia examinava pormenorizadamente as obras e as atividades docentes contra essa constrangedora omissão que levou Kant a se esforçar para não desagradar é que nasceu o instituto da liberdade de cátedra.

Conceito central nesta tese, a ideia de liberdade de cátedra exige detalhada compreensão. Trata-se de um comando constitucional, com intervalos nas cartas magnas brasileiras, mas trata-se de uma ideia consolidada na cultura educacional brasileira que tem, na contemporaneidade, sua certeza abalada pela ascensão de elementos novos na política nacional. Abordar-se neste capítulo tão somente a liberdade cátedra, não a histórica institucionalização da cátedra e a sua transformação em departamento.

A cátedra é uma organização acadêmica onde seu detentor é uma autoridade cujo exercício deriva de uma determinada especialização. A cátedra, a cadeira,

circunscreve um conjunto de conhecimentos, no âmbito de competências acadêmicas, que, historicamente, se distinguiu de outros, perfazendo um todo somente ocupado por luminares. Em torno de uma cátedra girava o respeito à autoridade moral e intelectual. Na atualidade, a cátedra onde ainda existe, circunscreve uma área de conhecimento normalmente ocupada por um pesquisador ou professor titular.

O tema da liberdade de cátedra é assunto que acompanha a história da educação desde os seus primórdios. Recentemente despertou-se no Brasil o tema quando da ascensão da direita conservadora não governista deflagrou uma campanha nos meios sociais enfrentar os governistas que se supunham deitar sobre as instituições de ensino franjas políticas flagrantemente em atividade partidária.

Alguns autores consagrados dedicaram passagens de suas obras a este tema. Dentre estes autores destaca-se o Moraes, (2012, p. 869), quando afirma que:

“A *liberdade de cátedra* é um direito do professor, que poderá livremente exteriorizar seus ensinamentos aos alunos, sem qualquer ingerência administrativa, ressalvada, porém, a possibilidade da fixação do currículo escolar pelo órgão competente”.

O retro citado autor, no que pese seu amplo conhecimento jurídico, ainda não descreve a amplitude da liberdade cátedra vez que entende tratar-se de um direito exclusivo do professor.

A liberdade de cátedra resguarda professor e aluno de ingerências não só administrativas, mas de possíveis outras fontes. Ao entregar seus filhos para receber instrução, os pais o entregam para que o estado, por seus agentes, ou os autoritários, lhes forneçam informações que em suas casas não seria possível recebê-las por questões de ordem prática as mais diversas. A educação pública ou privada não-confessional se dá em função de interesses científicos embora dentro de padrões de convivência decorosos e civilizados. A liberdade de cátedra também é uma autorização dada ao professor para exercer seu ofício diante de possível colisão de interesses entre a educação familiar e a educação pública. Essa liberdade não se limita ao uso da palavra falada, mas se estende sobre a escrita, escolha de materiais didáticos etc.

Ao descrever o papel da educação nas crianças, Hegel (1997, p. 160, §175), afirma que:

São as crianças em si seres livres e a sua existência é só a existência imediata dessa liberdade. Não pertencem, portanto, a outrem, nem aos pais, como as coisas pertencem ao seu proprietário. A sua educação oferece, do ponto de vista da família, um duplo destino

positivo: primeiro, a moralidade objetiva é introduzida neles com a forma de uma impressão imediata e sem oposição, a alma vive a primeira parte da sua vida neste sentimento, no amor, na confiança e na obediência como fundamento da vida moral; tem a educação, depois, um destino negativo, do mesmo ponto de vista - o de conduzir as crianças desde a natureza imediata em que primitivamente se encontram para a independência e a personalidade livre e, por conseguinte, para a capacidade de saírem da unidade natural da família.

Noutras palavras, Hegel (1997) disse apenas que a educação, possibilitada pelo papel (destino negativo), é o instrumento público para tornar o homem livre e independente. É uma preparação para deixar a unidade familiar e constituir sua própria unidade. A docência, ao cumprir esse múnus, necessita, em face das orientações morais da própria família, de uma proteção.

O referido instituto, no campo da proteção trabalhista, possibilita ao docente desenvolver suas atividades sem a possibilidade de vir a ser constrangido por ingerências. Isso é bem verdade, mas não se limita a isso. No serviço público a ingerência é menor, especialmente nas esferas estaduais e federal. No ambiente privado o controle sobre essa liberdade é muito grande. O professor só exerce essa liberdade dentro de limites muito bem estabelecidos e em atenção aos interesses da clientela. Próximo do professor existem eficientes instâncias de controle da atividade docente. Essas instâncias – pais, coordenação, os próprios alunos, gestores etc. – delimitam a atividade docente no campo estabelecido para se alcançar as metas. Essas mesmas instâncias existem na escola pública, embora com menos eficiência. Na escola privada o pragmatismo e a objetividade prevalecem exercendo contenção de pautas que podem dispersar o foco dos propósitos que levaram todos até ali. O microsistema da escola privada, em favor dos objetivos traçados, é limitante, ao evitar que temas não sejam explorados e se os forem dar-se-ão em atmosfera livre, sempre que possível, dos temas mais sensíveis.

O instituto da liberdade de cátedra é resultante do conjunto das liberdades conquistadas no plano da independência dos interesses privados diante de interesses religiosos e depois políticos. A separação da igreja do estado, a assunção das universidades pelo poder público, a autonomia das instituições de ensino foram etapas que culminaram no instituto sob comento.

A expressão “liberdade cátedra” refere-se ainda à liberdade do docente para que este possa se movimentar ou não entre teorias que sua consciência lhe outorga.

No escopo desse debate é necessário questionar também os limites da

liberdade de cátedra, se é que este conceito concebe limites.

Liberdade de cátedra é uma expressão associada ao exercício do magistério. A legislação vigente é a fonte desse conceito. No direito pátrio esta expressão aparece pela primeira vez na Constituição de 1934 de forma expressa (art. 155), quando diz: “é garantida a liberdade de cátedra”.

Na constituição atual a expressão “liberdade de cátedra” não foi mantida, muito embora a referida espécie se manifeste. Está expresso na CF/88

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

É assim que a Constituição Federal define a liberdade de cátedra. A constituição não impôs a si mesma uma restrição, sequer previu uma limitação. Por este raciocínio primário há que se perguntar se a liberdade de cátedra possui ou não limites. Não possuindo limites o campo para o conflito de opiniões é amplo ou curto? Pode a liberdade possuir limites? São perguntas basilares para o entendimento da questão.

A liberdade de cátedra é um princípio constitucional, apenas não nominado. O *status* de princípio constitucional confere a este instituto a força necessária para estruturar os sistemas de ensino, suas pedagogias, suas práticas no dever de garantir a presença de diversas pedagogias, crenças, ideologias. A diversidade, na CF/88, por si não pacifica o ambiente acadêmico. A liberdade foi posta e o que se fará dela é assunto que permeia o dia a dia das instituições.

Nas instituições de ensino se vivencia diuturnamente diversas pedagogias e diversas didáticas pautadas em diversas formas de entender o mundo o que se dá em razão da multiplicidade de cursos, disciplinas, métodos etc.

É necessário entender quais, caso haja, os limites da liberdade cátedra. A docência circunscreve um conjunto de atos que, eventualmente, pode colidir com outros princípios.

A liberdade de ensinar não pode ultrapassar os limites da liberdade de aprender. O aluno não pode usufruir da liberdade de aprender se o professor aplicar a sua liberdade de ensinar sem restrições. Um direito equilibra o outro. Por este raciocínio, existe, portanto, restrições à liberdade de cátedra. O limite dessa liberdade é o ponto em que o aluno perde a sua capacidade de escolha. Essa perda da

capacidade de escolha é aquilo que se convencionou chamar de doutrinação.

A doutrinação ultrapassa a linha de equilíbrio entre as liberdades de ensinar e aprender. Uma escolha só pode ser livre na ausência de uma força indutora. O doutrinamento, conceito subjetivo, opacifica a visão do aprendizando, quando não cega.

A quem cabe fazer esse controle é uma pergunta com múltiplas respostas sem que se constitua necessariamente uma censura. Primeiro cabe ao professor, no exercício de seu dever legal, oportunizar ao aluno a compreensão de mais uma visão de mundo, não o impedindo de compartilhar a suas concepções. Esse é o espírito da liberdade de cátedra, insculpido na CF/88.

Cabem aos pais e responsáveis o acompanhamento da atividade escolar de seus filhos e a efetiva presença na escola quando se fizer necessário.

Cabem aos gestores escolares e ao corpo pedagógico o acompanhamento das atividades desenvolvidas nas escolas.

Cabem aos órgãos de acompanhamento e fiscalização a disponibilização de canais para atendimento de fatos que exorbitem os limites do razoável e ultrapassem as instâncias intramuros competentes para apreciação das demandas internas de natureza pedagógica.

A liberdade é um conceito amplo, não sendo absoluta no campo fático. Contém limites próprios até para viabilizar o seu exercício. A liberdade de ir e vir é um conceito limitado por diversas variáveis desde econômica e até mesmo geográfica. Em tese, em tempos de paz, se é livre para entrar e sair do território nacional. A liberdade de expressão, e.g., é limitada pelos tipos penais que protegem a honra pessoal.

No campo pedagógico, supondo, hipoteticamente, que se difunda como necessário às escolas o retorno à pedagogia espartana com a valorização da agogê⁴ e supondo que essa pedagogia seja suficientemente debatida e popularizada ao menos teoricamente, tornando-se uma referência bibliográfica ampla, tornar-se-ia exequível sua reintrodução mediante amplo debate vez que vigora amplo sistema de consulta popular para implementação no campo da educação. A “nova agogê” passaria a ser uma vertente do pensamento educacional, mas encontraria resistência – limites – por parte da legislação e confrontaria debates intermináveis junto aos

4 Método espartano de educação que valorizava o desenvolvimento de habilidades e capacidades visando a preparação de indivíduos para uma vida militar e dura.

órgãos públicos e no meio social.

As concepções pedagógicas cuja pluralidade perpassa a liberdade de cátedra certamente precisa passar pelo crivo social. Não existem escolas que promovem a agogê como pedagogia, embora não seja inexequível.

A validação de uma pedagogia para que possa ser admitida ao leque da pluralidade preconizada constitucionalmente é realizada pelos meios sociais, mas essencialmente pelos meios acadêmicos. Se os meios acadêmicos partilharem algum consenso, só serão validadas pedagogias que gravitem, sem muito se afastar, por órbita circuncêntrica ao sistema democrático e de garantias. A intelectualidade acadêmica terá um decisivo papel nessa escolha.

As afiliações das correntes da pedagogia à qual se vinculam os intelectuais acadêmicos contemporâneos não validarão tendências muito opostas. Dessa forma, a pluralidade poderá não ser um elemento muito circulante na pedagogia. Uma possível estreiteza da intelectualidade acadêmica que valida as pedagogias poderá comprometer a ampla liberdade conferida pela CF/88 no seu artigo 206.

Constitucionalistas como Sarlet (2007, pp. 58-59) referem-se a uma quarta dimensão dos direitos fundamentais, onde o acesso à informação e ao pluralismo são direitos fundamentais do cidadão. Essa 4ª dimensão define o direito ao pluralismo político, ideológico e democrático. O direito ao aprendizado a partir da convivência com o diferente para a manutenção da democracia é um direito de 4ª dimensão.

Na mesma linha, Cunha Júnior, (2017, p. 536), assim como Sarlet (2007), fazendo alusão a esta 4ª dimensão, cuja autoria mais remota seria de Bonavides, embora ampliando o conceito, cita o direito ao pluralismo democrático como direito fundamental amparada pela CF/88, embora ressalve o autor que essa 4ª dimensão ainda não recebeu o devido reconhecimento por parte das ordens jurídicas nacionais e internacionais.

Do mesmo modo, Bonavides (2007, pp. 570-572), descreve esta dimensão do direito como sendo a “derradeira fase de institucionalização do Estado social.” Nas palavras deste autor:

São direitos da quarta geração o direito à democracia, o direito à informação e o direito ao pluralismo. Deles depende a concretização da sociedade aberta do futuro, em sua dimensão de máxima universalidade, para a qual parece o mundo inclinar-se no plano de todas as relações de convivência. (BONAVIDES, 2007, p. 571).

Canotilho (2003, p. 386-387), na mesma linha de raciocínio, chama a esse

processo de “generatividade geracional”. Também na concepção deste autor, esta 4ª geração de direitos, a quem ele chama alternativamente de 3ª, apesar da liberdade de cátedra está nas constituições brasileiras há mais tempo, é adventícia a partir da década de 1960, quando se destacam direitos categorizados como direitos de liberdade; de igualdade; de solidariedade.

A liberdade de cátedra e os elementos que a constituem exemplificam a 4ª dimensão dos direitos fundamentais a que o estudante, para o bem da democracia, precisa se expor. Um possível entrave à diversidade de pedagogias coevas concomitantemente circulantes pode começar no processo de sua validação nos meios acadêmicos. A pedagogia cívico-militar, adiante trabalhada, é um exemplo de pedagogia cuja chancela não passou ainda pelos meios acadêmicos. Tal pedagogia nasceu de programas governamentais tanto estaduais quanto federais sem brotar dos meios acadêmicos. Nesse sentido sua aceitação ainda é parcial uma vez que os meios acadêmicos também são muito politizados.

A expansão das escolas militares no âmbito estadual da Bahia merece toda atenção da comunidade acadêmica, entretanto a proposta de adesão à escola cívico-militar federal pode soar contraditoriamente como atentado à liberdade de ensinar e aprender.

A 4ª dimensão, tese jurídica amplamente divulgada, no que toca o direito ao pluralismo das pedagogias, tem suas travas muito mais nos meios acadêmicos que nos meios jurídico-políticos ou sociais.

A liberdade de cátedra, antes de mais nada, começa restrita quando as correntes da pedagogia academicamente validadas se limitarem a espectro muito estreito. Se na academia prevalecer uma pedagogia, por melhor e mais eficiente que seja, têm-se tão somente por esta razão, uma limitação. Mesmo assim ainda é possível que os resultados da educação sejam os melhores considerando aquilo que aquela dada sociedade espera.

A pluralidade das concepções pedagógicas significa que o poder público não pode impor a unicidade de tratamento na abordagem do conhecimento. Sendo o Estado o agente fornecedor do serviço público educação, a hegemonia de uma pedagogia se torna uma prática contrária à orientação pela pluralidade.

Mecanismos que possibilitem a prevalência de uma dada pedagogia são contrários ao princípio da pluralidade de concepções pedagógicas. O controle sobre

o licenciamento de escolas, v.g., está nas mãos do poder público. O Estado tem o controle sobre o funcionamento das próprias escolas públicas e cabe a ele autorizar ou não o funcionamento de estabelecimentos de ensino. Decisões tomadas sob espírito não republicano podem interferir na atividade econômica de modo a autorizar ou não determinadas experiências pedagógicas.

Acerca desse espírito republicano, o positivista Roméro (1894, p. XVII), já chamava atenção, em fins do século XIX, para a necessidade da formação educacional republicana, quando disse:

É preciso formar a educação republicana, tornando-a uma convicção consciente no seio da nação. É mister formar alicerces bem seguros para a construção política ser amada e tornar-se um fermento de vida e progresso.

Por outro lado, o poder público, portanto, sabe-se, é outro potencialmente limitador da liberdade de cátedra, quando esta pode nem chegar a ser exercida, uma vez que um controle ideológico prévio a limitou.

O Estado, que favorece de forma não republicana o ingresso de professores com restrições quanto às suas crenças, estabelece um outro limitador ao pluralismo das concepções. Concurso público orientado para selecionar determinados segmentos, extratos, camadas, pode escolher preferencialmente candidatos voltados para a manutenção ou implantação proposital de uma ordem ideológica definida.

Hipoteticamente falando, num município qualquer, um concurso para professor estabelece vagas fracionadas em: 10% para indígenas, 10% para negros, 10% para transexuais, 10% para travestis, 10% para aldeados, 10% para transgênero, 10% quilombolas, 10% deficientes, 10% para ciganos, 10% para os demais, sendo esta distribuição em atenção às leis x,y,z etc. Sabendo o prefeito do município em questão que estes são segmentos favoráveis à sua reeleição e que, na qualidade de formadores de opinião, serão úteis em sua permanente campanha, decide-se assim pela escolha de um instrumento aparentemente reparador, quando na verdade se determina a vertente daquilo que será ministrado em aula, “sem interferir” na pedagogia.

Poder-se-ia ilustrar com outro exemplo: Município qualquer em atenção a leis x, y, z etc., decide em nome da reparação de população historicamente oprimida, reservar 20% das vagas para os descendentes de imigrantes japoneses, 20% para descendentes de imigrantes italianos, 20% para descendentes de imigrantes poloneses, 40% para os demais. Sabendo o prefeito que os três grupos de imigrantes constituem

sua base eleitoral e trazem consigo valores de sociedades “mais evoluídas” resolve contemplá-los. A educação nesse município será estruturada em valores, crenças e culturas majoritariamente por elementos não-nacionais.

Baixos salários na educação ou condições de seu exercício poderão atrair, eventualmente, candidatos à docência portadores de uma só visão de mundo. Tudo isso importa em prejuízos ao pluralismo num sentido amplo.

Nesses casos acima, políticas públicas inclusivas podem ser também elementos que venham a não trazer diversidade, mas ao contrário. Políticas públicas identitárias podem – não necessariamente são – ser elementos cerceadores da liberdade de cátedra.

A liberdade de cátedra é um instituto que também é limitado por leis ordinárias, decretos, portarias que tratam e detalham a postura que se espera do docente, enquanto representante do Estado e é limitada também por regimentos internos quando se trata de docentes do setor privado.

A legislação educacional também regulamenta a liberdade de cátedra embora a eficácia das normas constitucionais a dispensem. Muito embora a CF/88 seja dotada de força para, por si mesma, ser invocada, a legislação educacional pormenorizará uma relação que o texto constitucional não é, por sua natureza, capaz de adentrar.

Após entendermos que a liberdade de cátedra é um instituto jurídico/pedagógico pleno de limitações haveremos de tentar conceituá-lo.

O instituto da liberdade cátedra aparece no direito constitucional brasileiro somente em 1946 e mantido sem ser nominado na CF/1967. Nestas constituições a expressão “liberdade de cátedra” é explícita. São contextos históricos bem diferentes, mas guardam alguma identidade entre si. O pós-guerra consagrará uma série de mudanças nacionais. A CF/1967 se inscreve num contexto que deu ensejo a mudanças no mundo ocidental como um todo. A Constituição alemã de 1949, v.g., vigente até presente data, também apresenta no simbólico art. 5º a liberdade acadêmica⁵.

5 Artigo 5. [Liberdade de opinião, de arte e ciência] (1) Todos têm o direito de expressar e divulgar livremente o seu pensamento por via oral, por escrito e por imagem, bem como de informar-se, sem impedimentos, em fontes de acesso geral. A liberdade de imprensa e a liberdade de informar através da radiodifusão e do filme ficam garantidas. Não será exercida censura. (2) Estes direitos têm por limites as disposições das leis gerais, os regulamentos legais para a proteção da juventude e o direito da honra pessoal. (3) A arte e a ciência, a pesquisa e o ensino são livres. A liberdade de ensino não dispensa da fidelidade à Constituição. Disponível em: < <https://www.btg-bestellservice.de/pdf/80208000.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2020.

O pós 2ª Guerra Mundial modificou muito a visão do homem sobre liberdades. Nesse ambiente foi promulgada a CF/46, que restabeleceu garantias da CF/1934 que foram confiscadas pelo Estado Novo. Foi uma constituição muito adequada a seu tempo. Vivia-se sob o governo eleito do Mal. Eurico Gaspar Dutra (1946-1951). O pós-guerra é caracterizado no Ocidente como um período de mudança comportamental, mudanças na geopolítica, polarização ideológica, mas os ventos que sopram em 1946 são basicamente os ventos da liberdade em todos os sentidos.

A CF/1967, elaborada pela Assembleia Constituinte, cujo poder constituinte originário havia sido dado pelo AI-4⁶, foi escrita em circunstâncias, próprias do desdobramento do pós-guerra, mas localmente em conjuntura peculiar. O Brasil passou por ruptura no regime democrático que se iniciou em 1964 e perdurou parcialmente até 1985. Elaborada sob o governo de Castello Branco, a CF/1967 entrou em vigor no seu último dia de mandato. Teve vigência a partir do governo de Costa e Silva.

O contexto da CF/1967 não foi favorável à liberdade de cátedra. O Regime Militar impôs severa restrição à liberdade de expressão como um todo. Embora prevista no texto constitucional, seu exercício se tornou uma atividade atentatória contra os fundamentos do Regime. Neste período, salvo o último governo⁷, a liberdade de cátedra inexistiu na prática, não passando de vago dispositivo. A Lei da Anistia (Lei 6.683/1979) pacificou o país, extinguindo penas, processos, ações etc.⁸ A CF/67 passou por uma Emenda Constitucional (EC) que a levou, na concepção de alguns constitucionalistas, a ser considerada uma nova CF. O texto da EC nº 01 ou da CF/69 subtrai a liberdade cátedra.

A liberdade de cátedra no Brasil é matéria de direito constitucional, no Brasil, nos períodos:

- 1) 16/07/1934 a 09/11/1937 – durante 02 anos em razão da CF/1934;
- 2) 8/09/1946 a 23/01/1967 – durante 20 anos em razão da CF/1946;

6 Art. 1º - É convocado o Congresso Nacional para se reunir extraordinariamente, de 12 de dezembro de 1966 a 24 de janeiro de 1967. § 1º - O objeto da convocação extraordinária é a discussão, votação e promulgação do projeto de Constituição apresentado pelo Presidente da República.

7 O governo Figueiredo (1979-1985) marca a abertura do Regime e as ações voltadas para a restrição às liberdades praticamente se restabeleceram.

8 Diz o art da Lei da Anistia: Art. 1º É concedida anistia a todos quantos, no período compreendido entre 02 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979, cometeram crimes políticos ou conexos com estes, crimes eleitorais, aos que tiveram seus direitos políticos suspensos e aos servidores da Administração Direta e Indireta, de fundações vinculadas ao poder público, aos Servidores dos Poderes Legislativo e Judiciário, aos Militares e aos dirigentes e representantes sindicais, punidos com fundamento em Atos Institucionais e Complementares.

- 3) 24/01/1967 a 29/10/1969 – durante 2 anos em razão da CF/1967;
- 4) 05/10/1988 até os dias atuais – durante 33 anos em razão da CF/1988.

De curta história constitucional a liberdade cátedra se mantém, embora sem ser nominada. A não-nominação não constitui um obstáculo à existência de uma coisa. Talvez, no máximo, um desprestígio. Possivelmente a não-nominação se deu por razões de estilística, de técnica jurídica.

Sua constitucionalização, embora não precisasse estar na constituição, torna a sua função muito elevada. O espírito das constituições promulgadas no calor de grandes acontecimentos como o fim de uma guerra, o ocaso de um regime não democrático, eleva os elementos socialmente importante para o seu texto.

Com o fim do Regime Militar foi necessário restaurar a ordem democrática recuperando os elementos da democracia que não se exercitava há muito.

As constituições de 1946 e 1967 foram econômicas. Ofereceram os vocábulos “liberdade de cátedra”, mas não foram além. A CF/88 embora não tenha nominado o que quis criar, foi mais virtuosa, descrevendo em dois incisos uma imprescindível garantia do pluralismo pedagógico.

O grande problema da liberdade de cátedra ocorre, o que a CF/1988 não consegue evitar, quando todos os professores ou a maioria movimentam-se no mesmo sentido. Quando há uma prevalência ou unanimidade teórica no tempo e no espaço, a ideia da liberdade de cátedra cai por terra. Não é bom para o progresso das ciências a unanimidade de entendimentos. Ocorrerá um prejuízo, especialmente no campo das ideias, quando ocorre uniformidade no entendimento.

Quando se tratar de escola pública, a uniformidade de pensamento docente, transparecerá como ideologia do estado manifestada nas ações dos docentes. Nesse momento poderá se falar em doutrinação sistêmica.

A liberdade de cátedra por outro lado também não pode ser confundida com um salvo conduto para que a docência abandone seu norte e se torne atividade político-partidária em tempo integral. Não comporta a liberdade de cátedra excessos a ponto de desvirtuar a prática pedagógica.

Exageros podem e devem ser submetidos a algum tipo de controle. Ferramentas e instâncias existem, embora estas também possam fazer juízo político.

Na linha de frente do enfrentamento aos exageros da liberdade de cátedra

estão os próprios alunos que podem fazer uso do diálogo e negociar a condução do processo de mediação do conhecimento. Ultrapassada essa linha de frente está o setor pedagógico da escola, que tem a função de acompanhar o desenvolvimento das atividades, controlando o cronograma e o processo educativo como um todo. Na terceira linha estão os gestores, que entram em ação quando questões relacionadas com a liberdade de cátedra ultrapassem as competências do setor pedagógico. Por fim, ainda no âmbito escolar, está a família, pais e responsáveis.

No serviço público é certo que existem dispositivos para os casos que exageram talvez esses mecanismos não sejam eficientes para os excessos no dia a dia. O exagero implica em conflito com o senso de razoabilidade do homem médio e com dispositivos da legislação educacional.

Outro aspecto da liberdade de cátedra diz respeito à relação professor-aluno. Essa relação, no que pesem as teorias pedagógicas coevas, que consideram o professor e o aluno irmanados pela causa e iguados em posturas, a relação entre ambos precisa, minimamente, ser mediada pela aceitação de que o professor, é de certa forma, detentor, ao menos, de uma experiência anterior, suficientemente grande para colaborar com o crescimento intelectual do aluno.

Nesse caso a liberdade de cátedra serve para distingui-los quanto à experiência, volume de informações, que garante, para facilitar o processo de aprendizagem que comece com alguma crença básica nas boas intenções do professor. Deverá haver do aluno para o professor, aprioristicamente, alguma crença na boa fé nas verdades ditas. A confiança é a base do aprendizado, enquanto a desconfiança é essencial para a evolução do pensamento.

A liberdade de cátedra, elemento invisível, estabelece o grau de conforto na relação entre professor e aluno, mas também pode ser um elemento desestabilizador. A liberdade de cátedra é uma margem de liberdade que o educador possui para atingir com eficiência os fins a que se destina a educação. Não é um direito putativo, pelo qual o docente escolhe fazer o que bem quiser.

Alguns autores, a estilo de Anísio Teixeira, que muito escreveu sobre a relação entre democracia e educação, uma vez que foi fortemente influenciado pelo pensamento de Dewey, também dedicou algumas linhas à liberdade de cátedra, embora, não fosse essa na primeira metade do século XX, no Brasil, uma questão importante. Fará Teixeira (1977, pp. 71-72) uma dura crítica à tese de que "(...)os

professores não têm competência para decidir o que ensinar nem como ensinar(...)”. A crítica de Teixeira (1997) recai sobre os prejuízos causados por esta crença, que os amarram à decisões verticalizadas. Na avaliação deste autor, é necessário que se dê autonomia aos professores e que se julgue depois os resultados. Essa “carta branca”, exagerada por outro lado, se levada a cabo, poderá causar danos irreparáveis nos dias atuais. A visão do autor olha para um cenário de compromisso profissional por parte dos docentes onde determinados valores possivelmente não estejam mais presentes como uma regra na ética dos profissionais da educação.

Para Teixeira (1977, p. 73), a democracia na escola tem relação com a autonomia, expressão contemporaneamente mais aplicável às universidades. Este autor é defensor da autonomia das instituições públicas de ensino médio e superior por considerar estas mais do que repartições públicas.

Por outro ângulo, Miranda (2000), constitucionalista português, na qualidade de teórico e parlamentar, dedicou-se a compreender a vontade do legislador expressa na Constituição da República Portuguesa de 1976 – CRP/1976. Neste texto a liberdade de cátedra se manifesta de forma muito mais ampla:

Art. 43 (Liberdade aprender e ensinar):

1.É garantida a liberdade de aprender e ensinar.

2.O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.

3.O ensino público não será confessional.

A CRP/1976 define a liberdade no campo acadêmico como sendo do professor e do aluno. A CF/88 atendeu mais aos docentes. Além disso proibiu ao Estado português estabelecesse diretrizes para a educação de natureza, frise-se, filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.

Traz-se o caso da CRP/1976 para entender melhor a questão. A orientação da CRP/1976 estabelece ao mesmo tempo a liberdade de ensinar e aprender, mas afasta o Estado português da escolha de diretrizes que define. Essa não é uma limitação à liberdade de cátedra, ao contrário, é uma proibição ao Estado de criar quaisquer normas para ser embaraço à própria liberdade que define. Neste caso, a CRP/1976 é muito mais asseguradora que a CF/1988.

A escola, espaço físico onde a atividade-fim – educação – acontece, é o próprio Estado. Se considerarmos que o Estado se manifesta através de serviços prestados por seus servidores, o ato do servidor/docente será um ato estatal quando o professor

optar por entrelaçar o conteúdo de suas aulas com suas concepções pessoais quanto à religião ou estética, por exemplo. A prestação do serviço público é a manifestação da atividade estatal.

Pela ideia de Estado se entende a administração central, que está proibida de estabelecer diretrizes filosóficas, ideológicas etc. para não interferir na liberdade de aprender e ensinar, o que, inclusive, ratifica Miranda (2000, p. 437), quando diz:

A liberdade na escola, ou liberdade acadêmica na acepção clássica, significa: a) A liberdade dos professores de ensino de acordo com a procura da verdade, o seu saber, a sua orientação científica e pedagógica; b) O direito do aluno à compreensão crítica dos conteúdos do ensino.

As liberdades de aprender e ensinar implicam em um movimento circular e convivem mutuamente. Poder-se-ia dizer que a pregação ideológica exacerbada, impositiva – no escopo da liberdade ensinar –, fere a liberdade de aprender. Ambos são bens jurídicos protegidos pela CRP/1976.

Miranda (2000, p. 453) alinhava a liberdade de ensinar e aprender com a liberdade de expressão, de informação, de comunicação, de criação etc., podendo ir até a garantia da objeção de consciência (Art. 41, nº 6 da CRP/1976), tal qual na CF/88 (Arts. 5º, VIII e 15, IV).

Outro constitucionalista lusitano, Canotilho (2003, p. 480), desenvolveu um importante conceito social de que se serve aqui para compreensão do tema. Para este autor a ideia de *liberdade igual*, pressuposto da sua análise do texto da Constituição da República Portuguesa, quanto à efetividade de suas normas, nos diz que não basta ter a liberdade de expressão, mas também a possibilidade de formar a própria opinião.

A liberdade de cátedra subsidiada pelas demais liberdades constitucionais, tanto lá quanto cá, perfazem um bloco de garantias da liberdade acadêmica que não dão aderência a qualquer norma ou política pública supressora. A vigência dessas liberdades extra-acadêmicas garante o imprescindível entorno da liberdade acadêmica.

Para tentarmos conceituar o que é liberdade de cátedra temos que compreender alguns de seus elementos, dentre os quais a relação entre cátedra e liberdade. Ribeiro⁹ (1978, pp.90-91), em obra onde analisa o papel das universidades, é um crítico dos excessos da instituição “cátedra”. Segundo este autor, esta instituição

9 Darcy Ribeiro (1922-1997), antropólogo, ocupou diversos cargos públicos e foi Min. da Educação (1962-1963) no governo Goulart.

é repleta de vícios nocivos à educação. Àquela altura, década de 1960, quando sua obra foi concebida, a continuidade da instituição levava o detentor a se assenhorar de espaço acadêmico como um feudo.

A escola, como unidade operativa e como órgão real da universidade é também um coito privado pertencente a uma corporação docente profissional tendente a regê-la segundo interesses da clientela. É um coito, em primeiro lugar, da própria classe profissional docente e, em segundo lugar, do grupo de estudantes e egressos da respectiva comunidade profissional. Dentro destes círculos fechados, existe ainda outra divisão que separa os campos do saber, dentro de cada especialidade, em cátedras regidas senhorialmente por professores investidos da administração autônoma de todos os recursos colocados à disposição de seu setor de ensino. De fato, são eles os detentores legais do domínio daquele campo do saber, qualquer que seja sua capacidade efetiva, e têm autoridade completa sobre todos os auxiliares docentes postos a seu serviço como ajudantes pessoais.

Foi dentro deste marco estrutural — caracterizado por um complexo de faculdades e escolas profissionais, independentes entre si e por esta feudalização dos campos do saber em cátedras autárquicas — que cresceu a universidade na América Latina.

A crítica de Ribeiro (1978) é muito verdadeira. A instituição “cátedra” funcionou no âmbito de um modelo educacional pelo qual o seu detentor era autoridade absoluta. A cátedra foi extinta. Possivelmente a extinção da cátedra tenha tirado a “autoridade” e “independência” do professor. A liberdade de cátedra pode ser considerada um substituto da instituição “cátedra”.

Outro aspecto da liberdade de cátedra ou liberdade acadêmica é de que sua definição não é única, inexistindo um conceito universal. Drèze e Debelle dedicaram-se a entender os diferentes tipos de liberdade acadêmica. Nos interessa alguns. Drèze e Debelle, economistas belgas, analisam cinco modelos de universidades, no contexto da década de 1960, e suas respectivas características de liberdade acadêmica. São elas: da Inglaterra, Alemanha, Estados Unidos, França e União Soviética. Nos interessa aqui os modelos inglês, alemão e francês.

Drèze e Debelle (1983, p. 14) defendem a liberdade acadêmica, na concepção liberal, que vigora no âmbito das instituições de ensino se comporta dessa maneira:

Na concepção liberal da Universidade, a liberdade acadêmica não tem outra origem senão no direito da humanidade de prosseguir *em toda parte* a busca da verdade *sem constrangimento*. A liberdade acadêmica não é, então, um privilégio de casta, nem da instituição como tal, nem dos professores como corporação, nem dos estudantes como organização sindical, corporativa, política ou ideológica; ela procede do direito da Universidade de prosseguir, em qualquer lugar, a busca da verdade. É a exigência desse “qualquer lugar”. É preciso voltar a esse fundamento para denunciar as contrafações e as caricaturas da liberdade acadêmica; ela não poderia se limitar a um

simples direito de extraterritorialidade, que permitiria aos docentes e aos discentes se subtraírem ao direito comum; a liberdade acadêmica não assegura nem imunidade, nem impunidade a respeito das leis. A liberdade acadêmica não poderia também se reduzir a um privilégio de casta permitindo a uma oligarquia de se perpetuar sem controle, em favor da cooptação; a interpretação corporativista da liberdade acadêmica é uma traição abominável quanto sua redução ao direito de asilo para contestatários. Precisamente porque o direito da comunidade universitária se baseia na sua relação com a verdade, e num direito da humanidade e não é nem anárquico, nem oligárquico, nem corporativo. A recusa da censura política não é senão o inverso disto, o negativo. A liberdade acadêmica é definida positivamente pela responsabilidade a respeito do saber. O direito de contestação dos estudantes; a liberdade de expressão dos professores, no exercício de sua função; a autonomia pedagógica, administrativa e financeira da Universidade não são mais que expressões e órgãos desta responsabilidade de uns e de outros a respeito do saber.

Não menos digna de ser citada é a passagem em que Drèze e Debelle (1983, pp. 56-57), citando Jaspers em *Die Idee der Universität*, definem os aspectos positivos da liberdade acadêmica. Drèze e Debelle acreditam que prevaleça nas universidades alemãs, via de regra, essa condição. Em tese, apenas em tese, as universidades ocidentais gozam desta condição, sendo uma suposta característica comum que, possivelmente só se aplique a uma parcela menor. É, na verdade, um ideal de universidade ocidental. Os autores são unânimes em dizer que não existem universidades assim. Jaspers imaginou uma ideia de universidade que se aspira no mundo ocidental, mas está muito distante da realidade. Esse imaginário jasperiano ganha corpo na criação jurídica. A defesa da liberdade acadêmica, especialmente em casos concretos, apela para um ideal pouco tangível, desconsiderando as circunstâncias socioculturais onde o fato se insere. A visão edênica de Jasper não encontra eco nas instituições brasileiras. Eventualmente um professor pode até se sentir protegido pela CF/88 e invista-se deste poder e vista esta roupagem.

O estudante é responsável por si mesmo. Deve seguir seus mestres com espírito crítico. Goza da liberdade do discente, liberdade total para a minoria de estudantes dotados aos quais a universidade se dedica. “O ensino universitário começa a decair quando se torna obrigatória a presença a certos cursos e seminários. Chega-se finalmente, então, a uma regulamentação exagerada, que faz da universidade uma escola comum. De fato, pode-se obter bons resultados médios quanto à assimilação de conhecimentos; mas, nessa via destruidora da universidade, a via do espírito se sufoca, ao mesmo tempo em que a liberdade acadêmica. Porque esta vida é sempre um resultado accidental que não pode ser descontado previamente; não é um subproduto de resultados médios. O professor e o aluno suportam com desprazer os entraves que constituem programas e regulamentos, controles e atividades de massa. Nessa atmosfera que mata o

entusiasmo, pode-se adquirir um bom saber técnico ou memorizar matérias de exame. Mas, o verdadeiro conhecimento, a aventura da pesquisa e da descoberta tornam-se impossíveis; o espírito é subjugado, por antecipação, à aplicação posterior”.

O professor goza da liberdade de ensino. Pesquisador livre serve de exemplo aos estudantes para sua orientação e os faz participar da sua criação intelectual. Escolhe livremente as formas de seu ensino; “É um abuso querer empregá-lo como um professor de primeiro grau menor”. Personifica a autonomia da instituição.

Ele não é antes de tudo, um funcionário, mas um membro de uma corporação. Um funcionário é um instrumento que executa as decisões da autoridade competente; seu dever é obedecer; tratando-se de um magistrado, está ligado pelas leis que deve aplicar; sua ética reside na boa execução das ordens que lhe são dadas. Por outro lado, o professor é livre, em seu trabalho fundamental; entrega-se a uma pesquisa pela qual é o único responsável e que organiza (desde a definição do tema) com sua própria autoridade. Só uma necessidade intrínseca decide que ninguém, fora ele, pode prever ou verificar objetivamente, para dar, imediatamente um julgamento definitivo. Como cientista e mestre, o professor deve se sentir, em primeiro lugar, membro da universidade e não funcionário do Estado. Quando de sua admissão ao cargo, presta não somente, um juramento de funcionário, mas também o de solidariedade colegial.

Para a universidade, como instituição, a liberdade acadêmica significa autonomia administrativa, liberdade para a “corporação” de se administrar ela mesma. O Estado, que dá valor à verdade e que não teme as consequências da descoberta, saberá encorajar uma pesquisa livre, desinteressada e independente. Para isso protegerá a universidade contra todas as pressões exteriores (particularmente políticas ou estatais) e lhe reconhecerá um domínio reservado de autonomia, concretizado num estatuto jurídico apropriado. O Estado deve se limitar a exercer a vigilância exterior (“Buitenwacht”) indispensável para impedir a “corporação” de se fechar num universo limitado, onde a mediocridade tanto quanto a excelência poderia se perpetuar por cooptação.

Ao analisar as universidades francesas e por extensão as demais instituições, os autores atribuem ao modelo de ensino francês uma tradição que remonta aos tempos napoleônicos. Drèze e Debelle (1983) herdaram um modelo corporativista, montado para difundir os interesses do Estado Imperial. O modelo administrativo napoleônico, não absolutamente abolido, de forma residual levava as universidades francesa a promover alguma forma de doutrinação em razão de sua estrutura administrativa verticalizada, tendendo o seu pensamento a ser uma estrutura monolítica.

A prevalência de um corpo político por longa data, que nomeia sucessões de reitores, dirigentes, que naturalmente interferem na vida acadêmica, constrói, a longo prazo, um pensamento político homogêneo e invertido, sem que um Napoleão tenha

necessariamente ascendido ao poder.

Citando Napoleão Bonaparte, em sua *Vues Politique*, aqui entendido como o símbolo de um estadista não democrata, Drèze e Debelle (1983, p. 88) dirá:

“Em geral, organizei a Universidade como uma corporação porque uma corporação não morre nunca e porque existe transmissão de organização, de administração e de espírito. Atribuí-lhe a formação e a vigilância das escolas secundárias, dos colégios e dos ginásios... Seria necessário que uma corporação de professores fosse encarregada dessa empresa que, logo que deixasse de ser mantida nos sentimentos e nos caminhos de uma boa organização, perderia o crédito rapidamente”. “Quero uma corporação de professores que esteja ao abrigo das pequenas febres da moda; uma corporação que marche sempre, quando o governo cochila; uma corporação cuja administração e estatutos se tornem de tal maneira nacionais que não se possa jamais tentar, levemente, transformá-la”.

As passagens retro citadas possibilitam perceber diferentes formas de instituições de ensino no ocidente e possibilitam entender as nossas próprias instituições em seu processo educativo. A modelo acadêmico “liberal” inglês está mais próximo de nossa realidade administrativa, muito embora o “idílico” modelo alemão seja visto no horizonte jurídico. O modelo “corporativista” francês, pode, efetivamente, está projetado às nossas frentes, especialmente nos cursos de ciências sociais, se estes servirem para encastelamento de ideias. O pensamento monolítico corporativista cria uma normalidade que media as relações e o pensamento, refutando com a lógica interna desse sistema, o pensamento contrário.

A ideia napoleônica pode ser alcançada, portanto, pela via da consolidação de um pensamento fixo, prevalente, controlador e impositor de verdades, que se organiza, se protege e acolhe apenas aos que se afinam – perfazendo uma corporação pouco permeável.

O forte corporativismo ideológico de baixo para cima parece ser o modelo acadêmico em contemporâneos nichos, nas universidades públicas, legando – como uma corporação – o desejo napoleônico. Nesse sentido, a doutrinação é orgânica e indissociável, não se distinguindo o que é ciência do que é ideologia.

Por outro lado, nas terras portuguesas, a liberdade de ensino foi bem definida por Franco (2004, p. 148), no plano da Constituição portuguesa de 1976 – em vigência, corroborando as ideias de Drèze e Debelle (1983), numa hermenêutica constitucional amplamente apoiada no modelo das instituições da boa terra. Embora seja outro plano normativo, no que diz respeito a este tema, suas lições são aplicáveis. Este autor vai estabelecer cinco dimensão da liberdade de ensino. São elas:

- a) Liberdade de fundação/criação de entidades e/ou escolas.
- b) Liberdade de orientação do respectivo ensino, respeitando a lei (em todos os sentidos: projecto educativo, programa, conteúdos, métodos, avaliação).
- c) Liberdade de escolha dos directores, professores e auxiliares de ensino, respeitando a lei.
- d) Liberdade de organização e funcionamento, respeitando a lei (em Portugal, isto implica, no ensino superior público, autonomia universitária; e, em todos os níveis públicos, participação dos estratos constitutivos na gestão: gestão democrática das escolas); o respeito pela lei e pelas outras liberdades não torna aceitável, julga-se a recusa da participação das famílias e/ou estudantes maiores nem, em grau menor, o dos professores.
- e) Responsabilidade social, implicando, nomeadamente, fiscalização/acção de legalidade pelo Estado e avaliação de mérito (institucional e inorgânica) pela sociedade.

As cinco dimensões da liberdade de ensino apresentadas por Franco (2004) casam bem com aos princípios constitucionais da Carta de 1988. É importante notar as ressalvas das alíneas *b* e *e*. O Legislador disponibilizou o direito, mas o Estado não se exime do seu poder de fiscalizar. Franco (2004) na alínea *b* insere no rol de “lei” os documentos pedagógicos que facilitam a atividade educacional: “projecto educativo, programa, conteúdos, métodos, avaliação”. Esses documentos, normalmente, não sofrem no Brasil qualquer tipo de interferência de órgãos centrais, sendo os professores absolutamente livres para escrevê-los e isentos de qualquer fiscalização.

Fruem, os educadores das escolas públicas, grosso modo, bastante liberdade para o exercício de suas atividades, como se não se comprometessem com a administração pública. Aponta-se aqui como diferencial entre as lições de Franco (2004) e a realidade brasileira, a, dentre nós, distância entre o que se faz nas escolas e os órgãos centrais de controle.

Franco (2004) estabelece contornos, no plano da Carta Magna portuguesa de 1976, que ampliam a ideia vulgar de liberdade de ensino que, apresenta-se, em primeira mão com a liberdade de expressão acadêmica – contida na dimensão da alínea *b* retro citada. Este autor, ao apresentar os aspectos da liberdade de ensino, permite-nos enunciar que a liberdade de ensino é gênero do qual a liberdade de cátedra é espécie, embora por vezes confundida.

A liberdade de ensino público em Portugal assume o viés “neutro”. São livres as famílias livres para escolherem instituições privadas “não neutras”, com conteúdo moral. Presume-se, portanto, que a escola pública é isenta – ao menos – da ideologia governamental.

Com todas essas informações trazidas já é possível conceituar o que é liberdade acadêmica para fins deste estudo. A liberdade acadêmica é, portanto, um instituto dotado de proteção jurídica para garantir ao professor e ao aluno a liberdade de ensinar e de aprender, a liberdade de pesquisa, de produzir conteúdo, de falar, de escrever, de publicar, de debater, sem interferência estatal seja direta ou indiretamente, excetuando-se as hipóteses onde o seu exercício viola a ética profissional, atenta contra outras liberdades e com as normas de direito. Essa liberdade é limitada pela responsabilidade administrativa com relação à aplicação de estatutos e demais documentos legais. Se constitui como um instituto tipicamente acadêmico para coibir interferências não republicanas. Não é um conceito universal e encontra-se em processo de ampliação de sua abrangência incorporando outros direitos correlatos à liberdade e à autonomia das instituições.

Pode-se enunciar, portanto, que a liberdade de cátedra ou docente, bem jurídico sob ameaça, é uma subespécie da liberdade acadêmica, ao lado da liberdade discente, enquanto que a liberdade acadêmica é uma espécie de liberdade de expressão ao lado, *v.g.*, da liberdade de imprensa.

No próximo subcapítulo abordar-se-á a ideia de doutrinação, visto ser este um amplo campo conceitual, que representa ora uma distorção da liberdade de cátedra, ora uma consequência desta.

2.2 DOCTRINAÇÃO

Nash, educador norte-americano, ao discorrer sobre a liberdade intelectual e a responsabilidade individual, advogará a tese, no escopo da constituição de seu país, cujo ideal de liberdade nos inspira, mas cuja legislação não se assemelha, dirá que:

O homem precisa ser capaz de gozar de completa liberdade pensamento sobre todos os assuntos, pouco importando que sejam heréticos, perturbadores, impróprios ou perigosos; precisa ser capaz de ler, discutir e escrever sobre o que quer que o impressione e lhe pareça digno de sua atenção; precisa ser livre para publicar suas ideias sem receio de perseguição por parte do governo, ou dos interesses possivelmente ameaçados. O Estado deve trabalhar tanto para protegê-lo contra tais ameaças à sua liberdade, como para criar uma atmosfera na qual seu intelecto possa desenvolver-se.

Professores, escritores, artistas e pensadores precisam de uma atmosfera de liberdade, antes que possam produzir seu melhor trabalho. Se recearem que seus esforços honestos acarretem recriminações, seu zelo criador morrerá, e eles mesmos se transformarão. Desenvolvem o hábito de errarem a esmo, de

restringirem as expressões de seu entusiasmo ou de sua indignação, até se tornarem incapazes de pensar com audácia, de sentirem com sutileza ou de se expressarem com agudeza. A censura não só afeta a obra individualmente censurada, mas também todas as outras obras que o escritor ou artista possa produzir no futuro, assim como as obras de todos que tomem conhecimento do ato de censura. Além disso, o público deve ter a liberdade de saborear os frutos dessas obras, para atingir a maturidade intelectual. (NASH, 1968, p. 85).

Admite-se, todavia, o controle estatal, segundo Nash (1968, p. 85), quanto à produção de obras difamatórias ou obscenas. Cabe esse último controle aos tribunais, ou seja, no exercício posterior e não prévio, por legislação ínfima e de forma leniente. Este autor avança em seu raciocínio e defende, no castiço espírito liberal americano que até mesmo

Filosofias e teorias que ameaçam o modo de vida de uma nação devam também ser toleradas, permitindo-se lhes expressão. Embora o fascismo e o comunismo sejam anátemas para a maioria das pessoas, nos países ocidentais, a menos que permitamos a advocacia de tais doutrinas, incorremos em culpa pelos mesmos defeitos que vemos nelas. (NASH, 1968, p. 86).

Mais adiante, Nash (1968, p. 89), discorrendo sobre a relação entre diálogo e liberdade intelectual dirá que:

A liberdade intelectual requer que aos homens seja permitida a troca de ideias, o contradizerem-se uns aos outros, sem que fiquem sujeitos à perseguição direta ou indireta. Suprimir a opinião é empobrecer-nos a nós mesmos, cerceando nossas tentativas de aproximação com a verdade.

Nash (1968, p. 96) enriquece o tema em debate com a diferenciação que faz entre liberdade de expressão e doutrinação deliberado, que deve ser combatido e que, na concepção deste autor, terá seu autor responsabilizado pessoalmente. Observe-se que Nash advoga a liberdade de expressão até mesmo para os defensores de doutrinas sectárias, mas repudia o doutrinação deliberado. Nash não condena o que chama de inevitável doutrinação oriundo das raízes culturais do intelectual, do professor. Considera, especialmente condenável, “a inculcação forçada de ideias entre pessoas jovens, cujas faculdades racionais lhes permitiriam a crítica e a avaliação de tais ideias, caso lhes desse uma oportunidade para a livre discussão”. (NASH, 1968, p.96).

Este mesmo autor entende que o doutrinação é aquilo que exerce sobre o indivíduo o condicionamento que atua “afastando as influências competidoras e sujeitando-o totalmente à influência que, espera-se, irá conduzi-lo ao comportamento desejado” (NASH, 1968, p. 96). Não se trata daquilo que chamou de doutrinação

contingente ou inevitável, uma fração da liberdade de expressão naturalmente contaminada por valores indissociáveis da cultura.

Este autor dedicou muitas páginas de sua obra *Autoridade e liberdade na educação* para entender o papel do doutrinamento. Procurou apresentar ainda as teorias acerca do doutrinamento acadêmico quando afirma que alguns autores divergem da natureza do doutrinamento acadêmico nas sociedades democráticas daquele observado nas sociedades totalitárias. (NASH, 1968, p. 97). Na opinião de Nash (1968), autores acreditam que o doutrinamento nas sociedades democráticas é menos ruim uma vez que essas sociedades possuem salvaguardas intrínsecas capazes de proteger os estudantes. Nash (1968, p. 97) rechaça totalmente a opinião de que os mecanismos de salvaguarda das sociedades ocidentais amenizam o fenômeno. Na opinião deste autor a doutrinação é instrumento que salta à jurisdição da escola, sendo intencional apenas nas sociedades totalitárias, ou seja, não faz parte do projeto educacional, não tendo o professor atribuição para mudar o plano de estudos.

Na relação ensino-aprendizagem, Nash (1968, p. 98), leciona que mesmo diante da hierarquia das experiências pessoais que distingue professor de aluno os mesmos “têm igualdade na busca da verdade” e dirá que:

O professor exercerá liderança em virtude da maturidade superior, do conhecimento ou da habilidade, mas nunca deverá usar a superioridade de categoria para alterar a superioridade lógica ou evidencial dos argumentos do estudante.

Árduo defensor da democracia e da liberdade no ambiente acadêmico dirá ainda que:

A sociedade deve permitir que o professor discuta com sua classe de alunos os assuntos importantes do dia, mesmo quando isso envolva o exame de doutrinas que a comunidade odeia ou teme. O professor, por sua vez, deve tentar o tratamento de tais assuntos sem preconceitos e sem forçar a aceitação de suas próprias opiniões. (NASH, 1968, p. 99).

Embora se refira ao sistema educacional estadunidense de sua época, as lições de Nash (1968, p. 105) se aplicam à realidade contemporânea brasileira. Dirá que a liberdade de cátedra, na experiência dos E.U.A., tem sido prejudicada principalmente em razão do aporte financeiro do Estado tanto da rede pública quanto na forma de subsídio à rede privada. Em seu país, em suas palavras, “quem paga a flauta, determina a melodia”. Segundo Nash, o patrulhamento ideológico ainda

existente em sua contemporaneidade, nunca foi privativo do período macartista e o jogo sempre foi favorável às opiniões esposadas pela maioria. O que não é partilhado pela maioria tende a ser visto como doutrinação.

Nash (1968, p. 106) faz uma cronologia de temas frequentemente caros ao debate acadêmico que colocam a liberdade de cátedra sob escrutínio. Segundo este autor, relações entre gêneros, raças, crenças e ideologias políticas radicais tornam o assunto sempre em voga. Até a separação entre igreja e estado, no século XIX, assuntos religiosos eram absolutamente proibidos nas escolas. Durante o século XIX assuntos econômicos e sociais não fizeram parte da formação acadêmica do norte-americano por expressa rejeição da sociedade desta época. No século XX os professores da educação básica, que reivindicavam o mesmo tratamento dado aos professores dos cursos superiores quanto à plasticidade de temas a serem abordados, enfrentaram o *lobby* de diversas associações como: Legião Americana; Filhas da Revolução Americana; Câmara de Comércio; Vigilantes – de diversos temas.

Essa liberdade pensada por Nash, precisa ser protegida. Neste aspecto este autor, defende a tese de que os professores devam ser avaliados, sem que se questione seus métodos, pelo alcance de suas metas e não pelo conteúdo em si. Defende, portanto, que os professores sejam avaliados pelo alcance dos objetivos propostos e não pela linha de pensamento que adotou. Na década de 1960 nos E.U.A., em mais da metade dos estados, exigia-se juramentos por parte do professor da educação básica, sob pena, inclusive de demissão, se não obedecessem às restrições impostas no ato de posse, como compromisso do professor com uma vida privada ilibada, longe de escândalos e comprometida com os anseios daquela comunidade (NASH, 1968, p. 108). Nessa mesma época, no Brasil, e também nos E.U.A., muitas universidades eram centros nervosos de atividade política, por parte de professores e alunos.

Deve ficar claro que a liberdade de cátedra é necessária não para o conforto e satisfação do professor, e sim para o bem da comunidade e da causa da verdade. Se professores, eruditos e alunos têm liberdade intelectual, seu trabalho será discutido, criticado, refutado, quando em erro, confirmado, quando correto. É por esse processo intenso de livre inquirição, livre crítica e contínua correção, que nosso conhecimento sobre o homem e o universo é ampliado. É, naturalmente, um processo extremamente arriscado, mas também o são a educação e a própria vida. Há o risco de ficarem os alunos expostos à influência de professores que professam opiniões indesejáveis, ou perniciosas, de que alguns estudantes são sejam

capazes de suportar o peso da liberdade que se lhes oferece. Mas a alternativa para a liberdade acadêmica é o doutrinamento de acordo com os pontos-de-vista da maioria, que podem ser falsos agora, e quase serão falsos, sob as circunstâncias transformadoras do futuro. O caminho incerto, arriscado, da liberdade acadêmica, é ainda o mais efetivo para que o indivíduo desenvolva independência e maturidade, e para que a humanidade descubra a liberdade. (NASH, 1968, p. 111).

Existem casos explícitos de doutrinamento que merecem atenção especial. Ressalva Nash (1968, pp. 110-111) não ser nada profissional a atitude de um professor de matemática que usa o tempo de aula para “tentar doutrinar a audição cativa sobre o marxismo ou o catolicismo”, mas seria permitido ao professor de filosofia, no exercício da crítica filosófica o uso do materialismo dialético.

Ao professor acusado de doutrinamento, por abuso do privilégio da liberdade de cátedra, não pode ser submetido a um julgamento sem critérios. Na opinião de Nash (1967, p. 11), que se refere aqui à educação superior, a análise de um processo de doutrinamento deva ser feita pelos próprios pares, da sua própria organização acadêmica e não por terceiros, para que se garanta um julgamento correto, por parte daqueles que conhecem e vivenciam a questão. Para tanto a instituição deve ser, como são as universidades brasileiras, autônomas, condição não partilhada pelas escolas da educação básica.

Para buscarmos a definição do que é doutrinação à do que diz o dicionário, poderíamos nos valer do Dicionário Priberam da Língua Portuguesa que define doutrinação como sendo o ato ou efeito de doutrinar, que se define como instruir em uma doutrina, enquanto esta seria um conjunto de princípios fundamentais de uma crença, sistema ou ciência. Impõe saber ainda o que as forças políticas antagônicas que nos dias atuais se colocam em polos opostos consideram como “doutrinação”. Além disso resta-nos saber qual conceito de doutrinação se apresenta nos projetos de leis e nas leis atualmente vigentes que estabelecem algum controle sobre o exercício do magistério.

Nos dias atuais as forças políticas que assumiram o governo federal no último pleito e que se convencionou chamar de “direita”, “conservadores” etc., subiram ao palanque e foram vitoriosos com o discurso de que prevalece nas instituições de ensino brasileiras aquilo que é chamado de “doutrinação”. Refere-se o atual grupo político do executivo federal a suposta pregação de natureza “marxista” nas escolas. Por “doutrinação marxista” se compreende uma série de coisas, como o discurso valorizando o socialismo, o comunismo, a aplicação da pedagogia de Paulo Freire, a

defesa e a propaganda de partidos de esquerda como PCdoB, PSOL, PT e outros menores, o enaltecimento de governos de esquerda tanto nacionais quanto estrangeiros, a defesa das vantagens de países de economia de não-livre comércio, e em menor escala a desconstrução de valores religiosos, a legalização ou descriminalização da *cannabis sativa*, a defesa de pautas identitárias como feminismo, liberdade sexual, gênero, sexualidade, raça, combate a homofobia, a transfobia, a intolerância religiosa, a xenofobia, o ecologismo etc.

Contrario sensu a maioria das pautas citadas anteriormente, não são associados ao socialismo, mas sim a valores próprios das sociedades liberais capitalistas. Excepcionalmente no Brasil a esquerda aglutinou todas essas pautas de forma tal que parecem valores das sociedades que abraçaram o socialismo.

Por outro lado, também existem registros das críticas à chamada “doutrinação de direita”. Essa é representada pelo discurso militarista, armamentista, não-ambientalista, religioso protestante, capitalista, liberal-econômico, antiaborto, antidrogas, antissocialista etc., muito embora seu registro no mundo acadêmico seja mínimo.

O tema da doutrinação é afeto à educação desde os primórdios da educação formal ainda entre os gregos antigos. Toda a história da educação é acompanhada do debate acerca da doutrinação e possivelmente se estenderá por mais tempo. Em alguns campos do conhecimento, especialmente naqueles relacionados com a subjetividade, a chamada doutrinação tem maior incidência.

No Brasil, grosso modo, o modelo acadêmico, por diversas razões, é prevalente no campo das ciências sociais, letras, artes etc., que são veículos do uso da palavra, da subjetividade, que, inexoravelmente, conduz à constituição de teorias e cujo modo de difusão pode se tornar uma prática doutrinária ou uma prática que se confunde com a doutrinação.

A doutrinação pode ser mais evidente ou menos evidente. Se confunde com o objeto de estudo, no caso das ciências sociais, ou se distingue, quando se trata das ciências exatas, quando fica mais evidente e causa incômodo.

O fenômeno da doutrinação não depende exclusivamente do docente, depende também do grau de maturidade, da escolaridade e da capacidade de diálogo e dos meios a que se submete o discente. A doutrinação, em tese, é um desencontro entre as ideias emitidas e os interesses discentes.

O docente também, por convicção ou por falta de conhecimento acerca da legislação educacional e seus documentos norteadores pode ser um veículo de uma ideia que ultrapassa os limites dos interesses que movem professor e aluno até o espaço comum.

A doutrinação é uma fuga docente do escopo do objeto de estudo para rumos partidários, envolvendo, especialmente, a conjuntura política.

A sociedade brasileira há muito tempo não é mais uniforme. O catolicismo não é mais a única religião. O acesso aos meios de comunicação e a globalização possibilitaram a constituição de uma sociedade com múltiplos interesses, não existindo praticamente nenhum segmento cuja uniformidade seja uma tendência. Há uma imensa fragmentação política, religiosa, sexo-normativa, cultural etc., inclusive, intra grupos, que se subdividem em interesses cada vez mais particulares, às vezes com poucos pontos de interseção. Em razão da pluralidade de interesses, qualquer discurso corre o risco de ser considerado doutrinário.

A escola também, enquanto fragmento da sociedade, é composta pelos diversos segmentos de interesses de grupos políticos, identitários etc., que se apresentam cada vez mais como atores de suas causas e que defendem suas convicções em toda arena. O conflito de opiniões, se presente a intolerância, costuma ser ofensivo, mesmo quando não existem instrumentos coercitivos ou que tenha potencialidade de causar prejuízo à continuidade dos planos acadêmicos.

A doutrinação acadêmica pode se apresentar em vários graus de intensidade, desde o imperceptível até a mais evidente e pode ser identificada através de vários sinais: bibliografia alinhada ao pensamento de autores de uma única linhagem, bibliografia de um único autor, exceto quando o propósito for se debruçar sobre um autor ou um ramo ideológico específico, discurso, concessão de oportunidade de fala mais ou exclusivamente àqueles que se posicionam favoravelmente à causa do docente, enaltecimento das posturas daqueles que compartilham os mesmos ideais, favorecimento a participação em atividades, grupos de pesquisa, bolsas de estudo àqueles que comungam de ideias semelhantes ao do docente ou da filosofia da instituição, forçado o discente a compartilhar ideias para sobreviver.

No ensino médio a questão da doutrinação é mais relevante em razão da necessidade que o adolescente tem de aceitação. Não é esperada, portanto, a atitude contestatória deste quando a comunhão de interesses com os demais membros é

necessária à vida em comunidade. Alguns adolescentes por estratégia de aceitação se submetem sem contestar, pois, o bem social que almeja é mais forte que o desejo de defender suas convicções.

O adulto, por força da consolidação de suas convicções, não é candidato à doutrinação, muito embora isso não se possa generalizar. A criança e o adolescente são vigorosamente influenciados pelos adultos em grau de difícil mensuração. Sementes plantadas nesta etapa podem ser colhidas em qualquer estação.

Com relação à doutrinação, não necessariamente é uma coisa ruim. Pode ser parte de uma cultura se forem desenvolvidos os meios para se saber distinguir entre o objeto de estudo e a intencionalidade do projeto político docente. Não se pode também tratar o estudante como uma vítima potencial dos professores. O excesso de vitimização e protecionismo também podem ser um dado prejudicial à formação dos jovens. A não exposição às mais diversas opiniões pode dificultar a elaboração de um pensamento próprio e causar prejuízo à capacidade de escolha.

Os efeitos colaterais da doutrinação podem ser desde o aumento do afastamento entre as convicções do emissor e do emitente, a assimilação e até a consolidação dos próprios ideias, quando não dissensos que ultrapassam o plano do debate e avança para esferas administrativas e muito remotamente até cíveis e penais.

Os aspectos da doutrinação são mais importantes quando se trata de crianças e adolescentes, cuja etapa, não é capaz de discernir claramente e são influenciados sem poder fazer escolhas.

O grande problema da doutrinação diz respeito ao uso de meios constrangedores e instrumentos que pressionem o discente a atender exigências docentes em grau que transcenda ao campo democrático, que não pode, por sua vez e eventualmente chegar ao ponto de, *e.g.*, perder a consistência na aferição a qualidade do aprendizado por levar ao estudante a criar artifícios para contornar exigências ilegais, comprometendo assim a sua formação discente.

O presente debate público, suas supostas ou possíveis consequências acerca da doutrinação, pode também como efeito colateral, levar o docente, para fugir da possibilidade de qualquer imputação, engessar sua prática, desenvolvendo aulas “burocráticas” a fim de evitar associação com causas ou acusações de associação com ideologias, religiões etc., o que pode eventualmente empobrecer o saudável

debate em sala de aula.

Docentes, no setor privado, muitas vezes, podem contornar indesejadamente as questões políticas, ideológicas, religiosas sob pena de ameaça ao seu emprego ou responsabilização administrativa. Ao evitar determinados temas, por risco à sua estabilidade, pode abandonar temas mesmo sabendo imprescindíveis para compreensão de determinados conteúdos.

Outro efeito colateral na docência diz respeito ao professor que não evita determinadas temáticas, se associando, circunstancialmente, às causas discentes apenas por estratégia. Em cada lugar tem postura diferente sempre a agradar a sua clientela. Mesmo sabendo que fere a sua consciência, prefere considerar a manutenção das boas relações a adentrar em temas espinhosos.

O receio de ser associado a causas contrárias e a supostos consensos leva o profissional a decair de sua condição de professor passando a ser apenas um mero facilitador de conhecimento por sua vez validado exclusivamente pelo viés do proponente pedagógico.

O receio de ser associado a determinadas causas não é infundado. No setor privado ao trazer desconforto para a proposta pedagógica da instituição a ameaça a estabilidade é concreta. No setor público, onde o professor/servidor estável – cada vez mais raro – quando é associado a alguma imposição teórica, pode ser invocado contra este docente instrumentos e instâncias capazes de provocar danos à carreira. O fato de responder a Processo Administrativo Disciplinar (PAD), pode, por si próprio, causar prejuízos à carreira, impossibilitar de participar de eventos, de restrição a obtenção de afastamentos, concessão de aposentadoria enquanto durar a apuração etc. Uma vez aberto o procedimento administrativo, pode um PAD se estender indefinidamente, apesar do direito à duração razoável de um processo¹⁰. Muitos servidores/professores podem sofrer as consequências do PAD em razão, inclusive de sua indefinida finalização, mais do que propriamente do resultado.

No que se refere aos professores não estáveis do serviço público, as consequências podem se dá no plano da rescisão contratual. Nos dias atuais o serviço público tem dado preferência a contratos temporários ao invés do preenchimento de cargos efetivos. O receio de associação a causas não coincidentes com os interesses

¹⁰ Isso ocorre em razão da suspensão do prazo prescricional que pode ser contornado pela declaração da intercorrência prescricional.

da clientela também afeta o setor público.

A atribuição de um comportamento doutrinário também pode ser um contra-ataque político. No jogo político-democrático não limpo se ataca a reputação alheia com a finalidade de desprestigiar ou anular aquele que pensa o contrário. Os professores das disciplinas teóricas são alvos potenciais em razão da maior subjetividade do discurso.

As instituições, na esteira dos supostos consensos sociais, desenvolveram e aperfeiçoaram instrumentos para cuidar de temas oriundos de interesses identitários, legitimamente criados, que podem eventualmente, servir como instrumentos em desfavor da liberdade de cátedra e em favor de interesses não legítimos.

A liberdade de pensamento acadêmico pode sofrer forte intervenção estatal. O exemplo a seguir trata-se de processo de doutrinação vertical estatal extremo. Polanyi (2014, pp.7-8) registra, na qualidade de contemporâneo e partícipe do debate da liberdade acadêmica no Reino Unido na 1ª metade do século XX, o lysenkoismo, o assim chamado tratamento dado, na antiga União Soviética às ciências da natureza segundo as orientações do Partido Comunista.

Lysenko¹¹, geneticista, ascendeu ao mais alto prestígio governamental na URSS sob Stálin, quando, ao mesmo tempo, recusou o mendelismo – aceito por toda a comunidade científica ocidental – e aderiu a ideias pseudocientíficas, mas com algum resultado efetivo, a exemplo do aperfeiçoamento do cultivo do trigo, aumentando a colheita, o que lhe trouxe prestígio político. Seu prestígio o levou até a Academia de Ciências da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, quando estabeleceu as bases de uma nova genética pautada em uma lógica que agradava ao PC-URSS, que refutava a biologia mendeliana-darwiniana. Essa nova ciência – o lysenkoismo –, cujos princípios foram estendidos forçadamente a toda a agricultura pode ter sido responsável pela maior tragédia alimentar da história, que levou a morte mais de 30 milhões de pessoas na URSS e na China. O lysenkoismo foi a união de uma pseudociência com a ideologia autoritária do estado.

Os estados soviético e chinês aderiram cegamente a uma pseudociência desenvolvida por Lysenko, que arrumou sob premissas falsas, uma teoria nova em genética. O materialismo dialético foi incorporado a esta nova ciência e com isso se

11 Trofim Denisovič Lysenko (1898-1976), geneticista e agrônomo ucraniano.

fez uma teoria capaz de negar a ciência ocidental – que se afirmava está apenas a serviço de seu sistema econômico.

Para concluir este subcapítulo é necessário finalizá-lo com a conceituação do que é doutrinação. É possível conceituar doutrinação, à luz do quanto visto, como o uso da liberdade de cátedra para cativar a audiência afastando-se do objeto de estudo apresentando reiteradamente as mesmas teorias em ocasiões inadequadas.

O conteúdo da doutrinação está sujeito ao local e ao tempo. Nas atuais circunstâncias a doutrinação apresenta-se através do discurso da direita governista como sendo uma prática de docentes da esquerda governista ou não para a difusão marxismo cultural com todo seu bojo constituindo-se uma ameaça à liberdade, aos valores morais e com comprometimento da qualidade do serviço educação.

O assédio ideológico, tratado a seguir, será aqui definido como uma espécie de doutrinação, diferenciado pela repercussão jurídica.

2.3 ASSÉDIO IDEOLÓGICO

O conceito de ideologia varia muito segundo autores contemporâneos. Mannheim, que na juventude bebeu na fonte do marxismo, descreveu na obra *Ideologia e utopia*, de 1929, habilitando a nova disciplina – Sociologia do Conhecimento – o conceito de ideologia que prevalece no campo das ciências sociais ao lado do conceito marxista do mesmo vocábulo. Dirá Mannheim (1999, p. 39) que:

Il concetto di «ideologia» riflette una scoperta che è venuta emergendo dalla lotta politica; vogliamo alludere alle convinzioni e alle idee dei gruppi dominanti, le quali sembrano congiungersi così strettamente agli interessi di una data situazione da escludere qualunque comprensione dei fatti che potrebbero minacciare il loro potere. Con il termine di «ideologia» noi intendiamo così affermare che, in talune condizioni, i fattori inconsci di certi gruppi nascondono lo stato reale della società a sé e agli altri e pertanto esercitano su di esso una funzione conservatrice.¹²

Este conceito é muito importante pois representa uma teorização válida no amanhecer do século XX, que percebe o espírito de autopreservação de um poder,

12 O conceito de "ideologia" reflete uma descoberta que emergiu da luta política; queremos aludir às convicções e ideias dos grupos dominantes, que parecem estar tão intimamente ligados aos interesses de uma dada situação que excluem qualquer entendimento dos fatos que possam ameaçar seu poder. Com o termo "ideologia", pretendemos, assim, afirmar que, em certas condições, os fatores inconscientes de certos grupos ocultam o estado real da sociedade de si e de outros e, portanto, exercem uma função conservadora sobre ele. (Tradução nossa).

força, classe, espreado inconscientemente sobre o restante da sociedade.

A ideia não foi rescindida e não é única. Serve-nos como concepção de ideologia quando afirma que esta é o que está por trás de nossos pensamentos. A ideologia justifica organizadamente nossos propósitos, ao reunir, na mesma estratégia e para os mesmos fins, outros além de nós.

Outra concepção de ideologia também prevalente nas ciências sociais a que se apegam muitos seguidores é oriunda do pensamento marxista. Tal concepção tem muita influência no pensamento contemporâneo. O marxismo, dada sua abrangência, tornou-se sinônimo de socialismo e é uma ideologia ainda bastante difundida nos dias atuais. Tanto tem seguidores, quando desafetos. Em torno da concepção marxista de sociedade giram até os dias atuais muito debate, normalmente perpassados por discussões acerca das vantagens, desvantagens, benefícios, malefícios das experiências socialistas.

A principal obra de Marx e Engels que procurou desenvolver o conceito de ideologia foi *A ideologia alemã*¹³. Nesta obra, Marx e Engels (2001), teóricos cujo sistema de ideias foi transformado em ideologia, propondo um sistema econômico, político e social que provocou grandes revoluções no século XX, desenvolvem o conceito de ideologia que difere muito daquilo que a contemporaneidade entende como tal. Nesta obra, Marx e Engels (2001), apresentam a ideologia como um autêntico produto das relações de produção. É a natureza que molda o pensamento, não o contrário na concepção destes autores.

Esse conceito presente na *Ideologia alemã* que Marx combateu, é apenas o conteúdo de uma obra que, somada a outras, se transformou na mais sofisticada ideologia da nossa era. Esse conceito marxista diverge do entendimento de ideologia do qual tal sistema é considerado uma delas.

Nesta obra seus autores criticam o entendimento de que a ideologia, produto do pensamento, é algo capaz de transformar a realidade. Marx e Engels (2001, pp. 19-20) farão uma inversão no pensamento hegeliano, quando afirmam que é a realidade que muda a consciência e não ao contrário. No prefácio da obra, a mais destacada de todas as passagens: os autores apresentaram a ideologia dos jovens hegelianos de forma a ridicularizar passagens das suas obras:

13 Nesta obra os autores fazem uma crítica aos chamados jovens hegelianos (Ludwig Feuerbach, Bruno Bauer e Max Stirner, a quem os autores atribuem a paternidade da ideologia alemã.

Até agora, os homens formaram sempre idéias falsas sobre si mesmos, sobre aquilo que são ou deveriam ser. Organizaram as suas relações mútuas em função das representações de Deus, do homem normal, etc., que aceitavam. Estes produtos do seu cérebro acabaram por os dominar; apesar de criadores, inclinaram-se perante as suas próprias criações. Libertemo-los portanto das quimeras, das idéias, dos dogmas, dos seres imaginários cujo jugo os faz degenerar. Revoltemo-nos contra o império dessas idéias. Ensinamos os homens a substituir essas ilusões por pensamentos que correspondam à essência do homem, afirma um; a ter perante elas uma atitude crítica, afirma outro; a tirá-las da cabeça, diz um terceiro e a realidade existente desaparecerá.

Sem pretender derivar o estudo para um campo diverso sem conexão com o objeto de estudo haveremos de analisar a passagem retro citada. As três formas de pensar, na concepção de Marx e Engels (2001), apregoam que os homens só produziram quimeras e se sentem portas vozes dos responsáveis por uma mudança da realidade a partir do desfazimento de suas ideologias morais ou teológicas.

Marx e Engels na *Ideologia alemã* lançam uma teoria que se apresenta, especialmente à luz de leituras posteriores, como a autêntica interpretação dos fenômenos sociais, onde imaginam ter identificado nas relações de produção a causa da desigualdade social. Nesse momento a teoria destes autores deixa de ser uma ciência e passa a ser um dogma. O marxismo encontrou nas relações entre pessoas e o trabalho, um dado válido, segundo essa teoria, para todos os povos e toda a história, explicando um fenômeno social e formulando ao mesmo tempo uma lei universal.

A teoria marxista contribuiu para o estopim de importantes movimentos sociais no século XIX, XX e XXI sendo suas ideias o contributo principal para o questionamento do sistema capitalista, sendo o mais importante acréscimo às ciências sociais na contemporaneidade.

O próprio Marx (2006), apesar das experiências socialistas terem subtraído a liberdade de expressão como recurso imediato, em sua fala, no Tribunal de Justiça alemão, em relação à acusação de denúncias contra um funcionário público, publicadas por ele no jornal em que era editor, classificadas como crime de calúnia no direito alemão, apresentou-se, àquela altura, um ardoroso defensor da liberdade¹⁴, entretanto, diga-se, a ditadura do proletariado nas experiências socialistas não foi compatível com a liberdade de expressão, nem tampouco com a compreensão de

14 "A função da imprensa é ser o cão de guarda público, o denunciador incansável dos dirigentes, o olho onipresente do espírito do povo que guarda com ciúme sua liberdade." (MARX, 2006, p. 103).

democracia vigente na contemporaneidade.

O marxismo se constituiu naquilo que o próprio Marx e Engels (2001) denunciam. Suas teorias se tornaram a fonte de ideias para aqueles que entendem que a formação ideológica – a politização – é imprescindível para mudar o mundo. A partir disso implementam ações políticas dentro da ordem democrática e das possibilidades da liberdade de ação e expressão e, nalgumas vezes, também fora da ordem democrática através de ações armadas, agitações e insurreições.

O marxismo, por sua vez, se transformou na ideologia dos que creem que estas ideias representam um caminho válido que os conduzirá à implementação de uma forma de vida social cujo bem comum será alcançado.

O marxismo, embora seus autores tenham advogado uma postura contrária, se transformou, possivelmente, a contragosto dos seus criadores, na principal ideologia da contemporaneidade, sendo a principal e a mais substancial fonte de informações de que dispõem diversos grupos seguidores em maior ou menor escala, perfazendo segmentos dos mais radicais aos mais tolerantes no campo do pensamento político de esquerda. Nesse sentido a assertiva de que as ciências sociais foram influenciadas pelo pensamento marxista é verdadeira, mas há que se separar o marxismo das experiências socialistas.

Embora seus autores principais não tenham pretendido, no que pese ser um grande sistema teórico – outros autores posteriores desenvolveram teorias baseadas no marxismo expandindo esse sistema para os mais diversos campos. Não foi diferente com a pedagogia. Então, o conceito de ideologia no marxismo, não explica o que é ideologia tal qual Mannheim compreendeu. O conceito de ideologia no marxismo é diferente do marxismo como ideologia.

Poder-se-ia dizer que a teoria de uma pedagogia crítica é a mesmo tempo marxismo e ao mesmo tempo ideologia. A pedagogia marxista, *v.g.*, quando teorizada, se transformou num instrumento da ideologia marxista.

No entendimento de Marx e Engels (2001) quando todos os operários, únicos capazes de entender, se derem conta de que na mudança do modo de produção se soluciona a questão da exploração, a pedagogia marxista haverá atingido seus fins.

A via para ao sucesso da educação marxista está na pedagogia crítica, cuja forma de aplicação demanda uma metodologia específica, por onde o operário e o estudante aprendem a fazer questionamentos acerca das relações entre capital e o

trabalho assim como toda a sorte de relações sociais ditas como opressoras.

A pedagogia crítica sempre enfrentou resistências haja vista que não se limita a esclarecer a relação entre desigualdade e condições materiais, passando a questionar outros elementos e instituições da ordem social. Ao se enveredar por searas imprevisíveis, desconcerta o ambiente produzindo o desequilíbrio.

Quando a pedagogia crítica é assumidamente marxista ganha contornos mais destacados assumindo propósitos também mais claros. Quando isso acontece a ideologia invade a sala de aula.

Freire, neste caso, não está sozinho. Se faz acompanhar de pensadores contemporâneos tais como Sarup¹⁵, escritor indo-britânico que provavelmente se inspirou na realidade de seu país para propugnar uma teoria semelhante à do brasileiro, cuja realidade inspiradora, em alguns aspectos, se assemelha. Sarup, autor de linhagem marxista pura, se notabilizou por ser um defensor da educação marxista, muito mais do que do marxismo na educação.

Em sua obra *Marxismo e Educação*, Sarup (1980) defende os pressupostos do marxismo em face do idealismo hegeliano. Esse é ponto central para entender a pedagogia crítica, que tem sua matriz no pensamento marxista, que tem sua origem na crítica ao idealismo de Hegel em *A fenomenologia do espírito*. Marx e Engels (2001) enxergam a necessidade do desenvolvimento da consciência crítica para a emancipação das classes trabalhadoras urbanas e rurais.

Sarup (1980) elege a tese da alienação em Marx como fundamental para compreender o que ocorre na escola à maneira do que ocorre na sociedade. Este entende que as escolas são fábricas, a educação é um modo de produção que envolve professores e estudantes e o conhecimento é ao mesmo tempo capital cultural e propriedade privada.

Dessa forma também se faz necessário que dentro da escola se perceba a condição alienante e se supere isto criticamente. É uma visão mais complexa que a da pedagogia crítica pois estende para as relações pedagógicas o modelo do modo de produção vastamente identificado como causa da opressão, desigualdade etc.

Nesse sentido a pedagogia marxista exige a modificação de postura com relação ao funcionamento da escola que exige decisões verticais que por sua vez

15 Madan Sarup (1930-1993). Escritor marxista indo-britânico.

passam longe da liberdade de cátedra. Nesse sentido uma política pública pautada na pedagogia marxista vai muito além da pedagogia crítica e envolve decisões que orientam a prática educacional para uma ideologia de fundo claro e proposital. A pedagogia marxista pode até ter como preliminar a pedagogia crítica, mas está comprometida com uma causa além das possibilidades de concessão da convivência com demais teorias pedagógicas.

Também é fundamental o conceito de alienação que é um estado de coisas, no pensamento marxista, onde o trabalhador, devido à divisão do trabalho, se dá conta cada vez menos do seu papel no sistema produtivo. Na crítica de Sarup (1980, p. 128), a escola é uma fábrica onde os alunos são os operários que “trabalham” para receber recompensas como notas, diplomas etc. Após a escolarização se troca os pontos ou diplomas por empregos. Esses alunos são categorizados em graus de interesse, disciplina etc. O professor produz alunos e ao mesmo tempo é empregado destes. Entram no ciclo da produção capitalista. O marxismo na educação teria o papel de desalienar o aluno.

A introdução do marxismo na pedagogia assim como qualquer outra ideologia que colida com a visão consolidada do papel da educação poderá ser chamada de assédio ideológico. O assédio ideológico pode ser um fenômeno pontual ou um fenômeno mais extenso, quando se pode chamar de dominação cultural.

Neste capítulo tratar-se-á do assédio ideológico. Mais adiante, sobre dominação cultural. O assédio ideológico no Brasil, a que se reportam os opositores de sua normatização, diz respeito basicamente à pedagogia crítica, tratada mais adiante e sua matriz que é a pedagogia marxista. O movimento de criminalização do assédio ideológico é amplo e não parece ser coordenado, mas tem suas bases nos seguidores do ideal liberal por mais contraditório que seja em alguns momentos. Também não é um movimento uniforme haja vista que o leque de críticas se distribui sobre diversas práticas pedagógicas que incluem a pedagogia marxista, a crítica, até conteúdos acerca da liberdade sexual, ambientalismo, feminismo, gênero, contracultura, estilos musicais, uso e liberação de substâncias controladas e principalmente a pedagogia de Freire – tratada no subcapítulo 6.1.

Há que se considerar que, tendo-se em vista que a pedagogia marxista, se reduz ao entendimento de que se reproduz na escola um pedaço da sociedade capitalista e que a desvinculação desse modelo dentro das escolas se dá pela

consciência de classe, há que se deduzir que aquilo que se convencionou chamar de doutrinação marxista ultrapassa o próprio sistema marxista uma vez que determinadas pautas inseridas no escopo da doutrinação marxista sequer eram conhecidas no século XIX e não são derivadas da teoria marxista. Tendo se em vista ainda que, em suas origens, algumas pautas são próprias de sociedades capitalistas desenvolvidas e/ou em desenvolvimento, a exemplo do feminismo, não se pode associá-las ao marxismo, talvez ao neomarxismo.

Outro exemplo de pauta não marxista, muito emplacada pela juventude universitária, alvo de críticas por parte dos defensores da Escola Sem Partido é a legalização da *cannabis sativa*. Não há possibilidade de associação entre esta última pauta social e o sistema marxista por mais forçada que seja a interpretação. O ambientalismo não é um questionamento marxista uma vez que as sociedades atuais, exceto as que permanecem no primitivismo, se industriais, tanto uma quanto outras, capitalistas ou socialistas, são muito poluidoras. Diga-se ainda, que a China, que se enveredou parcialmente pelo socialismo, é a mais poluidora de todas as nações.

A modificação do sistema legislativo para introdução de um conceito sociológico visando dar-lhe atributos jurídicos ao normatizá-lo requer cuidadosa escolha daquilo que pode ou não ser compatível com a Constituição.

Na história do Brasil, especialmente no plano de recente polarização de forças que se auto classificam politicamente como esquerda e direita e se equilibram como costumam se equilibrar conservadores e liberais, republicanos e democratas, nasceram projetos de leis e leis num sentido amplo visando regular a atividade docente, colocando em polos opostos os conceitos de liberdade de cátedra e assédio ideológico. Nesse sentido e em razão da participação política com representação de segmentos antes sem visibilidade, passou-se a brotar intenções de regulamentar a liberdade de cátedra, já anteriormente conceituada e delimitada.

Tais ensaios aparentemente soam como tentativa de cerceamento da liberdade acadêmica, censura, contra-ataque político, tentativa de manipulação etc. As críticas apontam para a possibilidade de prejuízos ao desenvolvimento do saber e ao crescimento intelectual. Ao contrário, seus defensores apontam para a necessidade de proteção contra abusos e uso do espaço acadêmico para fins políticos também com prejuízo à formação por não diversificação das pedagogias.

O assédio ideológico não é um fenômeno recente. Acompanha a educação ao

longo de toda a sua história. A submissão do discípulo ao mestre é a forma clássica. Apresenta-se como um conceito sociológico recente, produto do debate entre as forças políticas que se colocaram em forte oposição na última década, e pode ser identificado até nas relações trabalhistas. Para fins deste estudo optou-se por limitar a abrangência deste conceito aos seus reflexos exclusivamente nas relações acadêmicas.

Nas relações acadêmicas, o conceito de assédio ideológico passou a ser difundido, na última década, a partir de propostas legislativas identificadas com o emergente grupo que sucedeu à Presidente Dilma, que tentam transpor a linha entre o sociológico/pedagógico para o jurídico.

Propostas legislativas, a exemplo do PL 1.411/2015 do deputado Rogério Marinho¹⁶, é um clássico exemplo de uma dessas tentativas. Este projeto, inclusive já retirado pelo próprio autor, pretendia, na hipótese da aprovação, inserir o artigo 146-A no Código Penal, nos seguintes termos:

Art. 3º. O Capítulo VI do Decreto-Lei n. 2.848 de 1940 passa a vigorar acrescido do seguinte artigo: “Art. 146 – A. Expor aluno a assédio ideológico, condicionando o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou constranger o aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente:

Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano e multa.

§ 1º. Se o agente for professor, coordenador, educador, orientador educacional, psicólogo escolar, ou praticar o crime no âmbito de estabelecimento de ensino, público ou privado, a pena será aumentada em 1/3.

§ 2º. Se da prática criminosa resultar reprovação, diminuição de nota, abandono do curso ou qualquer resultado que afete negativamente a vida acadêmica da vítima, a pena será aumentada em 1/2”

Para tanto, o autor do projeto conceitua aquilo que chama de assédio ideológico como:

toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente.

A proteção, no entendimento do autor, deveria ser mais ampla e nesse sentido o ECA também deveria ser modificado. Para tanto pensou que ao artigo 16 deveria ser acrescentada uma proteção a mais, passando a ser:

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários,

¹⁶ Deputado Federal por dois mandatos, atualmente é Ministro do Desenvolvimento Regional.

ressalvadas as restrições legais;
II - opinião e expressão;
III - crença e culto religioso;
IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
VI - participar da vida política, na forma da lei;
VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.
VIII – adotar posicionamentos ideológicos de forma espontânea, livre de assédio de terceiros. (grifo do autor)

Todo PL é acompanhado normalmente de uma justificativa, uma exposição de motivos. A justificativa do PL 1.411/2015 é bastante curiosa. Alerta para uma dominação cultural programada pela esquerda brasileira para controlar a sociedade. Tal alerta lança mão do documento denominado Caderno de Teses para o 5º Congresso do PT. Segundo o autor do referido projeto, foi decidido que o PT ampliaria sua ação política de dominação cultural a partir dos meios acadêmicos. Nas palavras do autor do PL as premissas do Cadernos de Tese do Congresso do PT se assemelham a programa totalitário quando afirmam que:

“ampliação da importância e dos recursos destinados às áreas da comunicação, da educação, da cultura e do esporte, pois as grandes mudanças políticas, econômicas e sociais precisam criar raízes no tecido mais profundo da sociedade brasileira”.

Ou:

“é a partir desta centralidade que devem ser articulados programaticamente a defesa do avanço nos direitos sociais e a retomada de um novo ciclo econômico (...). Ele pressupõe uma disputa de valores, de agendas e de programas, forte e permanente na sociedade, para fazer frente à pressão midiaticamente rearticulada neoliberal e conservadora.”

Ou ainda:

“o PT precisa retomar o conceito de disputa de hegemonia, combinando a ação institucional, articulado com as lutas dos movimentos sociais e com base numa forte organização interna, com vistas reencantar a juventude e a sociedade como um todo.”

A ilação do Deputado autor do PL 1.411/2015 tem fundamento. O pensamento gramsciano salta aos olhos. Até o título do documento se assemelha à principal obra de Gramsci *Cadernos do Cárcere*.

Na leitura do autor do PL retro citado o PT avança sobre a sociedade buscando se soerguer, uma vez que, naquele momento, passando por profunda crise de legitimidade, fazendo uso daquilo que Gramsci já alertara, cujos ensinamentos estão num campo aberto e podendo ser adotados por qualquer orientação ideológica.

Segundo o autor do PL:

Para eles, é preciso calar a pluralidade, a dúvida saudável e substituir a linguagem, criando um ambiente onde proliferam mitos, inversões, clichês, destruição de reputações e conflitos desnecessários. Para o totalitarismo vingar, é preciso destruir a coesão social e as tradições da sociedade. Por isso, partidos autoritários necessitam calar a imprensa e os meios de comunicação, dominar o sistema de ensino, estabelecer a voz única, enfim, a hegemonia decantada por Antônio Gramsci (filósofo e político Italiano - 1891-1937).

Na concepção do autor do supracitado a história já teve seus alertas. Identifica noutros momentos da história onde ideias semelhantes se tornaram forças totalitárias com consequências desastrosas:

Esse expediente estratégico foi utilizado para a conquista e manutenção de poder dos fascistas, nazistas, comunistas e ditadores por várias nações. Hegemonia política significa que a voz do partido deve ser ecoada em todos corações. Por isso, a propaganda desonesta, o marketing mentiroso, a idolatria por indivíduos, a falsificação da realidade e a tentativa de reescrever a História, forjando o passado.

Conclama para aprovação do seu PL aqueles que são defensores da “democracia”, “liberdade econômica” e do “respeito às leis”. Ainda afirma que se trata da defesa da liberdade de cátedra em sua expressão constitucional quando argumenta que:

As instituições de ensino, em sua essência, deveriam ter por objetivo precípuo fornecer àqueles que atendem aos seus bancos o amplo acesso ao conhecimento. O amplo acesso ao conhecimento passa necessariamente pela apresentação por parte dos professores de todas as vertentes ideológicas, políticas e partidárias, sem distinção, fazendo com que o aluno, desprovido de experiências e de maturidade intelectual, possa formar suas convicções a partir de conhecimento profundo e amplo.

Os alunos devem ter acesso a todas as vertentes de conhecimento, independente da vertente que o professor considere mais correta ou que adote em sua vida particular. É necessário respeitar o livre-convencimento do aluno, cabendo somente a ele a decisão de apoiar esse ou aquela posição ideológica com base em dados fáticos e interpretações pessoais.

A Constituição Federal é clara e objetiva quando no artigo 206, inciso II, que o ensino brasileiro será ministrado com base na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Resta, portanto, claro que continuar permitindo que as crianças brasileiras sejam assediadas ideologicamente é, além de um despropósito moral, uma clara afronta à Carta Magna. Como se já não bastasse a previsão da liberdade de aprender, o mesmo artigo 206 da Constituição, dessa vez no seu inciso III, determina que o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino é preceito básico quanto às diretrizes pelas quais o ensino deve ser ministrado.

Como se já não bastasse a expressa previsão Constitucional do direito do aluno em não ser exposta ao assédio ideológico, o Pacto de San Jose da Costa Rica, a Convenção Interamericana de Direitos Humanos, prevê em seu artigo 12 o Direito a liberdade de consciência e de religião, inclusive renunciando, que os pais e tutores tem direito a que seus filhos e pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

O Estado tem o dever de proteger e zelar pela boa e plural formação dos seus alunos. O viés moral, por si só, seria suficiente para tornar a aprovação do presente Projeto de Lei, e torna-se ainda mais certa e imperativa a sua aprovação em vista da necessidade do cumprimento da norma Constitucional e da norma Internacional.

O PL 1.411/2015 se explica diante da longa permanência do PT no poder. O receio de que a preponderância de uma filosofia política poderia causar na liberdade acadêmica levou seu autor, no seu entendimento, na qualidade de representante de um segmento da sociedade, a propor medidas para salvaguardar a CF e os valores nacionais possivelmente ameaçados, em sua ótica, pelo qual o referido programa partidário sugeria. Em razão disso tornou-se imprescindível a sua proposição.

É típico do parlamentarismo branco, quando o Executivo se fragiliza, a eclosão de ações individuais ou coletivas pela disputa do espólio do grupo em descenso. Isso pode explicar o PL que questiona as pretensões do grupo político em queda.

O PL 1.411/2015 recebeu parecer favorável do Relator Deputado Izalci Lucas¹⁷, também do PSDB. Considera o Relator que:

Nossa luta se notabiliza por uma Escola Sem Partido que garanta a neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado e repudie o favorecimento ou a prejudicialidade de alunos que compactuam ou não com determinadas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas do seu professor. A intenção não é cercear a liberdade de ensino e de divulgação do pensamento, tampouco o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, princípios constitucionais educacionais insculpidos no art. 206, II e III, da nossa Lei Maior, mas tão somente coibir abusos.

Embora o PL se apresente recheado de boas intenções, a sua aprovação provocaria o caos na educação brasileira em razão das inúmeras consequências derivadas, entre elas:

a) Causaria uma imensa inibição no trabalho docente, que receoso de condicionar o aluno a ter posicionamento político, partidário ou ideológico levaria o docente a arquitetar técnica didática de êxito questionável para evitar incorrer nas proibições. Não há possibilidade, exceto se capaz de malabarismo intelectual, o docente poderia

¹⁷ Izalci Lucas Ferreira atualmente é Senador pelo DF.

- alcançar a façanha de não “condicionar posicionamentos;
- b) A tipificação na esfera penal torna a atividade pedagógica limítrofe do crime;
 - c) Pressupõe a engenharia nas escolhas dos conteúdos e exposição livres de ideologias para exequibilidade das tarefas;

Não menos grave a introdução do inciso VIII ao artigo 16 do ECA retro citado, quando espera que o acréscimo à liberdade de pensamento amplie o rol de liberdades do menor estudante. O contato com o adulto, normalmente dotado de maior experiência e capacidade de manuseio das informações que adquiriu ao longo da vida, faz com que, até no campo da proteção, seja possível que orientação ao menor se interprete como assédio ideológico.

Uma possível introdução deste inciso no ECA levaria ao caos até mesmo as relações familiares, onde o filho poderia, julgando-se vítima de assédio ideológico por parte dos pais, pleitear seu afastamento do lar, e pleitear até mesmo, numa hipótese remota, reparação material, instituto juridicamente possível no direito brasileiro.

Considerando louvável, mas não razoável, o próprio Relator apresentou, vendo, por uso do bom senso, a inexequibilidade e as consequências socialmente desastrosas do PL 1.411/2015, apresentou um substitutivo mantendo a modificação no ECA, mas transpondo o futuro novo tipo penal para a Lei das Contravenções Penais, que embora ainda esteja em vigência, socialmente tem caído em desuso.

O substitutivo, que transpôs a sanção do Código Penal para o campo da Lei das Contravenções Penais, definiu como penas atributos da sanção disciplinar administrativa:

“Art. 23 – A. Expor aluno da educação básica a assédio ideológico, condicionando-o a adotar determinado posicionamento político-partidário, ideológico ou constrangê-lo a adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente:
Pena – Serão aplicadas sanções, na seguinte ordem: advertência, suspensão e exoneração.

Embora as penas da Lei das Contravenções Penais sejam pequenas, o substitutivo penaliza drasticamente o professor. A possibilidade de ser reincidente é grande e a subjetividade do assédio, maximizada pela ideologia do julgador, pode levar o docente direto para a exoneração. Se a justiça for eficiente não restarão professores na escola, somente alunos menores vítimas¹⁸. Uma norma deste tipo

18 A rica literatura brasileira já previu este fato. Em *O alienista* de Machado de Assis, Simão Bacamarte,

coloca em xeque o conceito de normalidade.

Diante das premissas postas é possível, por fim, definir o assédio ideológico, nas feições dos projetos de leis em curso e das leis já vigentes, como sendo a cooptação de estudantes, submetidos à pedagogia marxista, à pedagogia crítica, ao marxismo na educação e ao marxismo cultural, para substituição, aprofundamento, consolidação na sociedade de institutos e instituições em decorrência de agenda política visando a hegemonia partidária com vias ao estabelecimento de uma sociedade antidemocrática.

Num sentido amplo o assédio ideológico pode ser definido tão somente como o uso da audiência regular dos estudantes para a finalidade de indução de valores privados por grupos minoritários, tendo apenas repercussão o uso abusivo da liberdade docente quando houver prejuízo objetivo ao percurso acadêmico em casos concretos.

Enquanto que o assédio ideológico se apresenta como uma espécie de doutrinação, esta última pode ser não mais que a manifestação de um fenômeno maior – a dominação cultural –, apresentada no subcapítulo a seguir.

2.4 DOMINAÇÃO CULTURAL

Aristóteles (2015), do distante século IV a.C., em sua célebre *Política*, já reconhecia o imprescindível papel que a educação dos jovens representava para a *pólis*. A educação deveria ter relação com o regime político, não o contestar.

Que o legislador debe ocuparse principalmente de la educación de los jóvenes nadie le discutiría; pues en las ciudades-Estados donde esto no ocurre se perjudica a los regímenes políticos. Los ciudadanos deben ser educados de acuerdo con cada régimen. En efecto, el carácter apropiado para cada régimen político suele preservar la constitución [1337a 15] y ya desde un comienzo es lo que eminentemente la produce, por ejemplo, el carácter democrático, una democracia, y el carácter oligárquico, una oligarquía, y siempre el mejor carácter es responsable del mejor régimen. Además, para todas las capacidades y técnicas existen ciertos asuntos en los que deben ser previamente formados a través de ciertas actividades y preparados mediante el hábito, de manera que resulta claro [1337a 20] que también sucede lo mismo en las acciones de la virtud.

Puesto que para la ciudad-Estado en su conjunto el fin es uno solo, es evidente que necesariamente la educación debe ser una y la misma

que estudara psiquiatria, depois de ter considerado que todos eram loucos e, portanto, os internou, decidiu que todos eram normais e que ele mesmo era louco e, portanto, o único que devia ser internado.

*para todos, y que esta tarea debe ser comunitaria y no privada, tal como hoy en día cada uno se encarga personalmente de sus propios hijos y los instruye [1337a 25] en el aprendizaje particular que le parezca. Pero el entrenamiento para los asuntos comunes debe llevarse a cabo también en común. Al mismo tiempo, nadie debe creer que cada uno de los ciudadanos se pertenece a sí mismo, sino que todos pertenecen a la ciudad; en efecto, cada uno es parte de la ciudad-Estado, y el cuidado de cada parte apunta por naturaleza al cuidado de todo. [1337a 30] Podría elogiarse en este sentido a los lacedemonios, que ponen el mayor celo en la educación de los niños, y lo hacen como una tarea de la comunidad.*¹⁹ (ARISTÓTELES, 2015, pp.481-482).

Aristóteles (2015) considera uma sociedade onde os valores da individualidade ainda não haviam despertados. Embora os valores da sociedade contemporânea ocidental sejam, em boa parte, herança de algumas matrizes culturais, dentre elas a greco-romana, a ideia de uma educação estatal para a vida pública se pareça mais com o ideal marxista das experiências soviética, cubana etc.

O que diferencia a ideia de educação, descrita no último capítulo da *Política* revela a insubstituível tarefa da educação para manutenção do sistema político. O tipo de educação tem relação com o regime político. Se você quer ter democracia, a educação deve ser para a democracia. Aristóteles (2015) identifica o poder da educação na manutenção da sociedade. O Estado deve ser o guardião do dever de educar, mesmo que seja à moda dos espartanos a quem a educação cabia à comunidade, quando desde a infância se deixa de pertencer à família e passa-se a pertencer ao Estado.

A sociedade contemporânea, favorecida pelo iluminismo, pelo capitalismo, vem

19 Que ou o legislador deveria se ocupar principalmente com a educação dos jovens, ninguém o contestaria; pois nas cidades-Estados onde isso não ocorre, os regimes políticos são afetados adversamente. Os cidadãos devem ser educados de acordo com cada regime. De fato, o caráter apropriado para cada regime político normalmente preserva a constituição [1337a 15] e, desde o início, é o que a eminentemente produz, por exemplo, o caráter democrático, uma democracia e o caráter oligárquico, uma oligarquia e sempre o melhor caráter é responsável pelo melhor regime. Além disso, para todas as habilidades e técnicas, há certos assuntos nos quais eles devem ser previamente formados através de certas atividades e preparados através do hábito, de modo que fica claro [1337a 20] que o mesmo também se aplica às ações da virtude. Dado que para a cidade-Estado como um todo, o fim é apenas um só, fica claro que a educação deve necessariamente ser a mesma para todos, e que essa tarefa deve ser comunitária e não privada, como hoje cada um se encarrega pessoalmente de cuidar de seus próprios filhos e os instrui [1337a 25] no aprendizado particular que lhe agrada. Mas o treinamento para assuntos comuns também deve ser realizado em comum. Ao mesmo tempo, ninguém deve acreditar que cada um dos cidadãos pertence a si mesmo, mas que todos eles pertencem à cidade; de fato, cada um faz parte da cidade-Estado, e o cuidado de cada parte aponta, por natureza, para o cuidado de todo. [1337-30] Os lacedemônios, que dão o maior zelo à educação das crianças, poderiam ser louvados a esse respeito, e fazem isso como uma tarefa da comunidade. (Tradução nossa).

gradativamente especializando a individualidade, pela qual hoje se reconhecem e se protegem a personalidade do indivíduo, a intimidade, o direito de escolher etc. Essa sociedade que especializou o indivíduo também desenvolveu uma educação que trata o sujeito como bem particular e não como um instrumento a serviço de um projeto político idealista mesmo que esse projeto seja comum.

Diferentemente da noção aristotélica de educação, a sociedade brasileira reconhece a pluralidade de pedagogias dentro do mesmo Estado. Os regimes autoritários, ao contrário, normalmente, pressupõem o controle estatal sobre a educação e a uniformização de suas pedagogias.

Saltando dois milênios da Grécia para a Prússia do clássico estudo acerca d' *O Conflito das Faculdades*, Kant (2018), dissertando sobre a divisão entre as faculdades superiores e inferiores esclarece que o governo da Prússia não se interessa pelo controle ideológico de todas as instituições. As três faculdades superiores (teologia, direito e medicina) são do interesse governamental, mas a faculdade inferior (ciência ou filosófica), não. As ciências²⁰ por não lidarem com a opinião, não é uma preocupação governamental. As faculdades superiores na opinião de Kant (2008, p. 29) servem ao controle social:

O que mais interessa ao governo é o meio de ele manter a mais forte e duradoira influência sobre o povo, e desta natureza são os objectos das Faculdades superiores. Por isso, reserva-se o direito de ele próprio sancionar as doutrinas das Faculdades superiores; quanto à da Faculdade inferior, deixa-as para a razão peculiar do povo erudito.

Kant (2008) diz que o governo sanciona as doutrinas que lhe interessa, mas não leciona, ou seja, apenas espera que doutrinas contrárias não sejam ministradas. A faculdade inferior não pode sofrer qualquer orientação governamental sob pena de causar prejuízo ao próprio governo (p.30). A razão não se governa, é um credo livre.

É do interesse governamental o controle sobre algumas faculdades. Com este controle o governo exerce influência sobre o povo em áreas imprescindíveis. Ao controlar a faculdade teológica o “governo pode ter a máxima influência sobre o íntimo dos pensamentos e os mais recônditos desígnios da vontade dos seus súbditos, a fim de descobrir aqueles e dirigir estes”. Ao controlar a faculdade de direito o governo “pode manter o seu comportamento externo sob o freio das leis pública”. Ao controlar o que se ensina na faculdade de medicina o governo assegura a “existência de um

20 Na segunda metade do século XVIII as ciências exatas, comparando-se com os dias atuais, eram bastante incipientes. Kant vê com certo desprezo, nesta obra, as ciências exatas e da natureza.

povo forte e numeroso que achará utilizável para os seus propósitos” (KANT, 2008, p. 32). As faculdades superiores devem se manter longe dos “sofismas” da faculdade inferior para não se contaminarem. A proposta kantiana devidamente contextualizada era perfeitamente factível. Vivia-se sob uma ordem imperial bem característica de sua época, onde os atuais conceitos de democracia e autoritarismo não se aplicavam, além da necessidade pessoal de agradar ao soberano.

O estado de direito e suas leis emanavam da autoridade e não podiam ser questionadas. As verdades teológicas não podiam ser demonstradas nem interpretadas pois a vontade divina não deixou exegeta autorizado.

Buscando entender o conflito das faculdades, Kant (2008) avança e afirma existir dois tipos: ilegal e legal. As faculdades superiores têm o seu arcabouço epistemológico oriundo da vontade soberana no governo enquanto que a da inferior seu conhecimento vem exclusivamente da racionalidade. O conflito será ilegal quando for público e levar ao dissenso onde os não eruditos (o povo) venham ao tomar partido. De qualquer forma haverá um conflito legal uma vez que mesmo as faculdades superiores acabam obedecendo à racionalidade – primada pela faculdade inferior. Este não é um conflito de ideias entre uma faculdade e o governo (KANT, 2008, pp. 45-49). O conflito legal é o debate de ideias.

Vê-se que Kant (2008) esforça-se para estabelecer uma distinção entre as ciências – o que era ainda visível na segunda metade do século XVIII – ao mesmo tempo em que se empenha para legitimar o diálogo entre as ciências e justificar a evolução do pensamento a partir do escrutínio que a faculdade inferior faz das demais.

A dominação cultural, vista nesta obra *O Conflito das Faculdades* é plenamente do interesse do governo, que para o seu bom funcionamento e salvaguarda da integridade de sua nação deve manter o controle sobre o que se diz e o que se faz e isso se aplica a quaisquer formas de governo.

O controle do que se pensa e o modo de tratar os adversários diferenciam os regimes autoritários dos regimes democráticos. Os regimes não democráticos supõem a eliminação do físico e do simbólico em seus adversários. Na consecução de seu projeto, arquitetam os regimes absolutamente autoritários medidas para impor aos demais a eliminação de seus corpos físicos e até de suas memórias tese essa que é corroborada por (SAFATLE, 2010, p. 237).

A erradicação simbólica é pressuposta do totalitarismo. Mesmo tentando tornar

o inimigo um inominável. Os regimes autoritários costumam taxar seus opositores, na viabilização do seu projeto, de “subversivos”, “terroristas” (SAFATLE, 2010, p. 238) e outros como fascistas, homofóbicos, supremacistas etc.

Tais alcunhas selecionam o inimigo e os tornam visíveis para fins de eliminação. A história e a memória do adversário eleito devem ser nulificadas.

Os regimes democráticos possuem mecanismos jurídicos e sociais capazes de manter a coexistência de ideias como algo necessário, apesar de se admitir a coexistência de ideias que pressupõem a eliminação do outro, ao menos até o ponto de sua arquitetura.

Apensas os regimes autoritários praticam a hegemonia cultural. Para entender este conceito é imprescindível se recorrer a Gramsci, cujo estudo estava restrito aos círculos do pensamento político de esquerda até algumas décadas atrás. Gramsci foi um teórico que procurou entender, dentre outras coisas, o processo de dominação cultural de uma classe sobre outra. As ideias uma vez publicizadas não pertencem mais àqueles que as conceberam. Na democracia brasileira, pós Fernando Henrique Cardoso, as últimas forças vencedoras se apoiaram em alguma medida no conceito gramsciano de dominação cultural para garantir sua longevidade eleitoral.

Os métodos empregados pelos vários governos indicam uso de pessoal ideologicamente orientado para implementar medidas e/ou políticas públicas visando a erradicação das marcas do adversário e implantação de programas de viés claramente tendencioso. A dominação cultural passa pelo uso da administração pública como plataforma para sobrevivência de grupos ideológicos. É próprio dos governos aspirantes a não democráticos a interferência nos campos do saber onde é possível.

A dominação cultural é a via mais segura e duradoura para a sustentação de projetos antidemocráticos, por esta os regimes autocráticos ou aspirantes a autocráticos investem pesados em reformas educacionais para criar as condições de sua permanência no poder. As reformas educacionais destes regimes visam sobretudo o alinhamento dos sistemas educacionais ao projeto político vigente.

O PL 1.411/2015 e os demais que na mesma esteira tentaram e tentam limitar a liberdade de cátedra, são embates, diga-se, dentro do jogo democrático e dentro das regras do processo legislativo regular, através da fixação de posições políticas desde inclusive quando seus autores eram oposição ao Executivo, mas *in nuce* são

potencialmente lesivos à democracia.

Outro relevante aspecto da dominação cultural diz respeito ao favorecimento de nichos de serviços, inclusive educacionais, para atender ao eleitorado cativo. Agradar ao próprio eleitorado é uma das vias, dentro das regras democráticas, para sucessão no poder, transformando as eleições gerais em meros referendos, dissimulando o regime democrático. Um hipotético exemplo poderia ser a criação de universidades, expansão de escolas, abertura de cursos voltados para campos de interesses e para atender anseios de bases eleitorais politicamente próximas.

A dominação cultural pode vir também de uma revolução social, no que é plenamente justificável, ou de dentro do regime democrático, utilizando-se os mecanismos existentes, favorecendo, aparelhando, perseguindo opositores etc., o que não é edificante para a democracia. As vias serão as mesmas independentemente de qual ideologia esteja em cena.

A dominação cultural, dentro de regimes democráticos, vem na esteira de projetos políticos aventureiros, não duradouros, que não atendem aos anseios da maioria o tempo todo. No que pese na contemporaneidade esse dado a experiência histórica nos dá conta da longa extensão de dominação cultural que se desdobra até hoje – o helenismo – que talvez seja o exemplo mais memorável dessa dominação. Não é preciso um exemplo tão impactante para se ilustrar o fenômeno. Se deu no curso de um conjunto de valores culturais que se sobrepôs, por imposição, à cultura de diversos povos.

Hipoteticamente poder-se-ia citar uma situação que ilustraria a dominação cultural, no âmbito escolar, na contemporaneidade, através de um exemplo onde um governo, legitimado pelo voto, recém-empossado, estabelecesse determinada proibição, se não sobejassem os exemplos nas duas últimas décadas. A título ilustrativo alguns exemplos a seguir.

Art. 1º A Lei Orgânica do Município de Londrina passa vigorar acrescida do artigo 165-A, com a seguinte redação: “Art. 165-A. Ficam vedadas em todas as dependências das instituições da Rede Municipal de Ensino a adoção, divulgação, realização ou organização de políticas de ensino, currículo escolar, disciplina obrigatória, complementar ou facultativa, ou ainda atividades culturais que tendam a aplicar a ideologia de gênero e/ou o conceito de gênero estipulado pelos Princípios de Yogyakarta.”²¹

21 <http://www2.cml.pr.gov.br/leis/2000/web/LOMconsol.html>

Essa tentativa de mudança resultou que o Ministro Luís Roberto Barroso, através de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF)²² suspendeu²³ os efeitos da Emenda 165-A da Lei Orgânica do Município de Londrina que proibia discussão acerca de determinada ideologia de gênero nas escolas.

Noutro caso em decisão liminar a partir de cautelar impetrada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação o Ministro Barroso, com parecer favorável da Advocacia-Geral da União (AGU), suspendeu efeitos de norma municipal que usurpa a competência privativa da União para legislar acerca dessa matéria. O Ministro ainda ressalta:

(...)

Em primeiro lugar, não se deve recusar aos alunos acesso a temas com os quais inevitavelmente trarão contato na vida em sociedade. A educação tem o propósito de prepará-los para ela. Além disso, há uma evidente relação de causa e efeito entre a exposição dos alunos aos mais diversos conteúdos e a aptidão da educação para promover o seu pleno desenvolvimento. Quanto maior é o contato do aluno com visões de mundo diferentes, mais amplo tende a ser o universo de ideias a partir do qual pode desenvolver uma visão crítica, e mais confortável tende a ser o trânsito em ambientes diferentes dos seus. É por isso que o pluralismo ideológico e a promoção dos valores da liberdade são assegurados na Constituição e em todas as normas internacionais antes mencionadas.

A norma impugnada caminha na contramão de tais valores. Não tratar de gênero no âmbito do ensino não suprime essa questão da experiência humana, apenas contribui para a desinformação das crianças e dos jovens a respeito de tal tema, para a perpetuação de estigmas e do sofrimento que dele decorre.

Trata-se, portanto, de uma proibição que impõe aos educandos o desconhecimento e a ignorância sobre uma dimensão fundamental da experiência humana e que tem, ainda, por consequência, impedir que a educação desempenhe seu papel fundamental de transformação cultural, de promoção da igualdade e da própria proteção integral assegurada pela Constituição às crianças e aos jovens, como se demonstra a seguir (BARROSO, ADPF 600 PR).

A dominação cultural exceto se o poder for tomado de forma abrupta, começa com pequenos atos que se não forem combatidos podem avançar sobre liberdades e garantias.

Outro exemplo ilustrativo mais recente trata-se de caso célebre, muito noticiado por vários canais de televisão. Trata-se do caso de censura na Bienal do Livro do Rio

22 (ADPF 600 PR) Vide: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADPF600.pdf>

23 O Ministro deferiu a cautelar e determinou a inclusão em pauta para que a discussão seja discutida no pleno.

de Janeiro²⁴. Por este episódio o Município do Rio de Janeiro, no exercício do poder de polícia, fiscalizando a Bienal, possivelmente levado por denúncias, confiscou exemplares de livros supostamente em desacordo com o ECA. Medida Cautelar em Reclamação²⁵ foi apreciada pelo Ministro Gilmar Mendes, que entendeu que:

Ao determinar de forma sumária o recolhimento de obras que tratem do tema do homotransexualismo de maneira desavisada para público jovem e infantil, a ordem da Administração Municipal consubstanciou-se em verdadeiro ato de censura prévia, com o nítido objetivo de promover a patrulha do conteúdo de publicação artística.

Cabe registrar que, conforme informado nos autos, a própria entidade organizadora do evento já promovia a comercialização da obra em embalagens lacradas. Assim, a insurgência do Poder Público parece não dizer respeito verdadeiramente à forma de acondicionamento do livro comercializado, mas sim ao seu próprio conteúdo, considerado pelo ato judicial como atentatório aos interesses públicos.

Além de violar diretamente a proibição constitucional a qualquer tipo de censura prévia, a decisão reclamada também contraria frontalmente a jurisprudência deste Supremo Tribunal Federal ao veicular uma interpretação das normas do ECA calcada em uma patente discriminação de gênero (GILMAR, RCL 36742 RJ).

A dominação cultural decerto é um processo. Ter sido alçado ao poder não dá garantias de sua continuidade no regime democrático. A continuidade de projetos políticos alternativos ou pretendente a hegemônico requer intervenções nos meios culturais, das comunicações, educacional para formar as condições do convencimento e da nova ordem. A intervenção nesses meios por quaisquer meios é necessária para a construção dos alicerces que sustentarão o edifício da continuidade daquele grupo.

A dominação cultural é uma necessidade das ideologias políticas aspirantes a prevalentes. No cenário político dos últimos 20 anos, os últimos 4 governos, portanto, passaram a ideia de que pretendiam se estender para além de seus mandatos e nesse sentido fizeram, inclusive, concessões e intervenções fora de seus programas para alcançar essa meta. Essas concessões acrescentam um grau de dificuldade aos exércitos de militantes que hoje defendem uma causa, amanhã defendem a causa contrária. Esse diletantismo coloca as tropas eventualmente em campos opostos aos seus ideais.

A militância, que dá capilaridade aos projetos políticos ideológicos, consomem

24 Evento denominado XIX Bienal Internacional do Livro - Rio, ocorreu entre 30/08 a 08/09/2019. Disponível em: <<https://www.bienaldolivro.com.br/>>.

25 (RCL 36742 RJ) Vide: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/Rcl36742.pdf>.

exclusivamente produtos culturais afins, lendo, frequentando lugares, desenvolvendo serviços para público interessado. Existe uma economia, que se retroalimenta, que gira em torno de uma causa.

Uma causa, ao se transformar em um filão comercial, se torna um segmento de mercado legitimador. Afastando-se um pouco do objeto da tese pode-se exemplificar com a causa ecológica. Os vegetarianos e suas variações passam a frequentar e consumir produtos específicos, sendo, hoje, uma fração considerável da economia – a dos alimentos saudáveis. Com a causa política acontece algo similar. Existem filmes específicos, turismo específico, lugares específicos, nichos explorados economicamente para garantir a sobrevivência da causa, quando não é apenas um artifício, uma adesão pragmática, não ideológica.

O ambiente acadêmico é um dos palcos desse processo de dominação cultural quando se torna extensão de atividades partidárias, sendo indiferente a causa a que serve. A comunidade acadêmica tanto pode sofrer as interferências da dominação, no sentido de sua erradicação, quanto ser protagonista.

As ideologias aspirantes a hegemônicas agirão contra o pensamento contrário como primeiro ato, através de, *e.g.*, favorecimentos a grupos de pesquisas que levantem dados favoráveis, injeção de recursos em programas acadêmicos cujas linhas de pesquisa tenha como objetos os elementos constituintes da causa. A difusão da causa, por qualquer via, é bem-vista pelos governos aspirantes a hegemônicos.

O regime democrático, com sucessão e alternância no poder, permite visualizar as tratativas e tentativas de instalação do arcabouço ideológico do grupo político pretendente a dominante em um dado momento. O processo de dominação cultural, de certo modo, é natural, mas só será controlado com a pluralidade democrática.

No campo prático podemos listar eventos que demarcam a posição dos grupos políticos que estão no poder. O Colégio Estadual do STIEP Carlos Marighella²⁶ é o nome que rebatizou o Colégio Estadual Presidente Emílio Garrastazu Médici²⁷. O Estado da Bahia aparentemente alinhado ao pensamento político da esquerda brasileira também mudou o nome do Colégio Estadual Victor Civita²⁸ para Colégio

26 Carlos Marighella (1911-1969), autor do Manual do Guerrilheiro Urbano, foi membro da Aliança Libertadora Nacional e se envolveu na luta armada contra o Regime Militar.

27 Emílio Garrastazu Médici (1905-1985), General de Exército, foi Presidente da República entre (1969-1974). No seu governo aconteceu o chamado “Milagre Brasileiro” e o combate às guerrilhas urbanas e rurais.

28 Victor Civita (1907-1990), jornalista, empresário, fundador da Editora Abril.

Estadual Mestre Moa do Katendê²⁹. Civita foi editor da revista Veja, que no exercício da liberdade de imprensa, tem denunciado os atos ímprobos tanto da esquerda quanto da direita. O Mestre Moa foi morto após uma discussão onde entre outros fatos envolveu uma discussão partidária com o algoz e opositor político.

Partindo de edil local foi mudado o nome da Escola Municipal Educador Paulo Freire para Escola Municipal José Bonifácio³⁰. PL 242/19 foi aprovado em 17/12/2019 na Câmara Municipal de Salvador (CMS) inclusive com o apoio da bancada de esquerda num aparente cochilo. O PL foi vetado pelo Prefeito e a escola permanece com o mesmo nome num claro aceno à oposição.

Chegando até aqui é possível afirmar que a dominação cultural é um processo de erradicação do pensamento contrário com vias à constituição de um projeto político hegemônico, sobrevivente em regime não democrático. O processo de dominação cultural pode ser identificado em atores politicamente destacados que concebem mecanismos legais para implantação de ideais autoritários. O PL 1.411/2015 e seus assemelhados pode ser lido como um desses mecanismos para supressão das liberdades democráticas.

3 A LIBERDADE DE CÁTEDRA NA FILOSOFIA

Este capítulo começa posicionando a liberdade de pensamento na teoria do conhecimento. Inicia-se com o marco da história da filosofia – a perseguição e condenação de Sócrates – que simboliza os riscos da docência diante dos interesses governamentais e da cultura local.

3.1 OS DEUSES DE ATENAS

A liberdade de cátedra está na própria essência da filosofia. A filosofia grega antiga nasce do rompimento com o mito. A crença de que os deuses governavam a *phýsis* foi gradativamente sendo substituída pela certeza de que leis próprias eram responsáveis pelos fenômenos naturais. A subversão aos deuses com a acumulação

29 Moa do Katendê, nascido Romualdo Rosário da Costa, (1954-2018), compositor, músico e capoeirista.

30 José Bonifácio de Andrada e Silva (1763-1838), conhecido como Patriarca da Independência, naturalista, estadista e escritor, autor de diversas obras entre elas várias na área da mineralogia.

da observação desses fenômenos gerou um conhecimento possível de predição. O domínio da natureza fez nascer aquilo que se convencionou chamar filosofia, que nada mais é, na Antiguidade, que a própria ciência.

Romper com crenças por séculos estabelecida certamente implica em um profundo trauma. O mito não foi substituído com o advento da ciência, prevalecendo em algumas sociedades até os dias atuais. Na sociedade grega clássica o mito e a filosofia conviverão ao largo.

A filosofia ainda nos seus primórdios se bipartiu originando um campo de interesse nas ciências da natureza e outro no campo da natureza humana. No campo da natureza humana floresceram as artes, a ética, a política etc., florescendo também a teoria do conhecimento, campo este que faz interface entre os dois grandes ramos.

No *Teeteto*, que é um diálogo sobre a epistemologia, Platão (2001) narra diálogo entre Teeteto e Sócrates onde o último fala sobre a arte de ser parteiro³¹, por seguir a mesma profissão da mãe:

(...)

Sócrates - Então, já te contaram também que eu exerço essa mesma arte?

Teeteto - Isso, nunca.

Sócrates - Pois fica sabendo que é verdade; porém não me traias; ninguém sabe que eu conheço semelhante arte, e, por não o saberem, em suas referências à minha pessoa não aludem a esse ponto; **dizem apenas que eu sou o homem mais esquisito do mundo e que lanço confusão no espírito dos outros.** A esse respeito já ouviste dizer alguma coisa?

Teeteto - Ouvi.

(...) (grifo do autor)

A filosofia socrática, narrada por Platão, é marcada pela análise dos costumes, por método onde os interlocutores são concitados a rever suas crenças e preconceitos. Tal metodologia, que segundo Platão, faz evoluir o pensamento, foi causa de muitos dissensos no meio social ateniense.

A filosofia antiga – ciência – nasce por instigação, por subversão da ordem mítica por longo tempo consolidada, por contato e aprendizagens com outros povos vizinhos. O nascimento da filosofia se dá em razão do espírito de curiosidade, de compreensão da relação causa e efeito, das leis naturais etc.

Muito provavelmente o mais célebre episódio de intolerância à liberdade de

31 Sócrates não era parteiro, mas o foi sua mãe Fanerete. Se dizia parteiro das ideias por praticar a maiêutica através de sucessão de perguntas levando o interlocutor a achar as próprias respostas, fazendo-o “dar à luz” ao conhecimento.

manifestação do pensamento deu-se com Sócrates. No *Fédon*, Platão, seu discípulo, narra os últimos dias do mestre. O processo da condenação de Sócrates foi exaustivamente tratado em quatro diálogos: *Eutífron*, *Críton*, *Fédon* e *Apologia de Sócrates*.

Cada época se caracteriza, dentre outras coisas, pelos valores que a compõe. Muito provavelmente Sócrates, em razão da liberdade religiosa, não seria condenado hoje pelos valores que supostamente defendia, entretanto Platão, seu discípulo, na qualidade de professor de ciências políticas, sofreria a censura em razão de suas escolhas. Platón (1988, p. 380), faz análise dos sistemas políticos e inclina-se para a aristocracia³². Essa inclinação seria, hoje, suficientemente censurável.

No século V a.C. a leis atenienses foram implacáveis com Sócrates, que se submeteu com resignação a acusação de corrupção da juventude por introdução de novos deuses no Panteão ateniense. Xenofonte (2008, p. 104) em sua *Apologia de Sócrates*, diz que este foi acusado de não reconhecer os deuses que a cidade reconhece³³, introduzir novas divindades e corromper a juventude com suas exposições e inquirições.

Na *Apologia de Sócrates* de Xenofonte (2008, pp. 107-108), Sócrates se apresenta, em sua defesa, como um bom cidadão, que honra os deuses e que instrui a juventude. Contra si pesa o fato da juventude “obedecer”, em matéria de educação, “mais ao acusado do que aos próprios pais”, segundo a imputação oferecida.

A condenação de Sócrates simboliza o choque entre a educação doméstica e a instrução escolar. A colisão entre os interesses familiares e o discurso da escola ou de um professor específico não deixou de ocorrer desde antiguidade clássica, não resultando, em condenação à morte, na atualidade, pelo menos no ocidente.

Sócrates na *Apologia*.... se pergunta a seu interlocutor e acusador:

E mesmo assim, dizes-me tu, Meleto, que, com este comportamento, eu corrompo os jovens? Ora bem, nós sabemos qual o tipo de corrupções que afectam os jovens. Diz-nos, então, se conheces algum jovem que por minha causa tenha passado de pio a ímpio, de sensato a insolente, de moderado a gastador, de pouco bebedor a alcoólico, de trabalhador a indolente, ou tenha ficado na dependência de algum outro prazer perverso (XENOFONTE, 2008, p. 107-108).

32 O faz diante da timocracia (governo dos que buscam apenas honra e glória), democracia e da tirania. (Platón, 1988, p. 381).

33 Sócrates deixou de cumprir uma norma ateniense cara à sua época, a: *Theous nomizdein* (deixar de honrar aos deuses ou deixar de reconhecer os deuses).

No final do julgamento, segundo Xenofonte (2008, p. 109), Sócrates se pergunta: “E quanto aos jovens, como é que poderia corrompê-los, habituando-os à perseverança e à frugalidade?”. A frugalidade, contemporizada, era uma virtude entre os atenienses, não sendo reconhecida, hoje, como qualidade entre nós.

O fim de Sócrates, ao qual aceitou com resignação e altivez, é simbólico. As razões de sua condenação já eram frágeis à sua época. Embora não resulte em pena de morte, a educação é um campo necessário de colisão de ideias uma vez que é do resultado dessa colisão que nascem novas ideias, se entendermos que há nessa colisão o propósito de buscar a verdade.

O método da *maiêutica*, que consistia em fazer brotar a verdade passava pelo uso da *ironia*, processo pelo qual o mestre levava o aluno através de perguntas a reconhecer sua própria ignorância acerca daquele tema. Processo incômodo, insultante, não poderia resultar diferente. A morte de Sócrates apenas emblema o árduo trabalho do professor que questiona os preconceitos que deturpam o entendimento das questões postas. Muitos professores são um pouco Sócrates, tipo humano, bem, mal ou não remunerado, todos passíveis de má compreensão.

Em *La apologia de Sócrates*³⁴, cuja narrativa do processo de julgamento é técnica, diferentemente do *Fédon* onde as vantagens espirituais são invocadas, Platão analisa os tipos possíveis de penas aplicáveis: multa, desterro, prisão e morte. Sócrates desdenha de todas. No tocante ao desterro, é sarcástico:

*Preciosa vida para Sócrates, si á sus años, arrojado de Atenas, se viera errante de ciudad en ciudad como un vagabundo y como un proscrito! Sé bien, que, á do quiera que vaya, los jóvenes me escucharán, como me escuchan en Atenas; pero si los rechazo, sus padres y parientes me arrojarán por causa de ellos (PLATÓN, 1871, p. 80).*³⁵

O risco próprio da docência levou Sócrates ao sacrifício. O magistério contém em sua natureza a possibilidade do incômodo. É inato ao trabalho do professor demover preconceitos, estabelecer dúvidas, correndo-se o risco da incompreensão. Na Antiguidade Clássica a pena poderia chegar à morte, nos dias atuais diversas repercussões podem gerar a incompreensão do discurso do professor.

34 Tanto Xenofonte (430 a.C.-355 a.C.) quanto Platão (428 a.C. - 348 a.C.) escreveram obras de conteúdo idêntico com título idêntico.

35 Preciosa vida para Sócrates, si em seus anos, expulso de Atenas, vivesse errante de cidade em cidade como um vagabundo e como um proscrito. Sei bem, que, onde quer que eu vá, os jovens me escutarão, como me escutam em Atenas; porém se os recuso farão com que seus pais me desterrem; e se não os recuse, seus pais e parentes me expulsarão por causa deles. (Tradução nossa).

Ter seus filhos “corrompidos” é também um risco que se corre. Às vezes é um risco necessário, por vezes, evitável.

No próximo tópico far-se-á uma análise da relação entre dogma e ciência – discussão cara à filosofia desde os seus primórdios.

3.2 DOGMA E CIÊNCIA

O dogma se opõe à ciência. O dogma não admite prova em contrário. O dogma é o tipo de conhecimento infalível, onde não repousam dúvidas. Todas as religiões possuem seus próprios dogmas, que são princípios sobre os quais não se pode estabelecer suspeição. Os dogmas nem sempre são os mesmos. Podem surgir novos e serem suprimidos alguns. Alguns são basilares e fazem parte da essência daquela orientação religiosa, não sendo possível qualquer mudança. Alguns se baseiam na revelação divina. A ciência, ao contrário, é falseável (CHALMERS, 1993). Seu conhecimento pode ser contestado. Nem mesmo seus axiomas – que não precisam de demonstração – são irrefutáveis. Todas suas verdades, preferencialmente, são passageiras. O sucesso da ciência vem da autodestruição de suas teses.

A escola, na concepção atual, não compartilha dogmas. A ciência é o caminho para a promoção do conhecimento e não é compatível com qualquer dogma (POPPER, 2004). Aberta a quaisquer inovações a ciência se regozija com a autocrítica, com a propositura de novas teses, com a reformulação e demolição de seus alicerces. A quebra de um dogma basilar aniquila a instituição com um todo.

A insubmissão aos paradigmas da ciência constitui a oportunidade para a reformulação de suas teses. Kuhn (1996), chamou as importantes mudanças na ciência, de “revolução científica”, tomando emprestado o termo da atividade política. A atividade acadêmica, embora não exclusivamente, é a fonte das revoluções científicas, entretanto o dia a dia da atividade científica seja realizado sobre modelos, protocolos vigentes e rotina pouco criativa.

Após uma revolução científica exige-se que todo material didático e todos os manuais sejam reescritos (KUNH, 1996, p.155). A mudança de paradigma exigirá toda uma readequação. Na democracia, ao contrário, a alternância de poder não implica necessariamente em uma revolução política, muito menos em uma revolução científica. Não se justifica, portanto, em tese, a revisão dos livros didáticos tão

somente pela mudança dos temporariamente ocupantes dos cargos públicos.

A sociedade contemporânea exige uma educação que precisa de uma pedagogia capaz de atender suas demandas. A educação contemporânea para atender aos fins que exige a sociedade econômica deve ser capaz de despertar ou criar habilidades úteis no indivíduo. Exige da educação uma mudança nos seus rumos quando, muitas vezes, seus atores não estão preparados e interessados.

Uma revolução científica pode começar pequena (Kuhn, 1996, p.151). A liberdade acadêmica é necessária para que aconteçam revoluções científicas, mesmo pequenas. Algumas revoluções acontecerão mesmo em densa atmosfera, mas o ideal é favorecê-las. Os bens de uma revolução científica servem a todos, entretanto aceitar o dogma seja normalmente confortável. A substituição dos paradigmas da ciência implica, não raras vezes, em grande trauma. Há desconforto, embora temporário, nas mudanças dos modelos daquilo que se crê como verdade.

Dewey³⁶ (1959, pp. 371-372), em *Democracia e Educação* – obra que se tornou referência no campo pedagógico, escrita aproximadamente há um século – ao tratar sobre a teoria do conhecimento, apresenta a transição do dogma ao método experimental, mostrando que este último, àquela altura, como algo novo nas ciências e esperançoso de que se tornasse realidade.

Na opinião deste autor o dogma é um caminho mais econômico para o pensamento, pelo qual os homens se apegam “para se livrarem do embaraço de pensar e da responsabilidade de dirigir sua atividade de reflexão (DEWEY, 1959, p. 372).

O dogma se apresenta como uma escolha cômoda, pela qual a explicação dos fenômenos naturais e sociais se devem a variáveis escolhidas pelo formulador da teoria. A ciência diferentemente identifica as variáveis que concorrem para um dado fenômeno, mas não as escolhe. A escolha das variáveis que explica um dado fenômeno pode levar a falsas verdades.

A liberdade de cátedra, na acepção constitucional atual do art. 206, II e III, embora pouco autores tenham se debruçado sobre esta questão, não foi idealizada para expurgar o dogma dos domínios acadêmicos. Tal instituto possibilita, antes de tudo, que possam livremente conviver teorias num ambiente democrático, onde

36 Grande influenciador de Anísio Teixeira, que deu grande contribuição à educação brasileira.

possam estar representadas as vozes das diversas teorias. Pacifica parcialmente a convivência entre teorias, inclusive dogmáticas, contrárias.

A convivência é pacificada apenas parcialmente vez que existem domínios acadêmicos cujo desenvolvimento afastam necessariamente os dogmas. Os tornam incompatíveis. Exemplificadamente pode-se citar a incompatibilidade da crença no criacionismo com a teoria da evolução das espécies. A impossibilidade da aceitação da invalidade do criacionismo levou seus defensores a busca de alternativas como a tratada no capítulo 10.1, quando grupos organizados reivindicam espaço no ambiente acadêmico.

A ascensão do método experimental, suas certezas e vantagens para o progresso da humanidade, deram às ciências da natureza imenso prestígio o que exigiu também a transformação das disciplinas literárias. Com isso as disciplinas dogmáticas e o dogmatismo, de um modo em geral, foram gradativamente deslocados do ambiente acadêmico.

A liberdade de aprender garante que, na hipótese remota, da imposição de um dogma, pode o discente, mesmo nessas condições, ter acesso a outras formas de compreensão do objeto por ele sob estudo.

A abrangência do método experimental e seu uso fez da ciência o instrumento para proporcionar soluções para os problemas diários do homem, possibilitando conforto, longevidade etc., demonstrando suas inquestionáveis vantagens, no que pesem, todavia, os danos ao meio ambiente como consequência do modelo de progresso industrial. Por essa razão a ciência se tornou inquestionável com relação a seus métodos, muito embora os frutos da ciência sejam hoje questionados por agentes que também fazem ciência, fazendo nascer uma ciência melhor por outro lado. Quando agentes de um dogma rompe com suas premissas nasce outro dogma, não uma ciência.

O dogma não foi afastado das instituições de ensino. Existem as escolas confessionais. Estas instituições exclusivamente privadas, vinculadas a igrejas, são livres para ministrar conteúdos normalmente limitados a pequena faixa de sua dogmática. Os demais conteúdos são comuns e tratados conforme os postulados da ciência. Não são raras as escolas confessionais no Brasil, sendo de grande prestígio no tocante a qualidade, sendo a maioria ligadas à Igreja Católica e aos segmentos protestantes.

A relação com a educação confessional normalmente é mediada por valores como liberdade, tolerância, democracia, com os quais se dialoga com outros dogmas religiosos, não se exigindo sequer a fidelidade aos mesmos, mesmo por que tais escolas não recebem subsídios do poder público e operam segundo as regras do mercado. Nessas escolas a parte confessional é oferecida normalmente aos convertidos.

Em razão de flexível cultura já apontada por Holanda (1995), no Brasil, nem mesmo as instituições religiosas são tão rígidas em relação a seus pilares gnosiológicos, muito menos a ciência pode se considerar tão rígida. Tampouco a academia pode transformar uma teoria política corrente do pensamento, uma pedagogia, um programa partidário, em uma visão de mundo dogmática.

Conclui-se aqui que dogma e ciência são coisas opostas e seu convívio se dá apenas nas instituições que também são confessionais. Nas demais, o dogma é um elemento contrário ao método científico e deve ser afastado. Por esta razão o professor que professa algum dogma, em prejuízo ao método científico, pode incorrer em assédio ideológico.

Na sequência, a relação entre esclarecimento e liberdade completa este subcapítulo que ora se encerra.

3.3 ESCLARECIMENTO E LIBERDADE

A partir dos iluministas iniciou-se um longo percurso investigativo relacionando esclarecimento e liberdade³⁷. Essa discussão se localiza basicamente a partir dos

37 O iluminismo, perpassando um pouco por vários autores, tais como Rousseau, Voltaire, Bentham, Kant etc., deixou o legado de que a busca pelo conhecimento, assim como seu acúmulo, pode proporcional muitos bens à humanidade. No auge do iluminismo, Voltaire já havia percebido que na Europa oitocentista o Estado já havia cedido às aspirações da sociedade. Como que prevendo o cíclico retornar de movimentos que clamam pelo obscurantismo, conservadorismo etc., enunciou: Houve um tempo em que se julgou necessário emitir decretos contra os que ensinavam uma doutrina contrária às categorias de Aristóteles, ao horror do vazio, às quididades e ao universal por parte da coisa. Temos na Europa mais de cem volumes de jurisprudência sobre a feitiçaria e sobre a maneira de distinguir os falsos feiticéiros dos verdadeiros. A excomunhão dos gafanhotos e dos insetos nocivos às colheitas esteve muito em moda e ainda subsiste em vários rituais. A moda passou; Aristóteles, os feiticeiros e os gafanhotos foram deixados em paz. Os exemplos dessas graves demências, outrora tão importantes, são inumeráveis. De tempos em tempos surgem outros; mas, quando fizeram seu efeito, quando se está farto deles, desaparecem. Se alguém ousasse hoje ser carpocratiano, ou eutiquesiano, ou monotelista, monofisista, nestoriano, maniqueu, etc., o que aconteceria? Ririam dele, como de um homem vestido à antiga, com um colarinho de pregas e um gibão. (VOLTARE, 2000, p. 31). Os novos ares registrados no áureo período do Iluminismo testemunham o início de uma era vaticinada por

autores iluministas, chegando até os dias atuais. Os iluministas compreenderam bem o papel da racionalidade que propiciou diversos bens, inclusive a própria revolução industrial (séculos XVIII e XIX). Houve progresso. Riqueza e poder elevaram nações. Gradativamente os problemas ambientais e sociais foram sendo resolvidos e as nações europeias experimentaram grande progresso. Não foi necessariamente um período pacífico. Questões geopolíticas levaram algumas nações deste continente à destruição especialmente aquelas envolvidas diretamente com as grandes guerras (1914-1918 e 1939-1945). A racionalidade provou-se eficiente até mesmo para as guerras.

O sucesso do progresso tornou a ciência instrumento para todos os fins: para a maximização dos lucros, para o desenvolvimento social e até para a construção de equipamentos bélicos etc. A ciência se impôs. Proporcionou melhorias sanitárias, encurtou distâncias. As vantagens são indiscutíveis. Algumas desvantagens passaram a ser discutidas desde então. Condorcet, e.g., (1993, pp. 177-178), entretanto se pergunta:

(...) a espécie humana deve melhorar, seja por novas descobertas nas ciências e nas artes, e, por uma consequência necessária, nos meios de bem-estar particular e de prosperidade comum; seja por progressos nos princípios de conduta e na moral prática; seja enfim pelo aperfeiçoamento real das faculdades intelectuais, morais e físicas, que pode ser igualmente a consequência ou do aperfeiçoamento dos instrumentos que aumentam a intensidade e dirigem o emprego dessas faculdades ou mesmo daquela organização natural?³⁸

Descontados os clássicos iluministas como Smith, Ricardo e outros, a filosofia foi generosa e legou uma grande discussão acerca deste tema que começou com Kant, passou por Weber e os pós-modernos. É o que nos interessa aqui.

O célebre Kant (2012), referência nesse assunto, nos instrui quanto à relação

Voltaire (2000) que, como num ciclo, retornará a seu ponto inicial. O raciocínio de Voltaire em seu *Traité sur la tolérance* pode ser aplicado ao nosso objeto de estudo. A propositura de uma norma tal qual aquela que definiu o assédio ideológico, pode ser parte de um processo cíclico de alternância entre períodos liberais e conservadores. Apesar desse ciclo ou refluxo, Voltaire é confiante na vitória da liberdade. O Iluminismo professou a liberdade até hoje celebrada. A partir do século XVIII muitos movimentos sociais, políticos, passaram a carregar a bandeira da liberdade.

38 Condorcet (1993, p. 181) responderá a esta pergunta com: "(...) chegará este momento em que o sol iluminará homens livres na terra, homens que só reconhecem a razão como seu senhor; em que os tiranos ou os escravos, os sacerdotes e seus estúpidos ou hipócritas instrumentos só existiram na história ou nos teatros; em que só se ocupará deles para lamentar suas vítimas e seus enganados; para se entreter, pelo horror de seus excessos, em uma útil vigilância; para saber reconhecer e sufocar sob o peso da razão, os primeiros germes da superstição e da tirania, se algum dia eles ousassem reaparecer.

entre revolução e esclarecimento ao apresentar este último como uma decisão muito mais interna e não fruto de uma abrupta mudança. Na concepção de Kant (2012, p.145) o esclarecimento surge a partir da libertação da “imaturidade”, definida como a “a incapacidade de empregar seu próprio entendimento sem a orientação de outro”. O não-uso da própria mente se dá por pura comodidade. Ter alguém para tutelar as próprias ideias é muito confortável.

Segundo este autor os que são mantidos sob o jugo do preconceito tem imensa dificuldade de se libertar. Na concepção deste autor uma revolução pode até implicar na derrocada de um regime tirânico, mas não tem o condão de modificar a maneira de pensar das pessoas. A grande massa acaba se servindo de novos preconceitos. O público, cativo das crenças, rompe com estas de forma muito lenta. Este autor acrescenta à discussão dois importantes conceitos. Kant defende que a liberdade e o uso público da razão em todas as questões são as chaves para o esclarecimento.

A quebra da cadeia da qual o público se submete aos preconceitos se dá pelo uso público da razão, contrário ao uso privado. O uso público da razão é aquele realizado pelos homens no exercício da atividade intelectual. Para Kant (2012, p.147) uso público da razão é “(...) aquele que qualquer homem, enquanto estudioso, realiza diante de todo o mundo letrado”.

Por outro lado, Kant vai definir em *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?*³⁹ também o uso privado da razão, que se faz no exercício de cargo. Embora o uso privado da razão não seja tão favorecedor ao esclarecimento, pode se tornar oportunidade para buscá-lo. Considera Kant (2012) que mesmo no exercício de cargo público ou privado onde a lealdade com as normas se impõe, na qualidade de estudioso de um determinado assunto, se coloca o dever de posicionar-se livremente acerca de questões que, inclusive, venham a colidirem com a postura esperada para aquele cargo.

A liberdade de cátedra, ao que parece, pertence ao que Kant define como uso privado da razão. Pois assim afirma:

o uso que um professor (Lehrer) faz de sua razão diante de sua comunidade é meramente um uso privado, porque é sempre um uso doméstico, por grande que seja a assembléia e, com relação a esse uso ele, enquanto padre, não é livre nem tem o direito de sê-lo, porque executa uma incumbência alheia a si. (KANT, 2012, pp. 148-149).

39 Respondendo à pergunta: O que é esclarecimento? (Tradução nossa).

O escritor, pesquisador, estudioso, sem exercício de cargo, esse sim faz uso público da razão, pois tem plena liberdade para o uso da palavra. Este, segundo Kant, alcança mais rapidamente o esclarecimento. Na conjectura deste autor nenhuma obrigação é válida se estiver comprometida em esconder a verdade. A busca pelo esclarecimento comporta, inclusive, o rompimento com deveres ético-profissionais.

No tocante ao indivíduo, este não pode impor o adiamento do processo de esclarecimento, muito menos pode o monarca impor à sociedade, na qualidade de quem sintetiza a vontade geral, que seus súditos caminhem na busca pelo esclarecimento. Kant pessoalmente vivia tendo que se explicar ao monarca. Na apologia ao esclarecimento, surge o Kant iluminista que desabafa perante seus leitores. Obra escrita antes de ser censurado pelo monarca uma vez que se posicionou, num tempo desfavorável, em claro confronto.

Prejudica à sua majestade quando intervém nesses assuntos, quando submete ao controle do seu governo os escritos nos quais seus súditos procuram deixar claras suas concepções. O mesmo se dá ao proceder assim não só por sua própria concepção superior, com o que se expõe à censura: *Caesar non est supra grammaticos*, mas, também, e ainda em muito maior extensão, quando rebaixa tanto seu poder supremo que chega a apoiar o despotismo espiritual de alguns tiranos [A491] em seu Estado contra os demais súditos (KANT, 2012, p. 151).⁴⁰

Acreditando que o homem deve ser livre em matéria de consciência não cabe ao governo prescrever, inclusive, matéria religiosa para seu povo. A tolerância, elemento de regimes democráticos, deve ser praticada pelos governantes.

Um príncipe que acha digno de se dizer que considera um dever nada prescrever aos homens em matéria religiosa, mas deixar-lhes em tal assunto plena liberdade, que afasta de si o arrogante nome de tolerância, é de fato esclarecido e merece ser louvado pelo mundo agradecido e pela posteridade como aquele que pela primeira vez libertou o gênero humano da imaturidade, pelo menos por parte do governo, e deu a cada homem a liberdade de utilizar sua própria razão em todas [A492] as questões de consciência. (KANT, 2012, p. 152).⁴¹

Kant, na qualidade de iluminista que foi, defendeu a liberdade de crença como premissa para a liberdade de pensamento e se antecipou à defesa do estado laico, muito antes de muitos governos ocidentais declararem a secularidade das suas instituições. Este autor acredita na tendência natural, por parte do homem, ao livre

40 *Caesar non est supra grammaticos* é uma frase atribuída ao imperador Sigismundo de Luxemburgo (1368-1437) e significa “o imperador não está acima da gramática”.

41 Nessa passagem a expressão “príncipe” pode ser ampliada para “Estado”. A vontade do Príncipe seria a vontade do Estado.

pensamento. Kant (2012) defende um maior grau de liberdade civil, sob pena da própria restrição motivar o desejo dessa liberdade (KANT, 2012, p. 153).

A pós-modernidade assustada com os rumos do progresso, especialmente aqueles que deixaram de promover o bem comum e deixaram a humanidade estarecida – referente à 2ª Guerra Mundial –, formou gerações de autores que repensaram os resultados da celebrada racionalidade iluminista.

O entendimento da questão que relaciona o progresso, a liberdade pode ser compreendida a partir dos principais representantes da Escola de Frankfurt. Provavelmente Adorno e Horkheimer estabeleceram melhor a relação entre progresso e liberdade, a partir dos conceitos de razão instrumental e razão crítica. Nos valendo desse conceito, podemos compreender a relação entre a liberdade de cátedra e suas funções.

A razão é um instrumento para a consecução de fins como o progresso econômico, a industrialização, o fim da desigualdade etc. A natureza passa ser um meio para a obtenção desse fim. O trabalho do homem e a industrialização seriam os caminhos para o bem-estar merecido e o único caminho capaz de conter a fúria do estado de natureza do homem. No fim de tudo está a felicidade. O conhecimento produziu desigualdades, guerras, as quais os membros Escola de Frankfurt (Horkheimer, Adorno, Marcuse, Habermas etc.) foram testemunhas oculares.

Horkheimer (1973), filósofo neomarxista, vai criticar a razão iluminista (instrumental) demonstrando sua incapacidade de perceber o contraditório. Na concepção de Horkheimer a ciência passou a ser não mais que um instrumento de dominação e não promoveu a felicidade. O conhecimento é um fim estéril. A ciência que o iluminismo promoveu é essencialmente ideológica e política.

Horkheimer (1973) propõe a razão crítica. A razão crítica possibilita compreender as finalidades do conhecimento. A página do iluminismo deve ser virada. A razão instrumental produz bens, riquezas, progresso e valores externos ao indivíduo. A felicidade não foi efetivada. A violência das grandes guerras, máximo do dissenso, que na Alemanha foi o principal campo de batalha, permitiu a percepção de que a ciência não deve servir a projetos ideológicos. A razão crítica é um chamamento para o desenvolvimento de uma visão refletiva sobre o papel da ciência.

A escola busca o conhecimento, mas o conhecimento, o esclarecimento em si só existe a partir de perspectivas concretas. Enquanto científico o conhecimento,

como produto dessa racionalidade ocidental, quando se refere a usos em processos econômicos, acaba se submetendo a análise de seus méritos por essa nova visão de mundo – a razão crítica. A indústria produz bens e produz danos à natureza. A razão crítica propõe avaliar o que se tem feito com o conhecimento que serve a projetos políticos e ideológicos de qualquer matriz.

Importa dizer, portanto, que até mesmo o conhecimento pode ser objeto de estudo. Não só se produz conhecimento em todas as áreas do saber, mas também se estuda sua natureza, suas finalidades.

A pós-modernidade, inaugurada pela Escola de Frankfurt, rediscute o papel atribuído ao conhecimento pelo Iluminismo. O exercício de uma cátedra pressupõe a liberdade inclusive para se rever, discutir ou até mesmo manter os propósitos políticos da razão instrumental.

Já para Sartre, contemporâneo da Escola de Frankfurt, para além da rediscussão do papel do conhecimento, a liberdade é um elemento intrínseco ao homem. Na concepção deste autor o homem está condenado a ser livre (Sartre, 1993, p. 466). É próprio da essência humana a liberdade. Percalços e acidentes vez por outra atrapalham a manifestação desta liberdade, mas independente das condições concretas, ela ressurgirá.

As ciências sociais, para o bem ou para o mal, foram contaminadas com a ideia de se olhar. O se olhar das ciências sociais as vezes se confunde com a visão marxista quanto ao uso da ciência e nisso talvez se apoiem os detratores do pensamento crítico. O atual momento da ciência considera do progresso seus malefícios e benefícios. A indústria não só produz riqueza ou desigualdade, mas produz poluição, por exemplo. Este exemplo denota que o pensamento científico atual pondera os benefícios sociais dos empreendimentos. A CF/88 refere-se aos fins sociais da propriedade (art. 5º, XXIII). As leis ambientais exigem cuidados especiais quando ao descarte de resíduos⁴² etc.

Vivenciam as ciências sociais, na atual quadra, a concepção de que os seus bens devem ser submetidos à crítica. O fenômeno creditado à Escola de Frankfurt contaminou as ciências de forma tal que seu padrão de estudo majoritário é o da sociologia crítica tornando o desejo do positivismo – a aplicação do método das

42 Lei 12.305, de 2 de agosto de 2010.

ciências naturais às ciências humanas – um dado do passado. A compreensão dos fenômenos sociais se submete à análise de variáveis sociais apoiadas na análise de multifatores como o econômico, o político, o histórico etc. Novos métodos de análise dos fenômenos sociais como a análise do discurso, análise de conteúdo, dominam atualmente as ciências sociais.

Vigora, portanto, um modelo de ciências, próprio do pós-guerra, que olha para si mesma, questionando sua própria finalidade, não tendo isso uma relação necessária com o marxismo. A associação dessa nova visão de ciência com o marxismo é desarrazoada.

Este capítulo considerou a natureza da ciência e o papel do conhecimento através das ideias de epistemólogos e teóricos da educação.

O próximo capítulo apresentará as teses de autores relevantes na pedagogia, prestigiando autor local – Navarro de Britto – que se afilia à mesma linha da filosofia da ciência de Weber e Kuhn.

4 A NEUTRALIDADE CIENTÍFICA E AXIOLÓGICA

Neste capítulo aborda-se os mitos da neutralidade nas ciências. Buscou-se com este capítulo questionar a viabilidade de uma postura docente esvaziada de conceitos culturais e morais. Neste mesmo capítulo aborda-se também a relevância da pretensão da neutralidade para os regimes distópicos os aspirantes.

4.1 O MITO DA NEUTRALIDADE

A neutralidade científica foi contestada por diversos autores, entre nacionais e estrangeiros e, dentre eles, figura Navarro de Britto⁴³, cuja contribuição à causa da educação, rendeu-lhe homenagens como o batismo de diversas escolas no Estado da Bahia. Faz uma análise das relações de poder e da alienação produzidas na escola em sua obra *Educação: reflexões que transcendem tempos e espaços*.

Refere-se Britto (1991, p. 33) à escola como instituição capaz somente de

43 Luiz Navarro de Britto (1935-1986) ocupou cargo no executivo estadual da Bahia (1959-1960) no governo de Juracy Magalhães sendo Secretário da Fazenda e de Ministro-Chefe do Gabinete Civil no governo Castello Branco entre os anos 1966 e 1967.

instruir de forma fragmentária. “As alienações resultam de três fatores fundamentais: a) a própria capacidade de conhecimento; b) as relações de poder na escola; c) a intervenção do Estado”. Nesse sentido, Britto (1991), descreve a capacidade humana como algo provisório assim como nossa capacidade de percepção. As verdades históricas e as ciências estão sujeitas sempre a revisão. Com inspiração direta em Platón (1988), especialmente no que concerne à divisão no mundo das coisas, Britto (1991) entende a percepção da realidade como algo passível de engano.

Nossa capacidade quantitativa e qualitativa de compreensão é limitada por razões orgânicas, culturais, o que torna a capacidade humana de fazer interpretação também limitada. Cada indivíduo enxerga a realidade a partir de sua posição nos estratos sociais em que se posiciona ou transita.

Ao explorar a relação entre alienação e poder na escola, Britto (1991, p. 35), nos ensina que:

O ensinamento do professor é deformado, pois ele resulta de suas próprias percepções e interpretações. Na maioria dos casos, ele expõe, deliberadamente ou não, noções e valores originários das condições concretas em que ele vive, mas que ele considera verdadeiras. A eficácia desse proselitismo depende do grau de passividade dos ouvintes. Por outro lado, é muito raro que o professor analise e mesmo denuncie as condições que o determinam, assim como seus engajamentos e suas raízes ideológicas, procurando desta maneira liberar o seu discurso e prevenir seus ouvintes. Aliás, tanto num caso como noutro, a neutralidade axiológica é impossível e as lições se tornam exposições sobre a verdade, transmitindo aos alunos visões alienadas de seus mestres.

Declara ainda Britto (1991) que o aspecto da neutralidade científica não é controlado pelo professor, quando não há intencionalidade. O professor se torna um veículo de reprodução de valores sem se dar conta do seu papel. Nesse aspecto seu papel é alienado e um fator da alienação. Por outro lado, o aluno se apresenta também como um sujeito carregado por elementos culturais onde se conjugam suas “origens socioeconômicas”, “neuroses”, “ascendência”, que são vetores que setorizam o aluno em disciplinas determinando suas escolhas e levando-o para um ou outro campo do conhecimento.

Quando relaciona a função da alienação e a intervenção do Estado, Britto (1991, p. 37) entende que “nenhum Estado renuncia ao controle do comportamento de seus professores desde o seu recrutamento, por vezes até mesmo fazendo praticar regras estritas de clientelismo político”. Nesse sentido a autorização para expressar-se livremente não passa de uma escolha do Estado. Além disso, pondera Britto (1991),

que o dogmatismo ideológico não se transforma em doutrinas oficiais em todos os regimes políticos, sendo, portanto, possivelmente algo perceptível numa linha do tempo, de tempos em tempos.

O Estado moderno inegavelmente é o detentor do papel de “assegurar a matriz da simbiose social e o monopólio do exercício legítimo da violência”, através de políticas públicas (BRITTO, 1991, p. 36). Esse estado moderno, na apreciação de Britto (1991) fará escolhas, na execução de suas políticas, que acabam orientando a educação para um modelo de seu interesse. O estado formata o sistema educacional.

Essa ação estatal sobre o sistema de ensino vai ser mais esclarecida quando as políticas para a educação deixam de ser ações de estado e passam a ser ações de governo. A administração pública pode ser estruturada para atingir os interesse governamentais através do que Britto (1991, p. 36) vai classificar como ações voltadas para a escolha dos agentes educativos (público ou privado), na organização dos mecanismos de intervenção (centralizado ou descentralizado), na escolha do tipo de serviço (único ou diversificado), escolha da clientela (universalizada ou não), escolha dos conteúdos de ensino (científico, técnico, literários, humanísticos etc.), escolha do desenvolvimento da pesquisa (se fundamental ou aplicada).

A história republicana brasileira, embora nem tão recente, é bastante frágil visto que foi atropelada por revezes democráticos diversas vezes provocando interrupções na consolidação de um ideal democrático contínuo. Tais fatos somados às reminiscências e persistência de característica da cultura colonial não possibilitou o desenvolvimento de uma administração pública imunizada de investidas de governos não democráticos. Por esta razão, as escolhas apontadas por Britto (1991), têm o condão de se constituir como os elementos ideológicos do estado que influenciam o pensamento educacional muito antes de se considerar o papel docente na ideologização da educação. As escolhas governamentais instituem direções, de modo a produzir modelos específicos voltados a atender interesses de classes, grupos, que eventualmente controlam o poder como uma camada influenciadora da sociedade.

Britto (1991, p. 37) vai apontar ainda uma tendência, em razão da estrutura administrativa, a fazer com que professores adiram à política dos gestores, especialmente aquelas permeáveis às influências superiores. Há que se dizer que o pensamento de Britto, nesta obra, comporta uma certa atualização, pelo fato da

organização do sistema de ensino no geral não atender integralmente a estas características.

Muito embora o estado exerça controle sobre a atividade educacional, enquanto prestador do serviço ou mesmo na qualidade de delegatário, a escola ainda pode se furtar a esse controle. Britto (1991, p. 38) chama a atenção para o fato de que, inclusive, uma mudança de regime não elimina o controle do estado sobre a escola, pois haveria apenas a troca de um governo por outro.

Britto (1991, p. 42), buscando também compreender a liberdade de cátedra aponta que a constituição vigente à época em que a obra foi escrita – CF/46 – acabou levando os professores, especialmente os de ciências sociais, a se comportar contraditoriamente dentro de três hipóteses: a) ensinar guardando neutralidade absoluta; b) fazer proselitismo; c) se esforçar para atingir a objetividade científica.

Com relação à primeira hipótese – a neutralidade absoluta – Britto (1991, p. 42) refutará a sua possibilidade haja vista que o docente se localiza no tempo e no espaço em estratos sociais e econômicos e mesmo que se esforce e use da boa-fé não conseguirá ser neutro. Este autor localiza a discussão acerca do debate entre objetividade e subjetividade num momento das ciências sociais, segundo ele, já superado.

Com relação à segunda hipótese – o proselitismo – ou a aquilo que se convencionou chamar de doutrinação, afirma Britto (1991, p. 43), “(...) reconhecer nesta forma de ensino sob coação um desacato à pessoa humana”. O professor, nesse caso, “(...) impõe, conscientemente, a “sua” verdade e convicção aos alunos”.

Neste aspecto, segundo Britto (1991), o proselitismo, termo que utiliza para fazer a denúncia de comportamento antidemocrático, constitui uma prática que desvia a educação para outra finalidade. Não atende aos fins que se propõe.

“A distorção da liberdade de cátedra, nesse caso, importa necessariamente violar a liberdade de pensamento” (BRITTO, 1991, p. 43). Com esta frase o autor rejeita o uso livre e ilimitado do instituto da liberdade de cátedra em favor de verdades absolutas. Renova a sua convicção na já vigente, à sua época, concepção de que as verdades da ciência são passageiras – teoria da falseabilidade – por cuja definição explica que os conceitos científicos são passíveis de questionamentos e podem ser substituídos por outros melhores formulados.

Britto (1991, p. 43) é enfático na condenação do proselitismo docente ao

afirmar que:

O proselitismo parece ainda deformar a finalidade das escolas, das universidades, cuja função é a de procurar, pesquisar e divulgar. Não lhes cabe a tarefa de conquista da opinião. Para isto existem os instrumentos de propaganda, os partidos políticos, ritos, seitas e cultos. De sorte que transformar alunos em neófitos do credo do professor é também frustrar o sentido teleológico das escolas.

Com relação à terceira hipótese – objetividade científica – Britto (1991, p. 43) afirma que o professor tem plena consciência do relativismo epistemológico, pelo qual se sabe que toda verdade é apenas verdadeira exclusivamente sob um ponto de vista. Britto (1991) se vale do conceito de *die social freischwebende Intelligenz*⁴⁴ criado por A. Weber⁴⁵ e desenvolvido por Mannheim (1999, p.151) para explicar que algumas pessoas se esforçam para atingir uma condição pela qual conseguem fugir à regra de que o pensamento se vincula à contingência do estrato social. Mannheim, não muito distante do mestre, postula a liberação de alguns intelectuais de suas raízes a partir do incessante diálogo entre eles. A ideia de Mannheim (1999) exige um ambiente multifacetado. Ao prevalecer a unanimidade, tende-se a não produzir mentes desprendidas de seu próprio tempo e circunstâncias.

Britto (1991) não se convence dos resultados desse esforço e propõe que o professor assuma publicamente suas convicções, mas nunca deixe de apresentar outras versões correntes, pois assim “afasta-se a possibilidade de uma ortodoxia oficial ao tempo em que empresta à dúvida o lugar estimulante”.

Ainda de forma muito ilustrativa, Kuhn (2012, p. 23), em um simpósio perante a comunidade acadêmica, discorrendo sobre o papel do dogma na atividade científica, posiciona-se:

Embora a atividade científica possa ter um espírito aberto – qualquer que seja o sentido que esta frase possa ter – o cientista individual muito frequentemente não o tem. Quer o seu trabalho seja predominantemente teórico, quer seja experimental, o cientista normalmente parece conhecer, antes do projeto de investigação estar razoavelmente avançado, pormenores dos resultados que serão alcançados com tal projeto. Se o resultado aparece rapidamente, ótimo. Se não, ele lutar com os seus instrumentos e com as suas equações até que, se for possível, forneçam-lhe os resultados que estejam conformes com o modelo que ele tinha previsto desde o começo. Não é só com o seu trabalho de investigação que o cientista mostra a sua firme convicção sobre os fenômenos que a natureza pode produzir e sobre as maneiras as quais eles podem se encaixar com a teoria. Com frequência, as mesmas convicções evidenciam-se

44 Do alemão “a inteligência socialmente flutuante”. Mannheim (1999) chamará de *relativ freischwebende Intelligenz* que pode ser traduzido como “intelligentsia relativamente desvinculada”.

45 Alfred Weber (1868-1958) era irmão de Max Weber. Foi mestre de K. Mannheim.

mais claramente ainda nas suas réplicas ao trabalho de outros cientistas.

Kuhn, nesta palestra, que sintetiza a introdução da sua principal obra – *A estrutura das revoluções científicas* – apresenta a atividade científica e, por conseguinte, toda atividade acadêmica como comprometida com os modelos de investigação já consolidados. O pesquisador contamina a pesquisa. Quem os livra é o método. A propalada neutralidade científica mal defendida pela Escola Sem Partido e maliciosamente usada como argumento desfavorável pelos seus críticos está no plano do protocolo da pesquisa científica para que elementos de natureza subjetiva não confunda o pesquisador. Um exemplo clássico é o uso do placebo, que serve para que elementos subjetivos do pesquisador e do pesquisado não introduza variáveis não controláveis ou desconhecidas e confunda a análise.

Habermas (2006, p. 143), no mesmo sentido, encerra qualquer possibilidade da neutralidade axiológica. Este autor estabelece três formas de conhecimento contribuindo para o esclarecimento da questão acerca da neutralidade científica: a) as ciências empírico-analíticas; b) as ciências histórico-hermenêuticas e, c) ciências da ação-sistemática. Dirá dessas três categorias que:

Os pontos de vista específicos os quais concebemos necessária e transcendentemente à realidade estabelecem três categorias de saber possível: informações, que alargam o nosso poder de disposição técnica; interpretações, que possibilitam uma orientação sob tradições comuns; **e análises, que emancipam a consciência da sua dependência relativamente a poderes hipostasiados.** Estes pontos de vista derivam da conexão de interesses de uma espécie que, por natureza, está vinculada a determinados meios de socialização: ao trabalho, a linguagem e a **dominação**. O gênero humano assegura a sua existência em sistemas de trabalho social e de auto-afirmação violenta; graças uma convivência mediada pela tradição da linguagem ordinária; e, por fim, com a ajuda de identidades do eu que consolidam de novo a consciência do indivíduo em relação as normas do grupo em cada estágio da individuação. (Grifo nosso).

Neste último campo ou categoria estão ciências como a economia, a política e a sociologia. Conforme o próprio Habermas (2006, p. 139) indica, o fim último das ciências sociais não pode ser outro senão servir ao controle da sociedade. A finalidade das ciências sociais é promover o controle do homem pelo homem através da política, do mercado, do convencimento, sempre visando uma causa.

Tal qual a neutralidade científica aparente aporia constitui o entendimento acerca da neutralidade axiológica nas ciências sociais. A discussão terá assento nas cátedras europeias a partir da consolidação das ciências sociais no século XIX. Este

ramo do conhecimento se debruça sobre sua própria metodologia uma vez que o método sociológico é o requisito básico para compreensão dos fenômenos a que se dedica.

Weber (1973) procurou entender a relação entre objeto da pesquisa e pesquisador por saber que, quase sempre, a bagagem cultural carregada por este último pode interferir no entendimento daquilo que se pretende esclarecer.

Um dos principais precursores e porta vozes dessa preocupação com a possível procura por um método que pudesse alcançar a neutralidade nas ciências sociais foi Weber no clássico *Metodologia das Ciências Sociais*. Nesta obra dedica um capítulo a esta discussão⁴⁶. Especialmente relacionado com o objeto de interesse, aqui neste trabalho, colhe-se que:

(...) é aceitável, e pode ser de fato aceitável da perspectiva dos que o propõem, apenas quando o professor veja como dever incondicional seu – em cada caso individual, até mesmo ao ponto de implicar o perigo de tomar sua preleção menos estimulante – tornar absolutamente claro para seu público, e especialmente para si próprio, quais afirmações são fatos logicamente dedutíveis ou empiricamente observados quais são afirmações de avaliação prática. Quando se tenha admitido a disjunção entre essas duas esferas, parece-me que fazê-lo é uma exigência imperativa de honestidade intelectual. É, neste caso, o requisito absolutamente mínimo (WEBER, 1973, p. 363).⁴⁷

Assim Weber (1973) adota o entendimento, no que se refere ao exercício da docência, de que ao professor é possível aceitar a postura da separação entre o conteúdo e seu juízo de valor acerca do que expõe. Ou seja, o professor pode, inclusive, ministrar um conteúdo segundo a tradição historiográfica e logo em seguida expor o que particularmente pensa.⁴⁸

Weber (1973) sinaliza que esta atitude é louvável para não comprometer uma formação intelectual sólida, ao dizer:

(...) pode-se adotá-la por não se desejar ver as decisões pessoais mais profundas e essenciais que alguém deva tomar, relativamente à própria vida serem tratadas exatamente como se fossem a mesma coisa que uma formação especializada. Pode-se assumir essa posição, por mais elevado que seja o julgamento que se faça da significação da formação especializada, não só em prol da formação intelectual geral mas, indiretamente, também da autodisciplina e da atitude ética do jovem. Outra razão para assumir essa posição é de não se desejar ver tão influenciado pelas sugestões do professor, a

46 Trata-se do capítulo O sentido da “neutralidade axiológica” nas Ciências Sociais e Econômicas. Escrito no auge desse debate acadêmico em 1917.

47 Weber (1973) faz uma distinção entre fatos logicamente dedutíveis ou empiricamente observados e afirmações de avaliação prática. Esta última é o juízo de valor.

48 Não é defeso nem antiético, e.g., ao juiz decidir conforme a lei e logo em seguida palestrar posicionando-se particularmente de forma diversa acerca do mesmo tema.

ponto de ser impedido de resolver os próprios problemas de conformidade com os ditames de sua consciência (WEBER, 1973, p. 363).

Com isso Weber (1973) está prezando por uma formação sólida que não confunde informação com juízos de valor além de formação ética onde o estudante ao se tornar professor carregue também consigo o compromisso com a honestidade intelectual.

Weber (1973) apregoa, já em 1917, a defesa de uma docência esvaziada de conteúdo político. Na concepção weberiana a instrução é um processo sistemático do fracionamento do todo em partes para compreensão de suas minudências. Essa é uma visão educacional, sobre o processo de aprendizagem, muito em voga nesta época onde a sociologia⁴⁹ ainda buscava aplicar o método das ciências naturais, apesar de Weber (1973) entender que eram campos distintos do saber.

49 O substrato da discussão acerca do assédio ideológico pode ter suas origens numa discussão que remonta aos primórdios da sociologia. A sociologia, enquanto disciplina, nasce com a presunção de aplicação do método das ciências naturais às humanidades ou como se chama atualmente, ciências humanas. A sociologia foi concebida para explicar os fenômenos sociais a partir da mesma forma de pensar que se compreendia a natureza. Popper, positivista de linhagem nobre, assim como outros, desconhece a diferença entre a forma de compreender a natureza e a forma de compreender os homens. O positivismo de Popper não é uma página virada na história da sociologia. A tentativa de “positivar” o assédio ideológico, que pretende que o docente se abstenha de expressar elementos culturais, políticos pode ser vista numa postura positivista como uma forma, não necessariamente de censurar, calar, mas, possivelmente de estabelecer estratégia de “correção de rumos” para “desvios” de ordem metodológica. Popper (1975, p. 176) se refere a uma discussão inócua quando diz: Elaborar a diferença entre a ciência e as humanidades têm estado em moda desde muito e tornou-se enfadonho. O método de resolver problemas, o método da conjectura e da refutação, é praticado por ambas. É praticado na reconstrução de um texto danificado bem como na teoria da radioatividade. O discurso do docente de humanidades pode desagradar em razão de desobedecer a uma tendência de valorização da técnica que se sobrepõe às demais formas de conhecimento. Possivelmente se arrasta ao longo da história do conhecimento a eterna esperança de “elevação das humanidades ao nível das ciências da natureza”, especialmente quando, nas disciplinas de humanidades, passa a entoar o discurso oposto aos interesses de classes, grupos etc. Possivelmente os exageros causados por uso excessivo da liberdade de cátedra reacenda o debate do positivismo trazendo-o de volta aos meios acadêmicos. As humanidades podem ter si perdido e a sociedade esteja clamando por mudanças nos seus métodos. Os positivistas procuraram afastar dos fenômenos sociais os elementos subjetivos. Observação, experimentação, comparação são instrumentos válidos para os fenômenos sociais. No terceiro estágio ou estado da evolução humana, Comte (1978, pp. 78-79) se alegra com o nascimento de uma ordem científica, longe do controle estatal e longe das perturbações político-sociais, condições, por sinal que favoreceram o nascimento da filosofia grega antiga. Desde que os governos renunciaram essencialmente, embora de maneira implícita, a toda séria restauração do passado e as populações renunciaram a toda subversão grave das instituições, a nova filosofia só pode pedir a ambas as partes as disposições naturais que, no fundo, todos estão preparados para dar-lhe (ao menos em França, onde deve sobretudo realizar-se primeiro a elaboração sistemática), isto é, liberdade e atenção. Sob essas condições naturais, a escola positiva tende, de um lado, a consolidar todos os poderes atuais, sejam quais forem seus possuidores; de outro, a impor-lhes obrigações morais cada vez mais conformes às verdadeiras necessidades dos povos.

Como qualquer outra pessoa, o professor tem outras oportunidades para a propagação de seus ideais. Quando faltam tais oportunidades, ele pode facilmente criá-las de maneira apropriada, como tem demonstrado a experiência no caso de cada ilustre tentativa. Mas o professor não deveria reivindicar o direito de, como professor, trazer em sua mochila o bastão da autoridade do homem de Estado ou do reformador cultural. Contudo, é exatamente isso que faz ao se utilizar da inatingibilidade da tribuna da preleção acadêmica para a expressão de sentimentos políticos - ou cultural-políticos. Na imprensa, em reuniões públicas, em associações, em ensaios, em todo caminho aberto a qualquer outro cidadão, ele pode e deveria fazer aquilo que seu Deus, ou seu demônio, lhe exige. De seu professor na sala de aula, o estudante deveria receber a faculdade de contentar-se com a execução ponderada de uma dada tarefa; de reconhecer os fatos, mesmo os que possam ser pessoalmente desagradáveis, e de distingui-los de suas próprias avaliações (...) (WEBER, 1973, pp 364-365).

Weber não quer proibir a atividade intelectual. Não teve uma vida acadêmica-docente longa, mas larga produção intelectual que está presente ainda hoje no mundo acadêmico. Weber defende que o professor manifeste suas concepções em espaços diferentes apenas.

A neutralidade axiológica defendida por Weber (1973, p. 366), é indemonstrável, conforme o próprio autor afirma. A neutralidade axiológica ou ética não é absoluta. A subjetividade pode dar largada às escolhas científicas, mas não pode coroar os resultados finais.

A proposta de Weber (1973) não é a abertura para todas as vertentes se manifestarem. Sua proposta é a do afastamento dos elementos subjetivos por respeito à liberdade de escolha daquele que está aprendendo.

Weber (1973, pp. 367-368) tem profunda convicção da dificuldade de separar a exposição de fatos da realização de juízos de valor, mas prefere acreditar que se trata de um dever do docente. Sabe ainda que os estudantes preferem os professores que fazem suas preleções sem cerimônias quanto aos que pensam, e até mesmo as universidades preferem selecionar professores que atraiam os estudantes e tornem suas salas cheias.

As circunstâncias acadêmicas dos fins do século XIX para início do século XX eram diferentes. O contexto de 1917, exigia afastamento das questões políticas. Weber defende a não contaminação das universidades pelo turbulento momento em que se vivia. Há que se dizer que se está no meio da 1ª Guerra Mundial.

Em razão do quanto visto neste tópico é de se concluir que a neutralidade científica ou axiológica não são alcançáveis, sendo os autores colacionados unânimes

em afirmar que o docente é capaz de saber afastar o conteúdo de suas aulas de eventual proselitismo – que pode comprometer a solidez da formação –, pois o mesmo tem consciência do que faz, embora o faça envolto em seus indissociáveis valores pessoais, culturais e de classe social.

O tópico seguinte apresenta a ciência – produto da educação – inserida num contexto de mudança de paradigma. O cenário atual, eventualmente pode, à luz do pensamento de Popper e outros, se encontrar num momento de ruptura pedagógica – daí a tensão – o que explicam as tendências que demandam mudanças.

4.2 O PROGRESSO DA CIÊNCIA

O progresso da ciência não é retilíneo. Embora o progresso da humanidade seja resultado dos progressos da ciência não há uma constância nem mesmo uma direção. Houvesse uma direção o futuro seria predizível.

A educação é um produto da cultura humana, que buscando a verdade, produz resultados esperados para os fins a que se destinam os esforços intelectuais da investigação.

Na concepção popperiana de ciência o progresso é produto do aperfeiçoamento das verdades. As verdades são temporárias e serão, na medida em que se concebe uma definição mais aprimorada, substituídas por outras melhores. O progresso da ciência, nas posições de Reale e Antiseri (1991, p. 1028), consiste no acolhimento de teorias cada vez mais verdadeiras. Exemplificam com a visão de mundo de Copérnico que foi aperfeiçoada por Galileu, foi aperfeiçoada por Kepler, que foi sucedida por Newton, que acrescida por Einstein, sem que, inclusive, uma necessariamente tenha invalidado a outra em todos os casos anteriores neste exemplo⁵⁰.

Na opinião de Popper (1975, p. 180) a meta da ciência “é encontrar *explicações satisfatórias* de qualquer coisa que nos impressione como necessitando de explicação”.

A ciência, aquilo que se faz nas escolas, pode ser utilizada para qualquer fim.

50 O heliocentrismo partilhado por estes cientistas descrevia uma órbita circuncêntrica. Galileu corrobora a tese filosófica com acréscimos empíricos, vez que introduz o uso do telescópio. Trata-se de uma completa ruptura com o geocentrismo de Aristóteles. Kepler defenderá também o heliocentrismo acrescentando novo conhecimento – a órbita elíptica.

O que se considera necessitando de explicação é uma escolha humana. No processo educacional, a escola é o espaço onde ocorrem as escolhas dos problemas a serem resolvidos. Essa escolha pode ser politicamente orientada. Um determinado sistema de ensino pode considerar, *v.g.*, imprescindível para seus concidadãos, que se estude a história ocidental e se despreze a oriental. Seus alunos perderão a oportunidade de relacionar os acontecimentos destas duas regiões considerando apenas informações parciais, mas intencionalmente aceitas. Nesse caso, pode-se considerar tanto como prejuízo quanto como escolha.

O ritmo do progresso da ciência não depende exclusivamente da ciência, mas das escolhas políticas que se faz tanto por parte de governos quanto, na contemporaneidade, por parte dos cientistas. A ciência, que busca “*explicações satisfatórias* de qualquer coisa que nos impressione como necessitando de explicação” não age sozinha, não tem autonomia.

Se estabelecermos que os esforços dos sistemas de ensino serão orientados no sentido de procurar solução para os problemas sociais, ter-se-á uma escola voltada para tal fim. Mas ainda não se esgotam os problemas. A forma pela qual dar-se-á esta solução também passa por escolhas políticas quando se decide que a via para esta solução se dará por este ou por aquele caminho a fim de atingir determinados benefícios sociais.

Uma determinada pedagogia poderá ser uma escolha política para a solução de um problema politicamente eleito. Nesse caso, a ciência é um mero acessório.

Assim é possível empreender esforços intelectuais para edificar a indústria bélica a fim de garantir a paz ou para aniquilar adversários que se opõem às determinadas escolhas a fim de salvaguardar o bem comum. Da mesma forma que o espaço educacional pode se prestar fundamentalmente para o início do processo de tomada de consciência das massas populares que deverão assumir a condução do processo de ruptura com o sistema vigente e terão a responsabilidade de construir um sistema oposto e sem as mazelas do anterior. Não muito diferente pode-se conceber o sistema educacional como um meio para a preservação de valores que assegurem a manutenção do sistema vigente que consiste no melhor para aquela sociedade.

A ciência não tem meta, já dizia Popper (1975, p. 180). É apenas uma ferramenta usada por conveniência da sociedade. A meta da ciência, em verdade não passa de nossa meta com a ciência.

Escolhas políticas determinam o que se estuda e, conseqüentemente, para que lado a ciência evolui. No Brasil, muito possivelmente em razão da histórica influência portuguesa, boa parte dos cursos superiores são em ciências humanas o que pode ampliar os problemas relacionados ao assédio ideológico. Esse academicismo português transposto, assim como o bacharelismo⁵¹, produziu um sistema de ensino muito baseado no uso da palavra e com baixo experimentalismo. Essa cultura educacional prospera ainda nos dias atuais. Para se ter ideia o curso de direito é que mais tem aluno matriculado no país, tendo o Brasil mais cursos nesta área⁵² – 1882 – que todos os outros países juntos, tendo a OAB Nacional impetrado, inclusive, uma ADPF 682⁵³, cujo pedido, negado, demandava por suspensão de autorização temporária de novos cursos.

Num ambiente acadêmico majoritariamente em ciências humanas produzir-se-á, quantitativamente, mais debate acerca de ideias do que num cenário diferente se a ênfase da academia fosse em ciências exatas. No Brasil, o campo tecnológico, representa 14,3% das matrículas no ensino superior, conforme Censo da Educação Superior de 2019⁵⁴.

Considere-se ainda que as ciências exatas não são campos absolutamente livres do debate político, quando muito há certo distanciamento em relação à metodologia das suas disciplinas. Afora isso, muitas vezes o ambiente acadêmico é impregnado de movimentos políticos que são transportados para o interior das salas de aula e laboratórios.

O progresso da ciência está condicionado não somente as novas verdades reveladas, mas também às oportunidades para que essas verdades sejam reveladas.

Por outro lado, Mészáros (2004, p. 254), autor de linhagem marxista pura, crítico do entendimento de que o progresso da ciência seja absolutamente a-histórico, por esta razão aceita que haja uma certa autonomia relativa, mas não a ponto de

51 As raízes do bacharelismo foram bem descritas por Freyre em Sobrados e Mucambos. Filhos da Aristocracia retornavam das grandes metrópoles europeias trazendo ideias novas, o que contribuiu para o fim do patriarcado.

52 Fonte: Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em 11 jul. 2021.

53 Disponível em: < <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5906412>>. Acesso em 11 jul. 2021.

54 Disponível em: < https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Notas_Estatisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf > Acesso em: 11 jul. 2021.

superar as “determinações sócio-históricas” e seu “modo ideologicamente tendencioso”.

O referido autor se convenceu de que o progresso econômico oferecido desde o positivismo construiu uma ideia de que a ciência é inquestionável. Mészáros (2004, pp. 245-246) diz que a autoridade da ciência que deriva de “pretensão de neutralidade” e “incontestável subjetividade”, se afirmou a partir de confrontações ideológicas contra “forças obscurantistas” – que se opunham ao Iluminismo – que travavam as forças produtivas na segunda metade do século XVIII. A vitória do Iluminismo também foi, na visão deste autor, a vitória da ciência, que também proporcionou a Revolução Industrial, fazendo nascer uma relação entre ciência, tecnologia e indústria. Assim, a ciência se legitimou.

Se refere o autor, genericamente, a uma ciência a serviço do capital industrial, muito embora esse seja, talvez, apenas um ângulo da ciência. Nesse sentido se insurgirá um discurso contrário ao desenvolvimento industrial seguido pela valorização das microeconomias locais, num movimento supostamente eficiente para conter os avanços do capitalismo, que, em verdade, com tudo se regozija. No plano educacional, mesmo que instituições educacionais estejam a serviço do capital, acabam atendendo a uma função social.

A ciência também floresce no meio do caos. Os avanços nas ciências também podem determinar mudanças sociais importantes, provocando rupturas na visão de mundo, beneficiando a sociedade com soluções para os problemas cotidianos e possibilitando a compreensão acerca de questões que a existência humana produz. Quanto mais livre for essa ciência mais frutos produzirá.

Em todos os momentos da história o conhecimento floresceu sendo através de disciplinas dogmáticas ou experimentais, ocorrendo por vezes, saltos. Os saltos são chamados de revoluções ou mudanças de paradigmas que ocorrem através de movimento de vários estudiosos ou de um só ao apresentar uma teoria que rompe com a explicação anterior para um dado fenômeno.

Uma pedagogia, quando amplamente difundida, pode apresentar-se como um movimento de ruptura para outro modelo. Assim se apresenta a pedagogia marxista no contexto da vigência do sistema capitalista, tanto quanto poderia ocorrer com o contrário, quando na vigência do socialismo se a pedagogia subversiva fosse a liberal capitalista.

O problema do progresso da ciência parece estar, para fins de interesse neste estudo, muito mais relacionado com a eficiência do que propriamente com as disciplinas. Em geral as instituições de ensino básico enfrentam o desafio de serem eficientes como problema principal, não sendo discutível os rumos da ciência que não estão ainda sequer em questão. A liberdade acadêmica, nesse sentido, se não submetida a algum controle, pode alimentar a apresentação, por parte do docente, de teorias superadas, cuja aplicabilidade é remota.

No campo da discussão da derrocada da educação pública brasileira os críticos da pedagogia crítica a associam a baixos índices em instrumentos internacionais – PISA⁵⁵ – e.g., comparados a países economicamente menos ranqueados.

Aflige o sistema de ensino brasileiro a variável eficiência, que talvez seja o principal fator de preocupação da sociedade. A ineficiência da educação, de modo simplório, é associada à pedagogia crítica, não se tendo base científica para provar tal argumento, do mesmo modo que também não se tem base científica para provar a eficiência da pedagogia crítica. São carentes os estudos nessa área.

Muito embora essa discussão seja proveitosa há que se dizer que corre em paralelo, por favor de impulsos do setor privado e de nichos do setor público, considerável progresso educacional, onde se verifica importantes contribuições ao avanço das ciências nos mais diversos campos.

É possível que se viva no Brasil a pedagogia crítica como um paradigma que poderá ser superado. A crítica a esta pedagogia pode ser, à luz do progresso das ciências, interpretada como um momento que começa a ser superado. E assim se sucedem as teorias. O campo do combate é legítimo, pois o combate às ideias é fator de mudanças.

Em alguns campos do conhecimento as mudanças paradigmáticas são lentas, a exemplo da teologia, noutros há grande dinâmica, como no campo do direito, especialmente o brasileiro, onde ocorre grande variação jurisprudencial e constante mudança no entendimento nas mais diversas questões.

A criação de um instituto jurídico, tal qual o assédio ideológico, representa uma mudança, um novo paradigma, que pode solucionar, tal qual nas ciências um

55 Programa criado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

problema, ou até mesmo criar um problema para a sociedade.

Do mesmo modo que uma solução para um problema do cotidiano pode gerar, eventualmente, um outro problema, a exemplo das invenções tecnológicas e o aumento da poluição, ou da industrialização e o aumento da pobreza, no campo do direito, que espelha a dinâmica social, pode também, eventualmente, causar problema para um segmento da sociedade. A criação da figura jurídica do assédio ideológico, mesmo que não colidisse com a liberdade de cátedra, poderia criar um problema social, apesar dos pretensos benefícios, muito embora seja uma mudança de paradigma, não necessariamente representando um avanço.

A positivação de um conceito sociológico não suspende o mesmo de questionamentos. A liberdade de expressão, os remédios jurídicos e os princípios que regem a racionalidade científica submetem um instituto jurídico a exame. A liberdade de expressão depende da democracia, o remédio jurídico do edifício que o guarda e a ciência do paradigma em que se encontra.

O progresso da ciência decorre, portanto, do aperfeiçoamento das verdades que decorre das escolhas políticas, se submetendo a estas. O progresso material, certo modo, atesta a inquestionabilidade da ciência, mas não a isenta de submissão à crítica. Para fins deste estudo, a eficiência dos resultados da educação, expressa objetivamente através de dados estatísticos, baliza o quanto a ciência avança. Desse modo, a crítica às pedagogias – veículo da educação – passa pela verificabilidade de sua eficiência, ou seja, do quanto socialmente é recepcionado seus resultados. A liberdade acadêmica, se mal utilizada, torna-se desserviço ao melhoramento do conhecimento, se seu conteúdo estiver especialmente descontextualizado.

O próximo tópico apresenta a ideologia – contexto de visões de mundo – que prevalecem ou sucumbem de acordo com as forças políticas vitoriosas ou não. A ideologia é uma narrativa que pode, nas mudanças paradigmáticas, suplantar outra(s). Neste sentido as tentativas de positivação do assédio ideológico podem se inserir num processo de contar ou recontar os fatos históricos.

4.3 A HISTÓRIA E AS IDEOLOGIAS

Os defensores da normatização do assédio ideológico não estão teoricamente descobertos. O entendimento de que o marxismo cultural é socialmente indesejado

se apoia na crítica ao determinismo histórico estabelecido por Marx, que encaminha a sociedade para um fim cujas características são contrárias aos valores partilhados pelas sociedades de livre mercado. Dentre os clássicos destaca-se Popper como aquele que estabeleceu as bases da crítica à falibilidade do socialismo marxista.

Marx e Engels (2004) compreenderam a história com fadada a passar por etapas que levariam indiscutivelmente ao socialismo. Conceberam a história segundo um plano natural. Popper, em “*A sociedade aberta e seus inimigos*”, critica o tanto o marxismo quanto o seu matricial, o hegelianismo, em razão do atavismo que obriga os povos, dadas determinadas condições, a passarem por etapas inexoráveis. O racionalismo crítico de Popper (1974b) se opõe à ideia de que exista um caminho traçado na história dos povos.

Popper não despreza Marx. Marx é visto, no entendimento deste autor, como aquele que nos abriu os olhos. Marx para Popper possui um papel fundamental para a compreensão da história. O filósofo da ciência percebeu o pensamento de Marx como meritório e absolutamente necessário. Popper (1974b, p. 89) dirá que:

Marx fez uma tentativa honesta para aplicar métodos racionais aos mais prementes problemas da vida social. O valor dessa tentativa não é diminuído pelo fato de ter sido ela totalmente malograda, como procurarei mostrar. É experimentando e errando que a ciência progride. Marx experimentou e, embora errasse em suas principais doutrinas, não tentou em vão. Abriu e aguçou nossa visão de muitos modos. Uma volta à ciência social anterior a Marx é inconcebível. Todos os escritores modernos têm dívida para com ele, mesmo que o ignorem. Isso é especialmente em relação aos que dissentem de suas doutrinas, como eu; e estou disposto a admitir que o tratamento, por exemplo, que dei a Platão e Hegel, leva o selo de sua influência.

A passagem do sistema econômico capitalista ao socialismo não é assegurada por Popper, mas a compreensão dos tempos históricos foi melhorada a partir da construção teórica, que tem em Marx o seu ápice. O historicismo foi todo refutado por Popper e serve apenas para a compreensão da história, não como o substrato de um sistema social com vias a materialização.

Popper é um importante teórico para a crítica do sistema socialista. Em sua juventude foi, inclusive, filiado ao Partido Comunista da Áustria. A ideia de “sociedade aberta”, que defende, tem suas raízes em Bergson (1978). Na sociedade aberta existem mecanismos para a intercalação das forças e a substituição de um governante se dá através de mecanismos não traumáticos.

Na qualidade de epistemólogo, Popper compreende que todo conhecimento é

apenas provisório e as verdades são passageiras. Neste sentido a sociedade deve possuir mecanismos para que nenhuma verdade prevaleça sobre as demais. Dessa forma a pluralidade das concepções é o ideal.

Para Popper (1974b), a pluralidade de convivência de convicções que se contrapõem é premissa de uma sociedade democrática. Uma história fadada a um fim determinado, seguindo leis, identificadas pelo marxismo, apresenta-se em conflito como os princípios que norteiam a racionalidade científica. A questão que se discute aqui não adentra aos possíveis benefícios de uma sociedade organizada sob os pilares econômicos do socialismo, mas a infalibilidade do processo histórico enunciado por Marx.

Por que, então, atacar Marx? Apesar de seus méritos, creio que Marx foi um falso profeta. Foi um profeta do decurso da história e suas profecias não se tornaram verdadeiras. Esta, porém, não é minha acusação principal. Muito mais importante é êle desviado dezenas e dezenas de pessoas inteligentes fazendo-as crer que a profecia história é o modo científico de abordar os problemas sociais. Marx é responsável pela devastadora influência do método historicista de pensamento nas fileiras dos que desejam impulsionar a causa da sociedade democrática (POPPER, 1974b, p. 90).

Na concepção popperiana temos a ciência como conhecimento falível. Conhecimento infalível é dogma. No sentido popperiano o marxismo apresenta-se como um dogma, uma vez que suas verdades são axiomáticas, ou seja, indemonstráveis, dadas suas pretensas evidências. Há uma relação de causa e efeito no historicismo marxista que o torna não científico e, por esta razão, de pouca credibilidade. A credibilidade, frise-se, diz respeito tão somente ao método e não ao mérito. Ocasionalmente o sistema econômico socialista possa ser eficiente, o que não é objeto de interesse aqui nesta monografia.

O historicismo marxista, criticado por Popper (1980), considera a história dos povos como um rio que deságua no socialismo. Esse “caminho natural”, traçado por Marx, é a premissa falsa.

O marxismo se aproxima ou é um dogma na concepção popperiana em razão de sua inexorabilidade. Pressupõe uma sociedade sem o choque dos contrários. Numa sociedade sem o pensamento contrário não flui a liberdade.

O historicismo de Marx deriva diretamente de Hegel (2001). Para Hegel o Estado está acima do indivíduo. A vontade do indivíduo se submete à vontade do Estado.

Deixando temporariamente à parte a filosofia da história, em 2019, o Conselho

da Europa, uma organização internacional que tem sede em Estrasburgo na França, fundada em 1949, composta por quase todos os países europeus e que abriga a Convenção Europeia dos Direitos Humanos e o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, decidiu criar o Observatório sobre ensino de História na Europa. Reunidos os ministros de estado de educação, movidos pela ideia de evitar que em cada país-membro se conte uma versão da história europeia, o Conselho da Europa entendeu por bem, que os fatos não fossem contados sob a ótica de regimes autoritários.

São premissas que movem o Conselho da Europa (...) *quid a pour but de promouvoir les droits de l'Homme, la démocratie et l'Etat de droit*⁵⁶. Para se promover a democracia, os direitos do homem e o Estado de Direito o Conselho da Europa entendeu por bem que a reescrita da história da Europa baseada nas próprias convenções as quais os estados membros são signatários, era necessária.

Publicação de 2019 do Conselho da Europa denominada *Relever les défis d'aujourd'hui ensemble: L'enseignement tendancieux de l'histoire*⁵⁷ explica que⁵⁸

L'histoire peut être enseignée d'une manière qui encourage la formation de préjugés, de stéréotypes et d'idées préconçues ainsi que la xénophobie, le nationalisme et le racisme. Elle peut, in fine, engendrer des conflits et des violences.

La transmission de connaissances sur l'histoire nationale à l'exclusion de toute autre peut servir d'instrument pour manipuler ou endoctriner les élèves et les étudiants.

L'enseignement de l'histoire qui qualifie d'« ennemi » les autres nationalités et cultures contribue à perpétuer les clivages et les conflits. L'enseignement de l'histoire qui se concentre uniquement sur les exploits militaires ou politiques des « grands hommes » laisse entendre que rien ni personne d'autre n'était, ou n'est, important. Il fausse l'idée que se font les élèves du rôle, de la contribution et de l'importance des femmes, des enfants et des groupes moins privilégiés ou minoritaires, entre autres, et de la société civile dans son ensemble. Cette distorsion, à son tour, renforce les inégalités existantes.⁵⁹

56 (...) que visa promover os direitos humanos, a democracia e o Estado de Direito. (Tradução nossa). Disponível em: <<https://rm.coe.int/coe-declaration-observatoire-fr-2019-11-26/168098f448#:~:text=L'Observatoire%20ne%20visera%20pas,'enseignement%20de%20l'histoire>>. Acesso em: 15 jul. 2021.

57 Enfrentando os desafios de hoje juntos: ensino tendencioso de história.

58

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680698fbb>

59 A história pode ser ensinada de uma maneira que incentive a formação de preconceitos, estereótipos e preconceitos, bem como xenofobia, nacionalismo e racismo. Em última análise, pode causar conflitos e violência. A transmissão do conhecimento sobre a história nacional, com exclusão de todos os outros, pode ser usada como um instrumento para manipular ou doutrinar alunos e alunos. O ensino da história, que qualifica outras nacionalidades e culturas como “inimigas”, contribui para perpetuar divisões e conflitos. O ensino de história que se concentra apenas nas façanhas militares ou políticas dos “grandes homens” sugere que nada e mais ninguém era ou é importante. Distorce a ideia dos alunos sobre o papel, a contribuição e a importância de mulheres, crianças e grupos minoritários ou menos privilegiados, entre outros, e da sociedade civil como um todo. Essa distorção, por sua vez, reforça as

O Conselho da Europa pretende com isso recontar a história da Europa segundo seus valores que os crê mais acertados. Certamente numa época futura novamente se recontará a história, sob novos valores. Presumem-se que são os melhores valores os que defendem, mas são, do ponto de vista de um grande intervalo histórico, apenas valores, que amanhã poderão ser revogados.

A ideia da Convenção Europeia é tão ideológica que pretende interferir na história futura ao recontar a história. Ao menos se inspira em valores democráticos, que são valores majoritariamente estimados no ocidente.

A Convenção Europeia, organismo supranacional, substitui, no âmbito de sua competência, a autonomia nacional. Nesse caso o poder regulatório é absoluto. A decisão tomada valerá para todos os estados-membros, que agem e pensam como um só organismo.

O Conselho da Europa ainda propõe para o ensino de história como diretriz:

*Les élèves devraient apprendre l'histoire de l'Europe, les histoires des autres continents et les histoires partagées de l'Europe.
Les cours d'histoire devraient replacer les événements dans un contexte international et s'intéresser aux questions culturelles, philosophiques et économiques.⁶⁰*

As diretrizes do Conselho da Europa estabelecem claramente qual deverá ser a nova história. Considerar-se-á doravante os valores do globalismo e da Europa integrada, assim como a eliminação das diferenças culturais e o fim das fronteiras. É um passo para a globalização ou o globalismo, dependendo da ótica. Pode ser vista como um compromisso com os direitos humanos ou como uma tentativa de eliminação de importantes marcos culturais como nação, leis, língua, moedas etc.

A uniformização da narrativa da história costuma ser praticada normalmente por regimes autoritários. Nos regimes democráticos, é a primeira vez. É inédita a iniciativa de uma organização transnacional que se julga competente para estabelecer narrativas mesmo em favor dos direitos humanos.

A história, exceto na visão hegeliana/marxista, possui um futuro aberto. A reescrita da história perigosamente é uniformizada dentro do regime democrático,

desigualdades existentes. (Tradução nossa).

60 Os alunos devem aprender a história da Europa, as histórias de outros continentes e as histórias compartilhadas da Europa. Os cursos de história devem colocar os eventos em um contexto internacional e focar em questões culturais, filosóficas e econômicas. (Tradução nossa).

que, pretende com isso, evitar o nascimento de regimes que classifica como violadores dos direitos humanos, quando pode ser, em verdade, uma tentativa de isolar governos não alinhados com possíveis interesses econômicos das principais nações europeias – França, Inglaterra, Alemanha etc.

Muito possivelmente está em jogo permanentemente duas visões de mundo em constante luta contra o seu contrário.

Eby (1976), historiador da educação, que viveu os acontecimentos do fim do século XIX até a chegada dos movimentos sociais às universidades na década de 1960, aponta para uma divisão do mundo que, muito provavelmente, explica a colisão de pensamentos entre aqueles que desejam uma formação escolar livre de valores excessivamente liberais e aqueles que esperam que os sistemas de ensino sejam campos para ideias ultraliberais, muito embora dentre nós, seus papéis às vezes estejam invertidos.

A educação visando a lealdade a um governo ou ideologia específicos sempre entrou em conflito com a educação para a cidadania ecumênica. O profeta Isaías tinha em vista uma fraternidade religiosa que deveria abranger toda a Terra, mas os sacerdotes e os fariseus eram sectários exaltados. A convicção de Aristóteles de que as escolas deveriam educar para perpetuar o governo existente e sua fé na superioridade de pequenas cidades-Estados não eram compartilhadas por seu discípulo Alexandre o Grande; este preferia a opinião de Isócrates de que a cultura ateniense deveria ser possuída por todos os povos no mundo. Jesus e Paulo empreenderam a evangelização de toda a Terra para universalizar o reino de Deus. Tanto a Igreja católica Romana quanto a Católica Grega aspiravam à universalidade. O plano de Comenius de Pansofia visava “ensinar tudo, a todos os homens”. Kant e Schiller apoiaram o cosmopolitismo, Marc Antoine Jullien, um francês, e K. Chr. Fr. Krause, filósofo alemão no início do século XIX, encararam fortemente o cosmopolitismo, mas suas mensagens encontraram ouvidos surdos. Pestalozzi e Froebel realçaram a “educação do homem” e não a de jovens alemães ou franceses. Infelizmente, a burocracia prussiana preferiu o nacionalismo hegeliano ao humanismo universal. Após a 1ª Guerra Mundial, o Presidente Woodrow Wilson promoveu a organização da Liga das Nações, e, após a 2ª Guerra Mundial, foi criada a Organização das Nações Unidas. Enquanto isso, em 1925, um grupo de educadores organizou o Bureau Internacional de Educação, com sede em Genebra, e, mais tarde, esta foi reorganizada pela Liga das Nações.

Rousseau e Bertrand Russell sustentaram que a educação para o patriotismo nacional e a educação para a humanidade são irreconciliáveis. Não apenas existe este conflito, mas a forma que o universalismo deverá tomar é motivo de discussões acrimoniosas. O comunismo marxista, as Igrejas Católico-Romana e Católico-Grega, e muitas entidades protestantes, o sistema econômico da livre iniciativa, o governo federal mundial e a democracia social mundial lutam agora pelo controle do destino humano. Infelizmente para a escola, ela deve desempenhar um papel de liderança no preparo do modelo a ser

seguido, embora não saiba com segurança qual possa ser este.

Na visão de Eby (1976) desde os primórdios da história da educação não existe um consenso acerca da forma pelo qual se deva levar o conhecimento adiante. Parece ser próprio das relações humanas esse dissenso natural.

Depreende-se até aqui neste subcapítulo, portanto, que a campanha contra o marxismo na educação tem fundamento em autores clássicos, dentre os quais Popper. Este autor assentou as bases da crítica à cientificidade do marxismo, embora reconheça seus méritos. Por outro lado, como afirma Eby a luta entre modelos educacionais é histórica e se insere em modelos de mundo diferentes. Exemplos de tentativas de reinvenção da narrativa da história pode ser encontrado inclusive nas grandes democracias europeias tais quais tentada pelo Conselho da Europa. Trata-se da apresentação da visão, qualquer que seja sua justificativa, de que existe um caminho na história e de que este escolhido é o melhor.

O capítulo seguinte – O duplipensar – narra a construção de uma doutrina social, para além de reescrever a história, que impõe sobre a sociedade medidas para controlar até a forma de pensar. Para a construção destas sociedades idealizadas, a militância de uma dada causa, concilia pautas mutuamente contraditórias.

4.4 O DUPLIPENSAR

Em 1984, uma ficção ambientada em um país quimérico, em estado de vigilância total contra supostos inimigos criados onde do estado panóptico brota uma história surreal a partir da deturpação dos fatos, Orwell (2009), estabelece as bases do *duplipensar* que se caracteriza pela capacidade do indivíduo de aceitar duas crenças mutuamente contraditórias entre si sem se dar conta do desacordo entre elas. O duplipensar é produto de uma sociedade manipulada onde não há o livre pensamento. Nela se forma um pensamento cujas contradições são assimiladas e harmonizadas para atingir os objetivos políticos de líderes manipuladores.⁶¹

Nessa obra, no país fictício Oceania, o Grande Irmão criou a *novilíngua*, um idioma igualmente fictício pelo qual se suprime o sentido das palavras ou se proíbe

61 “Um estado totalitário verdadeiramente eficiente seria aquele em que o executivo todo-poderoso de chefes políticos e seu exército de administradores controlassem uma população de escravos que não tivessem de ser coagidos porque amariam sua servidão.” (Huxley, 2010).

alguns termos para controlar os pensamentos ruins. Não existindo as palavras ou se limitando o sentido delas assim se controlava o pensamento. As palavras, na *novilíngua*, passam a ter o significado que o Partido quer. O partido decide o que é branco e o que é preto, podendo o preto ser branco a depender da conveniência.

Noutra sociedade distópica, oposta à de Orwell, não longe de ser admirada, Huxley (2010), narra um mundo futurista, numa humorada crítica à sociedade industrial capitalista que inverte os valores morais. Se passa no ano 624 d.F. (depois de Ford). Nesta sociedade onde todos nascem de inseminação, como numa sociedade de abelhas, consomem-se a droga *soma* e todos são programados para um comportamento determinado em sua casta social. A felicidade decorre de cada um ter um lugar definido na sociedade, sem espaço para a criatividade, que fora totalmente eliminada. Nessa sociedade as pessoas não aspiram mudanças, estão satisfeitas. Bernard Marx, da casta *alfa mais*, – um híbrido de Bernard Shaw com Karl Marx⁶²-, por possuir um defeito de criação, se revolta e passa a ser um contraponto a esta sociedade. Nessa sociedade a crença religiosa afrontava o admirável mundo novo. Durante o sono são inculcadas nas pessoas a educação moral do estado.

A sociedade descrita por Huxley na obra *Admirável mundo novo* é uma sátira à sociedade capitalista/industrial da década de 1930, onde a mobilidade social ainda não era uma perspectiva deste sistema que conduzia as pessoas ao conformismo. A humorística, mesquinha e hipócrita sociedade descrita por Huxley é real. O capitalismo também produziu a crença na felicidade – *American way of life* –, como um de seus mitos.

No Brasil prevalece hibridização ideológica *sui generis* comparável somente às distopias supra narradas. Seguidores de uma determinada causa se associam a partidos políticos cuja ideologia de fundo repudiam aquele mesmo movimento. As experiências históricas das economias planificadas que se assumiram como socialistas quase sempre repudiaram, por exemplo, as liberdades sexuais e as liberdades religiosas especialmente das religiões de matrizes africanas. No contexto das lutas políticas no Brasil, os segmentos que lutam pelo respeito às minorias, se abrigam em partidos, que historicamente se associaram a regimes perseguiram, por princípio, as liberdades sexuais e religiosas e não reconhecem inclusive as questões

62 George Bernard Shaw (1856-1950), escritor irlandês socialista, ganhou Nobel em 1925.

de gênero, muito em voga na contemporaneidade.⁶³

Outro exemplo duplipensante concilia ecologistas com desmatadores. Defensores da natureza muitas vezes constituem coligações partidárias com forças descomprometidas com a causa e verdadeiramente predadores dos recursos naturais. Liberais e intervencionistas se associam a um mesmo projeto de governo. Privatistas e estatistas formam um só bloco político. Nem sempre somente as forças tradicionais são conservadoras. Novos movimentos podem menear bandeiras empoeiradas. A diversidade política no Brasil e a capacidade de harmonização, quando se trata de interesse comum, é bem ampla. O jogo do poder leva a arranjos incomuns quando se pensa a ideologia como elemento puro. É epifenomenal associar exclusivamente uma onda conservadora a uma determinada pauta.

Quando as lutas das minorias religiosas, sexuais, étnicas não são abrigadas no guarda-chuvas de partidos que se definem opostamente àquela causa pensa-se ocorrer o duplipensar. Tais exemplos acima são apenas amostras que permeiam muitos movimentos sociais e movimentam a política brasileira. Aglutinam-se facilmente na mesma designação política, religiosa, grupos de interesses divergentes de pensamento e estabelecem validade para suas premissas a partir do ecletismo interno. Conseguem harmonizar elementos dissonantes.

A complexa política brasileira apresenta-se cada vez mais heterodoxa dificultando a nítida separação que convencionou opor socialismo e capitalismo, liberalismo e planificação⁶⁴. As diferenças entre esquerda e direita não são nítidas⁶⁵. Denominações não representam muito claramente posições bem definidas. Há efervescente fluidez temporal e espacial nas pautas dos partidos políticos. Um partido

63 Um exemplo clássico é o caso de Cuba onde a Constituição reconhece o papel feminino como irmanado ao do homem, reconhece as questões de gênero e estabelece a tolerância religiosa, mas, na prática, reprime a Parada do Orgulho Gay e restringiu a Santería ao culto privado.

64 Capitalismo e socialismo (embora algumas experiências tenham sido anteriores) são forças opostas que restaram no mundo pós 2ª Guerra Mundial. Não houvesse sido o nazismo o liberalismo econômico seria possivelmente hegemônico. As potências ocidentais “foram obrigadas” a se juntarem à URSS para vencer o inimigo comum. De Winston Churchill (1874-1965) é célebre a seguinte frase: “ *I have only one purpose, the destruction of Hitler, and my life is much simplified thereby. If Hitler invaded hell, I would make at least a favourable reference to the devil in the House of Commons.*” Tenho apenas um propósito, a destruição de Hitler, e minha vida é muito simplificada com isso. Se Hitler invadissem o inferno, eu faria pelo menos uma referência favorável ao diabo na Câmara dos Comuns. (Tradução nossa).

65 Exemplifica bem o apoio dado pelo à época Dep. Federal Jair Bolsonaro ao candidato Lula em 2002, quando sugeriu inclusive os nomes de ex-guerrilheiros Aldo Rebelo (PCdoB) ou José Genoíno (PT) para o Ministério da Defesa. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/politica/republica/bolsonaro-quem-diria-ja-votou-no-companheiro-lula-para-presidente-7dupbcvjwqonu5bhia56zcl2s/>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

ao longo de um curto recorte temporal assume ou abandona pautas de acordo com a sua posição no tabuleiro. Os partidos se comportam de forma peculiar nos estados, não existindo uma uniformidade programática. É trabalho árduo tentar classificar a maioria dos partidos políticos que têm inscrição na Justiça Eleitoral. Um ou outro, especialmente os de baixa expressão, ainda conservam alguma pureza ideológica, mas à medida que crescem e são alçados ao poder, tornam-se desbotados e assumem posturas normalmente uniformes com os demais.

A militância de muitos partidos, de variados espectros, alimenta a crença em projetos distópicos, que idealizam sociedades, se realizáveis, nada razoáveis. As sociedades apresentadas pela polarização contemporânea implicam em radical mudança na forma de vida, nas instituições, no sistema jurídico e econômico, que se efetivados, projetaria o país para um cenário altamente autoritário.

Os líderes desses projetos distópicos alimentam o duplipensar para manter nas ruas, nas redes sociais, suas militâncias em constante atividade, além de elegerem temas cuja natureza é sensível. No rol de debates entre os atuais governistas e não governistas se inclui diversos assuntos dentre os quais natureza política do nazismo, sobre se foi de esquerda ou de direita, embora autores clássicos nas ciências sociais não faça essa diferença. Sobrevivente do holocausto Arendt (1989), não distingue os regimes totalitários. Na terceira parte de sua obra *Origens do totalitarismo*, de 1951, esclarece que as massas apáticas politicamente são cooptadas pelos regimes autoritários, que não se diferenciam, para projetos despóticos, incluindo-se aí o nazismo e o stalinismo⁶⁶, tornando estéril a discussão precedente a respeito de ser ou não tais regimes elementos opostos.

Liberais e conservadores, no domínio dos partidos políticos, são entendimentos transitivos e sustentados apenas circunstancialmente. O duplipensar parece ser um fenômeno que acompanha a atividade política desde muito tempo. Spencer (1884, p. 9) ao tentar estabelecer distinção entre estes dois lados no cenário político inglês do século XVII buscando as suas principais diferenças, já identificava que *“La mayor parte de los que se reputan ahora como liberales, son conservadores de una nueva especie”*, demonstrando-se com isso que a coerência em política só subsiste até a

⁶⁶ Desnecessário falar do nazismo e suas mazelas que levaram ao extermínio de milhões de judeus, ciganos, homossexuais, Testemunhas de Jeová etc. O stalinismo segundo Courtois *et al.* (1999) torturou, matou, exilou, perseguiu, desterrou milhões de opositores, antigos aliados, suspeitos, divergentes etc.

chegada ao poder.

O autor inglês, em sua obra *El individuo contra el estado*, observa os conservadores, ainda nos primórdios, associados às comunidades rurais e ao militarismo, enquanto os liberais aos setores urbanos e industriais. Os conservadores ingleses do século XVII associam-se a ideias como poder absoluto, obediência passiva, não resistência, direito divino, hereditariedade etc. Liberais da mesma época associavam-se a ideias como soberania popular, resistência, independência do parlamento etc. (SPENCER, 1884, p. 12).

Após a morte da Rainha Ana⁶⁷ pouco tempo depois ascendeu ao poder os liberais que esqueceram o respeito à liberdade religiosa, suprimiram a liberdade de imprensa e a administração da justiça e suprimiram o parlamento, restringiram a liberdade de empreender, praticaram políticas protecionistas (SPENCER, p. 14). Muitas vezes a distância entre conservador e liberal é só o poder.

É natural a existência de crenças às mais diversas. Não é natural a uniformidade do pensamento. Spencer (1884, p. 17) dirá:

*Cualquiera que sea su lugar en la escala de la vida, la inteligencia progresa en todos los seres por acto de diferenciación, y esto mismo se verifica en los hombres, desde el más ignorante al más instruido.*⁶⁸

O duplípensar e a inconstância principiológica são contradições internas de teorias políticas pautadas no oportunismo do exercício do poder. Em alguns sistemas, e essas são as análises dos autores ingleses supracitados, convivem internamente projetos ideológicos viciados por elementos contraditórios de difícil fracionamento. Nestas circunstâncias se evidenciam verdadeiras atribulações no discernimento acerca da pureza das matrizes ideológicas.

No Brasil a grande soma de partidos políticos alistados no TSE torna complexa a identificação de grupos genuínos. Por esta razão aglutiná-los em esquerda, direita, liberais, conservadores é tarefa apenas aparentemente fácil.

Siglas e denominações, que são estruturas fisiológicas, no dia a dia praticam a troca de favores quaisquer que sejam os titulares do Poder Executivo, conferem, apenas aparentemente uma determinada cor ao governo. Os partidos políticos nascem bons, mas o pós-eleição os corrompe.

67 Ana rainha da Grã-Bretanha e Irlanda viveu entre 1665 e 1714. Seu reinado foi curto de 1702-1707.
68 Qualquer que seja seu lugar na escala da vida, a inteligência progride em todos os seres por ato de diferenciação, e isto mesmo se verifica nos homens, do mais ignorante ao mais instruído. (Tradução nossa).

Nesse cenário falar em autênticas entidades com pureza ideológica é filosofar em vão. Os partidos existentes e a sucessão contemporânea atestam a capacidade de adaptação rápida às “vantagens” e aos vícios do poder.

Assim também o é a sociedade brasileira. Vieira (s/d) em 1654, no dia de Santo Antônio, escreve:

Vós, diz Cristo, Senhor nosso, falando com os pregadores, sois o sal da terra: e chama-lhes sal da terra, porque quer que façam na terra o que faz o sal. O efeito do sal é impedir a corrupção; mas quando a terra se vê tão corrupta como está a nossa, havendo tantos nela que têm ofício de sal, qual será, ou qual pode ser a causa desta corrupção? Ou é porque o sal não salga, ou porque a terra se não deixa salgar. Ou é porque o sal não salga, e os pregadores não pregam a verdadeira doutrina; ou porque a terra se não deixa salgar e os ouvintes, sendo verdadeira a doutrina que lhes dão, a não querem receber. **Ou é porque o sal não salga, e os pregadores dizem uma coisa e fazem outra;** ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes querem antes imitar o que eles fazem, que fazer o que dizem. Ou é porque o sal não salga, e os pregadores se pregam a si e não a Cristo; **ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes, em vez de servir a Cristo, servem a seus apetites.** Não é tudo isto verdade? Ainda mal! (Grifo nosso).

Em geral o eleitor brasileiro, tal qual expresso na alegoria construída por Padre Vieira, não é muito exigente e os parlamentos e executivos retratam e reproduzem os anseios sociais não havendo muita discordância entre a vontade geral e os seus representantes.

Aqui ou ali, por força da própria democracia, que admite inclusive a não aceitação do outro, revelam-se insatisfações compreensíveis, mas todas, produto da soberania popular. Dissensos no parlamento demonstram o vigor da democracia e não sua imperfeição.

Cheia de contradições a pluralidade democrática comporta a miscelânea de teorias em um mesmo programa partidário, sendo de difícil compreensão. Nesse caso os supostos polos “opostos” só são explicáveis valendo-nos da teoria da incerteza de Heisenberg⁶⁹. Por esta teoria não é possível identificar a posição e o momento ao mesmo tempo de um elétron. Para se determinar a posição desta partícula faz necessário o uso de uma fonte de radiação. Quanto maior foi a precisão da localização maior será a incerteza do momento⁷⁰.

69 Werner Heisenberg (1901-1976). Físico teórico alemão. Criador da mecânica quântica.

70 O átomo de Rutherford-Borh apresenta-se apenas como o sistema onde os elétrons giram em torno do sol. Hoje é um modelo didático para fins de facilitação do entendimento dos estudantes da educação básica.

O recurso ao princípio da incerteza de Heisenberg, que inaugura uma nova ordem na física, estabelecendo a existência de um comportamento natural para além do clássico mecanismo conhecido, nos auxilia a entender também o comportamento político-social.

Pelo princípio da incerteza de Heisenberg (1927) não é possível falar em posição definida. Não existe mais uma órbita por onde circulam átomos, agora fala-se em uma zona onde podem ser encontrados os elétrons. Essa partícula encontra-se numa região, nuvem, onde há possibilidade de encontrá-la.

Tais quais os elétrons são os agentes políticos. Não estão em uma esfera própria, mas em uma região ideológica onde podem ser encontrados. Não é de se admirar se eventualmente partidos políticos alistados no TSE hoje estejam aqui e amanhã estejam ali. Alguns elétrons giram mais próximos do núcleo, outros mais distantes. Alguns, inclusive, penetram no núcleo, saem do núcleo. É o caso dos DEMOCRATAS que se declara distanciado, ao tempo que tem ministros no governo⁷¹.

A indistinção ideológica é, por vezes, uma solução providencial para a sobrevivência dos projetos partidários mimetizados com ajuda de profissionais do *marketing* que os apresentam fascinantes para o eleitor adventício.

A política, desde Spencer, nunca pode ser explicada pela física clássica.

A compreensão do cenário político brasileiro impõe permanente estudo, haja vista a grande dinâmica que tornam passageiras quaisquer interpretações em curto espaço e tempo. A democracia consolida-se numa cena política altamente mutante, onde atores se renovam, apesar das tentativas de submissão das instituições à vontade dos governantes do plantão.

O duplipensar se manifesta na aceitação daquilo que se nega quando se é governo ou se é oposição. Índices sociais são desfavoráveis em governo da oposição e se tornam favoráveis em governo da situação. Tudo depende muito da ótica de quem está no governo.

Os políticos brasileiros, no geral praticam o duplipensar. A situação anterior é sempre pior que a atual, que piorará se o adversário retornar. O discurso político não necessariamente acompanha a história, pois é comprometido com causas particulares, levando seus prosélitos às verdades parciais.

71 Dois exemplos corroboram: Min. do Trabalho e da Previdência Onix Lorenzoni e Min. da Agricultura, Pecuária e Abastecimento Tereza Cristina.

No plano educacional a ideologia se apresenta antes de tudo como a propaganda de uma ideia revestida apenas de suas vantagens pelas quais a sua realização transformará o mundo real em algo especial. Na adolescência, fase da vida em que se idealiza muito, é quando o efeito das ideologias casa bem com a formação da personalidade. A propaganda inculcada nesta etapa da vida tem mais eficiência do que em qualquer outra etapa.

As experiências totalitárias na Europa do entre guerras usou os meios de comunicação de massa e o sistema educacional para alavancar a ascensão do grupo e a definição dos inimigos do estado. Diversos mecanismos foram utilizados, entre eles as artes, a literatura, a educação, o sistema jurídico etc. Na história da Alemanha nazista ainda é icônica a passagem pelo poder de Goebbels⁷², doutor em filosofia e ministro da propaganda⁷³ que cunhou farta fraseologia acerca da manipulação do estado. Dentre as que se destacam, encontramos:

A essência da propaganda é ganhar as pessoas para uma idéia de forma tão sincera, com tal vitalidade, que, no final, elas sucumbam a essa idéia completamente, de modo a nunca mais escaparem dela. A propaganda quer impregnar as pessoas com suas idéias. É claro que a propaganda tem um propósito. Contudo, este deve ser tão inteligente e virtuosamente escondido que aqueles que venham a ser influenciados por tal propósito NEM O PERCEBAM. ⁷⁴

Os regimes totalitários ou as ideologias que podem resultar em regimes totalitários manejam a propaganda em favor de seus projetos. A democracia é a ideologia da convivência do pensamento contrário. Só se realiza quando os pensamentos contrários podem se expressar. Só nas grandes democracias as ideias totalitárias podem se expressar livremente. Ao contrário não é possível. A CF/88 repousa sobre os alicerces da democracia, que se limita a ameaça de sua supressão.

A democracia não é ambígua. É de sua natureza a pluralidade. As ideologias totalitárias são ambivalentes por natureza por repudiar aquilo que defendem, sendo, portanto, duplipensantes.

Rawls (2000, p. 235), ao analisar as instituições e a tolerância para com os intolerantes dirá que:

(...) Alguns partidos políticos em estados democráticos defendem

72 Paul Joseph Goebbels (1897-1945) foi titular do Ministério do Reich para Educação Pública e Propaganda.

73 Em 16/01/2020 o Brasil assistiu a uma dantesca apresentação do Secretário Especial da Cultura, cujo nome artístico é Roberto Alvim, em um vídeo institucional onde imita trechos de discurso de Goebbels acerca de como será a cultura doravante. No dia seguinte foi exonerado.

74 Disponível em: <https://www.pensador.com/autor/joseph_goebbels/>. Acesso em: 02 abr. 2020.

doutrinas que os comprometem suprimir liberdades constitucionais sempre que eles estiverem no poder. Outro exemplo, há os que rejeitam a liberdade intelectual mas que, no entanto, ocupam cargos na universidade.

Rawls (2000, pp. 235-236) vai se perguntar e propõe responder a duas perguntas: “uma facção intolerante tem algum direito de se queixar se não for tolerada” e “em que condições as facções tolerantes têm o direito de não tolerar as intolerantes”?

Essas questões levantadas por Rawls também são respondidas por ele. Tais questões servem para entendermos o papel das pedagogias na educação. Podemos analogicamente formular perguntas mais próximas dos objetos do estudo. Podem ser toleradas pedagogias que pretendam subverter a ordem democrática? Podem ser toleradas em nome da liberdade, ideias contrárias à própria liberdade? O autor de *Uma teoria da justiça* responderá que:

(...) embora uma facção intolerante não tenha ela mesma o direito de denunciar a intolerância, sua liberdade só deve ser restringida quando os tolerantes, sinceramente e com razão, acreditam que a sua própria segurança e das instituições de liberdade estão em perigo. (RAWLS, 2000, p. 239).

A democracia vigente no ocidente, e especialmente no Brasil, permite o pensamento contrário, a troca de posições e até a defesa de posições contrárias à própria liberdade. Mas Rawls adverte como vimos. Há um limite. O limite é a ameaça à segurança própria dos tolerantes e à sobrevivência das instituições.

Neste sentido, no campo do objeto de estudo, há que se dizer: a limitação da liberdade acadêmica com a tipificação do assédio ideológico só se justifica diante da ameaça à democracia comprometendo a segurança dos tolerantes e o funcionamento das instituições – é a lição de Rawls. Até lá não há o que se fazer.

O nascimento de uma ideia de controle da liberdade acadêmica pode ser lido também como um sinal de que os tolerantes podem estar se sentido ameaçados e que percebem que as instituições estão ameaçadas.

A transitoriedade das pautas defendidas pelos agentes políticos – autorizados pelos programas partidários – coloca uma grande dificuldade para se acolher como definitivo uma ideia posta em um PL cujo conteúdo seja uma ideia sensível e inserta no jogo político, que em pouco tempo poderá ser esquecida ou até mesmo combatida. No caso do PL 1.411/2015 – retirado pelo autor – sua emergência se esvaneceu à medida que o novo governo se fixou.

5 HISTÓRICO DA QUESTÃO E FATOS CONTEMPORÂNEOS

Neste capítulo abordar-se-á o macartismo e neomacartismo, que consistem em uma série de práticas para inibir a participação política. Tais ações podem ser compreendidas no ambiente de grande distensionamento a exemplo da guerra fria, mas se torna injustificável no bojo de uma democracia plena.

5.1 MACARTISMO E A PERSEGUIÇÃO AOS PROFESSORES

Expressão utilizada para caracterizar um movimento político e social de combate aos defensores do socialismo e especialmente a influência da União Soviética, o macartismo teve vigência no período entre 1950-1957, para combater a chamada “ameaça vermelha”. De forma recorrente, sem nunca ter deixado o dia a dia do norte-americano, a preocupação com a influência soviética e atualmente russa no território americano e em suas áreas de interesses comerciais, política e militar, faz parte da vida, vista, inclusive, através do cinema, da literatura, do jornalismo, das séries de tv etc.

O nome do movimento inicialmente lembra o Senador McCarthy⁷⁵ que defendeu em seus discursos a caçada, no Departamento de Estado, a elementos soviéticos infiltrados de cuja presença nos meios sociais e na administração pública se desconfiava.

O momento histórico do pós-guerra explica as tensões geradas, especialmente em razão da corrida armamentista por parte dos vencedores – EUA e URSS – da 2ª Guerra Mundial que se encontravam em polos ideológicos opostos entre si e com seus respectivos interesses sobre outras nações.

O macartismo revelou-se ser, posteriormente, um processo de perseguição que atingiu elementos diversos daqueles relacionados com a possível presença de espões e colaboradores do regime soviético que atentavam contra a soberania americana⁷⁶.

75 Joseph McCarthy (1908-1957), foi Senador pelo estado do Wisconsin tendo sido ao Partido Democrata e depois ao Partido Republicano.

76 Se tornou célebre o caso do casal Julius Rosenberg (1918-1953) e Ethel Greenglass Rosenberg (1915-1953) que foram condenados à morte por espionagem.

O processo de caça às bruxas produziu, inclusive, a chamada “lista negra de Hollywood” pela qual artistas foram denunciados como “comunistas”, “agentes infiltrados”, e certamente foi também oportunidades para denúncias cujo objetivo final não era preservar a segurança nacional, atendendo, muitas vezes a interesses pessoais do denunciante por onde se buscava benefícios junto a quem detinha o poder.

A caça às bruxas como também ficou conhecido o processo de perseguição a centenas de pessoas, filiadas ou não ao *Communist Party USA*⁷⁷, se desdobrou por universidades, escolas, editoras etc. Muitos se tornaram delatores, muitos se tornaram vítimas.

No Brasil, ainda na esteira dessa mesma polarização, tornou-se célebre o caso do cantor Wilson Simonal⁷⁸, que, acusado de delatar seus colegas artistas, caiu no completo ostracismo, tendo sua carreira declinado, consumando-se o processo com sua morte prematura, possivelmente causada pela má fama causada. Difundiu-se que o artista era colaborador do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) e sua imagem nunca mais se reabilitou. O caso de Simonal foi apenas mais um entre tantas biografias manchadas pela direita e pela esquerda.

Nos E.U.A. ainda se descobre nos dias atuais muitas passagens curiosas de personagens da vida pública associando-os a colaboração com *Federal Bureau of Investigation*, *Central Intelligence Agency* etc. Uma parte das notícias parecem folclóricas, mas alimentam os meios jornalísticos e a literatura, v.g., de Walt Disney, conforme Moya (1996).

No Brasil, o macartismo talvez possa ser representado pelo Comando de Caça aos Comunistas (CCC), organização paraestatal, que, na década de 1960, foi responsável por embates fora do plano das ideias com os opositores do regime então vigente, mas de ação essencialmente violenta. No plano estatal, a administração pública foi utilizada para identificar e neutralizar os simpatizantes de doutrinas opostas ao regime, que foram submetidos a constrangimentos desde dar explicações, passando por demissões, tortura e em muitos casos, morte.

O macartismo passou à história de forma simbólica. Distingue-se esta doutrina pelo patrulhamento ideológico. As forças hegemônicas, movidas pela necessidade de

77 Embora tenha sido um partido influente nas décadas de 1920 a 1940, o Partido Comunista dos Estados Unidos caiu em declínio depois do fim da URSS em 1991.

78 Wilson Simonal de Castro (1938-2000).

sobrevivência, não se farão rogadas para impedir que forças antinômicas interfiram em seu campo de interesses.

Os regimes, cujas experiências sociais foram nomeadas como socialistas ou comunistas, não muito diferente, sempre exerceram forte controle sobre a vida social monitorando a vida dos cidadãos através de sofisticado mecanismo burocrático. Nesses países, elementos estranhos foram rapidamente debelados sob pena de desestabilização do regime.

O macartismo inicial desapareceu enquanto prática corroborada pelo estado para perseguição do cidadão, tendo sobrevivido tanto a expressão quanto o *modus operandi*, que é anterior e atual, mesmo que em menor escala. Sua característica fundamental é a perseguição ao inimigo eleito. O macartismo se diluiu e se transmutou, coexistindo através de permissões legais e prerrogativas da administração pública. O macartismo foi a face mais dura da caçada a opositores. Suas ações foram, em sua maioria, anuladas posteriormente⁷⁹.

Nos dias atuais, apesar de todas as garantias, acesso ao judiciário, ampla defesa, devido processo legal e outros princípios, o macartismo passivo – favorecimento aos aliados –, tanto quanto o macartismo ativo – perseguição –, através da rigidez na aplicação das regras, mudou apenas o modo de agir que se adaptou aos novos tempos.

O macartismo, expressão associada à caçada às atividades soviéticas dentro dos EUA, foi ressuscitado no discurso da extrema direita e da extrema esquerda brasileira que, defendem uma ortodoxia programática e enfrentam, especialmente nas redes sociais, seus adversários com extrema virulência e agressividade no uso de expressões e, não raros, predicados desabonadores. São hábeis na identificação dos elementos não puros que são marginalizados nas redes e nos grupos sociais por onde proliferam perfis de ataques que levam a filtros, exonerações de servidores e ocupantes de cargos que passam a ter seus discursos analisados à luz de literatura considerada fonte de conhecimento e fé. O importante brasilianista Thomas Skidmore⁸⁰, foi visto em seu tempo, por parte da intelectualidade de esquerda, como uma agente da CIA no Brasil⁸¹.

79 Não se deve confundir o macartismo com o *House Un-American Activities Committee* criado no plano da Câmara dos Representantes em 1938.

80 Thomas Skidmore (1932-2016), historiador especializado na história do Brasil do século XX.

81 Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq2711201016.htm>>. Acesso em: 18 jul.

Representante maior do macartismo de direita, o ensaísta Olavo de Carvalho, *éminence grise* do governo brasileiro, da Virgínia, emite comandos aos seus seguidores, que ocupam muitos cargos no atual governo federal, para que sejam depurados os supostos comunistas do governo⁸².

Do lado da esquerda uma parte da *intelligentsia* e suas inúmeras dissidências se unem nesse papel, não raras vezes fazendo coro pela defenestração de alguém de algum cargo ou função.

O macartismo se abrandou e se proliferou, tornando-se mais uma faceta do aparelhamento e do patrulhamento ideológico das sociedades ainda não amadurecidas democraticamente ou marcadas por governos populistas.

Acusam-se mutuamente esquerda e direita. Uns são comunistas outros fascistas. A liberdade de expressão admite o uso de expressões com atributos ideológicos depreciativos.

O macartismo está presente mesmo que discreto nas instituições que veladamente fazem o controle de atos administrativos ou que compõe a administração pública em qualquer nível através de prevaricações e condescendências ⁸³ etc., em favor ou em prejuízo de alguém.

Na educação, o macartismo também se expressou. Em 1949, no auge da Guerra Fria, o Estado de New York adota a *Feinberg Law*⁸⁴, julgada constitucional em 1952 pela Suprema Corte em voto da maioria, à luz da *Amendment 1*⁸⁵, pela qual o Superintendente Escolar poderia inquirir inquisitorialmente o professor acerca de sua ideologia e sua afiliação ao comunismo. A resposta positiva implicava na demissão sumária.

A positivação do assédio ideológico para fins de controle da liberdade acadêmica na forma dos PLs listados no subcapítulo 9.3 deflagra uma nova *Feinberg*

2021.

82 Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/olavodeca/videos>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

83 Crimes contra a administração pública. São respectivamente os artigos 319, 320 do CP.

84 Recebe este nome em razão de ter sido de autoria do Senador Estadual do Partido Republicano Benjamin Franklin Feinberg (1888-1959).

85 *Congress shall make no law respecting an establishment of religion, or prohibiting the free exercise thereof; or abridging the freedom of speech, or of the press; or the right of the people peaceably to assemble, and to petition the Government for a redress of grievances.* O congresso não deverá fazer qualquer lei a respeito de um estabelecimento de religião, ou proibir o seu livre exercício; ou restringindo a liberdade de expressão, ou da imprensa; ou o direito das pessoas de se reunirem pacificamente, e de fazerem pedidos ao governo para que sejam feitas reparações de queixas. (Tradução nossa).

Disponível em: <[https://www.senate.gov/civics/constitution_item/constitution.htm#amdt_1_\(1791\)](https://www.senate.gov/civics/constitution_item/constitution.htm#amdt_1_(1791))>. Acesso em: 15 mar. 2020.

Law⁸⁶.

A referida lei ainda se encontra parcialmente em vigor, apesar de parcialmente considerada inconstitucional em 1967⁸⁷. Ainda tem vigência algumas partes como:

Section 3021⁸⁸

Removal of superintendents, teachers and employees for treasonable or seditious acts or utterances.

Removal of superintendents, teachers and employees for treasonable or seditious acts or utterances. A person employed as superintendent of schools, teacher or employee in the public schools, in any city or school district of the state, shall be removed from such position for the utterance of any treasonable or seditious word or words or the doing of any treasonable or seditious act or acts while holding such position.

A tempo de sua publicação, nas circunstâncias da Guerra Fria de 1949, nos E.U.A., era plenamente explicável⁸⁹. A Escola Sem Partido (ESP) recria cenários geopolíticos inexistentes e de improvável retorno. Também se justifica ainda a vigência de partes da *Feinberg Law*, visto que somente restaram os dispositivos da lei que atentam contra a segurança do Estado, mesmo que sejam por palavras.

O que restou da *Feinberg Law* se assemelha aos artigos 22 e 23 da Lei 7.170/1983 (Lei de Segurança Nacional), que levaria a enquadrar a pedagogia de Freire, combatida pela ESP, como atentatória à constituição do Estado.

86 Nas discussões que precederam à aprovação desta lei, é fato que curioso que Dewey tentou demover os Senadores de New York dos excessos que levaram a esta norma. Disponível em: < <https://web.archive.org/web/20110131033230/http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,800101,00.html>>. Acesso em: 20 jul. 2021.

87 Disponível em: <<https://www.history.com/this-day-in-history/supreme-court-rules-on-communist-teachers>>. Acesso em: 27 jul. 2021.

88 Disponível em: < <https://www.nysenate.gov/legislation/laws/EDN/3021>>. Acesso em: 20 jul. 2021. Remoção de superintendentes, professores e funcionários por atos ou declarações de traição ou sediciosas. Uma pessoa empregada como superintendente de escolas, professor ou funcionário nas escolas públicas, em qualquer cidade ou distrito escolar do estado, deve ser removida de tal posição pela expressão de qualquer palavra ou palavras traidoras ou sediciosas ou pela prática de qualquer traição ou ato sedicioso ou atos enquanto ocupar tal posição. (Tradução nossa).

89 Na concepção do Senador Ben Feinberg "(...) *Shall we permit known Communists ... to take our youths when they are most impressionable and let them teach subversive doctrines? Freedom of speech never contemplated the power to destroy the system that guarantees that freedom.*" Disponível em: < <https://web.archive.org/web/20110131033230/http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,800101,00.html>>. Acesso em: 27 jul. 2021. Devemos permitir que comunistas conhecidos... levem nossos jovens quando eles são mais impressionáveis e os deixem ensinar doutrinas subversivas? A liberdade de expressão nunca contemplou o poder de destruir o sistema que garante essa liberdade. (Tradução nossa).

A *Feinberg Law* é simbólica pois outras leis semelhantes tanto em New York quanto em outros estados americanos foram aprovadas todas arrastadas pelo movimento macartista. Com o PL 1.411/2015 também não foi diferente. Este se reproduz em leis locais semelhantes como será visto no subcapítulo 9.3.

Diferentemente da *Feinberg Law*, constituinte de um cenário de forte de distensão do pós-guerra e de vigente política interna de expurgos, o PL 1.411/2015 e seus sucessores não encontram semelhante ambiente, tornando-se artificial sua justificativa.

Por outro lado, no seio social, mesmo inexistindo espaço para aventuras legislativas incompatíveis com a Constituição, é corrente o chamado patrulhamento ideológico, de tal sorte que podem exercer rígido controle sobre a fala, impondo à atividade acadêmica, restrições quicá maiores que qualquer censura advinda dos referidos projetos de leis.

O patrulhamento ideológico é o controle sobre a opinião alheia exercida por grupo majoritário ou por grupo com aspiração a majoritário ou por grupo que se arvora no dever de regular liberdades em razão de suposto consenso em relação a dada matéria. O patrulhamento ideológico é uma tendência dentro de um grupo a tolher falas e ações de indivíduos que destoam do pensamento daquele grupo. O patrulhamento ideológico é pan-geográfico. A moral, a ética, os costumes e a moda são exemplos de campos do controle do grupo sobre os indivíduos. O controle sobre o comportamento alheio é mecanismo de organizações autoritárias idealizadas para impor regulamentos e exigir posturas a seus membros e aos demais. O politicamente correto impõe limites à liberdade de expressão, muitas vezes sobre algo censurável apenas no plano moral, sem qualquer repercussão na esfera jurídica.

A moral vigente, duradoura ou efêmera, como é o caso do politicamente correto, pode exigir contorcionismos para adequação àqueles valores correntes. Nem todos se adaptam às exigências de conformação aos padrões prescritos. Nesse caso poderá ocorrer conflito com consequências imprevisíveis. A repreensão na esfera moral não contém escala de valores.

O patrulhamento ideológico não tem endereço fixo. Pode ser invocado em todo e qualquer lugar, mas tem sua atividade, especialmente, nos lugares públicos onde há iminente risco de colisão de pensamentos com valores muito opostos. A repercussão do politicamente incorreto pode destruir reputações e inviabilizar projetos

políticos de maior envergadura. Casos notórios irrompem na imprensa com certa frequência.

O patrulhamento ideológico, longe de ser apenas o exercício da liberdade de dialogar, pode se tornar um instrumento de cerceamento da liberdade alheia e ultrapassar os limites da relação interpessoal e passar a ser um filtro institucional. Em uma dada universidade, hipoteticamente falando, mantida com recursos públicos, em uma pós-graduação, projetos de pesquisa afinado com linhagem de determinados autores pode ser rejeitada, em prejuízo do candidato e das ciências, afetando a multiplicidade de ideias que devem coexistir num ambiente acadêmico. Não longe de ser uma mera hipótese esse caso, o patrulhamento ideológico nos meios acadêmicos das instituições públicas, se não freado, pode levar a escolhas não republicanas, inclusive desde o processo de seleção discente quando são acolhidos os projetos daqueles candidatos que subscrevem a bibliografia do filtro institucionalizado.

O controle de uma maioria ou de uma minoria sobre o exercício da fala, da escrita, para exigir adequação do comportamento alheio a padrões definidos por grupos, se torna, não raras vezes, importunação, constrangimento que submetem as pessoas à alienação. A contemporaneidade tem sido caracterizada pelo conservadorismo ou ultraliberalismo das patrulhas ideológicas que são de todos os tipos. A maioria delas são produtos da própria sociedade democrática, guiadas por intrínsecas e particulares características e suas contradições.

O patrulhamento ideológico pode evoluir para o aparelhamento ideológico. Essa evolução depende da ação de grupos políticos organizados e sua ascensão ao poder. Quando projetos políticos de poder ocupam a agenda de mandatos executivos legítimos, o patrulhamento ideológico se institucionaliza e passa a manipular a vida administrativa.

O patrulhamento ideológico faz o movimento pela supremacia de sua teoria sobre a teoria enfrentada. Pressupõe a contínua vigilância sobre o outro. Pressupõe o direito de regular o comportamento do outro até adequar-se à suposto padrão ideal.

No ambiente escolar, o patrulhamento ideológico pode ser uma causa para possível e equivocada identificação de caso de assédio ideológico perpetrado pelo docente. Nesse caso há que se discernir entre o ato docente e a interpretação discente. A fronteira entre o assédio e o patrulhamento pode ser tênue. O encontro dessas ações tem potencial para maximização tornando-se um evento específico e

simbolicamente desprezível em algo ruidoso.

O ambiente acadêmico universitário e em menor escala no ensino médio, é senso comum a politização, especialmente no campo das ciências humanas. Nesses cursos a intensa atividade acadêmica pode se confundir com a atividade política numa só unidade, pouco restando de espaço para atividades exclusivamente livre de partidarismo. Nada disso impede, todavia, que se desenvolvam atividades de alto nível acadêmico.

Na ausência de uma democracia sólida, o politicamente correto passará a prevalecer nos meios sociais impedindo a coexistência com outras ideias. A crítica do grupo atualmente governante recai na afirmação de que nas escolas e universidades passaram a prevalecer uma só ideia, que, passou a ser a norma de boa convivência. Possivelmente esta “regra” não se aplica a todas as instituições de ensino. Talvez pontualmente, aqui ou ali, a afirmativa seja verdadeira.

As instituições funcionam através de seus agentes. Os agentes públicos são também agentes políticos no sentido lato, mas não se pode confundir. O exercício da função pública não pode ser confundido com a atividade político-partidária. As instituições não podem ser aparelhadas por agentes políticos ocupantes de confiança (funções comissionadas) que possibilitam escolhas políticas a cada novo governo. A administração pública brasileira ainda está presa a excesso de cargos, cujo amadurecimento passa por mais cargos técnicos e menos cargos de confiança.

No próximo subcapítulo apresenta-se a ações do Regime Militar à semelhança do que aconteceu nos E.U.A. e em outros países que vivenciaram um momento de grande dissenso. No Brasil, o Regime Militar dedicará muitos de seus esforços para conter a proliferação de ideologias contrárias.

5.2 CENSURA AO SISTEMA EDUCACIONAL NO REGIME MILITAR (1964-1985)

Todos os regimes se justificam através de elaborado arcabouço ideológico. O arcabouço literário ampara, documenta, legitima as decisões que propõem a ruptura com a ordem vigente ou com a questão que combate. Com o Regime Militar inaugurado em março de 1964 não foi diferente. Um longo e turbulento histórico de instabilidade precedeu a ascensão de militares em 1964, levando ao afastamento do Presidente da República João Goulart, que gozava de altíssima impopularidade,

apesar de tentativas de passar à história como um governo de bases populares.

O Movimento de 1964 foi aclamado pela sociedade civil conforme Skidmore (1994, p. 63), que, no âmbito da guerra fria, temia pelos destinos da sociedade – especialmente que caísse na esfera de influência da URSS. O governo novo cuidou de eliminar os elementos que considerou subversivos.

O RM para combater seus adversários fez uso daquilo que Althusser (1970, p.43) chama de Aparelhos Ideológicos do Estado além do uso dos Aparelhos Repressivos. O Regime Militar, instaurado partir de 1964, fez uso destes dois aparelhos. Ora fez uso dos Aparelhos Repressivos, que também funcionam pela ideologia, que foi essencialmente estatal e fez uso da força, da qual tem a prerrogativa, para fazer valer seus interesses. Os Aparelhos Ideológicos do Estado, que são as instituições públicas e privadas, cuidam da difusão do pensamento do Estado. Os Aparelhos Ideológicos do Estado são responsáveis por levar o pensamento da classe política e economicamente dominante (ALTHUSSER, 1970, p. 48) às demais classes.

Dentre os Aparelhos Ideológicos do Estado está a sociedade civil com suas forças políticas organizadas, capazes de alcançar, com sua infiltração, os mais diversos setores da sociedade.

Com relação às entidades estudantis não foi diferente. Assim como um dos primeiros atos do governo Vargas foi regular os sindicatos através do Decreto 19.770/1931 – a força emergente à época –, em 1964, um dos primeiros atos do Regime Militar foi a Lei 4.464/1964 que serviu para controlar a força social politicamente viva.

Por esta lei os órgãos de representação dos estudantes estavam agora limitados à área de atuação restrita ao campo não político:

Art. 1º Os órgãos de representação dos estudantes de ensino superior, que se regerão por esta Lei, têm por finalidade:

d)organizar reuniões e certames de caráter cívico, social, cultural, científico, técnico, artístico, e desportivo, visando à complementação e ao aprimoramento da formação universitária;

Embora a supracitada lei possibilitasse “g) lutar pelo aprimoramento das instituições democráticas”, vetava-se expressamente atividades políticas.

Art. 14. É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de carácter político-partidário, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares.

O Regime Militar para não deixar os estudantes soltos e organizados

clandestinamente optou por alocá-los em lugar visível. A regulamentação da organização estudantil, já tinha precedente tendo sido regulamentada pelo Decreto 19.851/1931, ainda na era Vargas, quando tratou da organização do ensino superior no Brasil. Não se proibiu a atividade política, que todavia, nem se cogitava à época ser atividade própria de estudantes. Já no governo Café Filho, o Decreto 37.613/1955, ampliou a regulamentação da atividade estudantil aperfeiçoando o estatuto do Governo Provisório de 1931. Não se cogitava até então atividade política por parte destas instituições apesar da União Nacional dos Estudantes (UNE) ter sido reconhecida pelo Decreto-Lei 4.105/1942, revogado pela Lei 4.464/1964, que, conseqüentemente, a extinguiu como instituição e que se transformará daí por diante em um grande partido político de esquerda, tendo produzido líderes, tais como José Serra, Javier Alfaya, Lindbergh Farias, Orlando Silva etc., que posteriormente se destacaram em partidos, quase todos de esquerda.

Em 1965, o Decreto 56.241 regulamenta a Lei 4.464/1964, organizando aspectos regimentais da representação estudantil, demonstrando com isso, certamente, cuidado com a atividade estudantil, que àquela altura, causava incômodo ao governo.

Em 1967, com base no Ato Institucional nº 4, o governo Castello Branco edita o Decreto-Lei 228 para regulamentar a organização estudantil. Por este decreto foram novamente proibidas as atividades políticas por parte de entidades de representação estudantil:

Art. 11. É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, racial ou religioso, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares.

No ano seguinte mais uma vez o governo federal reorganiza a educação superior e a articula com o ensino médio através da Lei 5.540/68, não deixando de legislar também acerca da representação estudantil, embora lhe dê, neste diploma legal, direito a voz e voto (art. 38) nos órgãos colegiados das universidades, muito embora isso não implicasse em uma grande vantagem para os estudantes, haja vista que o uso da palavra poderia facilitar a identificação dos elementos e suas intenções, o que poderia ser usado contra eles.

No auge do RM, foi editado o Decreto-Lei 477/1969, já no governo Costa e Silva, se tornando um essencial instrumento para a prática da censura no âmbito

acadêmico.

O referido Decreto-Lei decerto foi o instrumento normativo mais restritivo da liberdade de manifestação política que se tem notícia na história das universidades brasileiras. As razões que produziram o Regime Militar, na visão de seus defensores, possibilitam entender a coerência da edição deste Decreto-Lei. A ascensão ao poder pelos militares a partir de 31 de março de 1964 exigiu, para que os propósitos daquela intervenção civil-militar, a elaboração de ferramentas normativas para expurgar do meio acadêmico todos aqueles opositores políticos ao regime que expressasse a sua aversão aos objetivos do Movimento de 1964. Foi certamente um momento de ampla atividade política nos meios acadêmicos onde se debatia e se construíam tentativas de enfrentamentos, por diversas vias, ao regime imposto para restaurar a ordem política anterior, por parte de alguns, ou para implantar a ditadura do proletariado por parte de outros, especialmente por parte dos grupos organizados que se utilizavam da luta armada.

A censura nos meios acadêmicos foi ampla e foi utilizada para frear atividades contrárias aos interesses do Regime. Gradualmente foi sendo contornada ou liberada até que, com a redemocratização e a CF/88, foi extinta.

Por este Decreto-Lei qualquer atividade acadêmica que colidisse com os princípios alicerçadores do Regime estava sujeita a controle sumário, nos moldes de um processo administrativo disciplinar, por preposto do dirigente da instituição, designado para tal fim, que embasava seu relatório em ampla matéria probatória e na resposta do acusado com fulcro nos artigos 1º ao 5º.

Tratava-se de um processo administrativo formatado para possibilitar o contraditório em condições leoninas com amplo rol de matéria subversiva cuja definição estava no art. 3º, parágrafo 3º da Lei de Segurança Nacional de 1967 como:

§ 3º A guerra revolucionária é o conflito interno, geralmente inspirado em uma ideologia ou auxiliado do exterior, que visa à conquista subversiva do poder pelo contróle progressivo da Nação.

Qualquer atividade política ou não, que tenha uma perspectiva diferente para aquela ordem política e social é, em tese, subversiva, uma vez, que, no horizonte mais longínquo, está a presunção, guardada em si mesma, da aspiração de assunção do poder político.

Em 1979, já sob Figueiredo, último governo militar, com o processo de redemocratização às portas, mais uma lei foi editada em favor da organização dos

estudantes, dessa vez em função da regulamentação da relação entre corpo discente e docente. A Lei 6.680/79 vai estabelecer regras para o funcionamento dos órgãos de representação, embora já sem as proibições anteriores.

Em 1985, agora no governo Sarney, primeiro governo civil desde 1964, a Lei 7.395/85 devolveu a UNE à legalidade revogando a lei anteriormente citada. Por esta lei nova os órgãos de representação estudantil passaram a ter suas competências estabelecidas em seus estatutos e não mais através de normas públicas de direito.

Da ascensão de Vargas em 1930 até o fim do RM em 1985, se foi meio século de intervenção do domínio governamental em assunto de natureza escolar que envolve atividade estudantil. Os governos não eleitos de Vargas a Figueiredo se interessaram muito na regulação da representação estudantil, demonstrando à luz e no distanciamento histórico, o quanto tais governo se preocupavam com as ideias que circulavam pelo mundo acadêmico e o quanto no meio acadêmico a política estava presente.

Os governos pós 1964 implementaram medidas que justificaram a ruptura política: nomeação de reitores alinhados às diretrizes governamentais, rearranjo da estrutura acadêmica para assentar os movimentos estudantis que agitavam a cena pública à época foram decisões práticas para efetivação da nova ordem.

O Regime Militar cuidou em tomar medidas para dificultar a ação de grupos influenciadores da opinião pública, que colaboravam com forças opostas que disputavam espaços na geopolítica mundial. Nesse sentido justificou-se a necessidade de combater esses adversários onde quer que eles estivessem, inclusive nas universidades.

Na mesma época, diversos regimes semelhantes ao brasileiro impuseram medidas semelhantes para combater o mesmo adversário. Tratou-se de um fenômeno historicamente semelhante em vários lugares a exemplo da Argentina, Bolívia, Uruguai etc. O tratamento contrário também foi o mesmo Cuba, Coreia do Norte, China, Khmer Vermelho etc. No polo oposto o adversário também foi duro com aqueles que tentavam subverter a ordem vigente. O momento histórico, embora não seja de saudosa memória, nem digno de aclamação, explica as ações cerceadoras da liberdade de expressão.

A literatura que prevalece nos meios acadêmicos costuma narrar apenas um lado da história, apagando, inclusive as ações igualmente nefastas aos direitos

fundamentais praticadas por regimes cujo exemplo desejava-se ver implantados por aqui. Os adversários ao Regime Militar no Brasil não permaneceram exclusivamente no plano do debate teórico. Utilizaram-se, com a colaboração de governos estrangeiros, da luta armada como forma de plantar as bases para a aniquilação do Regime.

Finda a Guerra Fria cessaram a maioria dos regimes militares, subsistindo em poucos lugares estados autocráticos herdeiros dessa época, que lutaram para sobreviver num momento onde as democracias liberais demonstraram-se mais eficientes no enfrentamento às ideologias contrárias ao apresentarem-se mais sedutoras nas vantagens oferecidas.

Ainda subsiste em alguns meios acadêmicos especialmente nos departamentos de ciências humanas com menor prevalência dentre as ciências sociais aplicadas as reminiscências deste período, sendo mantidas vivas nas memórias politicamente exploradas, na forma de luta por espaços de poder como se houvesse uma ameaça iminente do ressurgimento de forças antidemocráticas. Tenta-se reviver os dias da Guerra Fria lançando os adversários para um campo fácil de execrar. De um lado, fascistas, e do outro, comunistas, sendo no final todos igualados por suas atrocidades.

O Regime Militar agiu com dureza, cassando, torturando, matando, eliminando, a bem de um projeto que foi muito além de combater a ideologia subversiva. Transpôs não raras vezes os limites da legalidade institucionalizada e passou a agir de forma clandestina ao arrepio das convenções, tratados e do desrespeito aos direitos humanos. São fatos inquestionáveis.

Constata Skidmore (1994, pp. 55-57), historiador americano, visto com desconfiança pelos intelectuais de esquerda, que já no início do Regime Militar ocorreram expurgos e torturas a elementos considerados subversivos, dentre eles os membros do “Movimento de Educação de Base (MEB)”, “a Juventude Universitária Católica (JUC)”, alguns governadores, “o especialista em educação Paulo Freire” e também segundo (Skidmore, 1994, p. 64) o “reformador do sistema educacional Anísio Teixeira etc.

A violência do Regime Militar se impôs contra as forças políticas ligadas ao governo deposto e aos potenciais mobilizadores da sociedade civil. Tais práticas foram e são idênticas em todos os regimes não democráticos, independente da

ideologia que têm de fundo, sem exceção.

O Regime Militar no Brasil, na concepção de seus autores, se justificou como uma intervenção de natureza temporária, mas comprometidos com os ideais da democracia que tinha no horizonte⁹⁰. Isso pode ser visto no preâmbulo dos Atos Institucionais.

A violência perpetrada pelo Regime Militar não atingiu toda a sociedade pois tinha alvos específicos, dentre estes o movimento estudantil, que, também impulsionado pelos ventos de fora, desafiava o governo com agitações nos meios acadêmicos. Segundo Skidmore (1994, p. 108) a reorganização do sistema ensino superior feita com possibilidade de cobrança de mensalidade etc., por Castello Branco, foi a causa do acirramento do movimento estudantil em seus primórdios. O objetivo do novo governo era ampliar o controle sobre as universidades, que naquele momento, de fato, eram espaços de intensa atividade política.

Os meios acadêmicos inflamados, movimentos estudantis acontecendo na Europa, fizeram brotar agitações nas universidades públicas e privadas que levaram o governo federal a impor medidas de restrição à liberdade acadêmica, como confisco de livros, patrulhamento de conteúdos, proibição de eventos, limitação de reuniões, exonerações, demissões de servidores administrativos e professores, causando constrangimentos, criando clima de terror e perseguição a muitos estudantes e professores, limitando consideravelmente a liberdade de expressão acadêmica.

Apesar de tudo isso nem todos foram perseguidos e nem todos tiveram sua liberdade cerceada e muitos, inclusive, transitaram livremente e outros, inclusive, expandiram sua capacidade de pesquisa e publicações. As áreas ligadas ao uso da palavra e da opinião foram mais atingidas, entretanto nem todos foram atingidos. As ciências da natureza foram muito menos atingidas e algumas disciplinas foram supervalorizadas naquele momento, a exemplo das áreas técnicas ligadas à indústria petroquímica, automobilística e da construção civil e elétrica. Nestas áreas ocorreram vultosos investimentos públicos, não sendo possível falar em uma ação uniforme do RM sobre as universidades.

O Decreto-Lei 477/69, editado no auge da repressão ao movimento de

90 O apoio dos E.U.A. à intervenção militar tinha como crença, em carta de Lincoln Gordon a Luís Viana Filho, de que seria breve e logo se restabeleceria a legitimidade constitucional (Skidmore, 1994, p. 67) em nota de rodapé.

resistência ao Regime Militar, definiu condutas indesejadas pelo estado no âmbito das universidades. Tais medidas implicaram em dura repressão e submeteram os indiciados a processo administrativo e penal, cujo constrangimento foi único na história brasileira. Não há registros quanto a outro período – cerca de uma década – em que as instituições de ensino foram submetidas a severo controle de sua atividade, exigindo mudança no cotidiano, cujo clima era piorado por denúncias e infiltrações de elementos⁹¹ que colaboravam com o regime, normalmente em troca de favorecimento pessoal. Dentre as várias condutas sujeitas ao controle administrativo e penal, o inciso VI, por ser muito abrangente, possibilitava classificar qualquer conduta como inadequada.

Art. 1º Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:

VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública.

Coibida, à época, pela Lei de Segurança Nacional – Decreto-Lei 314/1967 –, era considerada como crime a conduta acadêmica como especifica nos incisos III e IV.

Art. 38. Constitui, também, propaganda subversiva, quando importe em ameaça ou atentado à segurança nacional:

I - a publicação ou divulgação de notícias ou declaração;

II-a distribuição de jornal, boletim ou panfleto;

III - o aliciamento de pessoas nos locais de trabalho ou de ensino;

IV - cômico, reunião pública, desfile ou passeata;

V - a greve proibida;

VI - a injúria, calúnia ou difamação, quando o ofendido fôr órgão ou entidade que exerça autoridade pública, ou funcionário em razão de suas atribuições;

VII - a manifestação de solidariedade a qualquer dos atos previstos nos itens anteriores;

Pena - detenção, de 6 meses a 2 anos.

Qualquer atividade docente, nos campos de disciplinas das ciências humanas, poderia, em alguma medida, ser enquadrada, aos olhos de um julgador não isento, como atividade subversiva. O Regime Militar, na consecução de medidas para diminuir seus adversários, sufocou por cerca de duas décadas, com imensas restrições, a atividade acadêmica no campo das ciências sociais, levando diversos pesquisadores, professores a deixarem o país em busca de garantias.

Não se pode associar, por sua vez, as tentativas recém-promovidas e as ainda

91 No meio policial chamavam-se aos informantes voluntários de “cachorros”, expressão utilizada pelo delegado Fleury, caracterizando-os por sua lealdade.

em curso para limitar a liberdade acadêmica ou de introduzir temas cientificamente não comprovados, aos atos de controle da liberdade de expressão num ambiente polarizado do pós-guerra. Os atuais movimentos aparentemente se inserem na perspectiva do equilíbrio de forças no jogo democrático e não na perspectiva de controle do poder político por forças antidemocráticas.

As proposituras legislativas no campo do controle do assédio ideológico e as medidas tomadas durante o Regime Militar são de naturezas diferentes. Não podem ser confundidas com as medidas de censura tomadas durante um regime de exceção. Tratam-se, no entendimento de seus defensores, de proteger a liberdade do estudante diante de pregação ideológica embora com um ruim efeito colateral. A tipificação do assédio ideológico, que tem forte viés ideológico, justifica-se como medidas assecuratórias, no entendimento de seus difusores, da livre expressão da liberdade de quem está em formação, muito embora tenha como resultado final a censura.

O Regime Militar, diferentemente, foi muito incisivo quanto às universidades, nas quais a censura incluía o confisco de livros e o indiciamento de seus portadores. Materiais didáticos foram considerados proscritos e seus leitores colocados sob suspeição. É importante ressaltar que da mesma forma que livros de Marx e Lênin eram subversivos no Brasil, Pasternak era proibido na URSS, concomitantemente.

O legado do Regime Militar, embora seus efeitos deletérios, não deve ser lembrado apenas como tortura e perseguição, uma vez que apresentou resultados positivos até mesmo no meio acadêmico, tendo sido criadas cerca de 15 universidades com descentralização das instituições e favorecendo a expansão destas para o centro-oeste, norte e nordeste, levando os serviços públicos a regiões desfavorecidas.

Em paralelo a tudo isso, na reforma educacional, algumas disciplinas foram abolidas e substituídas por outras. Filosofia e Sociologia deixaram o currículo escolar, quando foram criadas as disciplinas Estudos Sociais; Organização Social e Política Brasileira; Educação Moral e Cívica; e Estudos dos Problemas Brasileiros – esta última aplicável ao ensino superior.

Com isso, o Regime Militar pretendia limpar do sistema educacional conteúdos e metodologia que favoreciam discussões que não se harmonizavam com os ideais que se supunha de parte significativa da sociedade brasileira. Estes foram os motivos da reforma.

Considere-se que a LDB de 1961, Lei 4.024, editada por Goulart, deu ampla importância à formação de professores a partir de faculdades de filosofia, ciências, psicologia. A LDB de 1971, Lei 5.692, editada por Médici, revogou a LDB anterior e criou obrigatoriamente, para a educação básica, Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística, Programa de Saúde⁹² sendo as demais a encargo do Conselho Federal de Educação e Conselhos de Educação, sendo estes últimos nos âmbitos locais.

Filosofia e Sociologia deixaram de existir e seus conteúdos minimizados ou apagados dos livros escolares da educação básica, não se impedindo, todavia, a leitura da gigantesca biblioteca destas disciplinas, desde que nela não se encontrasse os autores censurados.

De 1930 a 1985 a atividade acadêmica esteve sob forte controle estatal, explicável tão somente pelo ambiente histórico. A propositura de PL nos termos dos arrolados no subcapítulo 9.3, nas condições atuais de plenitude do estado democrático de direito, torna sua apresentação esdrúxula.

No próximo subcapítulo apresenta-se o ufanismo militarista caracterizado pela vanglória do período (1964-1985) como sendo uma era de ouro em diversos sentidos. Esse ufanismo se concretiza na educação através da expansão da educação militar sobre as escolas civis cuja pedagogia se desdobra em cívico-militar e de vetor militar, para além das escolas de educação básica militar.

5.3 UFANISMO MILITARISTA

Identificado como vanglória, jactância ou até mesmo vaidade, o ufanismo militarista se apresenta como um movimento de alguns setores na elevação dos valores pátrio, suas riquezas e belezas. Os ufanistas são entusiastas nacionalistas que carregam as estatísticas, os símbolos da sua própria nação como melhores e mais importantes que os demais.

O ufanismo militarista pode ser definido como valorização do passado glorioso do país administrado por militares do qual são saudosistas aqueles que dizem ter vivido sob governos impolutos. É saudosista com relação ao último período em que

92 Lei 5.692/1971, art. 7º.

os militares ocuparam o poder (1964-1985).

Vangloriam-se os defensores deste período de momento memorável na economia com crescimento econômico, aumento da atividade industrial, abertura de rodovias, aumento da produção de energia elétrica, programas habitacionais, fundação e incremento de estatais para exploração das riquezas nacionais, aumento do Produto Interno Bruto (PIB), baixo índice de criminalidade, ausência de corrupção etc.

O ufanismo militarista propõe o modelo econômico desenvolvimentista associado à vigilância contra o inimigo dos valores morais da liberdade e da propriedade privada (comunismo). Apresenta-se como referência para o combate à corrupção e como solução para o crescimento econômico e combate à violência.

O ufanismo militarista desconsidera, na execução de seu projeto, os possíveis novos inimigos do estado moderno (tráfico, lavagem de capitais, terrorismo etc.) e focam em velhos inimigos, dentre os quais, o comunismo e seus defensores.

O projeto governamental atual recupera o discurso saudosista da 2ª *Belle-Époque* brasileira⁹³, período do último regime militar. Seus arautos acreditam que a restauração deste período seria um remédio fácil e virtuoso para o país.

As eleições de 2018 possibilitaram a restauração do discurso ufanista em favor do retorno do regime militar. Com a vitória do atual presidente foi montado um gabinete composto por muitos militares, militares da reserva e ex-militares em todos os escalões de todos os órgãos da administração pública federal⁹⁴, não podendo nos esquecer que tanto o próprio Presidente quanto seu vice são membros da caserna.

Esse generoso espaço dado aos militares, sem precedentes na história democrática, quiçá republicana, demonstra o quanto o ufanismo militarista está aceso.

93 A *Belle-Époque* foi um movimento cultural francês dos anos (1871-1914). Identifica-se no Brasil no período (1870-1922) um fenômeno cosmopolita semelhante. Chama-se aqui ironicamente de 2ª *Belle-Époque* ao período de 1964 a 1985.

94 No 1º escalão do gabinete presidencial temos ou tivemos: No Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações o Ministro Marcos Pontes (militar da reserva remunerada); Gabinete de Segurança Institucional da Presidência da República, o Ministro Gal. Heleno (reserva remunerada); Ministério da Defesa, Gal. Fernando Azevedo e Silva (reserva remunerada); Controladoria Geral da União, Ministro-chefe Wagner Rosário, Capitão (ex-militar); Ministério da Saúde, ex-Ministro Luiz Henrique Mandetta, tenente (ex-militar); Secretaria-Geral da Presidência da República, ex-Ministro-chefe Floriano Peixoto Vieira Neto, General (reserva remunerada), atualmente ocupado por Jorge Oliveira, Major da Polícia do DF (reserva remunerada); Secretaria de Governo, ex-Ministro-chefe Santos Cruz, general (reserva remunerada), cargo atualmente ocupado por Luiz Ramos, General (militar da ativa), Ministério da Infraestrutura, Tarcísio Gomes de Freitas, Capitão (militar da ativa); Ministério de Minas e Energia, Ministro Bento Albuquerque, Almirante (militar da ativa).

A formação de um gabinete é, obviamente, de livre escolha do governante. Trata-se de uma de suas prerrogativas. São seus auxiliares. É o retrato de seu governo, pois são aqueles que tomarão, baseando em diretrizes, decisões sobre sua esfera de competência. Não há nenhum demérito em ser militar. Não se questiona sua competência intelectual para o exercício das funções públicas atribuídas.

É importante considerar, no escopo de uma investigação científica, a leitura do Gabinete Presidencial.

Se o corpo dos ajudantes da Presidência é composto de militares, certamente levarão suas expertises para o exercício de suas funções. O militarismo é uma doutrina, que para ser eficiente, depende do elemento obediência como regra. A desobediência não é favorável à manutenção da ordem militar. A vida militar é condicionada por práticas que decorrem da submissão a comandos, protocolos, procedimentos cujos questionamentos de sua validade levam ao não bom funcionamento das instituições.

Para fins desta monografia interessa-nos a transposição da doutrina militar para as instituições acadêmicas civis, especialmente para a educação básica.

A doutrina militar não convive pacificamente com a discordância do pensamento cuja homogeneidade é preferível.

O ufanismo militarista, de efetivo, produziu as chamadas escolas de educação cívico-militar. Há, a bem da verdade, dizer que sua concepção é devida ao atual governo federal. O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) pretende implantar 216 unidades até 2023 a um ritmo de 54 por ano.

A metodologia dessas escolas se define como civil na condução pedagógica e militar na disciplina e logística administrativa.

As escolas cívico-militares voltadas para a educação básica foram criadas no âmbito federal pelo Decreto 10.004/2019⁹⁵ cuja adesão por estados e municípios é voluntária (art. 15, I e 20). É mais uma modalidade de educação ao lado, *v.g.*, da educação profissional, cuja metodologia se define como civil na condução pedagógica e militar na disciplina e logística administrativa.

O governo da Bahia, apesar da clara oposição que oferece ao governo federal, e supostamente se distanciarem em ideais que representam, é precursor no projeto

95 Posteriormente foi regulamentada pelas Portarias do MEC de números 2015/2019, 1.071/2020 e 40/2021.

de implantação das escolas de educação militar, tanto dos colégios militares puros quanto dos colégios do Vetor Disciplinar⁹⁶, adotados por diversos municípios. A atual expansão da educação militar é o principal programa da rede pública estadual, embora sem qualquer publicidade. A rede estadual já conta com quase uma centena de colégios militares e outra centena de Vetor Disciplinar, sem divulgação. Sequer se encontra no *síte* da Secretaria de Educação qualquer menção a estas modalidades.

Os colégios militares, vinculados à Polícia Militar, oferecem a educação básica complementada com formação educacional para a vida militar, enquanto que o Vetor Disciplinar funciona de forma muito semelhante ao das escolas cívico-militares criadas pelo governo federal, e são anteriores.

Coloca-se a rede estadual de ensino da Bahia à frente de uma ideia, não aderida à imagem do governo. Até a data presente o Estado da Bahia não aderiu ao projeto federal. Somente o município de Feira de Santana⁹⁷ aderiu a esta modalidade. Nesse ínterim, diversos municípios brasileiros fizeram a opção pelo projeto federal.

As escolas cívico-militares, criadas pelo Decreto 10.004/2019, compartilham o modelo civil com o modelo militar, embora os conteúdos sigam a mesma sistemática das aulas convencionais, como os mesmos professores das escolas regulares, mas baseando-se no modelo didático-pedagógico e administrativo dos colégios militares (art. 11).

Muito embora o modelo de educação cívico-militar seja destinado às escolas públicas, nada impede sua adoção por escolas privadas, sendo que estas últimas não se beneficiarão do aporte de recursos previstos. Nesse diapasão o Estado da Bahia também tem sido contemplado com a modelo cívico-militar privado. É o caso da Escola Técnica São Joaquim⁹⁸, que adotou o modelo militar cuja principal clientela são moradores da cidade baixa.

O Vetor Disciplinar, por outro lado, não interfere no aspecto didático-pedagógico, apenas no disciplinar, que é aplicado por policiais, que orientam e podem decidir pela punição, quando de uma infração à regra não normatizada, baseada no senso de justiça do aplicador. O aluno ainda pode ser bonificado ou penalizado,

96 A exemplo do Escola Municipal Professora Altair da Costa Lima em Dias d'Ávila, Bahia.

97 Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/51651-escolas-civico-militares>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

98 Localizada na região de mesmo nome em Salvador/Bahia. Disponível em: < <https://www.facebook.com/escolatecnicasaojoaquim/>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

podendo perder ou ganhar pontos no critério disciplina. Um elogio aumenta a pontuação, enquanto que ato infracional, implica em punição e perda de pontos. Os critérios não se tornaram ainda públicos o suficiente, sendo aplicados por policiais que se revestem da competência para decidir por essa bonificação.

Nas escolas de Vetor Disciplinar, cívico-militar e militar pode existir uma censura tácita, pela qual não é necessário invadir salas de aula, confiscar, selecionar livros, uma vez que implicitamente se sabe que naquelas unidades escolares não são convenientes diversos temas, mesmo que se diga que o aspecto pedagógico não sofre interferência. Nesse sentido a liberdade de cátedra pode ser veladamente sacrificada em prol da disciplina escolar cuja gestão não é eficientemente realizada pelo corpo pedagógico. A perda do controle das unidades escolares para a indisciplina tem levado gestores municipais a adotarem modalidade de ensino só vantajosa do ponto de vista disciplinar.

Objetiva atender as escolas cívico-militares a público em situação de vulnerabilidade social (art. 3, II), o que pode ser entendido, no contexto educacional presente, como escolas com graves problemas de violência, localizadas, normalmente, nos adensamentos populacionais e nas periferias, onde os serviços públicos estão ausentes e onde a criminalidade se impõe.

A adesão é pequena, especialmente nos estados governados por opositores ao governo federal⁹⁹. Praticamente todas as adesões foram feitas por gestores municipais. O Estado da Bahia não aderiu. No Estado da Bahia, até o presente momento, apenas uma escola adotou, a Escola Municipal Quinze de Novembro, no distrito de Jaíba em Feira de Santana, cujo prefeito¹⁰⁰ não é opositor ao governo federal. A vulnerabilidade deste distrito é de natureza econômica, não sendo talvez o

99 Acre: Cruzeiro do Sul e Senador Guimard Amapá: duas escolas em Macapá Amazonas: duas escolas em Manaus e outra indicação do estado Pará: Ananindeua, Santarém e duas escolas em Belém Rondônia: Alta Floresta d'Oeste, Ouro Preto do Oeste e Porto Velho Roraima: Caracará e Boa Vista Tocantins: Gurupi, Palmas e Paraíso Alagoas: Maceió Bahia: Feira de Santana Ceará: Sobral e Maracanaú Maranhão: São Luís Paraíba: João Pessoa Pernambuco: Jaboatão dos Guararapes Rio Grande do Norte: Natal Distrito Federal: Santa Maria e Gama (regiões administrativas de Brasília) Goiás: Águas Lindas de Goiás, Novo Gama e Valparaíso Mato Grosso: duas escolas em Cuiabá Mato Grosso do Sul: Corumbá e duas escolas em Campo Grande Minas Gerais: Belo Horizonte, Ibirité e Barbacena Rio de Janeiro: Rio de Janeiro São Paulo: Campinas Paraná: Curitiba, Colombo, Foz do Iguaçu e outra indicação do estado Rio Grande do Sul: Alvorada, Caxias do Sul, Alegrete e Uruguaiana Santa Catarina: Biguaçu, Palhoça, Chapecó e Itajaí. Disponível em: < http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/lista_municipios.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2020.

100 Colbert Martins da Silva, sucedeu, como vice, ao prefeito que renunciou. Cumpre mandato desde 10 de abril de 2018 até 01/01/2025.

propósito do programa, que se iniciou, a título de piloto, em todas as capitais a partir de 2020, quando serão selecionados militares das forças armadas para trabalharem nessas unidades.

A implementação das escolas cívico-militares se dá a partir de consulta à comunidade escolar, que a próprio Decreto 10.004/2019, cuidou em dizer quem é: estudantes, responsáveis, professores e servidores daquela unidade (Art. 2º, VIII).

Não se restringe o modelo cívico-militar à rede pública como já dito. A rede privada, que atende a classe média, também tem apostado no modelo cívico-militar. São exemplos de escolas privadas cívico-militares: 1) Colégio Vila Militar, em Curitiba/PR, com oferta do Ensino Fundamental II até o Ensino Médio. Fundado por associação de militares; 2) Colégio Cívico Militar Batalha de Riachuelo, em Fortaleza/CE;

Em entrevista intitulada pelo periódico como “O avanço silencioso das escolas cívico-militares na rede particular de ensino”, como se esta nova modalidade fosse uma atividade criminosa, ao portal G1¹⁰¹ o Diretor do Colégio Vila Militar frisou que: “Nós apresentamos todos os lados de uma questão. O foco de uma escola não deve ser doutrinar ninguém”, ao falar sobre o viés ideológico da instituição que dirige.

O foco dessas instituições, tanto públicas como privadas, tem sido a disciplina e o alto desempenho de seus estudantes. As escolas militares públicas são muito demandadas e não conseguem atender ao grande público que as procuram. O setor privado identificou esta oportunidade de negócio. No Paraná já são 7 (sete) escolas privadas cívico-militares onde 6 delas se converteram recentemente até o final de 2019.

O modelo cívico-militar é baseado no desempenho. São valores basilares. A liberdade de ensinar e aprender existe até o limite de confrontação com outros valores, tais como: disciplina, normas, hierarquia. A procura por estas instituições é livre e os pais parecem muito certos de suas escolhas. No depoimento de uma mãe, à mesma reportagem citada anteriormente, fica patente seu convencimento:

Eu queria um colégio que fosse militar, com mais disciplina. Antes, meus filhos não gostavam de fazer o dever de casa, por exemplo, sempre deixavam para depois. Agora, eles fazem na hora, estão mais responsáveis e mais focados nos estudos. Eles sabem que podem ser punidos e receber memorandos caso não cumpram as tarefas ou se comportem mal.

101 <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/14/o-avanco-silencioso-das-escolas-civico-militares-na-rede-particular-de-ensino.ghtml>

O sucesso das escolas cívico-militares pode ser uma prova do insucesso disciplinar e de ineficiência da escola pública convencional, que por diversos motivos deixou de atender aos anseios da sociedade, que normalmente mantêm seus filhos, por falta exclusiva de opção. O modelo cívico-militar restaura o anseio de ter na instituição escolar a porta para o crescimento pessoal dos filhos.

O processo de militarização das escolas, no que pesem as vantajosas medidas para contenção da indisciplina e outras mazelas afetas ao ambiente escolar, tem efeito adverso sobre a liberdade acadêmica. Dessa forma a expansão das escolas militares, cívico-militares e as de vetor disciplinar pode representar uma outra forma de esvaziar da atividade acadêmica a abordagem de temas sensíveis politicamente, cumprindo assim o papel da positividade do assédio ideológico.

No próximo subcapítulo, o MEC, órgão máximo da educação, é apresentado em sua contemporaneidade (2019 – 2021) como um ministério cujos seus titulares se notabilizaram por enfrentamentos públicos às atividades político-partidárias em algumas faculdades públicas – que segundo a narrativa destes titulares tais instituições são, ambientes degenerados –, gerando grande repercussão nacional. Uma das motivações da introdução da educação militar seria exatamente isso: combater a “degradação moral” também supostamente encontrada na educação básica.

5.4 O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

Nos últimos 5 (cinco) anos a média de permanência de um ministro da educação no Brasil, exceto o atual ocupante, foi de, aproximadamente, 7 (sete) meses e meio ou 222 dias. A alta rotatividade de ministros, inclusive dentro de um mesmo governo, indica a sensibilidade do ministério junto às políticas dos governos em questão¹⁰². Possuindo 323.315 servidores¹⁰³, que corresponde a 34,90% do quadro da União, o Ministério da Educação (MEC) é um dos ministérios mais importantes do governo, e também uma de suas vitrines, especialmente em um modelo de estado contemporâneo que se encolheu para prestar apenas alguns poucos serviços essenciais de forma mais eficiente.

O MEC é responsável pela coordenação de todo o sistema educacional

102 O governo Dilma Rousseff (2011-2016) teve sete ministros da educação.

103 Disponível em: < <http://www.portaltransparencia.gov.br/servidores>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

inclusive por orientações que refletem diretamente no funcionamento das redes públicas e privadas do país todo, sem afastar mesmo as escolas militares federais cujo orçamento está a cargo do Ministério da Defesa¹⁰⁴.

O MEC no governo atual está sob a titularidade de um terceiro ministro – Milton Ribeiro ¹⁰⁵. O primeiro durou apenas 3 (três) meses e logo foi substituído. O primeiro titular do MEC neste atual governo foi o Professor Ricardo Vélez Rodríguez¹⁰⁶, brasileiro naturalizado, de origem colombiana, causou um certo desconforto na sociedade pelo fato de ser estrangeiro e não ter uma formação acadêmica sólida. O ministro nunca escondeu suas pretensões à frente do MEC. Em seu discurso de posse foi taxativo: “Combateremos o marxismo cultural, hoje presente em instituições de educação básica e superior. Trata-se de uma ideologia materialista alheia aos nossos mais caros valores de patriotismo e de visão religiosa do mundo”.¹⁰⁷ A posição do ministro, inédita na história democrática brasileira causou grande incômodo no meio acadêmico. Problemas de gestão levaram o ministro à ruína e três meses após foi substituído, sob acusação de má gestão. Assume o professor Abraham Weintraub¹⁰⁸. Em pouco tempo de gestão protagonizou cenas também inéditas com enfrentamento direto à oposição em lugares públicos, na mídia ou no parlamento. Mais ortodoxo que o anterior, vez por outra protagonizou cenas inesperadas, surpreendendo pelo estilo performático. Com a saída de A. Weintraub do MEC foi nomeado em 10/07/2020 o professor Milton Ribeiro.

O MEC é uma das colunas mestras do governo. É um órgão ultrasensível pois suas decisões têm impacto sobre o dia a dia dos formadores de opinião. A área acadêmica é muito sensível e reage imediatamente a mudanças.

104 Disponível em: <

<http://www.portaltransparencia.gov.br/despesas/funcao?de=01%2F01%2F2019&ate=01%2F12%2F2019&funcaoSubfuncao=FN05&ordenarPor=funcao&direcao=asc>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

105 Essa contabilidade poderia considerar a partir de junho de 2020 mais um Ministro da Educação – Carlos Alberto Decotelli da Silva –, que passou apenas 6 (seis) dias no cargo, mas por problemas de credibilidade quanto a informações do seu currículo na Plataforma Lattes, teve sua nomeação tornada nula. Dessa forma não se pode contabilizá-lo. Em 25/06/2020 os meios de comunicação divulgaram a nomeação do novo Min. da Educação Carlos Alberto Decotelli, que em entrevista ao jornal O Globo acerca da questão ideológica, respondeu: “Não tenho nem preparação para fazer discussão ideológica, minha função é técnica”. Com essa frase, o novo ministro, considerado moderado, sepulta as pautas ideológicas no plano do MEC. Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/sociedade/nao-tenho-nem-preparacao-para-fazer-discussao-ideologica-minha-funcao-tecnica-diz-novo-ministro-da-educacao-24499159>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

106 Gestão (01/01/2019 a 08/04/2019).

107 Discurso transmitido pela televisão aberta no ato de posse.

108 Gestão (08/04/2019 a 19/06/2020).

O campo da intelectualidade brasileira dos cursos de ciências sociais tem reagido às mudanças no MEC. Tais campos, pela sua forte interface com a política, tem nas decisões governamentais e suas políticas públicas parte de sua matéria prima.

As ciências humanas são as primeiras que reagem, mesmo não sendo necessariamente as únicas ou as mais afetadas por eventuais mudanças. Outro aspecto da reação das ciências humanas às mudanças no MEC deve-se ao fato da arena escolhida para o enfrentamento: matriz teórica.

Os dirigentes do MEC, nas pessoas dos ministros do atual governo, escolheram o enfrentamento no campo da base teórica de boa parte das ciências humanas no Brasil. Esse enfrentamento leva ao acirramento dos debates, cuja explicação principal possa se manter aceso o debate para manter as cisões políticas, favorecendo a polarização partidária necessária à manutenção do projeto político vitorioso.

O MEC, no que pese ser uma instituição das mais relevantes do governo federal, sem adentrar no mérito da gestão administrativa e financeira, se vê no centro de uma discussão ideológica única na história democrática. Sabe-se das interferências governamentais durante os regimes militares, mas nos períodos democráticos é inédita as tentativas midiáticas e retóricas de controle sobre a atividade docente no campo da liberdade acadêmica, embora efetivamente não se tenha ações concretas.

Várias universidades brasileiras públicas compõem-se de faculdades as mais diversas. Possivelmente algumas não atendam às demandas sociais e sejam ambientes depauperados e por isso aparentemente desimportantes. Recentemente passaram a ser atacadas em seus méritos. Os defensores destas universidades também se inflamaram nos debates públicos.

No próximo tópico explica-se que, além do MEC – um dos mais evidentes ministérios nos anos 2019-2020 – outros ministérios cresceram em pautas conservadoras, cujos alicerces já haviam sido fundados desde 2013 na sociedade.

5.5 O RECRUDESCIMENTO DA DISCUSSÃO NO CALOR DAS ELEIÇÕES DE 2018

O processo eleitoral, no âmbito do executivo federal, nas eleições de 2018,

conduziu ao cargo um presidente afinado ao pensamento econômico liberal com viés militarista. O presidente eleito pautou sua carreira política em inúmeros episódios de confronto com pautas caras à esquerda brasileira.

A pauta da campanha presidencial consolidou a quebra de um ciclo de 13 anos de governos petistas, ciclo este já parcialmente rompido com a ascensão de Michel Temer¹⁰⁹ com o *impeachment* da Presidente Dilma.

Conhecido por inúmeros enfrentamentos às pautas esquerdistas, embora não totalmente coerente com suas crenças, vez que oscilou da defesa dos monopólios estatais para a livre concorrência entre outras mudanças em breve espaço de tempo, o Presidente da República (PR) Bolsonaro chegou ao poder “autorizado” por seus eleitores a fazer mudanças impactantes na ordem social a partir da implantação de seus compromissos eleitorais. Boa parte de suas propostas, logo de início, foram suspensas pelo STF ou freadas pelo Congresso Nacional, a exemplo de Carteira de Identidade Estudantil – cuja Medida Provisória 895/2019, decaiu–, foi sua primeira derrota que pode ser lida como freio institucional, cujo objetivo era esvaziar o caixa da UNE e demais entidades estudantis dada a gratuidade¹¹⁰ que têm a prerrogativa de emissão conforme Lei 12.933/2013.

A pauta moral, que dentre outros elementos, tem no combate à doutrinação marxista um de seus pontos é conteúdo de debates nos meios acadêmicos contemporâneos sendo vistas como responsáveis pela degradação moral das instituições de ensino.

Alguns ministérios encamparam as propostas de campanha, que uma vez acesas, ensaiam permanente processo eleitoral, muito certamente estratégia para estimular a militância. Trata-se de manter o clima de campanha uma vez que a estratégia de polarização foi favorável.

O Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, e o Ministério da Cidadania também assumiram o ônus da defesa de pautas anti-esquerdistas.

No entanto, o combate à doutrinação marxista tem ficado no papel graças à falta de instrumentos legais e de força política para isso, não passando de discurso.

109 Mandato (31/08/2016 a 01/01/2019).

110 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Exm/Exm-MP-895-19.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2021.

O ministro Weintraub ameaçou cortar recursos das universidades que promovessem “balbúrdia” e acabou voltando atrás liberando todo o orçamento previsto para o ano de 2019.

Uma parte da pauta dos costumes parece não ser concreta, servindo apenas para atizar as bases, não tendo predisposição para prosperar. Exemplifica a situação o enfrentamento ao marxismo cultural. Os meios para a execução deste fim são impraticáveis.

A temática dos costumes veio fortemente à tona nas eleições de 2018 e se arrastou no ano de 2019 – 1º ano de governo. A pauta dos costumes teve seu ápice, na verdade, no processo de desgaste do governo Dilma, tendo gradativamente se arrefecido.

No próximo tópico aborda-se a ascensão da pauta religiosa no bojo da pauta dos costumes da qual o combate à doutrinação é a prioridade. O retorno da moral religiosa, pode, eventualmente, afastar o Estado do primado da laicidade.

5.6 O RETORNO DA MORAL RELIGIOSA

Apoiado por grupos religiosos do segmento evangélico, católico e até do judaísmo, o atual governo firmou compromisso em levar os chamados “valores cristãos” às ações governamentais¹¹¹. Em respeito aos que lhes deram e lhes dão respaldo o atual governo vem pleiteando a valorização, introdução ou reintrodução dos “valores cristãos” nas políticas culturais e educacionais.

A CF/88 embora faça alusão à proteção de Deus no seu preâmbulo, o estado brasileiro é laico. A reapresentação dos “valores cristãos” como regra da administração coloca paradigma novo sobreposto ou interposto aos princípios constitucionais já conhecidos e bastante funcionais.

A escola, especialmente a pública, começou a se desvencilhar da influência religiosa gradativamente desde a expulsão dos jesuítas¹¹² no ciclo das chamadas

111 A frase mais conhecida do candidato e atual Presidente da República é um trecho bíblico: “E conhecereis a verdade, e a verdade vos libertará” (João 8:32).

112 Dom José I, Rei de Portugal em 1759, expulsou do reino português a Companhia de Jesus em razão de sua influência sobre os negócios e a cultura local, constituindo esta um “verdadeiro estado dentro do estado” na concepção da monarquia portuguesa.

reformas pombalinas. Com a CF/1891, art. 72, § 7º, ficou manifesto o estado laico. Desde então todo o estado brasileiro, em seu aspecto administrativo caminhou apartado da igreja até então imbrincados.

Convém afirmar, entretanto, que no Brasil há uma interface comum entre os valores religiosos cristãos e a moral social. A moral social absorve elementos da religião, das normas vigentes etc., perfazendo um território sem proprietários definidos. Nesse sentido a incorporação de elementos dos valores judaico-cristãos não necessariamente contraria os princípios da administração. A moral religiosa moderando o sistema educacional pode nada inovar em relação à laicidade já preconizada constitucionalmente.

A reintrodução dos valores cristãos no sistema cultural e educacional pode implicar, por outro lado, no regresso do conservadorismo dos costumes impondo limites à liberdade de manifestação do pensamento, em razão do pensamento religioso de matriz judaico-cristão ser relativamente doutrinário e conservador.

A aclamação dos valores cristãos no campo educacional se dá na possibilidade de cerceamento de temas caros à contemporaneidade. Podem ser listadas exemplificadamente: o cerceamento à educação sexual como premissa para combate às infecções sexualmente transmissíveis e redução de gravidez precoce, sob pretexto de favorecimento à precocidade e ao relativismo sexual, temas importantes para a educação sexual dos adolescentes. Também exemplifica a recepção manifesta dos valores religiosos a submissão à autoridade e superioridade intelectual do professor como base para garantia do respeito, mas com potencial prejuízo do engrandecimento do debate.

A inofensiva moral religiosa no espaço acadêmico esbarra na validade de seus pressupostos uma vez que são essencialmente axiomáticos contrariando e contaminando a racionalidade científica com elementos principiologicamente incontroversos. Os valores judaico-cristãos, já parte da cultura brasileira, pauta a vida social e a administração mesmo que assim não sejam nominados, mas não se constituem a base dos processos técnico-científicos pois são campos epistemológicos distintos.

O discurso religioso vai além e torna-se seletivo enquanto porta-voz de escolhas quanto a investimentos em áreas ou instituições. Embora existam mecanismos para contornar seu manejo não é tranquilo, vez que a administração é

portadora da premissa da discricionariedade.

A administração pública pode ser reaparelhada e instrumentalizada para uso ideológico de governo mesmo candidato a levemente teocrático. Lança-se discurso às bases sob escusa de moralização especialmente no “degenerado” mundo acadêmico, *e.g.*, na concepção de Weintraub¹¹³.

O mérito acadêmico nasce da autonomia das instituições e contemporaneamente se apresenta com esta modelagem. O decreto de expulsão dos cultos jesuítas e sua educação se deu pelas mesmas razões. Quando uma força política ou uma ideologia contraria os interesses do estado, seja lá qual for ela, impõe-se algum constrangimento aos governos.

Não há espaço nas circunstâncias legais e políticas atuais para um cerco efetivo ao pensamento acadêmico, mas verifica-se aqui e ali algum embaraço a exemplo da nomeação de reitores fora da lista de escolhas da comunidade, especialmente em razão da MP 914/2019, que alterou a regras de escolha.

Políticas voltadas para a moralização do estado são bem-vindas, especialmente numa época de perda de credibilidade do princípio da moralidade administrativa, entretanto não se possa confundir a esfera religiosa com a esfera pública. Como domínios diversos, devem continuar apartados.

A moralidade do estado é a moral do chamado “homem médio”, não é a moral de determinado grupo. Ao recepcionar o sistema de preceitos do cristianismo católico ou evangélico como balizadores dos atos da administração pública, pode-se comprometer os valores medianos da sociedade.

A atenção a esses valores medianos é fundamental para assegurar que a balança não penderá excessivamente para nenhum lado, sob pena de radicalização na interpretação dos atos, exorbitando-se assim o poder público para além de suas próprias e limitadas funções.

O advento de um governo conservador é parte do processo democrático e são legítimas as mudanças dentro da margem de liberdade do gestor. Não convém, entretanto, transformar a administração pública em extensão de igrejas e cultos de qualquer fé. A recepção dos valores morais de uma ou de quaisquer religiões

113 Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/os-ataques-de-weintraub-as-universidades-da-balburdia,c5f4988ad50a620e0cf0b0915a9272d6gcjhx8ci.html>>. Acesso em: 2 ago.2021.

tornando-a a “medida de todas as coisas” pode afrontar aos princípios constitucionais da impessoalidade, da moralidade e da laicidade.

Hipoteticamente falando ter-se-ia a seguinte situação. Qual seria o tratamento dado pela administração pública ao discurso ateísta de um professor ao se interpretar o seguinte dispositivo do Estatuto do Magistério¹¹⁴ à luz do dogma cristão?

Art. 88 - Constituem transgressões passíveis de pena para o integrante do Quadro do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio, além das já previstas no Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado:

IV - ato que resulte em exemplo deseducativo para o aluno;

Ou como se portaria a administração pública diante da necessidade de explicar a evolução das espécies se prevalecer a moral religiosa, inclusive no mundo acadêmico, considerando o criacionismo como ponto central das doutrinas religiosas?

Os governos não têm licença para transformar a escola pública laica em confessional. As escolas confessionais já atendem a essa função social e operam regularmente atreladas a organizações religiosas.

O advento da moral religiosa pode exercer sobre os atos da administração pública exame estranho às práticas regulares impondo perturbação naquilo que se espera de atos laicos.

O governo federal atual, através da fala dos principais titulares de cargos executivos federais, em diversas oportunidades, de acordos institucionais¹¹⁵, louva os valores cristãos como ideal e defende a ocupação de cargos públicos por professante deste credo. A assunção destas pessoas a determinadas pastas é uma confissão do engajamento do governo num esboço liberal-cristão podendo levar a administração a aventura ideológica incompatível com o sistema jurídico-normativo.

Os valores morais da matriz judaico-cristã, por melhores que sejam e aqui não se discute sua relevância, não têm adequação constitucional absoluta. São preceitos que podem confundir o conceito de moralidade administrativa. Exemplificadamente é possível dizer que um ato moralmente imperfeito à luz da administração pública pode ser perfeito à luz da moral cristã. Os recursos públicos, *e.g.*, têm destinação própria e

114 Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia.

115 Um bom exemplo é o *coaching* religioso firmado entre a Capes e a Florida Christian University pela qual foram promovidos diversos eventos a exemplo de V Congresso Mundial de Educação Global Desenvolvimento Humano e Gestão da Inovação *Intereducation* junto ao Instituto Federal da Paraíba. Disponível em: < <https://www.ifpb.edu.br/noticias/2020/01/ifpb-recebe-gestores-da-capes-espep-e-da-florida-christian-university-1>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

o gestor não pode alterar essa destinação a seu bel prazer. A moral cristã mandaria o ordenador de dispensa mudar a finalidade do recurso e mitigar a indignação de alguém. O professor, no exercício de suas funções, dialoga eventualmente com doutrinas que negam a ordem divina e dá conhecimento a seus alunos dos princípios destas doutrinas, mesmo que não as professe. A moral cristã em sala de aula, mesmo dando conhecimento de outras doutrinas, não dá garantias de que será feita sem a interferência. Não se pode exigir daquele que tem a incumbência da fé, o respeito à diversidade teórica.

A laicidade do Estado brasileiro é um entrave à pauta da moral religiosa, que tem timidamente conseguido entrar na administração pública com algum sucesso, festejado pelo atual governo, o que é também o sucesso das promessas de campanha. Agindo no limite da quebra do princípio da laicidade, o governo tem obtido pequenos avanços em suas pautas, conforme visto anteriormente, apenas no que não depende do Legislativo.

O governo do Presidente da República J. Bolsonaro apresenta um compromisso com os valores cristãos com franca vocação evangélica. Nesse sentido tenta, pelas vias da discricionariedade do Executivo, implementar medidas para atender aos seus compromissos de campanha e por esta razão enfrenta resistência nos meios acadêmicos, cuja religiosidade é menos densa.

Desde 1890 o Decreto 119-A, ratificado pelo art. 72, § 7º da CF/1891, levou o Estado brasileiro a se separar da Igreja. Essa Constituição marca a ruptura com o sistema político monárquico e inaugura uma nova ordem – a república.

Tal separação exigiu mudanças na administração pública. Tais mudanças foram gradativas. Agora o estado é laico. O estado laico não é ateu, cético, agnóstico, inclinado para determinada confissão religiosa. É laico. A laicidade conjugada com a liberdade de fé nos orienta para a coexistência dos diversos credos. Resta-nos saber o quanto a laicidade e a liberdade de fé convivem no ambiente acadêmico. Muito certamente a laicidade casada com a liberdade de fé mesmo numa sociedade de religião hegemônica apresentará muito pouco conflito.

A própria liberdade de fé possibilita a convivência com novas interpretações e o conseqüente convívio com outras designações. Esse convívio não necessariamente gera conflito quando há tolerância, respeito pleno. Acontece que além de professar a própria fé, muitos agem motivados por interesses outros onde a política é o campo

mais próximo.

Não necessariamente é um problema a conciliação entre religião e política, exceto quando a fé é um negócio. Transposto para a vida acadêmica a fé pode ser um obstáculo ou embaraço à execução de pesquisa acadêmica e ao exercício do magistério como um ato pessoal.

O conflito maior pode ser mais um elemento na esteira daquilo que se convencionou chamar de assédio ideológico. Muitas vezes o discurso é conflitante quando ameaça ou aparentemente ameaça dogmas de determinadas designações. Como são muitas as orientações religiosas tornam-se cada dia mais tensa a convivência entre elas se não houver a tolerância recíproca. Essa circunstância poderá exigir mais uma habilidade do docente.

A separação entre Igreja e Estado não foi automática, especialmente nas escolas. Nas escolas prevaleceu por muito tempo a relação entre Igreja e Estado. Muitas escolas eram mantidas pela Igreja e a disjunção foi um processo demorado deixando marcas que só aos poucos foram se diluindo.

Até não muitos anos atrás, exatamente em 2008, na rede pública estadual da Bahia, o ensino religioso era matéria obrigatória, depois passou a não ser ministrado em uma disciplina específica no ano de 2009, quando, basicamente, seu conteúdo foi eliminado. Deu-se então passos no sentido da laicidade plena, no que pese a plena vigência da Lei Estadual 7.945/2001, que obriga as escolas a disponibilizar a disciplina ensino religioso confessional pluralista de matrícula facultativa, sendo vedado apenas o proselitismo (art. 1º, § 1º).

A laicidade possibilita que se dê atenção às manifestações sem fazer opção por nenhuma delas. Apesar de tudo isso ainda prevalecem resquícios da presença das igrejas nas escolas públicas uma vez que o corpo de professores também expressa sua fé livremente. Boa parte da população brasileira, e o professor está incluído nesta, professa alguma fé.

Muito embora a crença do professor não se confunda com a religião do Estado, o professor materializa o ente abstrato Estado. O estudante espera do Estado-Professor que este seja neutro em suas crenças, mas se depara, por vezes, com a expressa manifestação da fé. O professor normalmente espera que o aluno venha receber conhecimento, mas este traz toda sua carga cultural.

A tolerância religiosa costuma ser praticada no Brasil. A religião é tão tolerada

que não se costuma repreender ninguém quando se expressa sua fé, sob pena do repreensor ser mal visto. Os limites entre escolha, exercício da fé e exercício do cargo ou função é um aprendizado diário que se aperfeiçoa com a convivência.

O ordenamento jurídico respeita e até incentiva a pluralidade religiosa e não restringe a sua manifestação, haja vista as comemorações escolares do Dia da Consciência Negra – 20/11 – criado pela Lei 12.519/2011, as comemorações folclóricas e as garantias aos estudantes que se submetem a alguma iniciação religiosa.

Neste sentido, impera no Brasil a plena laicidade, que se expressa na abstinência estatal de adesão a qualquer culto, mas, ao mesmo tempo, os protege, não favorecendo, mas tolerando. Desta forma, o professor ao manifestar a sua fé, sem prejuízo das atividades acadêmicas não incorre em assédio ideológico.

5.7 FATOS RECENTES

A fração política que ascendeu e foi vitoriosa no plano federal em 2018, apresenta pautas muito distintas e diametralmente opostas à camada que deixou o poder após quase quatro mandatos completos. Muitas dessas pautas tornaram-se ruidosas no meio jornalístico, gerando intensa celeuma diante de obstáculos legais, diante de sociedade que comprou as propostas do candidato, mas que não está muito convencida das vantagens haja vista a falta de sustentação desse projeto junto ao Legislativo.

A tentativa de normatizar o assédio ideológico ou de criar restrições a determinados temas em sala de aula – a exemplo da ideologia de gênero –, faz parte de um conjunto de valores em parcialmente aceito, mas em parte repudiado pela própria direita. Não tem o governo atual uma ampla maioria no Congresso para fazer aprovar suas medidas. Todas as propostas do plano conservador do governo federal esbaram na falta de base parlamentar.

Por conta da falta de apoio e do estilo ruidoso de seus ministros, o atual governo federal faz noticiar regularmente desejos de regulamentar a educação. Desde a posse em janeiro de 2019 até os dias atuais no noticiário jornalístico, periodicamente, eclodem notícias que atizam as militâncias e intensificam o debate entre os combatentes na causa, mas seus precedentes podem ser encontrados na

crítica à pedagogia de Freire muito antes.

Em 19/04/2012¹¹⁶, Olavo de Carvalho, ensaísta, publica no Diário do Comércio, posteriormente também abrigado em sua página pessoal o artigo intitulado “Viva Paulo Freire” pelo qual afirma:

Vocês conhecem alguém que tenha sido alfabetizado pelo método Paulo Freire? Alguma dessas raras criaturas, se é que existem, chegou a demonstrar competência em qualquer área de atividade técnica, científica, artística ou humanística? Nem precisam responder. Todo mundo já sabe que, pelo critério de “pelos frutos os conhecereis”, o célebre Paulo Freire é um ilustre desconhecido.

As técnicas que ele inventou foram aplicadas no Brasil, no Chile, na Guiné-Bissau, em Porto Rico e outros lugares. Não produziram nenhuma redução das taxas de analfabetismo em parte alguma.

Produziram, no entanto, um florescimento espetacular de louvores em todos os partidos e movimentos comunistas do mundo. O homem foi celebrado como gênio, santo e profeta.

Em 03/05/2017¹¹⁷, Leandro Narloch, jornalista, publica na Folha de São Paulo um artigo intitulado “Os trechos mais constrangedores da obra de Paulo Freire”. Neste artigo, afirma que:

Um ano antes de sua morte, em 1996, Paulo Freire publicou “Pedagogia da Autonomia”. O livro tem menos citações a líderes comunistas, mas reproduz as mesmas teses de “Pedagogia do Oprimido”. Como é comum hoje em dia, especialmente entre professores de história, Freire não vê diferença entre doutrinação e educação. Diz com todas as letras que seu objetivo é criar um exército de revolucionários:

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora.

Em 28/09/2017¹¹⁸, Gabriel de Arruda Castro, jornalista com passagem pelos principais jornais brasileiros escreve artigo intitulado “Paulo Freire: o pai da doutrinação nas escolas?”

O método Paulo Freire adota uma abordagem sociocultural, o que significa fazer que contexto do aluno deve guiar as lições.

(...)

Mas este é apenas o primeiro componente do método de Paulo Freire.

116 <http://olavodecarvalho.org/viva-paulo-freire/>

117 <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/leandro-narloch/2017/05/1880644-os-trechos-mais-constrangedores-da-obra-de-paulo-freire.shtml>

118 <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/paulo-freire-o-pai-da-doutrinacao-nas-escolas-3g4a7hcqsxoaijrj79ojvo3c8/>

O segundo é o mais problemático: a inclusão da ideologia. O pedagogo pretendia “despertar a consciência” dos alunos – geralmente adultos em áreas rurais – para a “opressão”. A enxada não seria usada apenas para ensinar as letras, mas também para “problematizar” as relações de trabalho, a riqueza do patrão, as injustiças sociais. Marxista assumido, Paulo Freire tinha a luta de classes embutida em sua visão de mundo.
(...)

Para Gilmar Bornatto, professor da PUCPR, sim. “O método em si é fantástico, é maravilhoso e cultuado no mundo todo. O que não pode é ter uma ideologia por trás”, afirma.

Geraldo Balduino Horn, do programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, discorda: “Não é possível separar o método do processo de construção. Ele pensou o método num sentido emancipatório. A escola não faz sentido nenhum se isso for retirado”.

Para Horn, retirar a ideologia da educação é inalcançável. Ele também defende que, embora diferente do que há cinco décadas, a dinâmica de opressores e oprimidos continua existindo: “Há uma luta de classes. Ela é mais complexa mas existe”.

Já Luís Diniz, também da UFPR, não vê nada de aproveitável na obra de Paulo Freire. “A “Pedagogia do Oprimido”, nem sequer é um livro sobre educação. É um livro que trata basicamente de política, de marxismo, de revolução, e pensa o ensino com um meio para realizar uma transformação revolucionária”, afirma.

Para Diniz, os problemas de doutrinação ideológica em sala de aula se devem, em grande parte, à influência da visão de Paulo Freire sobre o sistema educacional brasileiro. “Todos os vícios da educação brasileira atual, o desprezo de conteúdos, a valorização exagerada de temas ligados a valores e atitudes, o repúdio a métodos de avaliação da qualidade do ensino, tudo isso tem muita influência do Paulo Freire”, afirma.

Em 04/11/2017¹¹⁹, o Dep. Federal Rogério Marinho PSDB/RN, membro da Comissão Especial do Plano Nacional de Educação publica artigo intitulado “Paulo Freire, o patrono do fracasso educacional brasileiro”, pelo qual o pedagogo, em sua obra *Pedagogia do Oprimido*:

A *Pedagogia do Oprimido*, livro mais famoso de Paulo Freire, é obra recheada de elogios a Fidel Castro, Che Guevara, Mao Tsé-Tung, Lenin e às revoluções comunistas. Freire ignora o sangue de inocentes derramado por esses tiranos e assassinos, responsáveis por genocídios covardes e produz um panfleto socialista com quase nada de pedagogia. Seu objetivo, coberto por um manto de palavras confusas e desconexas, é estabelecer as bases de uma revolução

119 <http://www.ilisp.org/artigos/paulo-freire-o-patrono-do-fracasso-educacional-brasileiro/>

socialista no Brasil por meio da subversão cultural de estudantes em prol do velho e refutado materialismo marxista. Prega em seu livro sinuoso a revolta dos alunos diante da autoridade do professor e da família. O patrono da educação brasileira esforçasse-se, utilizando uma linguagem tosca e truncada, em demonizar a família e a autoridade paterna: “as relações pais-filhos, nos lares, refletem, de modo geral, as condições objetivo-culturais da totalidade de que participam. E, se estas são condições autoritárias, rígidas, dominadoras, penetram nos lares que incrementam o clima da opressão”. Tudo para ele é opressão, exploração e domínio.

Em 01/01/2019¹²⁰, em eu discurso de posse, o Min. da Educação R. Véléz Rodríguez, foi o porta-voz do novo governo em matéria de educação e cultura. Seu discurso é simbólico. Representa os valores, de forma transparente, assumidos pelo novo governo, assim como suas estratégias. Disse o ministro que:

[Bolsonaro] prestou atenção em pais e mães reprimidos pela retórica marxista que tomou conta do espaço educacional.

A agressiva promoção da ideologia de gênero somou-se à temática de derrubar nossas mais claras tradições.

Essa tresloucada onda globalista, tomando carona no pensamento gramsciano (...), passou a destruir um a um os valores culturais em que se assentam nossas tradições mais caras: a família, a igreja, a escola, o estado e a pátria, numa clara tentativa de sufocar os valores fundantes da nossa vida social.

Nessa ocasião, não mais como um projeto, mas como plano executivo, inicia-se o novo governo, dizendo de forma expressa quais seus fundamentos teóricos e quais adversários a combater.

Em 05/01/2019, já nos primeiros dias do novo governo, o Dep. Federal Eduardo Bolsonaro¹²¹, no exercício de sua liberdade de expressão, anuncia em suas redes sociais que os professores não deverão ensinar mais sobre feminismo, uma vez que tal tema não será mais cobrado no Enem seguinte, haja vista a nomeação do novo diretor de Avaliação da Educação Básica, órgão responsável pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Segundo a notícia a próxima edição do exame não sairia mais com tais temas. Embora o Deputado não ocupe nenhum cargo no Executivo, a sua fala abre as novas perspectivas ideológicas que assumiu o projeto vencedor com os seus eleitores visto

120 <https://www1.folha-de-comichão/educacao/2019/01/velez-exalta-igreja-e-familia-e-diz-que-mec-vai-combater-marxismo-cultural.shtml>

121 <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/filho-de-bolsonaro-orienta-professores-a-evitarem-temas-como-feminismo.shtml>

que o referido Deputado é filho do Presidente da República.

Em 07/01/2019¹²², o Correio Brasiliense noticiou que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) desmentiu notícia do dia anterior que divulgou que este órgão concederia bolsas para estudo no exterior a partir de critérios ideológicos. Segundo a notícia desmentida, a CAPES revisaria as bolsas em curso também por critério ideológico, embora não apontasse a reportagem desmentida quais seriam esses critérios. Aqui é o ponto onde, desde o seu princípio surgem notícias de pouca credibilidade, passando o governo a partir deste momento, frequentemente, também a explicar e desmentir.

Em 13/01/2019¹²³, a Folha de São Paulo (FSP) noticia que o “bolsonarismo” importa dos E.U.A. o marxismo cultural. Nesta reportagem o jornal alega que os defensores do PR, acreditam que o campo de batalha não são mais as trincheiras de guerra. Por esta teoria, na opinião do meio jornalístico, a luta no campo da cultura se apropriaria das instituições acadêmicas, das artes e do entretenimento. Nesse aspecto a direita deve combatê-los também no mesmo campo. A teoria pode até não ser importada, mas é bem verdade que o atual grupo político combate o marxismo cultural nesse campo. A direita, por esta razão, vai buscar enfrentar a esquerda nos meios acadêmicos, por entender corrompidos.

Em 01/02/2019¹²⁴ em entrevista à revista Veja, o Min. da Educação Ricardo Vélez Rodriguez, se posicionou acerca de temas altamente caros às universidades. Defendeu o fim da eleição para reitores, alegando que o sufrágio é coordenado pela Central Única dos Trabalhadores. Também defende o pagamento, segundo as condições materiais, de mensalidade nas universidades. Defendeu o fim gradativo das cotas à medida que se eleve o nível do ensino fundamental. Posicionou-se a favor da Escola Sem Partido (ESP) por ser contrária a politização precoce das crianças. Defende ainda que o estudo de ideologias seja feito apenas no ensino superior para evitar manipulações. Postula a reintrodução da educação moral e cívica na educação básica. Reconhece o Olavo de Carvalho, educador que deu grande contribuição à formação humanística de várias pessoas e que sua efígie poderia substituir a de Paulo

122 https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_posgraduacao/2019/01/07/ensino_posgraduacao_interna,729464/capes-nega-criterios-ideologicos-em-bolsas-de-pos-no-externo.shtml

123 <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/01/bolsonarismo-importa-dos-eua-teoria-conspiratoria-sobre-marxismo-cultural.shtml>

124 <https://veja.abril.com.br/revista-veja/faxina-ideologica/>

Freire no prédio do MEC. Essa entrevista do Min. Vélez Rodríguez causou um terremoto nos meios acadêmicos que geraram críticas duras às suas pretensas futuras medidas. Com o mês de gestão, o Min. Vélez gozava de imensa insatisfação social.

Em 04/02/2019¹²⁵, tratou a Folha de São Paulo sobre novas pautas na educação, especialmente a ESP, abraçada pelo novo governo, tanto quanto a regulamentação do ensino domiciliar, pauta de grupos religiosos protestantes, à moda do que já ocorre nos E.U.A. A notícia ainda ventila uma possível Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Doutrinação, pela qual se apurariam fatos relacionados com o afamado Kit Gay e outros objetos da crítica dos novos gestores. A educação domiciliar, chamada de *homeschooling*, também gerou muito ruído, não tendo sido regulamentada até a presente data¹²⁶, tendo sido sacrificada temporariamente em favor da pauta econômica. O *homeschooling* é visto por ultraconservadores americanos, de diversas orientações religiosas, como um direito de educar seus filhos dentro da tradição familiar e longe da contaminação das ideias do mundo, mas não se restringe a esse grupo, sendo bastante difundido em diversas camadas sociais pelas mais diversas razões.

Em 05/02/2019¹²⁷, o Min. Vélez Rodríguez anunciou o impulsionamento do Projeto Rondon, que soou como a recriação do Projeto Rondon trazendo consigo o próprio Regime Militar. Criado pelo Decreto 62.927/1968, no auge do Regime Militar, visava (art. 1º) “conduzir a juventude para participar do processo de integração nacional”. Recriado pelo governo Lula, o projeto não mudou desde então. A única mudança efetiva são os novos gestores. A ideia soou como uma contaminação das universidades pela militarização.

Em 08/02/2019¹²⁸, a Folha de São Paulo noticia que o Min. do STF, Fachin,

125<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/02/pautas-de-educacao-no-congresso-va-impactar-pilares-economico-e-cultural-do-governo.shtml>

126 O STF decidiu no Recurso Extraordinário 888815, inacolhido em razão de inexistência de previsão legal para a educação em casa, cuja discussão foi listada como de Repercussão Geral, sendo anotada como Tema 822, que enuncia: “Não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira”. Disponível em: <<http://stf.jus.br/portal/jurisprudenciaRepercussao/verAndamentoProcesso.asp?incidente=4774632&numeroProcesso=888815&classeProcesso=RE&numeroTema=822>>. Acesso em : 04 ago. 2021.

127<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/02/05/ministro-da-educacao-diz-que-pretende-impulsionar-o-projeto-rondon.ghtml>

128<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/02/ministro-do-stf-derruba-decisao-que-permitia-que-deputada-estimule-denuncias-contraprofessores.shtml>

suspendeu decisão judicial, na RCL 33137¹²⁹ que autorizava alunos gravarem aquilo que consideravam doutrinação dos professores. Fachin deferiu liminar para suspender os efeitos de decisão do TJ-SC que em sede de Agravo de Instrumento nº 40324505520188240000 garantiu à Deputada Estadual Ana Caroline Campagnolo (PSL-SC) o direito de manter em uma rede social um canal de denúncias aberto aos estudantes para filmar, gravar professores em pleno “processo de doutrinação em sala de aula”. Os fatos ocorreram quando a ainda candidata colocou-se como porta-voz de alunos insatisfeitos. Em sua rede social:

ATENÇÃO, ESTUDANTE CATARINENSE!

Segunda-feira, 29 de outubro, é o dia em que os professores doutrinadores estarão inconformados e revoltados. Muitas deles não conterão sua ira e farão da sala de aula um auditório cativo para suas queixas político-partidárias em virtude da vitória de Bolsonaro. Filme ou grave todas as manifestações político-partidárias ou ideológica. DENUNCIE! Envie o vídeo e as informações para (49) 98853 3588, descreva o nome do professor, o nome da escola e a cidade. Garantimos o anonimato dos denunciantes. POR UMA ESCOLA SEM PARTIDO / DEPUTADA ESTADUAL ELEITA EM SANTA CATARINA ANA CAROLINE CAMPAGNOLO / EDUCAÇÃO DE QUALIDADE DE VERDADE'.¹³⁰

Na decisão do TJ-SC a Desembargadora afirma que:

Não vislumbro nenhuma ilegalidade na iniciativa da deputada estadual eleita, de colocar seu futuro gabinete como meio social condensador do direito que todo cidadão possui, estudantes inclusive, de peticionar a qualquer órgão público denunciando ato que entenda ilegal praticado por representante do Estado, sobretudo quando se tratar de ofensas e humilhações em proselitismo político-partidário travestido de conteúdo educacional ministrado em sala de aula.¹³¹

Na decisão, o Min. Fachin diz:

Ao conclamar os alunos a exercerem verdadeiro controle sobre manifestações de opinião de professores, a Deputada transmite a ideia de que isso é lícito. Estimula-os, em consequência, a se sentirem legitimados a controlarem e a denunciarem manifestações político-partidárias ou ideológicas contrárias às suas.

129 Disponível em: < <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5625365>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

130 <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/RCL33137.pdf>

131 Disponível em: <https://www.tjsc.jus.br/web/imprensa/-/tribunal-permite-retorno-de-postagem-de-deputada-contra-proselitismo-em-sala-de-aula?p_l_back_url=%2Fpesquisa%3Fp_p_lifecycle%3D0%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_count%3D1%26_3_groupId%3D0%26_3_keywords%3D%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26q%3Dana%2Bcarolina%2Bcampagnolo>. Acesso em: 04 ago. 2021.

“Confere-lhes”, por meio de sua própria “autoridade”, segundo se depreende, direito ou poder de exercerem juízo de valor em detrimento de liberdade de expressão e de pensamento alheio, o que, nem às autoridades públicas (em sentido lato) cabe, segundo a decisão proferida na ADPF nº 548.

Em 21/02/2019¹³², a IstoÉ divulga que o governo recém-empossado pretende fazer um pente-fino no banco de questões que alimentam o Enem. Segundo a reportagem a finalidade seria filtrar temas como ‘ideologia de gênero’. A reportagem ainda lembrou uma fala do Presidente da República recém-eleito que disse que pessoalmente visaria a prova. Na mesma ocasião o Presidente da República eleito lembrou o exame de 2015 quando trouxe um texto doutrinário, nas suas palavras, de Simone de Beauvoir, assim como o exame de 2018, que trouxe, numa questão, o dialeto falado por gays. Não muito diferente a fala do PR causou muito ruído e vai ao encontro dos princípios que o elegeram. O Presidente da República emplacou a ideia da defesa da liberdade e não de sua restrição. Se notabilizou pelo exercício pleno da liberdade de expressão, fazendo uso da liberdade de imprensa para galgar popularidade com discurso que agradou majoritariamente o eleitor.

Em 25/02/2019¹³³, foi noticiado pelo O Globo, que o Min. Vélaz Rodríguez, havia enviado às escolas uma carta solicitando que os diretores de escola filmassem os alunos cantando o Hino Nacional. A carta finalizou com uma frase associada ao Presidente da República Bolsonaro: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos!”. A carta e a frase repercutiram muito na imprensa em geral que analisaram desde o uso da imagem de menores até a associação entre uma política de estado e uma ação de governo, assim como a militarização das escolas. O MPF recomendou através do expediente 13/2019¹³⁴ que o Ministro da Educação se abstinhasse de recomendar que se filmassem os alunos entoando o Hino Nacional e lendo o trecho que dizia:

“Brasileiros! Vamos saudar o Brasil dos novos tempos e celebrar a educação responsável e de qualidade a ser desenvolvida na nossa escola pelos professores, em benefício de vocês, alunos, que constituem a nova geração. Brasil acima de tudo. Deus acima de todos!

O MPF se insurgiu de forma rápida na defesa da intimidade, liberdade de fé, respeito aos ateus, agnósticos, o respeito a impessoalidade dos atos da administração

132 <https://istoe.com.br/governo-vai-criar-comissao-para-pente-fino-ideologico-de-questoes-do-enem/>

133 <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/02/25/mec-envia-carta-as-escolas-pedindo-que-criancas-sejam-filmadas-durante-execucao-do-hino-nacional.ghtml>

134 <http://www.mpf.mp.br/df/sala-de-imprensa/docs/recomendacao-velez>

etc. O MEC suspendeu o ato imediatamente após esta recomendação e após forte repercussão na imprensa.

Em 04/03/2019¹³⁵, o Jornal do Brasil divulga uma postagem no Twitter, pela qual o Presidente da República defende uma Lava Jato da Educação para saber as razões de se gastar tanto e não se ter boas posições no Programa Internacional de Avaliação de alunos (PISA). Na visão do Presidente da República há algo errado, embora não aponte as causas, para se gastar, em 2003, R\$ 30 bilhões e em 2016, 130 bilhões, e não se avançar no *ranking*, cujos dados estão inclusive disponíveis no subcapítulo 8.3.3.

Em 28/04/2019¹³⁶, após um dia de discussão pelo Twitter, o Presidente da República Bolsonaro declara aos repórteres, em um discurso aparentemente conciliador, que: “Nós queremos escola sem partido, mas, se tiver partido, que seja dos dois lados. Não pode ter um lado só na sala de aula. Isso leva ao que nós não queremos”. O tema ESP foi um tema vivo nos primeiros meses de governo. É importante lembrar que em 8/04/2019 o Min. Vélez, após 3 meses e uma semana foi substituído, uma vez que as críticas da oposição estavam muito focadas no MEC. Neste mesmo dia¹³⁷, o Min. da Educação, Abraham Weintraub declarou ao O Estado de São Paulo que analisaria os vídeos com críticas compartilhados nas redes sociais do Presidente da República e de um de seus filhos. Disse que: “Não incentivo ninguém a filmar uma conversa na rua, mas elas têm direito de filmar. Isso é liberdade individual. Vou olhar os casos com calma. Não faremos nada de supetão”. Após analisar um vídeo em que uma aluna questiona uma professora que critica o Presidente da República, o governo, o projeto ESP, o Ministro disse:

Pelo que me foi descrito, o dinheiro do contribuinte não estava sendo gasto da melhor forma. Se eu tivesse pagando por uma aula dessas, eu me sentiria lesado. Agora, vamos olhar com calma e analisar dentro da lei o que pode ser feito, respeitando professores, alunos e pagadores de impostos.

O Min. da Educação apelou para o mau uso do dinheiro público, vez que, pela sua fala deduz-se que a crítica ao governo já é um indício de ineficiência docente.

135 <https://www.jb.com.br/pais/2019/03/986397-no-twitter--bolsonaro-defende--lava-jato-da-educacao.html>

136 <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/04/se-escola-tiver-partido-que-seja-dos-dois-lados-defende-bolsonaro.shtml>

137 <https://istoe.com.br/ministro-da-educacao-diz-que-filmar-professores-em-aula-e-direito-dos-alunos/>

Alerta-se também para o fato de que a postura do ministro é de um censor central que cuidará de analisar, encaminhar ou até processar elementos discordantes da linha ideológica dos novos gestores.

Em 14/05/2019¹³⁸, o Correio Brasiliense noticiou que os Colégio Militares não participariam das 11ª Olimpíadas Nacional em História do Brasil, que foram organizadas pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), por uma decisão do Exército Brasileiro. Segundo a reportagem o viés ideológico da competição conflitava com as bases da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial do Exército.

Em 28/05/2019¹³⁹, o portal G1 noticiou que a AGU pediu ao STF na ADPF 548¹⁴⁰ que autorizasse operações policiais nas universidades para coibir ações político-partidárias no curso das eleições gerais. A AGU, na verdade, opinou dessa maneira em ação proposta pela PGR que pedia o fim das ações policiais oriundas de juízes eleitorais que, agiram, a pedido de partidos políticos. Na opinião da AGU:

(...) a universidade deve ser reconhecida como um espaço de livre debate de ideias, mas sem a prevalência de corrente de pensamento específica e, que, eventualmente, essa parcialidade possa interferir no processo eleitoral de forma ilegal.

A notícia aponta a AGU como a instituição que moveu (pediu) a ação, quando na verdade, apenas opinou. Diversos partidos políticos representaram junto à Justiça Eleitoral contra o uso de espaços e equipamentos públicos – em diversas universidades federais – durante o processo eleitoral. Tais usos são proibidos. A decisão cautelar preferiu ater-se à questão da liberdade acadêmica, deixando o espinhoso tema sem ser enfrentado. Nesta ação pronunciaram-se os Ministros do STF que estão na ativa de forma incisiva em favor da liberdade acadêmica.

Não há direito democrático sem respeito às liberdades. Algemar liberdades, exterminar a democracia. Impedindo-se ou dificultando-se a manifestação plural de pensamento é trancar universidade, silenciar estudantes e amordaçar professores. A única força legitimada para invadir as universidades é das ideais, livres e plurais. Qualquer outra que ali ingresse é tirana, e tirania é o exato contrário da democracia.

138 https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2019/05/14/ensino_educacaobasica_interna,754937/exercito-veta-participacao-de-alunos-dos-cms-em-olimpiada.shtml

139 <https://g1.globo.com/politica/blog/andreia-sadi/post/2019/05/28/professor-nao-pode-atuar-como-militante-diz-ministro-da-agu-sobre-pedido-para-stf-liberar-policia-nas-universidades.ghtml>

140 Disponível em: < <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5576416>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

Não existe democracia pela metade. (Min. Rel. Cármen Lúcia).

As decisões judiciais exorbitaram a constitucionalidade, feriram a liberdade de expressão que garante o pluralismo político, a troca de ideias, o exercício dos direitos políticos. Mais grave isso ter sido feito nas universidades. Em qualquer outro lugar feriria a liberdade de reunião, direitos políticos. Mas na universidade feriu local de ensino, troca de ideias, liberdade de cátedra. Nós, professores, sabemos a importância da liberdade de cátedra. Não há ensino se o professor não puder expor suas ideias. (Min. Alexandre de Moraes).

É inadmissível que justamente num ambiente em que deveria imperar o livre debate de ideias se proponha um policiamento político ideológico da rotina acadêmica. (Min. Gilmar Mendes).

Nós não consideramos razoável ou legítimo cenas de policiais irrompendo em salas de aula para impedir a realização de palestras ou retirada de faixas que remetem a manifestação de alunos, cenas como a apreensão de discos rígidos, de computadores, ainda que sejam de docentes e discentes. São atos inequivocamente autoritários e incompatíveis com o país que nós conseguimos criar felizmente e remetem a um passado que não queremos que volte. (Min. Luís Roberto Barroso).

A liberdade de pensamento é o pilar da democracia. E este STF tem reiteradas vezes sublinhado que a liberdade de pensamento goza de estado preferencial no estado Democrático de Direito. Em nenhuma das decisões há referência do exercício da liberdade de expressões das universidades. Não há qualquer referência ao livre ambiente de ideias e contexto em que tais atos tenham sido proferidos. (Min. Luiz Edson Fachin).

No Brasil, quase tudo está por se fazer. Nosso futuro depende do espírito de criação dos órgãos de pensamento, principalmente dos jovens. E não há criação sem liberdade de pensar, de pesquisar, de ensinar. Se há lugar que deve ser o mais livre possível, esse lugar é a universidade. (Min. Ricardo Lewandowski).

Em 30/05/2019¹⁴¹, os jornais, dentre eles a Folha de São Paulo, divulgou que o MEC expediu uma Nota Oficial conclamando os docentes, gestores, pais, responsáveis a não permitirem que os estudantes participem de manifestações públicas. Refere-se a nota pública às manifestações em curso naquele mês que protestavam contra o contingenciamento de recursos orçamentários do grupo das despesas não obrigatórias e relativas a aquisição de bens de consumo, assim como corte e/ou congelamentos de bolsas. Esses protestos agitaram as universidades e muitas escolas públicas nos grandes centros urbanos neste mês.

O MEC contra-atacou com essa Nota Oficial pela qual se verifica uma

141 <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/05/mec-diz-que-professores-alunos-e-pais-nao-podem-divulgar-protestos.shtml>

necessidade de impedir atividades político-partidárias nas unidades escolares. Dentre outras coisas, disse a nota:

O Ministério da Educação (MEC) esclarece que nenhuma instituição de ensino pública tem prerrogativa legal para incentivar movimentos político-partidários e promover a participação de alunos em manifestações.

Com isso, professores, servidores, funcionários, alunos, pais e responsáveis não são autorizados a divulgar e estimular protestos durante o horário escolar. Caso a população identifique a promoção de eventos desse cunho, basta fazer a denúncia pela Ouvidoria do MEC por meio do sistema e-Ouvid.

(...)

Embora esteja zelando pelos interesses dos menores, o MEC se qualifica, por esta Nota, como uma instituição que, por meio de sua ouvidoria, se diz capaz de resolver o problema que aponta quando diz “basta fazer a denúncia pela Ouvidoria do MEC por meio do sistema e-Ouvid”. Ferramentas administrativas e jurídicas a serem manejadas estão por trás dessa nota. No dia seguinte, 31/05/2020, o MPF encaminhou ao MEC uma Recomendação para que a Nota, num prazo de dez dias, fosse retirada. Além da retirada da Nota a Recomendação propõe que o MEC:

(...) se abstenha de cercear a liberdade dos professores, servidores, estudantes, pais e responsáveis pela prática de manifestação livre de ideias e divulgação do pensamento nos ambientes universitários, de universidades públicas e privadas e Institutos Federais de Ensino – incluindo análise, divulgação, discussão ou debate acerca de atos públicos, seja por meio de Nota Oficial ou pela prática de qualquer outro ato administrativo.

Em 27/07/2019¹⁴², após queixas de alguns pais, o MPF na Bahia emitiu Recomendação, noticiada pelo Correio da Bahia, para que as escolas militares não interferissem no corte de cabelo, cor do esmalte, maquiagem, namoro e posição política dos estudantes dessas escolas. Na opinião do Procurador Gabriel Pimenta, segundo a reportagem, “As escolas públicas são para comunidade geral, não se pode suprimir as individualidades. Os alunos necessariamente não querem ser militares, podem querer ser artistas, por exemplo”. A reportagem ainda aponta que em Goiás nas escolas estaduais militares não se pode mascar chiclete, sentar no chão se estiver com farda e não se pode usar óculos mesmo que de grau com armação de cor

142 <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/colegios-militares-nao-podem-interferir-em-cabelo-e-vida-de-alunos-indica-mpf/>

aberrante. O MPF na Bahia, através da Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão na Bahia, expediu a todos os municípios, segundo notícia do portal Bahia Notícias¹⁴³, datado de 29/07/2019, que as “escolas públicas municipais da Bahia, que passaram a ter a gestão compartilhada com a Polícia Militar, respeitem a liberdade de expressão, intimidade ou vida privada de seus alunos.

Em 19/12/2019¹⁴⁴ a Min. da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos – Damares Alves – anunciou a criação de um canal, no âmbito de seu ministério, para receber denúncias para questões contra moral, religião e ética nas escolas. Sem data para ser efetivado será um projeto interdisciplinar envolvendo também o MEC. Durante um evento em Minas Gerais a Ministra anunciou que “É um projeto do Ministério da Educação e nós vamos atuar no sentido de apoiar as famílias em casos assim. A escola não pode ensinar nada que atente contra a moral, a religião e a ética das famílias”. O projeto se resumiu a um canal de denúncias, o Disk100. Através deste, denúncias são registradas e encaminhadas a órgãos locais, como secretarias municipais, ministérios públicos estaduais, delegacias etc., para medidas cabíveis. O Disk 100 funciona como um grande protocolo de queixas, que centraliza os mais diversos tipos de denúncias, inclusive contra professores.

Em 23/12/2019¹⁴⁵ a revista IstoÉ divulga que o Min. Fachin deferiu liminar na ADPF 462 para suspender a aplicação de artigo da LC 994/2015 de Blumenau/SC que institui o Plano Municipal de Educação. A decisão do Ministro suspendeu o parágrafo que dizia:

“Art. 10. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, nos termos do art. 7º da Lei n. 13.005/2014, atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano, na forma da Lei. (...)
§5º É vedada a inclusão ou manutenção das expressões “identidade de gênero”, “ideologia de gênero” e “orientação de gênero” em qualquer documento complementar ao Plano Municipal de Educação, bem como nas diretrizes curriculares.”

O Min. Edson Fachin¹⁴⁶ entendeu que restringir tais temáticas colide com o compromisso constitucional de não tolerar qualquer forma de discriminação. O Min.

143 <https://www.bahianoticias.com.br/noticia/238194-bn-na-tela-mpf-pede-que-escolas-da-bahia-parceiras-da-pm-respeitem-liberdade.html>

144 <https://istoe.com.br/damares-anuncia-canal-oficial-para-denunciar-professores-contrarios-aos-valores-da-familia/>

145 <https://istoe.com.br/fachin-ve-violacao-a-liberdade-de-ser-e-libera-ensino-sobre-genero-em-blumenau/>

146 <http://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=15342034656&ext=.pdf>

Fachin considerou inconstitucional e, portanto, suspendeu o dispositivo.

(...) o conteúdo do direito à educação necessariamente abarca a obrigação estatal de capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos, tal como prevê o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.

Em 21/01/2020¹⁴⁷ a Gazeta do Povo anunciou que está nos planos de um projeto interministerial o lançamento de um programa escolar que visa introduzir no currículo escolar aulas sobre liberdade religiosa, pluralismo e tolerância religiosa. A educação é tema regular no atual governo especialmente no início dos anos letivos. O projeto é interministerial e envolverá o MEC e o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Inicialmente o curso será através da plataforma virtual do Programa Nacional de Educação Continuada em Direitos Humanos. O periódico também informa acerca da criação do Comitê Nacional da Liberdade de Religião ou Crença, criado pela Portaria 3.075/2019, que tem por objetivo “art. 1º o reconhecimento do direito à liberdade religiosa, a promoção do respeito às diferentes crenças e convicções, e a preservação do padrão constitucional brasileiro de laicidade”.

Em 02/03/2020¹⁴⁸, o Correio Brasiliense informa que o Min. da Educação R. Vélez Rodríguez promete “limpar aos poucos” os livros de história. Segundo a reportagem, o Ministro, respondendo a seguidores acerca da presença da história da China e do Candomblé nos livros didáticos, prometeu que os materiais didáticos do próximo ano já não trariam mais esses assuntos, uma vez que tais materiais, que se renovam a cada ano, iniciarão um novo ciclo a partir de 2021. A reportagem ainda lembra uma frase do Presidente da República quando dizia que, nos livros didáticos, “têm muita coisa escrita”. A fala do Presidente da República, de 03/01/2020¹⁴⁹, noticiada pela revista Exame, apresenta o Chefe do Executivo como o revisor geral e que pretende “suavizar” os materiais didáticos. Segundo a Folha de São Paulo¹⁵⁰, na

147 <https://www.gazetadopovo.com.br/republica/breves/damares-quer-disciplina-nas-escolas-sobre-tolerancia-religiosa/>

148 https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ultimasnoticias_geral/2020/03/02/Ultimas_Noticias_Interna,831624/weintraub-quer-limpar-aos-poucos-os-livros-de-historia.shtml

149 <https://exame.com/brasil/bolsonaro-diz-que-livros-didaticos-tem-muita-coisa-escrita/>

150 <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/01/bolsonaro-chama-livros-didaticos-de-lixo-e-propoe-que-material-seja-suavizado-em-2021.shtml>

saída do Palácio da Alvorada, nesta mesma data de 03/01/2020, o Presidente da República ainda disse:

A questão de livros, botei uma matéria ontem, já começa a mudar alguma coisa. Mas tem livro que eu vou ser obrigado a distribuir esse ano ainda levando-se em conta sua feitura em anos anteriores. Tem que seguir a lei. A partir de 2021, todos os livros serão nossos, feitos por nós. Os pais vão vibrar. Vai estar lá a bandeira do Brasil na capa. Vai ter lá o hino nacional. Os livros hoje em dia, como regra são um montão de amontoado de muita coisa escrita. Tem que suavizar aquilo. Falar em suavizar, estudei na cartilha “Caminho Suave”, você nunca esquece. Não esse lixo que, como regra, está aí. Essa ideologia de Paulo Freire.

Devemos buscar cada vez mais facilitar a vida de quem produz, fazer com que essa garotada aqui tenha um ensino que vá ser útil lá na frente. Não essa historinha de ideologia. Esse moleque é macho, pô. Estou vendo aqui, o moleque é macho, pô. E os idiotas achando que ele vai definir o sexo quando tiver 12 anos de idade. Sai pra lá.

Em 05/03/2020¹⁵¹, a revista IstoÉ divulga a fala do Min. da Educação A. Weintraub, que através do Twitter afirma que “Paulo Freire e kit gay não têm vez no MEC do Pres. Jair Bolsonaro(...)”. Na ocasião em que divulgava materiais didáticos sob nova orientação ideológica criado pelo Secretário de Alfabetização¹⁵², defensor do *homeschoolling*.

Em 12/05/2020¹⁵³, o Correio Brasiliense reporta que o Presidente da República anuncia, após encontrar um grupo de crianças católicas, que mandará para o Congresso um PL contra o ensino de ideologia de gênero nas escolas. O STF julgou, inclusive, inconstitucional por 11 (onze) votos a zero a ADPF 457¹⁵⁴ a Lei Municipal 1.516/2015 de Novo Gama – GO, que proibia esse tema nas escolas daquele município.

Art. 1º. Fica proibida a divulgação de material com referência a ideologia de gênero nas escolas municipais de Novo Gama-GO
Art. 2º. Todos os materiais didáticos deverão ser analisados antes de serem distribuídos nas escolas municipais de Novo Gama-GO.
Art. 3º. Não poderão fazer parte do material didático nas escolas em Novo Gama-GO materiais que fazem menção ou influenciem ao aluno sobre a ideologia de gênero.
Art. 4º. Materiais que foram recebidos mesmo que por doação com referência a ideologia de gênero deverão ser substituídos por materiais sem referência a mesma.

151 <https://istoe.com.br/paulo-freire-e-kit-gay-nao-tem-vez-diz-weintraub-ao-apresentar-material-didatico/>

152 Carlos Nadalim é um pedagogo que ocupa o cargo de Secretário de Alfabetização. É um crítico do trabalho de Freire e defensor da pedagogia de Olavo de Carvalho.

153

https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2020/05/12/interna_politica,853894/bolsonar-o-promete-enviar-projeto-contra-ideologia-de-genero-ao-congres.shtml

154 <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5192888>

O STF já havia em duas outras oportunidades derrubado leis semelhantes. Em 2018 no julgamento da ADPF 526 MC / PR¹⁵⁵, a Lei Orgânica do Município de Foz do Iguaçu teve um de seus dispositivos considerado em desacordo com a CF/88. Dizia a Lei Orgânica supracitada:

“Art. 162. (...) (...) § 5º Ficam vedadas em todas as dependências das instituições da rede municipal de ensino a adoção, divulgação, realização ou organização de políticas de ensino, currículo escolar, disciplina obrigatória, complementar ou facultativa, ou ainda atividades culturais que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual’”.

Noutro julgado de 2019, o Min. Barroso suspendeu, na ADPF 600¹⁵⁶, um artigo da Lei Orgânica do Município de Londrina, já citado na introdução desta monografia.

A ideologia de gênero é um tema recorrente e pauta obrigatória nos encontros do PR com representantes das igrejas. Isso tem sido fartamente noticiado pela imprensa.

Em 27/07/2020¹⁵⁷, o portal da Veja noticiou que o novo Ministro da Educação – Milton Ribeiro – que tomou posse em 16/07/2020, exonerou quatro integrantes da equipe anterior e considerados parte da “ala ideológica”, que serviu ao Ministro A. Weintraub, que deixou o governo num processo de busca por popularidade por parte do PR, haja vista a falta de polidez do titular anterior que foi protagonista de inúmeros embates públicos desgastantes para o governo. O novo ministro tem perfil discreto e, aparentemente, não se envolve em polêmicas na esfera da liberdade acadêmica.

A priori, concluiu-se este capítulo afirmando que os freios institucionais têm sido suficientemente capazes de conter qualquer tentativa de fragilização da liberdade acadêmica, visto a disposição do STF em preservar as instituições e sua autonomia. Tais freios serviram para arrefecer a retórica e as ações políticas em ações que terminam na Suprema Corte e são afastadas cautelar ou definitivamente.

6 A PEDAGOGIA

155 <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5496114>

156 <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADPF600.pdf>

157 <https://veja.abril.com.br/blog/radar/novos-rumos-no-mec-comecam-a-cair-os-integrantes-da-ala-ideologica/>

6.1 A PEDAGOGIA CRÍTICA – PREVALÊNCIA?

Celebrada entre os educadores brasileiros, a pedagogia de Paulo Freire¹⁵⁸, é uma das mais estudadas no Brasil'. Paulo Freire destaca-se dentre os fundadores da corrente “pedagogia crítica”. Freire é sinônimo, no Brasil, de pedagogia, tendo sua longa bibliografia dedicada à causa da educação. Associado ao pensamento socialista será um dos ícones do movimento de esquerda, é lembrado por suas contribuições à alfabetização das classes desfavorecidas. Paradigma educacional, há décadas é talvez a corrente pedagógica mais destacada no Brasil.

Atribuem-se a Paulo Freire a pedagogia crítica como destaque em sua obra. Por pedagogia crítica entende-se aquela que pleiteia o convite ao debate das ideias para o esclarecimento das classes deprimidas quanto às suas condições de vida e sua libertação. Em razão da proposta teórica da sua “pedagogia do oprimido”, Freire é rejeitado sob acusação de promoção de atividade político-partidária em escolas, sindicatos rurais e igrejas católicas ligadas ao movimento da Teologia da Libertação, onde sua técnica de alfabetização é empregada.

A pedagogia de Freire é indissociável da discussão para entender as condições do empobrecimento e a causa que atribui – o sistema capitalista. A pedagogia crítica almeja esse entendimento ao esclarecer o operário e homem do campo, de que suas condições se devem à opressão que o sistema econômico conscientemente exerce. O pequeno trabalhador deve se libertar da ignorância política. Essa, resumidamente, é a concepção pedagógica de P. Freire.

O grande problema, incidental, apontado pelos detratores da pedagogia freiriana, diz respeito ao fato de que o operário, o lavrador, poderá se conscientizar de suas condições socioeconômicas e ao mesmo tempo se alienar de outras, ao ser manipulado por seus libertadores.

A pedagogia freiriana abre as portas da escola para a discussão política fazendo um caminho absolutamente inverso daquele defendido pelos simpatizantes da ESP.

158 Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) destaca-se entre os autores mais estudados e debatidos pela pedagogia brasileira. Em sua vida pessoal este autor, possivelmente foi o brasileiro que mais foi laureado com títulos de doutor *honoris causa*. Bibliografia muito difundida nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas brasileiras até data presente.

Enraizado nos cursos de licenciatura, a pedagogia freiriana se tornou um dogma. O questionamento acerca de sua validade e atualidade esbarram em pressuposto teórico de difícil superação. A pedagogia freiriana é *hors concours* entre outras que se apresentam em boa parte da formação dos educadores brasileiros. Passou a ser aclamada, pela esquerda brasileira, como a obra que encerra as verdades educacionais e, por seus detratores, como totalmente desprovida de qualidades. Predomina, nalguns setores no Brasil, a pedagogia crítica freiriana para além das fronteiras da educação básica e para além dos domínios das ciências humanas.

Autor de diversas obras,¹⁵⁹ este pensador tornou-se alvo de parte do pensamento político de direita, que o classifica como um autor menor na literatura educacional. Freire (1987), parte do pressuposto de que a sociedade é dividida entre opressores e oprimidos e que a educação é uma forma de superação dessa relação antagônica. A libertação do oprimido também é a libertação do opressor que se realiza no processo de superação. A figura deste opressor, identificado como o sistema injusto, remete seus críticos a defenestrá-lo uma vez que ao ser “livre” o ex-oprimido pode retornar a ser oprimido em um novo regime cuja educação reformadora e revolucionária poderá conduzir a sociedade para um regime de opressão travestida de libertação.

A grande questão em Freire (1987) é identificar quem é o opressor. A proposta de Freire vai além da libertação do homem para se tornar um novo opressor. Segundo este autor, muitos entendem a liberdade como troca de postos, onde o oprimido quer ser livre para tornar-se opressor (FREIRE, 1987, p. 3). A proposta deste autor defende a educação como forma de erradicação dos antagonismos de classes.

Partilha uma falsa ideia de que todas as sociedades de classes são sociedades de opressores e oprimidos. Há classes sociais em todas as sociedades contemporâneas inclusive nas de economia planificada. A desigualdade social – distância entre pobres e ricos –, e.g., nas sociedades capitalistas desenvolvidas é menor que nos países cuja economia é manobrada pelo estado, muito embora o sistema de classes ainda exista.

159 Paulo Freire escreveu diversas algumas obras, tais como: Pedagogia do Oprimido; Educação como Prática da Liberdade; Pedagogia da Indignação; Política e Educação; Educação e Conscientização; Pedagogia da Autonomia; Pedagogia da Esperança; Que fazer - Teoria e Prática em Educação Popular etc.

A preponderância da pedagogia de Freire é possivelmente tamanha que até o discurso contemporâneo de parte dos pedagogos apossou-se da terminologia deste autor e ampliou sentidos de algumas expressões, tais como as centrais na *Pedagogia do oprimido* – opressor e oprimido. O termo – opressor – ganhou conotações bem arrojadas e passou a se referir aos já desafeiçoados comuns tais como: o homem no sentido gênero, o homem branco, o empresário, o empreendedor rural, o liberal no sentido econômico etc. Já o “oprimido” passou a ser qualquer trabalhador subqualificado, a mulher, o negro, o trabalhador rural etc.

Existe um Paulo Freire, pedagogo, propositor de ideias pedagógicas e existe o que se se fez de suas ideias. Freire se tornou central no debate em torno de ideias muito recentemente, onde forças políticas polarizadas ganharam visibilidade através do recém-equilíbrio dessas forças. O meio acadêmico, preponderante e especialmente nos campos das ciências humanas tendentes a esquerdização, tem experimentado, embora timidamente, a chegada de forças alijadas do debate. O pensamento político liberal basicamente é silencioso nos meios acadêmicos das ciências humanas, letras e artes.

A pedagogia freiriana ressurgiu como objeto de debate entre forças de esquerda e de direita, respectivamente defensores e antagonistas. Debate este que compõe o enorme acervo de pautas de enfrentamento das duas dissidências postas no Brasil contemporâneo.

Nesta obra – *Pedagogia do oprimido* –, sua *opus magnum*, o autor declara sua intenção de transformação da educação numa causa libertadora. É verificável nas suas linhas a clara vontade do uso da pedagogia para superação da relação do oprimido com seus opressores.

Não basta saber-se numa relação dialética com o opressor – seu contrário antagônico – descobrindo, por exemplo, que sem eles o opressor não existiria, (Hegel) para estarem de fato libertados. É preciso, enfatizemos, que se entreguem à práxis libertadora (FREIRE, 1987, p. 5).

Impõe-se entender quem são os oprimidos e seus opressores nesta obra. Oprimido e opressor são identificados com os conceitos marxistas vistos numa sociedade de classes. Conceitos abertos podem identificar qualquer um que esteja em desacordo com o pensamento do outro. A pedagogia freiriana convida o docente a assumir o seu papel na revolução que conduzirá o oprimido a uma sociedade sem opressão e que depois será o responsável pela manutenção dessa sociedade

igualitária (FREIRE, 1987).

O debate que trouxe Freire para o centro da discussão, perpassa pelo substrato teórico eleito – o marxismo –, em sua proposta de revolução pela educação e o entendimento de que uma sociedade ideal deva ser socialista. Entretanto beba na fonte do marxismo vê-se o platonismo e o cristianismo da Teologia da Libertação em suas palavras. *A alegoria da caverna* transparece na obra freiriana.

Em *La alegoría de la caverna*¹⁶⁰ Platón (1988), narra a desventura daquele que se liberta da ignorância, ilustrativamente, apresentada como a caverna, a escuridão. Aqueles que se encontram na caverna não são capazes de entender aqueles que conseguiram se libertar.

A educação para Freire apresenta-se como a *conditio per quam* o oprimido se liberta de sua condição de desigualdade. Sua pedagogia é destinada à libertação das massas operárias urbanas e rurais. A sociedade brasileira mudou muito e nas últimas décadas a solução dos problemas econômicos via ditadura do proletariado, mesmo se desejável, tornou-se inviável em razão de mudanças no modo de produção. A bem definida sociedade de classes na teoria marxista só existe parcialmente no Brasil. Milhões de autônomos e microempresários individuais são proprietários dos seus meios de produção cada vez menos operadores de máquinas. Nesse sentido, a pedagogia de Freire tem pouca aplicabilidade hoje assim como muitas outras pedagogias que foram superadas. Uma nova economia e suas organizações reestruturaram a sociedade de modo tal que o operário não é mais um sujeito relegado ao plano da semiescavidão e alienado. O operário tem acesso aos múltiplos meios de informação e o capitalismo é cada vez menos estamental. O cenário de opressão na obra *Pedagogia do Oprimido*, reflete uma sociedade muito distante do Brasil contemporâneo. Têm-se tão somente de um desencontro temporal entre os conceitos na obra citada e a realidade atual.

A invocação de elementos da obra de Freire, neste caso citado, sempre observando-se aqui que não se discute aqui outros aspectos de sua obra, para além do campo pedagógico.

Em sua *Ação Cultural pela Liberdade e outros escritos*¹⁶¹, Freire (1981), dedica

160 A alegoria da caverna é parte da obra *A República*, capítulo VII.

161 “Escrito em fins de 1969, em Cambridge, Estados Unidos, este trabalho foi publicado, pela primeira vez, por *Harvard Educational Review* em 1970” (FREIRE, 1981).

sua atenção ao trabalhador adulto rural num cenário caracterizado por latifúndios, grilagem de terra, esboço de reforma agrária a partir do governo de Allende, populismo, cenário muito distante da realidade brasileira de hoje, muito embora seus escritos sejam defendidos como atuais.

Freire cria o conceito de “ação cultural para libertação”. Por este entendimento:

(...) é um ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador, sujeito cognoscente também. Por isto, é uma tentativa corajosa de desmitologização da realidade, um esforço através do qual, num permanente tomar distância da realidade em que se encontram mais ou menos imersos, os alfabetizados dela emergem para nela inserirem-se criticamente (FREIRE, 1981, p. 32).

O patrono¹⁶² da educação brasileira, dentre seus escritos, este que é um dos mais radicais, propõe através da ação cultural pela libertação, o uso da educação como força motriz da revolução socialista que subleva as classes sociais a desmantelarem a estrutura vigente opressora – em razão do sistema capitalista – com a eliminação dos elementos dessa ordem. Freire (1981, p. 37)) convoca à ação cultural:

Ação cultural através da qual se enfrenta, culturalmente, a cultura dominante. Os oprimidos precisam expulsar os opressores não apenas enquanto presenças físicas, mas também enquanto sombras míticas, introjetadas neles. A ação cultural e a revolução cultural, em diferentes momentos do processo de libertação, que é permanente, facilitam esta extrojeção.

Freire não só é o introdutor da pedagogia crítica, mas um árduo defensor da vinculação ideológica entre educação e revolução social marxista. A escola aparece como um espaço onde o ativismo político não deve poupar esforços para consolidar sua causa.

Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos deve, de um lado, necessariamente, envolver as massas populares num esforço de mobilização e de organização em que elas se apropriam, como sujeitos, ao lado dos educadores, do próprio processo. De outro, deve engajá-las na problematização permanente de sua realidade ou de sua prática nesta (FREIRE, 1981, p.39).

A atividade educacional deixa de ser um fim em si mesma e passa a ser meio para alcançar a mobilização social do qual se insere num único processo. A formação de adultos necessariamente servirá para a agitação social. É preciso “denunciar” os antagonismos dessa sociedade e “anunciar” a sociedade que se pretende construir.

162 Paulo Freire foi declarado Patrono da educação brasileira pela Lei 12.612/2012, quando era Presidente da República Dilma Rousseff e Ministro da Educação Aloizio Mercadante.

O papel do professor-militante é agir em favor do projeto político – supostamente para a libertação das massas oprimidas. Freire (1981) ainda se refere a ação cultural à revelia dos interesses das classes oprimidas. Mesmo que eles não demonstrem interesse, o “amor revolucionário” fala mais alto e determina ao revolucionário a persistir na sua luta para libertá-lo, para isso cita o testemunho de Guevara¹⁶³ com relação aos camponeses bolivianos¹⁶⁴.

Mesmo que o aluno não queira se libertar, ele deve ser libertado porque a causa considera a sua condição como alienada. O professor-militante, infere-se do contexto em Freire (1981), deve ser movido por este mesmo sentimento. Essa é visão unilateral partilhada por militância ideológica pode levar às salas de aula sua vontade particular.

Freire vai indicar o caminho ideológico a ser seguido. Não é algo velado. É explícito. A educação freiriana não assume o debate político. A política deve ir à sala de aula ensinar ao adulto trabalhador a “libertar-se do opressor”:

(...) a conscientização é um projeto irrealizável pela **direita**, que, por natureza, não pode ser utópica. Não há conscientização popular sem uma radical denúncia das estruturas de dominação e sem o anúncio de uma nova realidade a ser criada em função dos interesses das classes sociais hoje dominadas. (FREIRE, 1981, p. 59). (Grifo nosso).

O pensamento de Freire ilustrativamente apresentado através de breves passagens da sua obra *Ação Cultural pela Liberdade e outros escritos* não convida a escola a ser um espaço de debate. Desavisados se equivocarão. A pedagogia freiriana é meio para formação das massas a serem politicamente orientadas.

Em outra obra, *Educação como prática da liberdade*¹⁶⁵, Freire (1967), antes de sua radicalização, Freire percebe as vantagens do debate na educação em comparação com a educação engessada.

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa (FREIRE, 1967, p. 97).

Sua crítica, embora atual, se referia ao modelo educacional da primeira metade

163 Ernesto Guevara de la Serna (1928-1967) morreu nas selvas bolivianas numa tentativa de levar a Revolução Cubana ao restante do continente. Courtois *et al.* (1999, pp. 329-330) afirmam ter sido E. Guevara o responsável pelo fuzilamento de milhares de pessoas, entre elas quaisquer desafetos políticos e, inclusive, companheiros que discordavam de suas ideias.

164 É importante lembrar que, nessa tentativa de levar a revolução a todo o mundo, Guevara não conseguiu cooptar um só camponês na Bolívia.

165 Essa, assim como as obras anteriores, foi escrita no seu autoexílio (1964-1969) no Chile quando este país era administrado por Eduardo Nicanor Frei Montalva (1964-1970), democrata opositor de Salvador Allende (1970-1973).

do século XX. A educação atual não guarda mais aspectos deste período. No aspecto do cartesianismo criticado, já não guarda muitas similitudes. É de bom alvitre lembrar que Freire refere-se a um “debate” que não estava presente na educação àquele tempo. Não advoga o debate em geral, mas o debate que pretende licenciar o sistema atual para um modelo reformador que passaria pela abolição de instituições sociais consolidadas na cultura brasileira. Seu método de alfabetização a partir de palavras geradoras, que bem exemplifica nesta obra, é associado ao trabalho politizador. Sem entrar no mérito de sua eficiência, do método da alfabetização a qualquer etapa da formação, educação e politização andam de braços dados para este autor. Ao se referir a uma experiência de alfabetização na cidade do Recife, Freire (1967, pp. 103-104), é enfático:

Desde logo, afastáramos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. Num trabalho com que tentássemos a promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que alfabetizássemos.

Muito embora ainda em sua fase anterior à radicalização, Freire já tinha convicção de que o processo educacional só é completo se emergir da realidade, que na concepção do autor sob comento, era exaustivamente opressora.

Em obra mais complexa, da maturidade, onde o país já se redemocratizara, escrita em 1985, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*¹⁶⁶, Freire e Shor (1986, p. 68), dialogam numa rodada de perguntas. O professor Shor, também adepto da pedagogia crítica, pergunta a Freire acerca do método dialógico e de sua baixa recepção na América do Norte e Europa e comenta que nestas regiões os professores atribuem este método ao Terceiro Mundo, onde sob condições, bastante diferentes, evoluiu e se restringe. Pergunta ainda Shor se “libertação”, *empowerment* e “cultura do silêncio”, são conceitos aplicáveis à educação em países abastados. Shor pondera ainda quanto a ênfase na educação dialógica, cujo questionamento pelos professores americanos se dá no sentido da desnecessidade, tem suas razões nos regimes autoritários e sucessivos golpes constitucionais que assolam os países subdesenvolvidos, mas que não ocorrem na democracia americana. Percebe-se, em razão das ponderações, na visão do professor Shor, em Freire e Shor (1986, p. 68),

166 Trata-se de um diálogo entre os colaboradores que conversam sobre diversos assuntos educacionais e foi transformado em livro.

que a aplicabilidade da teoria freiriana, não é universal, abrindo uma divergência entre eles.

Obra da maturidade, Freire vê as limitações na educação. O que antes era forte crença no papel político da educação como locomotiva de transformações sociais passa Freire a se dá conta de que a educação libertadora não pode ficar adstrita à sala de aula e deve ir para os movimentos sociais. Vê-se isso em Freire e Shor (1986, p. 78), quando Freire convencido de que a transformação deve acontecer também a partir da educação para além das salas de aula, através desses movimentos não se resumindo à educação formal. Vai além. A educação das massas se dará onde as massas estarão. Nas escolas, nos sindicatos, nas associações, onde for possível agitar as massas para o horizonte pretendido.

Descerrando a obra *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, Shor pergunta a Freire, em Freire e Shor (1986, p. 95), se é direito do educador de iniciar a transformação da consciência dos alunos. Freire, em Freire e Shor (1986, p. 95), responde, amadurecido:

(...)o educador libertador nunca pode manipular os alunos e tampouco abandoná-los à própria sorte. O oposto de manipulação não é **laissez-faire**, nem a negação da responsabilidade que o professor tem na direção da educação. O professor libertador nem manipula, nem lava as mãos da responsabilidade que tem com os alunos. Assume um papel diretivo necessário para educar. Essa diretividade não é uma posição de comando, de “faça isso” ou “faça aquilo”, mas uma postura para dirigir um estudo sério sobre algum objeto, pelo qual os alunos reflitam sobre a intimidade de existência do objeto. Chamo essa posição de radical democrática, porque ela almeja a diretividade e a liberdade ao mesmo tempo, sem nenhum autoritarismo do professor e sem licenciosidade dos alunos.

Pedagogia inovadora e arriscada é a recomendação de não exercer qualquer autoridade e esperar que o aluno seja disciplinado. A proposta freiriana não pode ser estendida a toda e qualquer situação. Se aplicada indistintamente em todo e qualquer lugar pode levar algumas instituições ao caos. No ambiente acadêmico, composto por pessoas que não se encontram em situação de vulnerabilidade social, certamente sua proposta será válida.

Revela-se Freire, neste parágrafo, aparentemente um democrata, longe da pregação ideológica que lhe caracteriza, embebido por valores como respeito à possível assimetria de informação entre professor e aluno. Freire apresenta-se, entretanto, contraditório em sua obra por supor que a pedagogia crítica exercida pelo educador-libertador não é uma prática catequética. Se essa prática confronta a ordem

vigente e é vitoriosa ou se possibilita o confronto sob a nova ordem, temos a denominada doutrinação.

Na mesma obra *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, Freire defende:

Isto não é dominação. Dominação é se eu dissesse que se **deve** acreditar nisto porque estou dizendo. Manipulação é dominar os alunos. A manipulação, por exemplo, também cria mitos sobre a realidade. Ela nega a realidade, falsifica a realidade. Manipulação é eu tentar convencer você de que uma mesa é uma cadeira, é o currículo obscurecer a realidade. A aula libertadora, pelo contrário, ilumina a realidade. Ela desvenda a **raison d'être** de qualquer objeto de estudo. A aula libertadora não aceita o **status quo** e os mitos de liberdade. Ela estimula o aluno a desvendar a manipulação real e os mitos da sociedade. Nesse desvendamento, mudamos nossa compreensão da realidade, nossa percepção (FREIRE, 1986, p. 95).

Pressupõe Freire, em Freire e Shor (1986), um campo do real perfeitamente factível onde existe um “mundo das ideias”¹⁶⁷ livre da influência dos sentidos. Supõe Freire a existência de condição suspensa de contaminação e intangível. Evoca a teoria das formas e o mundo das ideias de Platão na *República*.

Este ponto de vista é corroborado com a passagem seguinte onde Shor, em Freire e Shor (1986, p. 96) dialogam:

A educação libertadora opõe-se à dominação pela iluminação da realidade, mostrando o que ela realmente é – uma cultura de dominação onde as pessoas têm o poder de enfrentar a manipulação. Isto estimula as pessoas a saberem o que é escondido de nós e de que modo nós cooperamos na negação da nossa própria liberdade. Uma aula libertadora também pode desvendar os limites da dominação numa sociedade onde o sistema parece invulnerável. Muita gente, especialmente numa sociedade abastada como a norte-americana, pode recusar esse convite e considerá-la manipulação simplesmente por se sentir contestada por essas questões. (...)

O entendimento do interlocutor de Freire justifica uma ideia através de uma pedagogia contraditada por Locke (1999) desde o século XVII. Os autores se aproximam de uma verdade pura, quase inata. A verdade pura é uma construção teórica em favor de uma ideologia pretensamente boa para aqueles que tiverem a oportunidade de conhecê-la.

Em outra obra, mais contemporânea ainda, Freire justifica uma antologia da

167 Ideia desenvolvida por Platão. No mundo das ideias, onde as coisas não “são corruptíveis”, está o verdadeiro conhecimento longe das verdades imperfeitas. Platão descreve, ao teorizar sobre as formas, a existência de dois mundos: 1) O mundo suprassensível, das coisas intangíveis, eternas 2) O mundo sensível onde as coisas são cópias das coisas do mundo suprassensível. Nesse mundo as coisas estão sujeitas à transformação - corrupção -, ou seja, estão sujeitas à transformação. Platão teoriza sobre o mundo das ideias e de lá vêm a alma que o homem recebe. Dessa alma provém todo o conhecimento (inato).

sua obra principal – *Pedagogia do oprimido* – ao escrever a *Pedagogia da esperança*. Nesta obra, mais uma vez, como sempre nos seus demais textos, é clara a definição do papel da educação: a luta política. Não são subliminares suas mensagens, não demandam hermenêutica. Suas palavras são claras. Em detrimento de uma formação sólida, pautada na investigação científica, na criação de metodologias para o progresso tecnológico, a pedagogia freiriana é opção completa na literatura brasileira para justificar o processo educativo como meio para a luta de ideias e a superação daquilo que chama de injustiças.

Da leitura da obra de Freire não passam despercebidos o chamado a transformar a relação escolar em ensejo para denunciar as condições históricas que levaram ao fracasso a justiça social. Esse chamado à esperança, embora, segundo Freire (1987, p.1) confronte com o discurso pragmatista, serve para manter a chama da utopia acessa que não é uma mera figura de linguagem. O chamado a não esquecer o sonho tem relação direta com a supressão do regime político vigente e a organização de uma nova sociedade.

Freire é uma base bibliográfica importante nos cursos de pedagogia e nos cursos de licenciatura que formam os profissionais da educação. Os cursos de licenciatura, cujas matrizes curriculares visitam disciplinas de pedagogia, também são influenciados pela literatura que tem este autor como referência.

Não é sem razão que a obra de Freire é combatida, embora não seja possível associar o sucesso ou o fracasso, a politização ou qualquer outro fenômeno na educação exclusivamente a Freire.

Freire é um pedagogo, escreveu no exercício de sua liberdade criativa. Seus opositores também são livres para combatê-lo. A ideologia é um elemento fluido cujo combate exige estratégia. A estratégia freiriana utiliza a educação como vetor de ideias, se são boas ou ruins não entraremos no mérito.

Nesta obra de 1997, *Pedagogia da esperança*, Freire lança mão do papel político da educação como motor de transformações. Não titubeia ao afirmar o seu papel político.

A *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a pedagogia do oprimido é um livro assim, escrito com raiva, com amor, sem o que não há esperança. Uma defesa da tolerância, que não se confunde com a conivência, da radicalidade; uma crítica ao sectarismo, uma compreensão da pós-modernidade progressista e uma recusa à conservadora, neoliberal (FREIRE, 1997, p. 2).

Declara, no exercício de sua liberdade, a intencionalidade de combater determinado sistema econômico e determinada postura político-ideológica. O alvo da pedagogia freiriana é coerente. Sempre foi o mesmo. Trata-se de combater o sistema político e econômico vigente no ocidente, pois suas críticas se estendem às nações ocidentais quase que indistintamente. A pedagogia freiriana, no que pese sua defesa, coloca com proeminência as questões políticas na *tabula rasa*.

A obra freiriana, de ponta a ponta, faz especialmente sentido quando se olha o sistema de ensino em zonas de muita pobreza e isolamento. Quando se trata de universidades e faculdades que vivenciam a vanguarda do desenvolvimento tecnológico a pedagogia freiriana soa anacrônica. Não são praticáveis os ideais freirianos de luta contra opressão quando se trata de meios acadêmicos cuja matéria tratada é *e.g.*, a bioquímica, o *design* gráfico, a astrofísica etc. Um curso de *design* gráfico, exemplo de nova ciência, só muito remotamente pode ser mediado pela pedagogia libertadora, embora possa remotamente servir a uma causa. Sua aplicabilidade, no entanto, pode ter entrado em declínio se considerarmos o nascimento de novas técnicas, novos ramos do conhecimento.

As novas tecnologias têm oferecido, embora não contemple a todos igualmente, uma grande melhoria nas condições de vida do homem, inclusive a operários e homens do campo. As novas tecnologias, ao oferecer o progresso sem contestar o regime político, têm sido muito eficientes, embora nem todos tenham sido ainda beneficiados na solução de problemas históricos que levaram, no passado, o Norte, o Nordeste e as periferias do sudeste brasileiro a grande penúria. A obra de Freire pode estar caminhando para a obsolescência ou já se tornou completamente.

Usando metáforas, linguagem poética, frases de efeito, influenciada pela literatura nordestina, Freire (1997), rememora nessa obra os dias sob as experiências ditas democráticas no Chile antes de Pinochet.

Poder-se-ia, num exercício meramente especulativo, situar a obra de Freire no escopo da tradição marxista, que encontrou na situação da classe operária e do campesinato e na união destes, a possibilidade de iniciar a transformação social. Freire parece, se consideramos que a finalidade de sua obra é uma contribuição à causa do socialismo, seguir a lógica do pensamento marxista visando à frente a derrocada daquele sistema histórico que classifica como opressor.

No que diz respeito a qual visão de mundo Freire defende nesta obra de 1997

fica claro que defende o chamado socialismo democrático e repudia o socialismo realista ou autoritário. Essa sua visão de mundo se aperfeiçoou a partir das revoluções populares que derrubaram os ditos regimes políticos socialistas autoritários. Freire (1997) vai amadurecer a sua concepção de mundo. O socialismo cristão também lhe agrada, mesmo assim o autor não se constrange em defender a Revolução Cultural Chinesa¹⁶⁸ que levou ao expurgo toda oposição e aqueles que foram julgados insuficientemente leais ao regime de Mao Tsé-tung. Comemora o golpe de estado em Granada em 1979¹⁶⁹. Se empolga com golpes de estado e movimentos pela derrubada de governos com a finalidade de implantação do socialismo. Manteve contato com grupos guerrilheiros como o FFMLN¹⁷⁰. A referida Frente lhe fez, inclusive, uma homenagem: “*Paulo Freire, Con su educación liberadora Usted también há contribuído a la lucha del pueblo salvadoreño por el cambio social. Con agradecimiento y respeto. FMLN, Julio, 1992.*”

A grande questão da pedagogia de Freire é o se fez dela, muito mais do que ela em si representa.

Nesta obra, Freire (1997), revisita as circunstâncias históricas em que *A pedagogia do oprimido* foi escrita. A agitação cultural, os movimentos sociais, a luta pela independência de vários povos, movimentos estudantis, revoluções culturais, mudança nos costumes, justificam a tese presente numa obra que tem seu valor histórico, mas não é a-histórica.

Algumas obras fazem sentido se retrocedermos às condições históricas em que foram produzidas. No caso da obra freiriana, em razão do modo de vida da contemporaneidade, tanto seus defensores quanto seus detratores a valorizam sobremaneira dando-lhe mais atualidade do que se justifica. Não se justificam mais a defesa da luta contra a opressão por parte de homens livres. O Brasil contemporâneo evoluiu jurídico e economicamente a ponto tal que a luta atual não é mais por inserção

168 A Grande Revolução Cultural Proletária conhecida como Revolução Cultural Chinesa oficialmente durou de 1966 a 1969, mas se estendeu até 1976 de fato.

169 Golpe que instaurou o *People's Revolutionary Government of Grenada* que durou de 1979 a 1983. O novo governo foi derrubado pela Operação Fúria Urgente em 25/10/1983, liderada pelos E.U.A e outros países.

170 *Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional* foi um grupo guerrilheiro em El Salvador. Se transformou num partido político. Eleger para o período de 2009-2014 Mauricio Funes, cujo financiamento de marketing é objeto de denúncia no escopo da Operação Lava Jato, onde segundo delação de Odebrecht se realizara com dinheiro público brasileiro por autorização do ex-presidente Lula.

no sistema de ensino, nem mesmo a camada com menor poder econômico encontra-se nas trevas da ignorância.

Freire (1997, p. 42), fazendo reflexões acerca da *Pedagogia do oprimido* tenta inserir no processo de compreensão o *lumpenproletariat* rural e operário. A pedagogia teria o papel de fomentar nessa categoria a consciência de homem oprimido para que se tenha a consciência de classe oprimida. O papel da educação essencialmente é a formação política. Suas ideias vêm da própria vivência e da curta experiência como professor em Recife assim como da observação do processo e alfabetização, através de voluntários de diversos países¹⁷¹, da massa de trabalhadores chilenos relegados pelos partidos socialistas e comunistas.¹⁷²

A educação freiriana está, em primeira hipótese, teleologicamente comprometida com os ideais do socialismo. O teórico papel do docente na organização dos trabalhadores é fundamental para despertar, no campo e nas massas de trabalhadores urbanos, quando se acreditava à época serem os autores da revolução socialista, a utopia a que muitos aspiravam. Essa é a esperança de que tanto fala.

Sua obra é consistente e seu papel faz parte do jogo democrático onde se exerce a liberdade de escrita.¹⁷³ O professor brasileiro também é livre para escolher, inclusive, a pedagogia de Freire na mediação do conhecimento.

Na obra *Política e educação*, Freire se reencontra com a liberdade. Tal valor, caro à educação, é visitado no capítulo sobre a educação e participação comunitária. Neste capítulo, num momento de grande amadurecimento e serenidade, Freire declara:

É o uso da liberdade que nos leva à necessidade de optar e esta à impossibilidade de ser neutros. Agora bem, a impossibilidade total de ser neutros em face do mundo, do futuro – que não entendo como um

171 Durante os governos de Eduardo Frei e Salvador Allende, o Chile receberá muitos exilados e auto-exilados com vocação política na esfera do socialismo.

172 A organização política das massas de trabalhadores pode descambar para regimes totalitários. Arendt (1989, p. 361) já chamava atenção para esse fenômeno. “Os movimentos totalitários são possíveis onde quer que existam massas que, por um motivo ou outro, desenvolveram certo gosto pela organização política. As massas não se unem pela consciência de um interesse comum e falta-lhes aquela específica articulação de classes que se expressa em objetivos determinados, limitados e atingíveis. O termo massa só se aplica quando lidamos com pessoas que, simplesmente devido a seu número, ou à sua indiferença ou à uma mistura de ambos não se pode integrar numa organização baseada no interesse comum, seja partido político, organização profissional ou sindicato de trabalhadores. Potencialmente, as massas existem em qualquer país e constituem a maioria das pessoas neutras e politicamente indiferentes, que nunca se filiam a um partido e raramente exercem o poder de voto”.

173 Não é propósito deste trabalho acadêmico discutir se é boa ou ruim a obra de qualquer autor.

tempo inexorável, um dado dado, mas como um tempo a ser feito através da transformação do presente com que se vão encarnando os sonhos –, nos coloca necessariamente o direito e o dever de nos posicionar como educadores. O dever de não nos omitir. O direito e o dever de viver a prática educativa em coerência com a nossa opção política. Daí que, se a nossa é uma opção progressista, substantivamente democrática, devemos, respeitando o direito que têm os educandos de também optar e de aprender a optar, para o que precisam de liberdade, testemunhar-lhes a liberdade com que optamos (ou os obstáculos que tivemos para fazê-lo) e jamais tentar sub-repticiamente ou não impor-lhes nossa escolha. (FREIRE, 2001, p. 36).

Muito embora tenha assumido em outras obras uma postura que o aproxima de teorias políticas não comprometidas com a liberdade de expressão e tenha expressado sua fé em ações políticas que consideram a ruptura democrática como válidas para implantação de regime que chama de progressista, Freire (2001), vem invocar a liberdade de expressão no ambiente escolar e o respeito à opinião do estudante. O professor não deve se omitir, mas não pode impor. Conclama o professor a apresentar as suas concepções de forma explícita, sem esconder suas concepções.

Considera Freire (2001) a impossibilidade da neutralidade científica. Freire não distingue entre não-neutralidade e ativismo. A neutralidade é uma condição ideal, inatingível por maior que seja o esforço. Não ser neutro é um estado natural. Ser ativista político é o extremo.

Muito embora reconheça o direito de expressar as concepções políticas por parte do professor, Freire (2001) advoga, não só o direito, mas o dever por parte do professor de levar o elemento político para sala de aula. Freire (2001) se define como um educador progressista, que como tal recusa algumas práticas, dentre as quais a rejeição ao autoritarismo e à autoridade, ao isolamento da escola com relação aos acontecimentos extramuros, à exclusividade do conhecimento científico etc.

Freire (2001) apresenta uma forte rejeição ao conhecimento dos especialistas. Além da crítica acerca da politização das escolas, a recusa ao papel do conhecimento científico e a valorização das especialidades técnicas é mais um elemento em desfavor da pedagogia freiriana. A valorização dos saberes tradicionais, preexistentes à escola, é muito acentuada em sua pedagogia.

Outro aspecto bastante característico da obra de Freire diz respeito à condenação da autoridade do professor. Rejeita Freire (2001), a autoridade do conhecimento, que a chama de autoritarismo. No parecer deste autor, o saber científico dos manuais se confunde com o autoritarismo. O professor deve ser um

mediador e não um fornecedor de conhecimento, especialmente aqueles pré-prontos. Sua proposta de valorização de saberes populares reduz sua pedagogia a aplicabilidade localizada. Não é possível estender sua pedagogia para todos os níveis e modalidades de ensino. Não tem plasticidade suficiente para contemplar amplo espectro da educação.

Além disso, muitos são os defensores da pedagogia freiriana. São autores normalmente ligados aos partidos de esquerda. Vários destes procuram defender o legado de Freire. Inclui-se nesse, *v.g.*, Bárbara Freitag. Freitag (1986), mesmo sem fundamento, identifica no Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), criado pela Lei 5.379/1967, o uso de técnica de alfabetização desenvolvida por Paulo Freire, dissociadas dos elementos filosóficos e políticos que fundamentam esse processo. O referido educador apresenta para o processo de alfabetização o uso de palavras geradoras a partir do cotidiano para facilitar a assimilação, tal como esse processo vinculado à formação da consciência política.

Segundo Freitag (1986, p.93), o Regime Militar lançou o programa de alfabetização de jovens e adultos para formação de operários para atender as necessidades de mercado de trabalho em plena carência de mão de obra. Esta autora associa a política de formação escolar do Regime Militar com a finalidade de atender às novas demandas do capitalismo em desenvolvimento. O Mobral, em sua concepção, substituiu assim a ideologia do método de alfabetização Paulo Freire pela ideologia do Regime Militar.

Freitag (1989) garante que o sistema educacional brasileiro foi instrumento do sistema político para controle e manipulação das massas, no entanto reconhece os enormes avanços para levar educação básica, pública ou privada, a todas as regiões e diversas localidades. Autores como Freitag são enfáticos ao dizer que o Estado brasileiro, considerando a alta eficiência do método P. Freire de alfabetização, copiou e aplicou, sem os créditos devidos, naquela ideia de “alfabetizar alienadamente antes que sejam politicamente alfabetizados”.

Há forte contradição no entendimento de Freitag (1986) quando afirma que o sistema educacional, durante o Regime Militar, estava exclusivamente a serviço do capitalismo industrial, quando promoveu a educação profissional com o escopo de formar mão de obra para a indústria que se desenvolvia no país, e por conseguinte promovendo a reprodução da classe trabalhadora (conceito fundamentalmente

marxista), que colabora para a estratificação da sociedade entre dirigentes e operários.

Fica patente, pelos defensores do legado de Freire, que o objetivo da alfabetização não é o crescimento intelectual, mas a supressão do sistema capitalista com tudo que lhe acompanha.

A nascente indústria nacional demandava mão de obra. Não há como o desenvolvimento econômico começar sem o impulso da mão de obra técnica. A educação profissionalizante inclusive retornou como modalidade nos dias atuais como toda força sem que a educação se veja como instrumento da opressão. O Estado da Bahia, cujo governo é herdeiro das tradições às quais Freitag é fatora, em sua obra já citada, tem expandido significativamente a educação profissional, uma vez que o mercado local é demandante de mão de obra qualificada sem a qual a empregabilidade dos jovens é prejudicada.

A pedagogia marxista, defendida por Freitag (1989), percebe o desenvolvimento econômico dos tempos do Regime Militar como de interesse exclusivo dos mais abastados e sempre em prejuízo das classes trabalhadoras. O Mobral, na concepção de Freitag (1986), se apresenta como um instrumento manipulador da consciência das massas e não como esforço de alfabetização intencionado a criar as condições para o desenvolvimento econômico e social. Os defensores do legado Freire procuraram criar um campo de enfrentamento ao Mobral, engrandecendo Freire ao colocá-lo como o teórico que poderia fazer frente a referida política educacional de alfabetização. Freire foi colocado no polo oposto ao Estado, tendo *status* de antípoda.

O sistema educacional, durante o Regime Militar, é visto por alguns autores e aqui exemplificadamente por Freitag, como instrumento de alienação ao formar mão de obra para a indústria e instruir de forma esvaziada de politização. A pedagogia marxista considera politização como a compreensão do que é exploração e seu preparo para a emancipação daquelas condições.

Se ainda restarem dúvidas quanto a intencionalidade da pedagogia freiriana com relação ao propósito da educação, na passagem seguinte serão dirimidas. Dirigindo-se aos leitores, em texto assinado por Gadotti, os autores Gadotti, Freire e Guimarães (1995) afirmam:

Evitando o debate das questões ideológicas da pedagogia, tanto os pensadores tradicionais quanto os liberais procuram centrar suas

análises nos chamados “conteúdos” do “saber sistematizado”. Entretanto, para aquele educador que reconhece a contradição fundamental da sociedade capitalista, não pode haver outra possibilidade senão a de colocar a sua ação educativa a serviço da superação dessa contradição. Assim como os pedagogos burgueses procuram manter seus educandos afastados das lutas sociais, os pedagogos que não escondem o caráter de classe de sua ação educativa tornam partido, desmistificando o caráter de classe da pedagogia burguesa e propondo o engajamento dos educadores-educandos na efetiva transformação dessa sociedade. Como já dizia Wilhelm Reich em 1934 (p. 12), “a aquisição da consciência de classe pelas camadas oprimidas da população é a primeira condição para uma transformação revolucionária do sistema social em vigor”.

Gadotti¹⁷⁴, pedagogo da mesma linhagem de Freire, como outros, forma boa parte da base bibliográfica da pedagogia brasileira. Comprometido com as mesmas causas, não hesita em abrir a obra que assina com Freire e Guimarães, com declaração de convencimento de que o educador tem o dever de engajar o educando na luta de classes. De suas palavras emanam o discurso mais livre e partidário possível. Nas palavras de Gadotti, Freire e Guimarães (1995) os “pedagogos burgueses” evitam assuntos ligados à luta de classe e optam por ministrar conteúdos, enquanto que os educadores que enxergam as contradições se colocam a serviço da luta pela superação das contradições geradas pelo sistema capitalista. Nas palavras de Gadotti, Freire e Guimarães (1995), educadores e educandos tem o papel de lutar pela transformação da sociedade para um destino que acreditam seus defensores, como melhor.

Ao contrário do que pensam os liberais, conservadores ou progressistas, o conteúdo decisivo que marca a diferença entre uma pedagogia revolucionária e uma pedagogia burguesa, conservadora, é a consciência de classe que se forma nas práticas de classe que têm lugar no interior da sociedade burguesa.

Fica patente na pedagogia de Freire um suposto confronto central na educação que é o enfrentamento criado entre a pedagogia de “conteúdos” e a pedagogia crítica. A pedagogia de conteúdos, também chamada de educação bancária, é aquela pela qual o aluno vai até a escola com “baldes” receber a educação, tem sido objeto de “confronto” teórico. A pedagogia de Freire é especializada na crítica às pedagogias que dão ênfase ao estudo de matérias visando aquisição de conteúdos – cujo exemplo clássico seria o serviço educacional do setor privado. A pedagogia crítica trabalha

174 Moacir Gadotti (1941-), professor titular da Faculdade de Educação da USP. É membro do Instituto Paulo Freire, São Paulo.

para refutá-la, oferecendo em contrapartida a formação para a luta de classes.

É central na pedagogia revolucionária o despertar para a luta de classes, conceito marxista que define a sociedade capitalista do século XIX como estratificada, onde alguns são proprietários dos meios de produção e outros apenas de sua força de trabalho. Marx acreditava que esse era o padrão do capitalismo. A pedagogia revolucionária toma como base a ideia de que a sociedade vive as mesmas e acentuadas contradições que chocaram Engels (2010) em *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*¹⁷⁵.

Nesta obra, Gadotti, Freire e Guimarães (1995), que tem formato de bate-papo entre os autores, coube a Freire explicar melhor a sua tese da pedagogia revolucionária ao afirmar que na docência só existem dois tipos de educadores: aqueles que estão a serviço da classe dominante e aqueles que estão a serviço das classes dominadas. Na fala de Freire, quando passa a discorrer sobre como tratar o conteúdo na sala de aula, o papel do educador revolucionário, no que pesem os descuidados, não pode deixar de avançar até mesmo sobre a ciências exatas. A matemática, inclusive desde o estudo da aritmética básica, é oportunidade para o debate acerca do papel deste ramo do conhecimento na sociedade capitalista. Darão os autores um exemplo de como tratar um conteúdo.

Por exemplo: um professor reacionário de matemática e um professor revolucionário de matemática. O revolucionário não pode dizer que num sistema decimal 4×5 são 18 só para ser do contra, mas ele pode discutir o significado da multiplicação, da adição, da divisão numa sociedade capitalista.

A pergunta que fazem os autores Gadotti, Freire e Guimarães (1995) através da fala de Freire é: “quem lucra com a multiplicação?”.

Na pedagogia revolucionária a abordagem do assunto é diferenciada. É uma metodologia que parte do objeto de estudo para a consciência de classe, onde o estudante é levado a enxergar o que foi ocultado pela pedagogia burguesa.

Acreditam seus autores que todos os conteúdos devem ser vistos por ótica que leve o estudante a compreender o papel das classes trabalhadoras na tomada do poder. Freire, diga-se, muito embora seja um defensor da utopia socialista, está mais para um gramsciano que para um autêntico marxista, uma vez que defende a tomada do poder, não pela tomada do poder em si, com a substituição de uma classe

175 Friedrich Engels (1820-1895) retrata Manchester nos anos 1842-1844.

dominante por outra passando pela ditadura do proletariado, mas pela ascensão da classe trabalhadora em sociedade civil.

A pedagogia revolucionária dos mais aos menos ortodoxos faz a leitura crítica do mundo orientado teleologicamente para uma sociedade que prescindia do capitalismo e enverede-se pela senda do socialismo. É pacífico esse entendimento. Cabe ao educador revolucionário – o autêntico professor – conduzir a massa discente, através da consciência de classe, para o papel transformador necessário para a superação das contradições que só o capitalismo produz.

Na pedagogia de Freire e outros não se ausculta a massa discente acerca de seu desejo de libertação. Declaram os estudantes-trabalhadores como oprimidos e a partir daí inicia-se o missionário papel de libertação do jugo opressor. Esse papel será bem executado se a massa discente se convencer de que é parte, num processo histórico inexorável, que os encaminhará para um mundo edênico. Supõem que o melhor para o aluno é a superação das contradições da sociedade de classes. Acredita a pedagogia revolucionária que fará o bem à sociedade e será aclamada, mas não avalia se seu trânsito pelas escolas não se sujeitará a questionamentos. Ao menos essa preocupação inexistente nas reflexões dos autores.

A pedagogia freiriana é missionária quanto ao propósito do papel docente, de revolucionar, mudar de estágio histórico, cuja compreensão das condições está dada para uma realidade preconcebida como ideal. As verdades da pedagogia revolucionária freiriana são axiomáticas, uma vez que o lastro teórico do marxismo atende a função de explicar satisfatoriamente a realidade.

Partindo do ponto de vista de que o professor, sujeito histórico, conduzirá o indissociável processo político-pedagógico, a educação assume a primazia do papel transformador do sistema econômico e social para uma sociedade sem classes, sem domínio. O marxismo previa antes da abolição das classes uma etapa transitória – a ditadura do proletariado – até a completa chegada das condições para a igualdade plena e erradicação das classes. Gadotti, Freire e Guimarães (1995) almejam a supressão da ditadura do proletariado, certamente em razão das experiências históricas das revoluções socialistas que levaram a estados altamente burocratizados e ineficientes em seus propósitos anteriores.

Os referidos autores desta obra de 1985, editada num momento onde o país passava por processo de redemocratização com a abertura política e ascensão de

movimentos sindicais e estudantis, inspirados e inspiradores de teorias que aspiravam a transformações na ordem social à semelhança de países em que revoluções forem bem-sucedidas, destacam-se ainda hoje como se as condições sociais e econômicas daquela época ainda fossem atuais.

Os autores e suas obras são produtos de seu próprio tempo. As classes sociais sofreram profundas transformações nos últimos 35 anos e o sistema de ensino foi levado a todas as periferias e zonas rurais. A diminuição da pobreza extrema pode ter levado a sociedade a desistir de inconscientes sonhos revolucionários.

É importante frisar que a prevalência de um entendimento não garante, por si só, a validade do mesmo, nem mesmo garante-nos que suas verdades não sejam parciais. Quando uma corrente do pensamento se torna hegemônica, certamente uma outra corrente poderá brotar lançando questionamentos acerca das vantagens, do sucesso, da certeza que aquela outra via defende. Através de uma explicação dialética pela qual uma ideia é contestada por outra ideia gerando uma nova ideia, é possível explicar que a hegemonia da pedagogia freiriana tenha alcançado um ponto de inflexão pelo qual se questiona suas vantagens sociais.

Outro aspecto a se dizer acerca da pedagogia freiriana diz respeito a ausência de estudos que associem o insucesso de alguns segmentos do sistema de ensino brasileiro com a referida pedagogia.

Embora não se tenha amplos estudos acerca da prevalência da pedagogia de Freire na educação brasileira, seu nome corresponde, por parte de seus opositores, à linha pedagógica que introduziu o marxismo cultural nas instituições de ensino, sendo responsável pelo “fracasso educacional”. De fato, é uma referência, senão a maior.

Entretanto não existam estudos demonstrando a prevalência desta corrente, a contestação a seus métodos pode ser, embora fraco, um sinal de que a prevalência começou a ser contestada ou um forte sinal de que a liberdade de expressão encontra-se funcionando.

Com relação aos fins a que se destinam a pedagogia de Freire, percebe-se a sua clara associação aos ideais do socialismo, pela qual, sua ideia de justiça social passa pela ruptura com o modo de produção capitalista. A educação, portanto, tem também a finalidade de ruptura com a ordem social. Suas premissas reconhecem a ordem econômica vigente como responsável pela desigualdade. Assume a bandeira ideológica sem subterfúgios e por essa razão e nesse mesmo campo de batalha, será

combatida. A bandeira ideológica carregada por Freire não admite, ao menos nas experiências conhecidas, a coexistência com o pensamento contrário.

Com relação ainda à afiliação entre o pensamento de Freire há que se destacar uma grande diferença entre a pedagogia marxista e a pedagogia empírico positivista. A visão histórico-crítica marxista estabelece o primado econômico-político como fundamento de toda atividade humana e nesse sentido o homem passa a ter, na educação, um grande papel ativo (CAMBI, 1999, p. 562), por esta razão a pedagogia marxista, legada em linhas gerais e expandida por seus seguidores, enxerga na ciência positivista um papel servil ao capital que deve ser recusada pela sociedade socialista.

Diga-se ainda que a educação marxista, da qual a freiriana é espécie, é constituída por faixa ampla de entendimentos, por onde passam desde defensores da educação pela valorização do trabalho – Lunaciarki¹⁷⁶ e Krupskaja¹⁷⁷, com base na pedagogia de Kerschensteiner¹⁷⁸, que preconizava uma pedagogia voltada para o trabalho e o sucesso profissional –, passando por Makarenko, Gramsci, isso segundo (CAMBI, 1999, pp. 558-559), até autores que se afastaram consideravelmente e que veem na educação uma via para diminuição das desigualdades, guardando com o marxismo apenas uma linha tênue.

Por outro lado, Teixeira (1977), afiliando-se ao pensamento de Dewey em *Democracia e Educação*, fazendo o elogio da democracia, num caminho completamente oposto ao de Freire, em qualquer de suas obras, dirá que este regime – o democrático – é único caminho capaz de conduzir o ser humano para o progresso e a paz. O contrário, não é uma opção viável para o progresso intelectual. Ao historicizar os caminhos que produziram a democracia contemporânea, Teixeira (1997), condena rupturas drásticas na ordem social no sentido de regimes não democráticos. Fica evidente a posição deste autor quando afirma que:

Uma política de força impede o funcionamento da democracia. Porque a forma democrática, como procuramos acentuar, é a confiança na razão humana devidamente cultivada, a participação de todos na formação da sociedade, com o desenvolvimento de cada um até o máximo de suas possibilidades e o enriquecimento do pensamento individual de cada ser humano, com todos os recursos possíveis da

176 Anatol Vassilevic Lunaciarki (1875-1953), pedagogo russo.

177 Nadeska Konstantinova Krupskaja (1869-1939), política e pedagoga russa.

178 Georg Michael Kerschensteiner (1854-1932) pedagogo alemão discípulo de Pestalozzi.

informação livre e exata. Para que isto seja possível, é indispensável a completa integração entre o espírito propriamente democrático, que é o da confiança no homem, e o espírito científico, que é o da busca imparcial da verdade. Assim integrados, poderiam eles conduzir a sociedade em sua reconstrução gradativa e pacífica.

A escolha de Teixeira (1977), pela democracia, tem muita relação com suas experiências pessoais¹⁷⁹. Condena Teixeira (1977, pp. 159-160), sem subterfúgios, dois tipos de crenças na educação que não corroboram que a evolução da sociedade: o tradicionalismo e revolução política. Prefere um caminho diferente, mas não intermediário. O tradicionalismo serve aos interesses oligárquicos, aristocráticos, enquanto a revolução abrupta na educação serve a interesses de governos totalitários.

Teixeira (1997) não cederá quanto à sua crença na relação intrínseca e dependente entre democracia e educação. Nenhuma outra opção pode ser considerada.

O educador baiano em sua obra *Educação não é um privilégio*, sob comento, obra esta que a cada edição sofreu acréscimos em capítulos, retrocede no tempo para analisar a participação dessa relação dependente que fez da educação uma garantia para a defesa da democracia como uma condição para o progresso intelectual, o bem-estar e a paz social, conseqüentemente.

Nesta obra, publicada pela primeira vez em 1957, o autor classifica como anacrônico o movimento de educação popular da década de 1950, do qual Freire é defensor, quando, em sua concepção, o processo e o progresso histórico já impunham novas medidas em educação (TEIXEIRA, 1977, pp. 51-53). Teixeira implantará em suas gestões à frente das secretarias de educação, escolas em que a educação intelectual e a educação para a aquisição de habilidades práticas andem juntas, onde o sistema de ensino não é visto como campo para subversão da ordem econômica¹⁸⁰.

Teixeira e Freire, muito embora sejam considerados como grandes educadores, lado a lado, trilharam caminhos completamente opostos. Na Bahia, de

179 Assim como Paulo Freire, que ocupou cargo no executivo sendo Secretário de Educação do Município de São Paulo entre 1989 a 1991, Anísio Teixeira ocupou o cargo de Inspetor Geral de Ensino de 1924 a 1928, no governo de Góis Calmon, e estava submetido à pasta da Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública. De 1931 a 1935 ocupará o posto de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal. De 1947 a 1951 Secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia, no governo de Otávio Mangabeira. Ambos enfrentaram dissabores pessoais causados por discordâncias políticas e foram perseguidos políticos, tendo o último sua morte envolvida em mistérios até hoje.

180 Muito embora Anísio Teixeira não tenha sido um questionador da ordem social, há quem associe sua morte – queda no vão de um elevador – a ação do Regime Militar.

governo posicionado à esquerda, partiu o movimento que tornou o baiano de Caetité, o patrono da educação baiana¹⁸¹, que o coloca como símbolo de uma educação – profissional – que é bastante representativa na rede estadual de ensino, à frente de um processo que tem na ideologia do partido que atualmente governa, métodos teoricamente diferentes para alcançar o progresso social. No meio desse grande debate nacional acerca do objeto de estudo, Anísio Teixeira ironicamente foi elevado à condição de patrono da educação baiana através da Lei estadual 14.270/2020. A legislação é simbólica para a tomada de posições num contexto onde as forças políticas têm procurado se identificar com ideias e autores para consolidar seus referenciais e definir melhor seu campo de atuação.

Na mesma linha de Freire, Paro (2008), pedagogo contemporâneo de linhagem marxista, quando se refere à dimensão política das práticas educativas, entende que a educação visa a universalização do saber produzido historicamente e neste sentido deva ser assumida pelas camadas trabalhadoras a participação na tomada de decisão quanto aos seus próprios destinos. Acredita este autor que as classes subalternas devam estabelecer os postulados de sua formação na forma e no conteúdo. Essa atitude, na conceituação do autor, servirá também para pressionar o Estado a atender suas demandas específicas. Defende abertamente a politização da educação.

A linha da pedagogia crítica tem em Freire, no Brasil e em Henry Giroux, nos Estados Unidos, dois dos seus maiores expoentes. Este último abertamente defende que o processo educacional só se completa quando o estudante e o professor usam o senso crítico em favor de suas libertações. Freire não está só. O movimento da pedagogia crítica não é um fenômeno exclusivamente brasileiro e tanto nos E.U.A. quanto no Canadá e possivelmente noutros países encontra-se diante do mesmo problema: o sistema econômico deve ser combatido; o sistema educacional não deve preparar para o trabalho; a educação deve formar cidadãos críticos; os conservadores cortam verbas etc.

O processo educacional, com fins na libertação das condições opressoras preconizados por Freire e Giroux, se assemelha ao processo de busca pela salvação sócrático-platônico desenvolvido no plano educacional por Comênio¹⁸². Este último,

181 O PL nº 23.931/2020, de iniciativa do Executivo estadual, foi aprovado na ALBA em 16 de julho de 2020.

182 Jam Amós Komenský (1592-1670), pedagogo tcheco, é autor da célebre Didática Magna publicada em 1631.

em sua Didática Magna, propõe a educação como preparação para a vida eterna. Comênio (2001) afirma que a vida, incluindo aí a instrução, é toda voltada para a obra da salvação. A educação é a busca pelo paraíso.

A pedagogia crítica, por outro lado, propõe a educação como meio para a correção da desigualdade social pelo viés do socialismo, como busca de uma sociedade idílica. O reformismo de Comênio e de Freire por vieses diferentes se encontram nos fins das retas paralelas.

O sistema educacional brasileiro não se apoia em nenhuma das acima citadas correntes da pedagogia. Todos os seus objetivos destoam. Dentre os princípios elencados pelo art. 206 da CF/88 não se acham em quaisquer deles o compromisso da educação com a libertação do homem. A construção de uma sociedade livre, justa, solidária, o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalização com redução das desigualdades sociais e regionais são objetivos fundamentais da república (art. 3º da CF/88) e não poderiam ser diferentes.

A pedagogia crítica de Freire e Giroux oferece a libertação do jugo do capital. O professor, ao aplicar a pedagogia crítica, leva para sala de aula o debate sobre o dia a dia, sobre as condições de trabalho, sobre os fatos políticos. O processo educacional pode se transformar em catecismo partidário transformando a escola em extensão de palanques.

Por esta razão a pedagogia crítica freiriana, no que pesem seus possíveis méritos, é fortemente combatida por aqueles que apregoam a finalidade da escola no escopo de espaço de ciência que questiona os intermináveis e excessivos debates que levam à opacificação do objeto de estudo. O excesso de radicalização leva ao lugar-comum da crítica: culpabilização do sistema.

O sistema educacional é muito diversificado e nem todos certamente se encontram oprimidos. Há lugar na sociedade para classes e grupos de pessoas que demandam do sistema educacional mais do que a superação das suas próprias condições econômicas. Por esta razão a aceitação da pedagogia crítica pode ser limitada. Não pode ser aplicada a todos nem tampouco a todas as áreas do conhecimento sob pena de substituição dos objetos de estudo.

A superação da pobreza e da desigualdade não tem na pedagogia crítica sua única saída. Muitos são os caminhos para que uma sociedade possa escapar das armadilhas do subdesenvolvimento.

Giroux, autor contemporâneo, afinado com a Escola de Frankfurt, cujas principais referências já foram anteriormente citadas, dedicou à Freire a obra *Teoría y resitencia en educación: una pedagogía para la oposición*, para a qual escreveu o prólogo. Nesta obra, Giroux (2004) se lança contra as concessões que as universidades americanas fizeram às empresas quando se abriram estas para a introdução de cursos, cadeiras, departamentos focados na formação de mão de obra. Na concepção de Giroux (2004, pp. 68-69) ocorre descompromisso dessas empresas com as universidades:

Ahora, importantes voceros de negocios como William Simón y David Pakard exhortan a las grandes corporaciones a suministrar ayuda financiera a las universidades y colegios, no sobre las bases de la reputación académica sino sobre el criterio de si "las escuelas, departamentos, institutos o facultades, simpatizan con el sistema de la libre empresa" (Vogel, 1979). De manera similar, la creciente industrialización de la enseñanza se ha hecho obvia en los recientes esfuerzos de las grandes corporaciones por establecer cátedras de libre empresa en un gran número de las principales universidades de Estados Unidos. La negligencia de estos esfuerzos hacia las condiciones que salvaguardan la libertad académica sólo se equiparan con el fervor mesiánico de su intento por expandir las creencias y valores de la comunidad comercial. Por ejemplo, los apologistas conservadores, quienes argumentan que las escuelas en todos los niveles de instrucción tienen una profunda y establecida responsabilidad de entrenar a algunos estudiantes con "virtudes de cuellos azules". James O'Toole escribe a propósito: Debido al compromiso del sistema estadounidense de educación de ofrecer movilidad e igualdad, existe ahora escasez de gente de la clase trabajadora; de individuos socializados para un ambiente de control burocrático y jerárquico y de disciplina estricta. Los empleadores están en lo cierto al observar que las escuelas han fallado al no proveer suficientes hombres y mujeres que sean pasivos y obedientes, que busquen recompensas extrínsecas por su trabajo y que tengan el aguante y el estoicismo necesarios para lidiar con las tecnologías y procesos de trabajo desarrollados durante la revolución industrial (O'Toole, 1977).¹⁸³*

183 Agora, importantes porta-vozes de negócios, como William Simón y David Pakard exortam as grandes corporações a fornecer ajuda financeira às universidades e colégios, não sobre as bases da reputação acadêmica, mas sobre o critério de si “as escolas, departamentos, institutos ou facultades, simpatizam com o sistema da livre empresa” (Vogel, 1979). De maneira similar, a crescente industrialização do ensino se tornou evidente nos recentes esforços das grandes corporações por estabelecer cátedras de livre empresa em grande número das principais universidades dos Estados Unidos. A negligência destes esforços para as condições que salvaguardam a liberdade acadêmica só se equipara com o fervor messiânico de sua tentativa de expandir as crenças e valores da comunidade comercial. Por exemplo, os defensores do conservadorismo, que argumentam que as escolas em todos os níveis de instrução têm uma profunda e estabelecida responsabilidade de treinar a alguns estudantes com “virtudes de colarinhos azuis”. James O'Toole escreve a propósito: Devido ao compromisso do sistema estadounidense de educação de oferecer mobilidade e igualdade, existe agora escassez de gente da classe trabalhadora; de indivíduos socializados para um ambiente de controle burocrático e hierárquico e de estrita disciplina. Os empregadores estão certos ao observar que as escolas falharam ao não fornecer suficientemente homens e mulheres que sejam passivos e obedientes, que buscam recompensam extrínsecas por seu trabalho e que tenham resistência e estoicismo necessários para lidar com as tecnologias e processos de trabalho desenvolvidas durante

Giroux (2004), vai chamar atenção para um outro aspecto da liberdade de cátedra, que em sua concepção, diz respeito à invasão dos interesses comerciais no plano acadêmico. No seu entendimento as universidades americanas sucumbiram às grandes corporações, cujos interesses passaram a determinar o que deveria ser pesquisado nestas instituições.

O modelo do sistema de financiamento de educação superior dos E.U.A. é diferente do brasileiro. Naquele país a universidade se volta para pesquisas acadêmicas com interesses práticos. Tais interesses práticos injetam recursos, patrocinam estudantes, que devolvem durante e posteriormente os seus estudos naquilo que ajudaram a produzir naquelas instituições.

No Brasil, possivelmente por prevalecer a pedagogia crítica, os interesses práticos da sociedade não são abraçados pelas universidades que se veem como campos de pureza teórica que não podem ceder aos interesses econômicos.

Giroux (2004), autêntico representante da pedagogia crítica, credita a estas instituições de ensino, especialmente cediças aos interesses comerciais, a manutenção e a reprodução dos privilégios de classe. Nesse aspecto, segundo este autor, as escolas têm servido culturalmente apenas para manter a estrutura de poder e a ele serve. Constata Giroux (2004, pp. 105-106), que:

En el sentido más general, las teorías de la reproducción toman el problema de cómo funcionan las escuelas en beneficio de la sociedad dominante como su preocupación central. De manera diferente a las ideas del funcionalismo estructural, ellas rechazan los supuestos de que las escuelas son instituciones democráticas que promueven la excelencia cultural, que el conocimiento está exento de valoración, y los modos objetivos de instrucción. En lugar de esto, las teorías de la reproducción se enfocan en cómo el poder es usado para mediar entre las escuelas y los intereses del capital. Dejando de lado la perspectiva oficial de la escolarización, esas teorías enfocan su análisis en cómo las escuelas utilizan sus recursos materiales e ideológicos para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para sostener las divisiones sociales de trabajo que se requieren para la existencia de relaciones de producción. La abrumadora preocupación de tales teorías reside en la política y en los mecanismos de dominación, más específicamente, en la forma en que éstos dejan su impresión en los patrones de las relaciones que atan a las escuelas con el orden industrial y el carácter de la vida diaria en las escuelas. Las teorías de la reproducción también comparten percepciones fundamentalmente diferentes de cómo el poder y el control funcionan en beneficio de la sociedad dominante tanto dentro como fuera de las

Dessa forma posiciona-se a pedagogia crítica, sustentada pelos conceitos marxistas, por cuja teoria, requer a superação das estruturas vigentes para a libertação do jugo do capital. Tanto em Freire quanto em Giroux estão presentes os elementos centrais da teoria marxista, que embora bem formuladas encontram um modelo de sociedade talvez não disposto a abrir mão de sua “servidão” para desfrutar da “liberdade” que o socialismo possa oferecer, embora, diga-se que, em tal sistema, diversas mazelas do capitalismo desapareçam.

Noutra obra mais pragmática, *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza (una antología crítica)*, Giroux (2003, pp.173-175) sopesará os papéis que, de forma extremada, desempenhou o debate entre radicais e conservadores acerca do papel da escola nos E.U.A. Para tanto apresenta a pedagogia crítica como uma visão intermediária e uma saída para os extremos. Na concepção de Giroux (2003) a pedagogia conservadora e a radical encontram, na medida em que são extremadas, no mesmo ponto – teoria reprodutiva da educação – , no que se equivocam, segundo este autor.

Para Giroux (2003, p. 173) os pedagogos conservadores atribuíam à recessão econômica da década de 1970 exclusivamente ao sistema educacional que se afastou demasiado da lógica do capital. Os pedagogos radicais, no outro extremo, consideravam a escola imprestável por reproduzir os valores de gênero, classe, raça etc., além de excessivamente ideológicas, não valendo a pena inseri-las no processo de luta social.

Giroux (2003, pp. 174-175) chega à conclusão que ainda é possível salvar o discurso da pedagogia radical, corrigindo seus equívocos. Assim propõe, de forma

184 E um sentido mais geral, as teorias da reprodução tomam o problema de como funcionam as escolas em benefício da sociedade dominante como sua preocupação central. De maneira diferente às ideias do funcionalismo estrutural, elas recusam as suposições de que as escolas são instituições democráticas que promovem e excelência cultural, que o conhecimento está isento de valorização e os modos objetivos de instrução. No lugar disto, as teorias da reprodução focam no como o poder é usado para mediar os interesses da escola e os do capital. Deixando de lado a perspectiva oficial da escolarização, essas teorias focam suas análises no como as escolas utilizam seus recursos materiais e ideológicos para reproduzir as relações sociais e as atitudes necessárias para sustentar as divisões sociais do trabalho que são imprescindíveis para a existência das relações de produção. A esmagadora preocupação de tais teorias reside na política e nos mecanismos de dominação, mais especificamente, na forma em que estas coisas deixam sua marca nos padrões das relações que atam as escolas com a ordem industrial e o caráter da vida diária nas escolas. As teorias da reprodução também compartilham percepções fundamentalmente diferentes de como o poder e o controle funcionam em benefício da sociedade dominante tanto dentro como fora das escolas. (Tradução nossa).

clara, tomar a escola e inserir não só os corpos docente e discente, mas também os pais e demais membros da comunidade no “*desarrollo de una batalla política en las escuelas públicas*”. O erro da pedagogia radical, consertado pela pedagogia crítica, foi o de:

*ver a las escuelas como ámbitos primordialmente reproductivos, no fue capaz de elaborar una teoría de la enseñanza que brindara la posibilidad de lucha contrahegemónica y combate ideológico. Dentro de este discurso, las escuelas, los docentes y los alumnos han sido desestimados por ser como meras extensiones de la lógica del capital.*¹⁸⁵ (GIROUX, 2002, p. 174).

A escola é um espaço para empreender a luta política e uma imprescindível via.

*Así, muy contadas veces se explora como una posibilidad el papel que docentes, alumnos, padres y miembros de la comunidad podrían cumplir en el desarrollo de una batalla política en las escuelas públicas. Una consecuencia de ello es que en este proyecto la primacía de lo político se cierra sobre sí misma y la lógica derrotista de la dominación capitalista se acepta como base de una teoría «radical» de la enseñanza.*¹⁸⁶ (GIROUX, 2002, p. 175).

A pedagogia crítica se apresenta como uma visão melhorada da pedagogia radical e propõe recuperar o papel que a educação representa na luta política.

A pedagogia crítica freiriana, afeita ao marxismo, criticada pela direita e exaltada pela esquerda, ressoa muitos autores estrangeiros a exemplo de Dottrens, pedagogo suíço coetâneo de Freire e Piaget, fundador do Bureau Internacional de Educación – hoje um órgão da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) – já proclamava, muito antes, a educação como base para a liberdade. A ideia de liberdade neste autor diz respeito à finalidade última da educação e não a um processo de ruptura social para um novo sistema social sustentado por novas premissas econômicas.

Quando Dottrens (1974, p. 48) diz:

A educação autoritária desenvolve almas de escravos ou de rebeldes. A educação para a liberdade, por mais paradoxal que isto

185 ver as escolas como âmbitos primordialmente reprodutivos, não foi capaz de elaborar uma teoria da educação que brindasse a possibilidade da luta contra hegemônica y do combate ideológico. Dentro deste discurso, as escolas, os docentes e os alunos foram subestimados por ser meras extensões da lógica do capital. (Tradução nossa).

186 Assim, muito contadas vezes se explora como uma possibilidade o papel que docentes, alunos, pais e membros da comunidade poderiam cumprir no desenvolvimento de uma batalha política nas escolas públicas. Uma consequência disto é que neste projeto a primazia do político se fecha sobre si mesma e a lógica derrotista da dominação capitalista se aceita como base de uma teoria “radical” da educação. (Tradução nossa).

possa parecer, leva à tomada de consciência dos seus deveres, à vontade de cumpri-los.

Não é bastante obter a obediência dos alunos pela ameaça de más notas e de punições; é preciso ensinar-lhes a conduzir-se num mundo pleno de ciladas onde todo ser se vê constantemente em perigo.

Quando se lê uma passagem dessas, a associação à linha de pensamento de Freire é imediata. E mesmo que haja uma associação entre estes autores por via da afiliação epistemológica ou mesmo que se encarregue a doutrina dessa associação, há que contextualizar os autores em seus respectivos sistemas de ensino. As teorias educacionais não são aplicáveis universalmente, quando muito aproveita-se a principiologia ou teleologia. Nem mesmo uma pedagogia autenticamente nacional teria aplicabilidade em todo um sistema de ensino quando se tem heterogeneidade regional em ampla rede educacional, onde convivem mutuamente diversas modalidades de ensino.

Embora todos os documentos juspedagógicos orientem os sistemas de ensino para a pluralidade pedagógica, parece prevalecer no Brasil, especialmente na educação básica da rede pública o exercício da liberdade de cátedra mediado pela pedagogia crítica de Freire e outros. Neste sentido, assiste razão aos defensores da positivação do assédio ideológico quanto a prevalência da pedagogia crítica e seus métodos. O mérito das vantagens ou desvantagens desta pedagogia não são objeto de interesse aqui neste estudo.

6.2 A EDUCAÇÃO E LIBERDADE: CRÍTICAS

Em *Educação e Sociologia* a educação é apresentada como parte dos interesses irrenunciáveis do Estado (Durkheim, 2011, p. 62). A educação, nesta obra, é voltada para todos os níveis da formação intelectual, muito embora o autor faça constantes referências à formação inicial.

Este autor, contemporâneo e da mesma linhagem positivista de Weber, acredita que a função da educação seja a harmonização social, ou seja, que o processo educacional deve servir para preparar homens para a vida em sociedade e conforme os seus interesses. A função da educação não é a libertação ou sublevação da ordem social.

O estado tem tido uma função supletiva, numa visão negativa do seu papel, em educar em relação às famílias (Durkheim, 2011, p. 62). A sociedade não pode permitir que as crenças particulares prevaleçam sobre seus interesses, sob pena de fragmentação social e enfraquecimento da ideia de nação. É por esta razão que o papel do estado não pode ser desinteressado com relação à formação dos seus indivíduos (DURKHEIM, 2011, pp. 61-63).

(...) é preciso que a educação estabeleça uma comunhão de ideias e sentimentos suficiente entre os cidadãos, comunhão sem a qual qualquer sociedade é impossível; e, para que possa produzir este resultado, a educação não pode ficar totalmente à mercê das arbitrarias vontades individuais (DURKHEIM, 2011, p. 63).

Os ideais da escola são os ideais da sociedade e não os ideais daqueles que transitoriamente ocupam o poder. Neste Aspecto Durkheim leciona que:

(...) Não se trata de conceder ao grupo majoritário o direito de impor suas ideias as crianças pertencentes ao grupo minoritário. A escola não deve ser a coisa de um partido, e o professor faltará ao seu dever se usar a autoridade da qual dispõe para embarcar os seus alunos a bordo de suas parciais visões pessoais, por mais bem fundadas que elas lhe possam parecer(...) (DURKHEIM, 2011, p. 64).

O Estado não pode deixar a educação ao encargo do docente sem qualquer controle, mas não deve ser objeto de manipulação governamental.

Para Durkheim (2011, pp. 72-73) o professor “deve ser o intérprete das grandes ideias morais da sua época e nação”. Os valores de nossa época, diga-se, são muito pouco uniformes, convivendo-se ao mesmo tempo as ideias mais diversificadas num mesmo espaço.

A opinião de Durkheim (2011) é de que o professor seja o condutor das ideias vigentes à sua época, o que o levará a não destoar dos interesses sociais.

A grande dificuldade de exercer a docência nas condições de relativização dos costumes e grande pluralidade cultural, tal como se encontra a contemporaneidade, é conseguir se ajustar aos novos tempos. A multiculturalidade propiciada pela convivência no mesmo espaço de classes sociais, formações, etnias, credos, ideologias políticas, às vezes cria extremo embaraço para entender quais são os valores que a sociedade preza.

Quanto à ideia da preleção do professor se harmonizar com as “grandes ideias morais” de sua época, mas uma vez impõe-se uma grande dificuldade. Resta-nos saber quais são as nossas grandes ideias morais. Não há um consenso, ao menos nos dias atuais, acerca dessas grandes ideias.

As escolas são abertas a todo e qualquer cidadão e, por esta razão, tornam-se escassas as possibilidades das grandes ideias morais que se compartilha no Brasil se viabilizar ante a laicidade, pluralidade cultural e socioeconômica. A interseção é sutil entre as grandes ideias que se partilham. Talvez se compartilhe apenas no discurso público a democracia e a liberdade.

Kant (1999, p. 11), no mesmo sentido, dirá que a única criatura que necessita ser educada é o homem e que a disciplina é uma forma de conter a tendência natural à liberdade. Refere-se ao tipo de liberdade que leva o homem a degenerar suas potencialidades. A disciplina é o ajuste às normas para haver maior aproveitamento. A disciplina não se opõe à liberdade, mas é necessária para garantir o desenvolvimento da capacidade humana.

Mas o homem é tão naturalmente inclinado à liberdade que, depois que se acostuma a ela por longo tempo, a ela tudo sacrifica. Ora, esse é o motivo preciso, pelo qual é recorrer cedo à disciplina; pois, de outro modo, seria muito difícil mudar depois o homem. (KANT, 1999, p. 13).

A disciplina, um dos vocábulos amaldiçoados pela pedagogia contemporânea, é vista por Kant (1999, p. 13), como uma forma de nos reconhecermos humanos. Contém a selvageria. Kant (1999) defende uma pedagogia, no 3º quarto do século XVIII, onde a disciplina é um importante elemento do processo educacional.

O eminente mestre de direito romano, Ihering dedicou algumas linhas ao objeto, aqui sob estudo, na obra publicada originalmente sob o título *Scherz Und Ernst In Der Jurisprudenz*¹⁸⁷ em 1884. Ihering (2015, pp. 68-69) ao discorrer sobre a liberdade acadêmica e sobre a relação entre aluno de direito e os professores que eram avaliadores finais, conta sua experiência pessoal. Ihering (2015, p. 66) chama figurativamente os avaliadores de “vigilantes de fronteiras”, pois são responsáveis por deixar passar pessoas de um território a outro.

Os estudantes de direito eram submetidos a responder frequentemente sob as coisas as mais antiquadas possíveis sobre institutos do direito de uso pouco prático, sendo que para o desempenho da advocacia de pouco serviam. As fabulosas teorias do direito de nada aproveitava seu conhecimento quando a banca examinadora era composta por práticos.

Póngase usted en el caso de un candidato que llega abrumado con sus conocimientos; busca el camino que ha de seguir y se encuentra ante

187 Pode ser traduzido literalmente como Piada e Seriedade na Jurisprudência, mas recebeu, no Brasil o título de Paraíso dos Conceitos Jurídicos.

*un tribunal examinador compuesto de prácticos. Lleva consigo los objetos más curiosos del mundo: fósiles de los tiempos más alejados de la historia jurídica romana, huesos de mamut, momias; novedades de los últimos descubrimientos, teorías sutilísimas e hipótesis de lo más atrevido..., todo lo que se le puede pedir. Pero, ¿de qué le sirve todo esto ante unos prácticos? (...)*¹⁸⁸

Se pergunta Ihering (2015, p.67), na qualidade de crítico do sistema jurídico de sua época, a finalidade de determinados conteúdos. Se questiona o porquê de se ensinar conteúdos que não servirão para a vida.

*¿Para qué se ha forzado entonces el cerebro este pobre estudiante y ha aprendido cosas que luego no le van a servir de nada en la vida, si, por lo menos una vez, en el acto del examen, no las utiliza?*¹⁸⁹

Explica que os alunos eram forçados a assistirem aulas as mais inúteis possíveis apesar daquelas matérias serem cobradas no exame para a advocacia, entretanto não fossem aproveitáveis. Ihering (2015, p. 67) acusa a liberdade acadêmica, válida unilateralmente, como responsável pela audiência às aulas. Na concepção deste autor a liberdade acadêmica unilateral encaminhava a formação jurídica para campos de exclusivo interesse dos professores:

*Sin embargo, sea de esto lo que fuere, el argumento decisivo es la libertad de cátedra. Cierto que hay gentes que toman este principio como razón en contrario, en cuanto estiman que los profesores, por medio del examen, reciben una especie de autorización para obligar a sus discípulos a seguir las explicaciones que den y a castigar a los que no se sometan. Nada más lejos de la verdad. ¿A qué llamamos libertad de cátedra? Si profesor y alumno son términos correlativos, nadie puede enseñar si no hay alguien que quiera aprender. Ahora bien, si la libertad de cátedra no ha de resultar una idea vacía completamente, debe cuidarse que no entren en ella los profesores solos, sino con los discípulos, y como quiera que la aplicación de las medidas coactivas usuales de policía, choca con el concepto que tenemos formado de la libertad académica, se deduce que el presupuesto de la libertad de cátedra a que antes se alude, sólo puede mantenerse entregando el examen de estado a los catedráticos. Me gustaría saber lo que ocurriría con los matriculados, o simplemente con los asistentes a una clase, cuyo titular, de repente, dejase de ser examinador.*¹⁹⁰

188 Coloque-se no caso de um estudante que chega sobrecarregado com seus conhecimentos; procura o caminho a seguir e se encontra diante de uma banca examinadora formada por advogados. Carrega consigo os objetos mais curiosos do mundo: fósseis dos tempos mais distantes da história jurídica romana, ossos de mamute, múmias; novidades das últimas descobertas, teorias sutilíssimas e hipótese às mais ousadas..., tudo que se possa pedir. Mas, de que serve tudo isso para os advogados? (Tradução nossa).

189 Para que se forçou então o cérebro este pobre estudante e aprendeu coisas que logo não vão servir de nada na vida, se, ao menos uma vez, no momento do exame, não as utiliza? (Tradução nossa).

190 No entanto, seja o que for, o argumento decisivo é a liberdade de cátedra. É verdade que existem pessoas que tomam este princípio de forma contrária, quando consideram que os professores, por meio do exame, recebem uma espécie de autorização para obrigar seus discípulos a seguir as explicações que dão e a castigar aos que não se submetem. Nada mais longe da verdade. Ao que chamamos de liberdade de cátedra? Se professor e aluno são termos correlatos, ninguém pode ensinar se não há alguém que queira aprender. Agora, se a liberdade acadêmica não deve ser uma ideia completamente

Ihering (2015) entende que, quando a liberdade de cátedra obriga o aluno a prestigiar aulas, por saber que aquele professor faz parte do *staff* de avaliadores finais, esta instituição não se torna uma coisa proveitosa para a vida prática. Não fosse isso tais alunos não se submeteriam. Esse raciocínio de Ihering transposto para o Brasil contemporâneo nos ajuda a entender mais a questão, uma vez que, cá entre nós não existe muita escolha por parte do aluno. No campo das ciências jurídicas, e.g., ainda prevalece, mesmo que esparsamente, uma certa tradição de avaliação oral na qual o aluno que mais demonstra capacidade mnemônica e mais afinamento com a doutrina jurídica do professor, mais vantagem possui. Em outras disciplinas das ciências sociais, a luta pela sobrevivência acadêmica leva muitos estudantes a se valerem do recursos do ajuste à linha de pesquisa, à linha bibliográfica do professor, para, caindo em suas graças, garantir uma passagem tranquila, não sendo incomum o aluno, manejando magistralmente esta técnica, num mesmo período letivo, adequar-se à linhas contrários em duas ou mais disciplinas diferentes de um mesmo curso, demonstrando o sucesso de seu mimetismo sobre a defesa coerente de pontos de vistas. Às vezes é um recurso utilizado para transpor a barreira do pensamento estreito de um professor. Espertamente os estudantes, em prejuízo de sua própria liberdade de pensar e de manejar um diálogo de ideias mais diversificado, se dedicam à arte de repetir as lições pra agradar seu professor avaliador.¹⁹¹

vazia, deve-se tomar cuidado para que os professores não a digam sozinhos, mas com os discípulos, e, no entanto, a aplicação das medidas coercitivas usuais da polícia colide com conceito que formamos de liberdade acadêmica, segue-se que o pressuposto para a liberdade acadêmica acima mencionado só pode ser mantido com a entrega do exame estadual aos professores. Eu gostaria de saber o que aconteceria com os inscritos, ou simplesmente com os participantes de uma aula, cujo titular de repente deixou de ser examinador. (Tradução nossa).

191 No folclore jurídico brasileiro, narra Luiz de Pinho Pedreira da Silva (1916-2014), professor aposentado da UFBA, Desembargador aposentado do TRT-5, em discurso na Academia Brasileira de Letras Jurídicas uma passagem acerca do exame de doutoramento de Sylvio Romero (1851-1914), famoso polemista, contemporâneo de Ihering (1818-1892). Segundo Professor Pinho: “Era” – acentua Antonio Paim – “a época do ‘surto de idéias novas’, como ele próprio designaria a década de setenta, caracterizada pelo conhecimento e pela adesão entusiástica às suas idéias, por segmentos expressivos da juventude acadêmica e do professorado – daqueles autores que se contrapunham ao espiritualismo dominante aqui como na França”. Ao ver de PAIM a circunstância explica o incidente que Sílvio Romero em março de 1875, na Faculdade, qualificado como o mais famoso de sua vida e que assim ocorreu: bacharel, havia dois anos, apresentou-se na Faculdade, perante a banca examinadora, como candidato à obtenção do grau de doutor em direito. Durante a prova oral, respondendo a um de seus integrantes, Coelho Rodrigues, afirmou: “A metafísica não existe mais, Sr. Doutor; se não sabia saiba”. Não sabia, replicou o professor, treplicando Sílvio: “Pois vá estudar e aprender para saber que a metafísica está morta”. Perguntou-lhe então, então, Coelho Rodrigues: “Foi o senhor que a matou?” “Foi o progresso, foi a civilização”, respondeu-lhe o candidato, que logo em seguida se retirou, apanhando e levando os livros que estavam sobre a mesa e dizendo: “Não estou para aturar esta corja de ignorantes, que não sabem de nada”.

Me gustaría saber lo que ocurriría con los matriculados, o simplemente con los asistentes a una clase, cuyo titular, de repente, dejase de ser examinador. Su aula quedaría tan desierta que habría de abandonar sus lecciones, y en cambio cualquier «Privatdozent» audaz se le llevaría todo el auditorio. ¿Cuál sería la consecuencia necesaria de todo esto? Que para evitar que los alumnos fuesen a parar a manos de cualquier indocumentado y allí se arruinaran científicamente, debería el profesor, en lugar de dejarse guiar por su buen gusto, por su opinión y por su talento, adaptarse a los deseos de su auditorio, que de esta manera le coaccionaría; pero como la coacción es la antítesis de la libertad, dígame lo que habría ocurrido con la libertad de cátedra.¹⁹² (IHERING, 2015. pp. 67-68).

Na realidade brasileira contemporânea a baixa capacidade econômica de alguns pais normalmente os obrigam a matricularem seus filhos em escolas públicas. Aqueles que possuem mais recursos têm maior capacidade de deliberação no momento da escolha da escola de seus filhos. Quem possui recursos buscará a escola que se afine com as perspectivas que a família pensou para o futuro do escolar. Certamente quem possui recursos e pode dispor de opções poderá exercer a faculdade da escolha e poderá escolher o estabelecimento que melhor se adéqua. A liberdade de se ter escolas públicas e privadas é um importante elemento garantidor da liberdade de cátedra, já apontada por Ihering.

Ihering (2015, p. 68) narra que foi bem-sucedido no exame, a desgosto dos professores que temeram perder um candidato a uma promissora carreira acadêmica, ao demonstrar ser capaz de memorizar rigorosamente as aulas dos mestres:

Había yo asistido a la Universidad durante varios cursos con un amigo; juntos habíamos ido a las aulas y a los ejercicios; juntos también habíamos estudiado. Si bien yo entre mis conocidos tenía cierto renombre por mis conocimientos jurídicos, hubiéramos reconocido ellos y yo, sin embargo, que en punto a ciencia jurídica la palma correspondía a ese mi amigo. ¿Qué ocurrió, no obstante, en el examen? Mi amigo tuvo que sufrirlo allá en su tierra, ante un tribunal de prácticos; yo, en la mía, ante una comisión de la Facultad, y mientras yo obtuve la primera nota y mención de distinguido, él logró pasar sólo a duras penas; mientras mis examinadores me manifestaban su sentimiento porque yo hubiera desistido de aquella primera intención de seguir la carrera académica, a él los suyos le discutían su porvenir. ¿Por qué esta diferencia? A él dieron dos casos para que informara según es costumbre allí, con lo cual resultó que la consecuencia del intenso trabajo realizado durante varios semestres (estar en

192 Eu gostaria de saber o que aconteceria com os inscritos, ou simplesmente com os participantes de uma aula, cujo titular de repente deixou de ser examinador. Sua sala de aula estaria tão deserta que ele teria que desistir de suas lições e, em vez disso, qualquer 'Privatdozent' ousado levaria todo o auditório. Qual seria a consequência necessária de tudo isso? Que, em vez de permitir que os alunos acabem nas mãos de qualquer pessoa sem documentos e se arruinem cientificamente, o professor, em vez de se deixar guiar por seu bom gosto, sua opinião e seu talento, se adapta aos desejos de seu público, que assim o coagiria; mas como a coerção é a antítese da liberdade, diga-me o que teria acontecido com a liberdade acadêmica.

*condiciones de poder explicar a los legos en la materia capítulos enteros de la historia del derecho romano, Pandectas o Derecho penal) lejos de constituir un mérito fueron para él motivo de disgusto y de perjuicio. Para mí, por el contrario, y aun prescindiendo del brillante resultado obtenido, fue el examen un verdadero placer. Como yo había asistido a todas las conferencias de los examinadores, y gracias a mi excelente memoria me sabía casi palabra por palabra los cuadernos donde las había transcrito cuidadosamente, pude reproducir, como un reloj de repetición, mis escritos escolares e incluso verbis ipsisimis. Todavía me parece ver la sonrisa complacida con que mis examinadores recompensaban esta repetición casi como un eco de sus discursos. Con uno de ellos, que me tuvo una media hora en derecho romano, preguntándome sobre la infamia, no me equivoqué ni en una pregunta.*¹⁹³

Ihering (2015, p.68-69), nessa obra *Jurisprudencia en broma y en serio*, defende que a liberdade acadêmica também tenha que valer para os alunos. Os professores ministram aulas à sua maneira, enquanto que aos alunos lhes cabem apenas, por prudência, memorizar matéria inútil, já que nunca as usarão. Mestres de imenso cabedal intelectual no seu tempo ministravam conteúdos, num elevado nível de cultura, mas de baixo proveito, segundo este autor.

Criticar esse modelo de liberdade acadêmica, que não se aplica aos dois polos da relação de aprendizagem, não é uma opção do estudante, assim como não foi para o amigo de Ihering.

A crítica de Ihering se localiza no debate entre teóricos e práticos, ou seja, entre a escola do direito livre e escola da jurisprudência dos conceitos. Ihering é defensor desta última, que é uma escola que tem sua origem na escola positivista, que, no Brasil, na mesma época, terá na histórica escola do Recife, seu ápice, que, dentre

193 Eu frequentei vários cursos na universidade com um amigo; juntos tínhamos ido às aulas e aos exercícios; juntos também tínhamos estudado. Se bem que eu, entre os conhecidos, tinha um certo renome em razão dos meus conhecimentos jurídicos, havéramos reconhecidos eles e eu que, entretanto, meu amigo tinha na palma da mão o conhecimento jurídico. O que ocorreu, no entanto, no exame? Meu amigo teve que sofrer lá em sua terra, diante de um tribunal de advogados; eu, na minha, diante de uma comissão na Faculdade, e enquanto eu obtive a nota mais alta e uma menção de distinção, ele conseguiu passar somente a duras penas; enquanto meus examinadores me manifestavam seu sentimento porque eu tinha desistido daquela primeira intenção de seguir a carreira acadêmica, a ele seus examinadores discutiam seu futuro. Por que esta diferença? Deram-lhe dois casos para relatar de acordo com o costume de lá, com o qual se descobriu que a consequência do intenso trabalho realizado por vários semestres (podendo explicar aos leigos sobre o assunto capítulos inteiros da história do direito romano, Pandectas ou direito penal) longe de constituir um mérito eram para ele motivo de repulsa e preconceito. Para mim, pelo contrário, e independentemente do brilhante resultado obtido, o exame foi um verdadeiro prazer. Como assisti a todas as palestras do examinador e, graças à minha excelente memória, sabia quase palavra por palavra os cadernos onde os havia transcrito com cuidado, consegui reproduzir, como um relógio de repetição, meus escritos escolares e até *verbis ipsisimis*. Ainda pareço ver o sorriso satisfeito com o qual meus examinadores recompensaram essa repetição quase como um eco de seus discursos. Com um deles, que me levou meia hora no direito romano, perguntando-me sobre infâmia, eu não errei nem mesmo em uma pergunta.

seus representantes mais famosos, estão Tobias Barreto, Sílvio Romero, Clóvis Beviláqua etc.

Ihering é um crítico mordaz daqueles que defendiam o direito alemão baseado nos costumes do qual Savigny é um exemplo clássico. Ihering, ao contrário, postula a ideia de um direito, especialmente para a Alemanha, nos moldes do direito romano. Ihering encontra-se no meio de um debate. Sua formação se deu num momento de transição¹⁹⁴ entre duas escolas de pensamento, uma das quais ele é um dos maiores representantes.

Ihering e seu amigo estudaram as mesmas lições, mas o amigo se submetera a avaliadores que o examinaram à luz da jurisprudência local, através de casuística que somente profunda intimidade e convivência como os tribunais locais poderia angariar base. A crítica de Ihering acerca da liberdade de cátedra se dá no plano do conflito da convivência, dentre de um mesmo sistema jurídico, de duas famílias do direito – a germano-romana (*Civil Law*) e a dos costumes (*Common Law*). Na concepção deste autor, portanto, a culpa pela sobrevivência desta última escola era da liberdade de cátedra!

Ihering (2015) sarcasticamente atribui o sofrimento de seu amigo à liberdade que os professores têm para escolher de que forma vão avaliar. O aluno que segue a cartilha do professor e memoriza – foi o caso de Ihering–, toda a matéria, além de sucesso passa a ser muito admirado. Aqueles que acidentalmente eram avaliados por professores ligados à escola da jurisprudência, uma vez que a liberdade de cátedra ainda permitia que as tradições jurídicas – costumes – prevalecessem no ensino, pagavam um caro preço.

No Brasil a pena do amigo de Ihering seria paga em avaliações de concursos e seleções onde provas orais e subjetivas desafiam os candidatos. Nessas ocasiões os candidatos buscam saber a que linha de pensamento se afilia a banca para não haver colisão de ideias.

Nietzsche (2000), em *Sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas*, produto de sua visão sobre a educação na segunda metade do século XIX, já se dedicava a compreender a liberdade acadêmica, e seu pensamento vai numa linha absolutamente contrária a toda perspectiva que se tem na atualidade. Nietzsche

194 Ainda não estava em vigor o *Bürgerliches Gesetzbuch* (Código Civil), que só teve vigência em 1900.

pouco lecionou e não era afeito ao magistério, vez que sua experiência como professor sempre foi acidentada, dirige-se a estudantes em cinco conferências na Universidade de Basileia. Literalmente falava para os que lhes ouvia – em razão de seu quase inaudível tom de voz testemunha também, não raras vezes, as agruras que passam os professores em sua “missão” de educar.

Por su parte, el profesor habla a esos estudiantes que escuchan. Lo que piensa y hace en otros momentos está separado por un inmenso abismo de la percepción del estudiante. Muchas veces el profesor lee mientras habla. En general, quiere tener el mayor número posible de oyentes de esa clase; en caso de necesidad, se contenta con pocos, y casi nunca se dirige a uno solo. Una sola boca que habla y muchísimos oídos, con un número menor de manos que escriben: tal es el aparato académico exterior, tal es la máquina cultural universitaria, puesta en funcionamiento. Por lo demás, aquel a quien pertenece esa boca está separado y es independiente de aquellos a quienes pertenecen los numerosos oídos: y a esa doble autonomía se la elogia entusiásticamente como “libertad académica”. Por otro lado, el profesor -para aumentar todavía más esa libertad- puede decir prácticamente lo que quiere, y el estudiante puede escuchar prácticamente lo que quiere: sólo que, detrás de esos dos grupos, a respetuosa distancia y con cierta actitud anhelosa de espectador, está el Estado, para recordar de vez en cuando que él es el objetivo, el fin y la suma de ese extraño procedimiento consistente en hablar y en escuchar.¹⁹⁵ (NIETZSCHE, 2000, p. 51).

O Estado está presente, respeitosamente e à distância. A finalidade da educação não parece ser percebida pelas partes – professor e alunos – que estão alheios ao papel que devem exercer. Enquanto isso dizem e ouvem o que querem. Nietzsche ridiculariza o professor quando diz que ele busca audiência e não fala individualmente, apenas para o coletivo. Na concepção de Nietzsche, a liberdade acadêmica favorece o teatro escolar. O aluno assiste, ouve e pouco copia, como num teatro onde os atores têm papéis definidos anteriormente.

A liberdade de cátedra já era um valor corrente na Europa do século XIX. Nietzsche é um crítico ardoroso do processo de mudanças pelas quais passam as

195 Por sua parte, o professor fala com os alunos que ouvem. O que ele pensa e faz em outros momentos é separado por um imenso abismo da percepção do aluno. Muitas vezes o professor lê enquanto fala. Em geral, quer ter o maior número possível de ouvintes dessa classe; em caso de necessidade, ele se contenta com poucos e quase nunca se dirige a um. Uma única boca que fala e muitos ouvidos, com um número menor de mãos que escreve: esse é o aparato acadêmico externo, a máquina cultural da universidade, posto em operação. De resto, aquele a quem essa boca pertence é separado e independente daqueles a quem os muitos ouvidos pertencem: e essa dupla autonomia é entusiasticamente elogiada como "liberdade acadêmica". Por outro lado, o professor - para aumentar ainda mais essa liberdade - pode dizer praticamente o que ele quer, e o aluno pode ouvir praticamente o que ele quer: somente atrás desses dois grupos, a uma distância respeitosa e com certa atitude de espectador está o Estado, para lembrar de tempos em tempos que ele é o objetivo, o fim e a soma desse estranho procedimento que consiste em falar e ouvir. (Tradução nossa).

universidades europeias. Nesta passagem o autor deixa claro que a liberdade acadêmica não passa de uma banalidade e que pode ser algo em desfavor do processo de ensino-aprendizagem, pois só garante o direito de falar o que quiser e de ouvir o que quiser. A educação que o autor critica é muito atual, constituída por aulas muito teóricas e expositivas.

*En los campos de batalla pudo haber aprendido lo que no tenía la más mínima posibilidad de aprender en la esfera de la "libertad académica", es decir, que se necesitan grandes guías y que cualquier cultura comienza con la obediencia.*¹⁹⁶ (NIETZSCHE, 2000, p. 57).

Como crítica da liberdade acadêmica Nietzsche valoriza a necessidade de uma cultura a partir de grandes referenciais intelectuais, assim como um exército que precisa de um comandante. No lugar da liberdade, a obediência. É um valor no seu tempo, ainda que hoje se enalteça àquela quadra, já havia iniciado uma curva descendente. Ainda se defende muito. A crítica de Nietzsche é contrária em relação aos valores iluministas se posicionando claramente um opositor a Kant, defensor da disciplina. Embora não fosse, Nietzsche, será associado ao pangermanismo sendo prestigiado entre os mais jovens.

*Así, que os repito, amigos míos: cualquier clase de cultura se inicia con lo contrario de todo lo que hoy se elogia como libertad académica, es decir, se inicia con la obediencia, con la subordinación, con la disciplina, con la sujeción. Y así como los grandes guías necesitan a quienes deben ser guiados, así también quienes deben ser guiados necesitan a los guías: con respecto a esto, en el orden espiritual domina una predisposición recíproca, o, mejor, una especie de armonía preestablecida.*¹⁹⁷ (NIETZSCHE, 2000, p. 57).

Apelando até para a ordem espiritual, Nietzsche defenderá firmemente a obediência, subordinação e sujeição como posturas que devam se aplicar ao estudante. O estudante precisa da liderança do professor e o professor precisa da disciplina do aluno. O elogio dessa tese, sabe o autor, vai de encontro aos valores circulantes nos meios acadêmicos daquele tempo. Seu pensamento parece anacrônico, e apesar de jovem professor¹⁹⁸, enfrentava no plano pessoal imensas

196 Nos campos de batalha, ele pode ter aprendido o que não teve a menor chance de aprender na esfera da "liberdade acadêmica", isto é, que grandes guias são necessários e que qualquer cultura começa com a obediência.

197 Então, repito para vocês, meus amigos: qualquer tipo de cultura começa com o oposto de tudo que hoje é elogiado como liberdade acadêmica, ou seja, começa com obediência, subordinação, disciplina e sujeição. E assim como os grandes guias precisam daqueles que precisam ser guiados, também aqueles que precisam ser guiados precisam dos guias: com relação a isso, na ordem espiritual, há uma predisposição recíproca, ou, melhor, um tipo de harmonia pré-estabelecida. (Tradução nossa).

198 Friedrich Nietzsche (1844-1900), tinha 27 anos quando proferiu essas cinco conferências

dificuldades em se firmar perante a audiência, e em razão disso possivelmente tenha imaginado um sistema educacional baseado na obediência cega, para não ser questionado quanto a seu desempenho pessoal nem tampouco aos temas que pretendia expor, cuja extemporaneidade ou disparidade poder-se-ia garantir a audiência com a obediência. Ideias discrepantes ou que subsidiam projetos intolerantes, de esquerda ou de direita, podem exigir maior ou menor liberdade de expressão.

Nietzsche, na terceira quadra do século XIX, já se deparava com essas questões em plena Suíça. No Brasil, esse debate também já estava presente nos altos círculos intelectuais. Acompanha a história da pedagogia um eterno debate acerca do papel da liberdade na educação. Vê-se isso numa obra dedicada a condenar o positivismo. Roméro (1894, p. 85), deduzindo o nocivo papel do positivismo na educação brasileira, dirá:

Mas o positivismo não quer vê e pretende insurgir-se contra os factos e os princípios mais elementares. Elle, por seu clero, pretende desempenhar o papel de director e guia do homem. Mas se sua acção sacerdotal é uma educação, essa nova igreja não deve esquecer que o fim da educação é levar o menino ao estado de homem feito, o que importa dizer leval-o á independência. O educador não pôde, sem faltar á sua missão, desconhecer o character puramente relativo dos meios de que usa ou attribuir a estes meios outro valor que não seja seu próprio valor educativo. Ora, é isto o que não faz o positivismo. Em lugar de procurar pôr os crentes em estado de passarem sem a sua igreja, esforça-se para os reter para todo o sempre; em lugar de tender á libertação gradual dos fieis, prende-os por milhares de laços; em lugar de vêr n'elles homens futuros, enxerga apenas uma multidão condemnada á tutella; em lugar de os preparar para uma religião pessoal e independente, põe todo o seu cuidado em suffocar n'elles qualquer aspiração d'essa natureza.

Roméro já atacava o positivismo classificando-o como uma seita religiosa. Na opinião deste autor, a educação tem o fim em si mesma, não sendo campo para projetos idealistas. Afirma que os positivistas veem na educação oportunidade para a doutrinação ao dizer que estes não pretendem libertá-los, mas condená-los à tutela, ou seja, submetê-los a uma dependência de sua teoria.

Na concepção de Roméro¹⁹⁹ (1894), que se posiciona como um liberal apesar

denominadas *Sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas*.

199 Contemporâneos, Sylvio Roméro (1851-1914) e Friedrich Nietzsche (1844-1900), foram dois personagens polêmicos ainda em vida. De estilos parecidos, cuidaram, na qualidade de críticos literários de estabelecer acalorados debates em torno de obras e autores. Nietzsche passou à história suas incontáveis críticas ao estilo musical de Richard Wagner. Roméro não deixou por menos. Foi combatente da imigração alemã e notabilizou-se por suas críticas literárias.

de ter passado à história como um conservador, o positivismo, amplamente difundido no Brasil em fins na segunda metade do século XIX, exerce uma influência nefasta para a juventude. É o sistema filosófico responsável pelos defeitos da República na concepção deste autor.

A partir do próximo capítulo inicia-se a análise da legislação no que diz respeito ao objeto de estudo. Se encerra aqui a revisão de literatura que, entretanto, em diversas passagens foi amalgamada com a legislação.

7 AS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS E A LIBERDADE DE CÁTEDRA

Este capítulo inicia a segunda parte da tese, na qual faz-se pormenorizadamente a análise da legislação histórica e atual concernente ao objeto de estudo, suas nuances, assim como da positivação do assédio ideológico e suas possibilidades. Neste capítulo em específico procura-se resgatar as origens da liberdade de cátedra no direito constitucional.

7.1 A CONSTITUIÇÃO DE 1824

O edifício jurídico brasileiro tem como ápice a Constituição Federal. Todas as constituições brasileiras foram editadas após algum episódio de refundação da ordem política. A primeira delas foi a Constituição de 1824, ainda no período imperial, feita a mando do Imperador D. Pedro I. A referida Carta, por característica da época, documenta um momento onde o Estado e a Igreja ainda formam um amálgama, pela qual o Imperador tinha inclusive a prerrogativa de nomear bispos (art. 102, II)²⁰⁰. A moral e os bons costumes pautavam as ações públicas e são imperativas para o exercício dos direitos políticos (art. 8, I)²⁰¹ e até para exercício do cargo do Imperador (art. 126)²⁰².

A primeira Constituição brasileira, ainda no período colonial, outorgada pelo

200 Art. 102. O Imperador é o Chefe do Poder Executivo, e o exercita pelos seus Ministros de Estado. São suas principaes atribuições: II. Nomear Bispos, e prover os Benefícios Ecclesiasticos.

201 Art. 8. Suspende-so o exercicio dos Direitos Politicos. I. Por incapacidade physica, ou moral.

202 Art. 126. Se o Imperador por causa physica, ou moral, evidentemente reconhecida pela pluralidade de cada uma das Camaras da Assembléa, se impossibilitar para governar, em seu logar governará, como Regente o Príncipe Imperial, se for maior de dezoito annos.

Imperador Dom Pedro I, ainda não laica, assumiu a confissão religiosa dentre suas cláusulas, associando a doutrina religiosa às práticas estatais. No que pese essa associação, que certamente teve reflexos sobre a legislação educacional, a Carta de 1824 é bastante avançada. No capítulo sobre as garantias dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros nota-se um forte compromisso de Vossa Majestade Imperial com a liberdade de expressão:

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.

IV. Todos podem communicar os seus pensamentos, por palavras, escriptos, e publical-os pela Imprensa, sem dependencia de censura; com tanto que hajam de responder pelos abusos, que commetterem no exercicio deste Direito, nos casos, e pela fórma, que a Lei determinar.

V. Ninguem póde ser perseguido por motivo de Religião, uma vez que respeite a do Estado, e não offenda a Moral Publica.

XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

Convém esclarecer que a referida constituição, mesmo sendo outorgada, e sendo o país uma recém ex-colônia, sob regime de sucessão hereditária e perpétua, teve-se uma Carta asseguradora da liberdade de manifestação do pensamento embora com muitas ressalvas. Certamente foi a porta para a entrada de outros direitos e garantias políticas, sociais, individuais que posteriormente foram recepcionados.

O catolicismo foi aclamado como religião oficial (art. 5) e isso teve reflexo na educação. O culto das demais religiões foi permitido desde que doméstico ou em lugar privado, mas nunca público. Certamente a liberdade de cátedra, numa condição de religião oficial, não tendeu a prosperar.

A Carta de 1824, no entanto, é bastante liberal garantindo-se a todos, como visto acima, ampla liberdade de expressão, limitada exclusivamente pelos excessos. Um dos excessos, *v.g.*, é a manifestação religiosa pública de fé de matriz diferente da cristã católica. Nesse caso, um docente que apresentasse, tal qual Sócrates em Atenas, outra religião senão a oficial, cairia em ruína, uma vez que do topo do edifício jurídico vinha a expressa vedação. Nenhum amparo poderia ter este docente no restante do ordenamento jurídico.

Excetuando-se a expressa vedação quanto a religião oficial, o docente ainda se prendia ao imperativo de não ofender a moral pública (art. 179, V). A carta de 1824 foi bastante lacônica em relação à educação, uma vez apenas se refere a esta *en*

passant (Art. 179, XXXII e XXXIII).

O Imperador tinha a prerrogativa de nomear os professores, numa época onde os interesses da administração pública se confundiam com os interesses do governo e, por isso, a liberdade de pesquisar, publicizar as ideias não era absoluta. O Imperador escolhia, não só dentre os mais capazes, mais dentre os mais conformes os seus interesses para lecionar as ideias que já não eram tão livres, vez que a moral – elemento subjetivo e mais forte que as leis escritas –, era limitadora. A Lei de 15 de outubro de 1827²⁰³, ainda no Império, limitava a ascensão ao cargo de professor a aqueles que estavam em gozo de direitos civis, políticos e tinham boa conduta.²⁰⁴

Art 8º Só serão admitidos á opposição e examinados os cidadãos brasileiros que estiverem no gozo de seus direitos civis e politicos, sem nota na regularidade de sua conducta.

Atender à boa conduta na 1ª metade do século XIX equivalia ao que hoje é atender a critérios de saúde física e mental (art. 5º, VI, da Lei 8.112/1990)²⁰⁵. A conduta moral do professor deveria ser exemplar. Anotações em sua conduta moral, atestada por autoridades religiosas e públicas, inviabilizavam o ingresso no serviço público.

Com a Lei de 15 de outubro de 1827²⁰⁶, a moral cristã, a leitura da Constituição e da história do Brasil e o ensino de matemática tornaram-se privativos dos meninos enquanto as meninas passaram a se instruírem em escolas próprias, tendo acesso apenas as noções mais elementares de matemática e as prendas domésticas²⁰⁷. Os costumes da época justificam a Lei, que foi bastante avançada para seu tempo, criando oferta de ensino inexistente até então às expensas públicas.

Interessa-nos aqui a fusão entre os interesses públicos com os interesses governamentais que caracterizará todo o período imperial e inclusive a Regência. A República, forma de governo diametralmente oposta ao Império, elimina essa

203 A lei não foi numerada.

204 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>.

205 Art. 5º. São requisitos básicos para investidura em cargo público: VI - aptidão física e mental.

206 Data em que se comemora hoje o dia do professor.

207 Art 11º Haverão escolas de meninas nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessario este estabelecimento. Art 12º As mestras, além do declarado no art 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da arithmetica só as suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas que servem á economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquellas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na fórmula do art. 7º. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 29 mar. 2020.

confusão de interesses.

O elemento “moral” como requisito para o exercício da docência coloca entre a liberdade acadêmica e o docente um óbice, na compreensão contemporânea do tema. Contextualizada à época, a liberdade acadêmica pode ter sido uma realidade quando se tem uma moralidade reguladora, aceita e não questionada. A Constituição de 1824, portanto, circunscreveu a liberdade de cátedra. Por esta razão, repita-se, a Carta de 1824 é bastante coerente com a sua época e seus anseios.

Os docentes, pela Lei de 15 de outubro de 1827, tinham estabilidade, só podendo ser demitidos por sentença judicial (art. 14)²⁰⁸. Os professores gozavam de muito prestígio social e eram tratados com bastante deferência pela comunidade. Seu cargo era vitalício. É possível falar, no contexto do século XIX, que os docentes tinham liberdade de cátedra aos moldes de sua própria época, embora somente se tornassem docentes aqueles que eram escolhidos por critérios subjetivos, o que os tornavam porta-vozes das narrativas açambarcadas pelos valores morais que parametrizavam as escolhas docentes.

A Lei de 15 de outubro de 1827 bastante provisionada, prescreveu até mesmo o método de castigo a ser aplicado aos alunos. “Art 15º Estas escolas serão regidas pelos estatutos actuaes no que se não oppozerem á presente lei; os catigos serão os praticados pelo methodo de Lencastre.” O método de Lancaster²⁰⁹ consistia, segundo Olivato (2017), em:

A fim de estabelecer essa distinção, Lancaster indicava que todos os dias, após a realização das atividades planejadas pelos professores, os alunos receberiam prêmios e castigos de acordo com o comportamento. Contudo, não era apenas nesse momento que se estabelecia a diferença entre os educandos. A hierarquização dos alunos permeava toda a organização de seu método de ensino.

Segundo as instruções contidas em seu livro, o local em que os alunos se sentavam nos círculos e nos semicírculos deveria variar conforme o desempenho nas aulas e a série. Do lado direito ao esquerdo, as crianças se posicionavam de acordo com a velocidade com que davam a resposta certa ou conforme a frequência que se mostravam aptas a corrigir os seus colegas. Os melhores alunos do dia costumavam ganhar uma medalha de prata, uma caneta ou mesmo um adorno para distingui-los dos demais. Já os alunos que não adaptassem ao sistema

208 Art 14º Os provimentos dos Professores e Mestres serão vitalicios; mas os Professores em Conselho, a quem pertence a fiscalização das escolas, os poderão suspender, e só por sentenças serão demittidos, provendo inteiramente quem substitua. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 29 mar. 2020.

209 Joseph Lancaster (1778-1838), pedagogo inglês, popularizou a educação dos pobres associada a disciplina rígida, embora sem castigos físicos.

deveriam ser punidos como exemplos aos demais.

Os castigos elencados por Lancaster faziam parte, portanto, desse contexto escolar disciplinador e hierárquico cuja forma de punição deveria passar pela humilhação pública sem o uso da violência. Os prêmios, em contrapartida, deveriam ser tão públicos quanto os castigos, pois os melhores alunos eram nomeados diante dos demais e utilizavam uma medalha junto ao uniforme.

O método de Lancaster representou um grande avanço na educação ao substituir castigos corporais por punições dosadas de acordo com a infração ou com a insuficiência do rendimento. O método também oferecia recompensas públicas por atos valorosos ou pelo sucesso nas atividades. A educação lancasteriana pode ser definida como aquela que favorece a competitividade e a distinção das virtudes e fraquezas.

Esse método só encontra similitude nas escolas cívico-militares implantadas recentemente. Nessas escolas, cujo tema foi abordado no subcapítulo 5.3, a disciplina militar recompensa os bons e aconselha e reprende os que fraquejaram. Curiosamente 150 anos depois, Lancaster mostra-se ainda atual, tendo sido, embora sem ter os créditos devidos, lembrado.

A Carta de 1824, lacônica no que tange à educação, matriz jurídica de norma que preconiza a recompensa da obediência acrescentou, por via diversa a liberdade pensamento. É de se concluir aqui, portanto, que a ideia de liberdade de cátedra na Constituição de 1824, inexistente tal qual se concebe atualmente, mas os elementos de sua gênese podem ser verificados não nas normas educacionais, mas sim na liberdade de expressão.

Pela Carta de 1824 é possível se conceber apenas a liberdade docente sob o dirigismo estatal, mas não é possível falar em liberdade discente. A liberdade docente, aperfeiçoada pela vitaliciedade do cargo, garantia apenas a verticalidade da opinião. A ideia de liberdade de cátedra contemporânea não deriva ainda da Constituição de 1824.

Encerra-se aqui a análise da liberdade de cátedra na única Constituição do período imperial (1822-1889) e passa-se ao subcapítulo seguinte com a 1ª Constituição da República.

7.2 A CONSTITUIÇÃO DE 1891

Diferentemente da constituição anterior, a Carta de 1891, sob a égide do regime republicano, nasceu de uma ruptura com o regime anterior, ampliou o leque e assegurou o compromisso com as liberdades, ao tempo em que também rompeu com o poder religioso e pavimentou o caminho para a liberdade de cátedra.

A CF/1891, na concepção de Horta (2003, p. 55), foi impregnada pelo liberalismo constitucional, que assegura, desde então, dentre outras coisas, a inviolabilidade dos direitos a liberdade de pensamento (§ 12). O constitucionalismo republicano nasceu inspirado na Constituição dos E.U.A. – a ponto de denominar o país de Estados Unidos do Brasil – de onde diversos institutos foram importados, a exemplo do controle de constitucionalidade e o *habeas corpus*. São instrumentos que minimizam o poder do estado diante do indivíduo. A Constituição foi editada já com o espírito de reconhecimento de diversas liberdades individuais.

A consolidação do caminho para a liberdade acadêmica se deu pela combinação do desfazimento da vinculação dos atos administrativos do pensamento religioso com a liberdade de expressão e o exercício de qualquer profissão lícita. Percebe-se isso na seção sobre Declaração de Direitos:

Art.72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no paiz a inviolabilidade dos direitos concernentes á liberdade, á segurança individual e á propriedade, nos termos seguintes:

§ 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos.

§ 7º Nenhum culto ou igreja gosará de subvenção official, nem terá relações de dependencia ou alliança com o Governo da União, ou o dos Estados. A representação diplomatica do Brasil junto á Santa Sé não implica violação deste principio.

§ 12. Em qualquer assumpto é livre a manifestação do pensamento pela imprensa ou pela tribuna, sem dependencia de censura, respondendo cada um pelos abusos que commetter, nos casos e pela fórmula que a lei determinar. Não é permitido o anonymato.

§ 24. É garantido o livre exercicio de qualquer profissão moral, intellectual e industrial.

Embora a liberdade de cátedra não seja ainda objeto de proteção constitucional em 1824, há que se reconhecer, nesta Carta, o desenvolvimento destes pressupostos.

A República nasce laica e se afasta da Igreja. Esse também foi um grande passo para a liberdade acadêmica. As instituições públicas não se vinculavam mais ao dogma religioso (art. 11, § 2º²¹⁰, art. 72, § 7º). Foi liberal com a fé religiosa e

210 Art 11 - É vedado aos Estados, como à União: 2º) estabelecer, subvencionar ou embaraçar o exercício de cultos religiosos;

garantiu seu exercício (art. 72, §§ 3º, 28, 29²¹¹).

Quanto à educação ou à instrução pública, a CF/1891 praticamente silenciou. À semelhança da Constituição dos Estados Unidos, que aborda os temas mais relevantes, a Carta brasileira não tratou expressamente do tema educação. Estabelece, todavia, a competência para criar instituições de ensino no DF (art. 35, 4º)²¹². No mais, foi silente.

O silêncio pode ser compreendido como a opção pelo modelo americano de abordar grandes temas somado à grande liberdade dada aos estados, assim como a previsão da competência para legislar, o que se entende como expectativa de regulação exclusivamente por lei infraconstitucional. O silêncio só será rompido na Carta seguinte.

Por força da nova ordem política foi editada, no plano infraconstitucional, o Decreto 3.890/1901²¹³ que dispunha sobre a educação superior e secundária. Por este decreto incumbia-se ao diretor das escolas o acompanhamento das aulas. Nos dias atuais não seria aceitável, sob pena de se violar a autonomia do professor.

Art. 3º Incube ao director:

14º Assistir, sempre que lhe for possível, às aulas, exercicios praticos e exames, e inspeccionar os cursos livres;

17º Receber e por si mesmo dirigir reclamações ao Governo por faltas commettidas pelos empregados que não fõrem de sua nomeação;

19º Fiscalizar a observancia dos programmas de ensino, dando conhecimento á congregação das irregularidades que notar;

Era uma prerrogativa do diretor da instituição o acesso às aulas, laboratórios, sem que isso implicasse em um constrangimento. Esse mesmo diretor também era encarregado de informar aos dirigentes superiores as ocorrências de subordinados, assim como de levar à Congregação – entidade que deliberava acerca de questões administrativas e pedagógicas –, questões que considerasse irregulares. As

211 Art.72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no paiz a inviolabilidade dos direitos concernentes á liberdade, á segurança individual e á propriedade, nos termos seguintes: § 3º - Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum. ; § 28 - Por motivo de crença ou de função religiosa, nenhum cidadão brasileiro poderá ser privado de seus direitos civis e políticos nem eximir-se do cumprimento de qualquer dever cívico.; § 29 - Os que alegarem motivo de crença religiosa com o fim de se isentarem de qualquer ônus que as leis da República imponham aos cidadãos, e os que aceitarem condecoração ou títulos nobiliárquicos estrangeiros perderão todos os direitos políticos.

212 Art 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: 4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal.

213 Este decreto é também chamado de Reforma Epiácio Pessoa, uma vez que foi elaborada pelo Ministro Epiácio Pessoa que era, a este tempo Ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores e aprovada pelo Presidente da República Campos Salles.

atividades docentes eram acompanhadas pelo gestor, que podia tanto informar aos superiores quanto submeter as demandas para apreciação coletiva.

O ingresso à carreira docente desde 1901 já se dava mediante rigoroso concurso através de exames orais e escritos. O ingresso na docência conferia nesta época imenso prestígio social.

Não era um anseio social deste tempo questões como liberdade de cátedra e proteção contra o assédio ideológico. As questões na República Velha que poderiam perturbar o ambiente acadêmico se restringiam tão somente a atos de indisciplina praticados pelos estudantes.

O Decreto 3.890/1901 traz um longo capítulo (XXIII) acerca da “polícia acadêmica”. Neste capítulo as infrações eram danos materiais, pequenos furtos, perturbação do silêncio e injúria dentro ou fora do recinto escolar contra professores. As penas iam da advertência até a suspensão por até dois anos, não sendo rara sua aplicação.

O referido decreto, foi uma norma sistemática e que abrangeu diversos aspectos da educação, sendo uma espécie de Lei de Diretrizes e Bases e de Estatuto do Magistério ao mesmo tempo. Nesse decreto o maior cuidado se dava com os cursos livres (Capítulo XXII). Igualmente acompanhados pelos diretores, tais cursos podiam ser dissolvidos se ofendessem a moral:

Art. 295. Quando os cursos livres não preencherem os seus fins, forem desprezados os programmas, professadas doutrinas contrarias á lei ou á moral, ou se derem disturbios, o director levará o facto ao conhecimento da congregação, á qual compete cassar a licença concedida.

A Congregação, órgão máximo, tinha o poder de avaliar se o conteúdo das aulas era condizente com os valores daquela época. A essa época poder-se-ia considerar uma doutrina oposta às leis a defesa do escravagismo ou da monarquia. Nos dias atuais, exceto o escravismo, a defesa do sistema monárquico não ofende a CF/88. Os recém-abolidos institutos retro citados, especialmente o sistema monárquico²¹⁴, era muito ofensivo à República.

O diretor era abastecido, rotineiramente, mesmo que superficialmente acerca

214 Apesar disso a CF/1891 concedeu uma pensão a D. Pedro II (art. Art 7º - É concedida a D. Pedro de Alcântara, ex-Imperador do Brasil, uma pensão que, a contar de 15 de novembro de 1889, garantilhe, por todo o tempo de sua vida, subsistência decente. O Congresso ordinário, em sua primeira reunião, fixará o quantum desta pensão).

do conteúdo das obras da biblioteca. Era importante saber o que se lia e quem lia:

Art. 271. Ao bibliothecario compete: 11. Apresentar mensalmente ao director um mappa dos leitores da bibliotheca, das obras consultadas e das que deixaram de ser ministradas, por não existirem; outrossim uma relação das obras, que mensalmente entraram para a bibliotheca, acompanhada de noticia, embora perfunctoria, **da doutrina de cada uma**; (Grifo nosso).

Uma década depois, em 1911, por força da necessidade de aperfeiçoamento das instituições, um novo decreto ampliou os horizontes da liberdade de cátedra. O Decreto 8.659/1911, elaborado na gestão de Rivadávia da Cunha Corrêa²¹⁵, Min. de Estado da Justiça e Negócios Interiores, avança no campo das liberdades, deixando paulatinamente o Estado de se imiscuir na vida do cidadão. O bibliotecário começará a deixar de dar notícia da “doutrina” da obra.

Art. 102. Ao bibliothecario compete:
i) apresentar mensalmente ao director uma lista dos leitores da bibliotheca, das obras consultadas e das que deixarem de ser fornecidas por não existirem; outrossim, uma relação das obras que mensalmente entrarem para a bibliotheca, **acompanhada de breve noticia sobre cada uma**; (Grifo nosso).

O diretor (art. 29) não mais assistiu as aulas dos professores e tampouco monitora “as doutrinas contrárias à lei ou à moral”. Lhe compete apenas funções meramente administrativas. O capítulo da polícia acadêmica ou das infrações (art. 82 e ss.) foi bastante enxugado e se resumem as infrações: a desrespeito, desobediência e pequenos danos. O campo das punições de muito extenso – anteriormente – se resumiu a pequenas punições, tornando o ambiente acadêmico menos rígido.

Em 1915 o Decreto 11.530, elaborada por Carlos Maximiliano Pereira dos Santos²¹⁶, também Ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores, que reorganizou o ensino no Brasil, não mais que 5 (cinco anos) depois da última reforma, abrangendo basicamente a educação superior e o ensino médio federal, não produziu grandes alterações. Nota-se que, não obstante conservar a “polícia acadêmica” –, espécie de resumido código material e processual – avança no campo da liberdade acadêmica ao tornar burocráticas as funções do Inspetor de Ensino e diminuir o poder

215 Rivadávia da Cunha Corrêa (1866-1920), foi ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores e ministro da Fazenda no governo Hermes da Fonseca. Deve-se a ele a criação do exame vestibular para solução da relação candidato/vaga.

216 Carlos Maximiliano Pereira dos Santos (1873-1960), foi ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores assim como também da Agricultura, Indústria e Comércio do Brasil interinamente, ambas os cargos no governo de Venceslau Braz. Posteriormente foi Procurador-Geral da República e Ministro do STF, deixando diversas obras no campo do direito.

discricionário do Diretor.

Ainda sob a égide de uma constituição que foi absolutamente silente acerca da educação, em 1925, sempre a curtos intervalos, deu-se uma nova norma para a educação brasileira. O Decreto 16.782-A será a última reforma educacional à luz da CF/1891. Era ministro da Justiça e Negócios Interiores do Brasil João Luís Alves²¹⁷. A polícia acadêmica não foi alterada pelo novo Decreto, punindo os que cometiam desobediência (art. 245, II), dano (art. 245, V) e injúria (245, VII), dentre as mais graves.

A mais interessante novidade desta norma é o controle sobre o conteúdo das aulas. Os professores poderiam ser punidos se a condução das aulas fosse mediada por doutrina subversiva, mas também aqui ocorre um avanço na liberdade acadêmica, visto que o Decreto deu um parâmetro – menos subjetivo – para aquilo que não deve ser abordado. O contexto histórico ajuda a explicar. Em 1925, pós-revolução russa e pós 1ª Guerra Mundial, já havia um esboço de polarização. O Brasil participou muito timidamente da 1ª Guerra Mundial lado da Tríplice Entente e não fazia gabo à Revolução Russa. Os maiores dissensos eram internos. O governo de Artur Bernardes, cuja eleição dividiu o país, enfrentará o tenentismo com o Levante do Forte de Copacabana e a Coluna Prestes²¹⁸. A única reforma (EC nº 3) que a CF/1891 passou durante toda sua vigência foi a de 1926, quando substancialmente foram alterados diversos artigos dentre eles a retirada do poder, por parte do Judiciário, para apreciar ações e recursos relativos ao estado de sítio (art. 60, § 5º).

Considerando o tumultuado período do governo Artur Bernardes, compreende-se o porquê do Decreto 16.782-A atentar-se para a educação com um segmento social sensível:

Art. 48. O conjunto de estudos do curso secundario integral compreende as seguintes materias: - portuguez, francez e latim , obrigatorias, inglez, ou alemão, á escolha do alumno, hespanhol e italiano, facultativas, observado o disposto no paragrapho seguinte, instrucção moral e civica, geographia, algebra, geometria e trigonometria, historia universal e do Brasil, physica, chimica e historia natural, philosophia e historia natural, philosophia e historia da philosophia, literatura da lingua brasileira e das linguas latinas, e sociologia.

217 João Luís Alves (1870-1925), foi Ministro da Justiça e Negócios Interiores do Brasil, no governo entre (1922-1925). Foi nomeado ministro do STF em 1925, ano em que morreu.

218 A administração de Artur Bernardes (1922-1926), que em 1927, quando tomou posse como Senador, disse: “Não estará ainda na memória de todos o que fora a penúltima campanha presidencial? Nela se afirmava que o candidato não seria eleito; eleito não seria reconhecido, não tomaria posse, não transporia os umbrais do Palácio do Catete!”

(...)

Serão excluídas, por selecção cuidadosa, as produções que, pelo estilo ou doutrinação incidente, diminuam ou não despertem os sentimentos constitutivos dos caracteres bem formados. (Grifo nosso).

A norma que reforma o ensino secundário e superior, em tempos consideravelmente tumultuados, reflete a sua época. O art. 48, retro citado, filtrou os instrumentos didáticos para não se ter acesso àquilo que se considerava, àquela altura, como materiais que não colaboraria com uma formação moral nos padrões desejados pela própria sociedade daquela época. No contexto constitucional atual, um trecho dessa espécie, pela amplitude, daria margem para a censura de toda e qualquer obra.

Mais contextualizada ainda com as necessidades políticas de sua época está o art. 250.

Art.249. Os professores docentes livres e demais auxiliares do ensino serão passíveis das penas de simples advertência, suspensão e perda do cargo.

Art. 250. Incorrem nas referidas penas os membros do magisterio:

VI. que se servirem da sua cadeira para pregar doutrinas subversivas da ordem legal do paiz. (Grifo nosso).

Neste caso o professor estava sujeito a advertência, suspensão e até mesmo perda do cargo, se apurada uma denúncia e concluída pela sua culpabilidade. O docente que promovesse não uma doutrinação ideológica qualquer, mas uma doutrinação contrária à ordem legal suportava os rigores da lei. Nessa época não faltavam doutrinas consideradas subversivas: anarquismo, comunismo, espiritismo etc.

Além de todas essas reformas federais ainda corriam em paralelo as reformas estaduais, uma vez que a CF/1891 deu relativa independência aos estados ao possibilitar criarem, por si mesmos, suas próprias normas educacionais. Cada um a seu modo, autorizados pela Constituição, promoveram suas reformas educacionais. Na Bahia a 1ª reforma educacional – Lei 1.846 – foi feita em 1925, por Anísio Teixeira, na qualidade de Inspetor, célebre até os dias atuais. Esta lei orgânica da educação baiana, estabeleceu as características do sistema de ensino estadual público. Levou escolas aos mais distantes municípios, criou diversas modalidades de ensino, representando a mais moderna e completa norma educacional que se teve notícia até os dias atuais. Lei moderna e liberal para os costumes da época, representou o mais importante marco que uma lei educacional já impactou na Bahia até 1947, quando,

sob o próprio Anísio Teixeira, agora na qualidade de Secretário, conduziu uma segunda reforma.

A CEBA/1891, assim como todas as Constituições Federais, foi editada sob o regime republicano e inaugura por sua vez uma nova ordem política, onde o tratamento da coisa pública também passou a ser encarado sob um novo prisma.

O tema educação foi pouco abordado, o que contemporiza com os anseios de sua própria época. Educação não era uma questão, cujo detalhamento, ensejasse muitas linhas. A liberdade de cátedra não é, por conseguinte, um tema presente nesta Carta.

O fim do século XIX experimentou anseios próprios. Os direitos e garantias sociais não fizeram parte das preocupações do legislador por não se tratar de matéria que não havia ainda sido socialmente despertada no Brasil.

Nesta Carta baiana de 1891 o professor é dos poucos cargos públicos, já que poucos também eram os serviços públicos. Apesar disso os docentes gozavam do privilégio da vitaliciedade ao lado dos magistrados (art. 76), membros dos tribunais de contas (art. 147), o que por si só pode abranger, de certo modo, a liberdade de cátedra, uma vez que estavam protegidos inclusive do desemprego. Neste contexto de ampla interpretação a liberdade de cátedra não pode ser confundida com liberdade de aprender, uma vez que só protegia ao docente e não era uma garantia de benefícios dos aprendizes.

A liberdade de cátedra só pode ser considerada embutida na garantia da vitaliciedade docente no escopo da CF/1891, enquanto que no plano infraconstitucional é necessário a contextualização visto os momentos históricos atravessados até 1934, pela qual passou por um tímido avanço e até retrocessos.

7.3 A CONSTITUIÇÃO DE 1934

Não muito diferente da constituição anterior, esta Carta é produto da vontade de um governo que nasceu da ruptura com a ordem democrática e por pressão de ordem social. Esta Carta, além de manter o constitucionalismo liberal, incorporará o constitucionalismo social, estando em sintonia com o espírito de sua época. O campo dos direitos sociais ganhará evidência nesta Carta (HORTA, 2003, p. 56). Em razão

destes fatos, a referida Carta avançou pouco no campo dos direitos e das garantias constitucionais que dizem respeito ao tema sob investigação, muito embora tenha avançado no campo da liberdade ambulatorial e do processo legal. Assegurou, por exemplo:

Art. 113 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à subsistência, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes:

4) Por motivo de convicções filosóficas, políticas ou religiosas, ninguém será privado de qualquer dos seus direitos, salvo o caso do art. 111, letra *b*.

5) É inviolável a liberdade de consciência e de crença e garantido o livre exercício dos cultos religiosos, desde que não contravenham à ordem pública e aos bons costumes. As associações religiosas adquirem personalidade jurídica nos termos da lei civil.

Restringiu a liberdade de exercício profissional na medida em que a colocou na esfera do interesse público. A subjetividade do que é interesse público pode, em tese, colocar a regulamentação do exercício profissional sob restrição. “Interesse público” pode ser conceituado segundo os valores pessoais do intérprete.

12) É garantida a liberdade de associação para fins lícitos, nenhuma associação será compulsoriamente dissolvida senão por sentença judiciária.

13) É livre o exercício de qualquer profissão, observadas as condições de capacidade técnica e outras que a lei estabelecer, ditadas pelo interesse público.

A única ressalva que a CF/1934 faz diz respeito à perda dos direitos políticos por questões religiosas, filosóficas ou políticas, que são exceções:

Art 111 - Perdem-se os direitos políticos:

b) pela isenção do ônus ou serviço que a lei imponha aos brasileiros, quando obtida por motivo de convicção religiosa, filosófica ou política;

Muito embora tenha buscado resguardar o “interesse público”, percebe-se um avanço ainda no campo dos direitos e garantias individuais (art. 113):

Art. 113 - Não será concedida a Estado estrangeiro extradição por crime político ou de opinião, nem, em caso algum, de brasileiro.

Estabeleceu um forte compromisso, numa época sacudida por grandes eventos políticos, de ser o Estado brasileiro acolhedor daqueles que buscavam abrigo diante da perseguição de regimes tirânicos.

No que diz respeito à educação, a Carta de 1934 foi inovadora. As anteriores não contemplaram o assunto. Exigências socioeconômicas, em razão do processo de

industrialização, demandaram que o Estado passasse a fornecer o serviço público de educação para formar mão de obra especializada. Nesse sentido viu-se o legislador constituinte instado a regular a educação. Além disso, pensou o legislador sintonizar as diretrizes educacionais com o que havia de mais contemporâneo. A CF/1934, pioneira na normatização das competências federativas com respeito ao sistema educativo, disse as normas deste sistema para que o mesmo nascesse na atmosfera das melhores práticas à época: a eugenia.

Promulgada em tumultuado momento da história brasileira, no contexto da derrubada do PR Washington Luís em 1930, para evitar a posse do eleito Júlio Prestes, consolidou a ascensão G. Vargas, que passará inicialmente 15 anos contínuos no poder. Depois da Revolução Constitucionalista de 1932, cuja reivindicação era uma constituição e o restabelecimento da democracia, o governo acabou cedendo e convocou uma Assembleia Constituinte como forma de acalmar os ânimos.

O próprio Legislativo, 1 (ano) e meio depois, através do Decreto Legislativo 6/1935, impôs aos servidores públicos civis e dentre eles dos professores (EC nº 3) uma dura derrota à liberdade acadêmica em formação:

Nós, Presidentes e Secretarios da Camara dos Deputados e Senado Federal promulgamos e mandamos publicar, na forma do § 3º do art. 178 da Constituição da Republica dos Estados Unidos do Brasil, as emendas ns. 1,2 e 3 a essa Constituição:

EMENDA N. 3 "O funcionario civil, activo ou inactivo, que praticar acto ou participar de movimento subversivo das instituições politicas e sociaes, será demittido, por decreto de Poder Executivo, sem prejuizo de outras penalidades e resalvados os effeitos da decisão judicial que no caso couber."

Foi uma emenda necessária, uma vez que o Estado só contava com a Lei contra os crimes de ordem política e social – Lei 38/1935 –, que abrandava a questão:

Art. 48. A exposição e a critica de doutrina, feitas sem propaganda de guerra ou de processo violento para subverter a ordem política ou social, não imotivarão nenhuma das sancções previstas nesta lei.

A Carta de 1934 não durou muito, logo foi substituída. As circunstâncias políticas exigiam dos ocupantes do poder uma ordem social mais rígida. A Carta de 1934 orientou a educação para os princípios, em voga na época, do movimento educacional eugenista. Fez uma clara opção ideológica. O movimento eugenista defendia, da higiene pessoal até a higiene social, num outro caso afeto à educação

quando regulava comportamentos, ao celebrar práticas à época virtuosas.

Art 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:
b) estimular a educação eugênica;

Na visão do homem da 1ª metade do século XX, a educação eugênica simbolizava aquilo que havia de mais moderno. Sintonizada com as grandes teorias pedagógicas a CF/1934 optou por um modelo de educação pautada na higienização, sanitarismo, educação sexual para promover o crescimento pessoal, social e econômico. A educação eugênica é muitas vezes associada à eugenia fascista e purificação racial, o que é um equívoco.

Com o Golpe que levou Vargas ao poder em 1930 foi criado imediatamente o Ministério da Educação²¹⁹, que se chamava, na verdade, Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, depois tendo passado a se chamar Ministério da Educação e Saúde no Estado Novo e a partir do 2º governo Vargas (1951-1954), simplesmente Ministério da Educação. Educação e Saúde estavam sob uma mesma pasta pois eram tratadas como uma mesma política, daí o movimento eugenista ter sido incorporado ao processo educacional.

A partir da CF/1934 a educação ganha um novo rumo. A união passa a ter competência privativa (delegável)²²⁰, enquanto que a anterior era claramente concorrente (os demais entes federativos legislavam no que achassem necessário).

Um capítulo dedicado especificamente à educação contempla uma temática que socialmente já era relevante. O processo de crescimento econômico exigia uma regulamentação a fim de garantir políticas públicas eficazes. A União chama para si o dever de normatizar e impulsionar a educação brasileira.

Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Manteve a laicidade da carta anterior, embora tornasse o ensino religioso facultativo, retornando à grade curricular, anteriormente cortada.

Art 153 - O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado

219 O Ministério da Educação foi criado pelo Decreto 19.402/1930.

220 Art 5º - Compete privativamente à União: XIV - traçar as diretrizes da educação nacional;

de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Na verdade, um dos primeiros atos do Governo Provisório, foi trazer a educação religiosa para o currículo escolar, para obter a simpatia dos líderes religiosos. O Decreto 19.441/1931 trouxe a educação religiosa, facultativa e de acordo com os interesses da comunidade e determinou aos professores a proibição de impugnar os ensinamentos religiosos. “Art. 9º Não é permitido aos professores de outras disciplinas impugnar os ensinamentos religiosos ou, de qualquer outro modo, ofender os direitos de consciência dos alunos que lhes são confiados.” A reverência à fé não passava de estratégia para sustentação política. Foi uma das primeiras concessões à religiosidade, num movimento contrário ao até então.

Embora tudo isso e inovando, num momento onde alguns valores democráticos estavam suspensos, a CF/1934 acrescenta ao direito constitucional brasileiro a liberdade de cátedra de forma expressa:

Art 155 - É garantida a liberdade de cátedra.

Pela primeira vez surge a expressão no direito constitucional brasileiro, muito em razão da noção de cátedra que se tinha até então. Vigora uma ideia presente nas legislações educacionais sob o escopo da Carta de 1891, que cátedra era um posto ocupado por professores à semelhança do que hoje são os coordenadores de área, a exemplo de um curso de direito onde um determinado professor, mais gabaritado que os demais, é o responsável pela cadeira de direito civil, na mesma escola onde existem outros professores que lecionam aulas dentro da grande área daquele ramo do direito. Os professores que lecionavam aulas ocupavam postos subordinados aos que possuíam cátedra.

A CF/1934 inova ao garantir algo inédito para a educação. Dando não só ao catedrático, mas aos demais docentes a liberdade para o exercício de suas atividades, sem ser mais monitorado pelo diretor, nem pelo seu *longa manus*, o bibliotecário. A liberdade de cátedra deixava o docente livre da ingerência e do receio de locar um livro na biblioteca cuja ideologia diferisse daquela esperada. A legislação educacional, doravante, será livre desse controle.

Deu aos professores status especial de servidor público, criando a cátedra vitalícia e inamovível, atualmente condição privativa de cargos do Judiciário, Ministério

Público etc. A CF/1934 ampliou as garantias funcionais da docência pública.

Art 158 - É vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial, bem como, em qualquer curso, a de provas escolares de habilitação, determinadas em lei ou regulamento.

§ 2º - Aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais cabem as garantias de **vitaliciedade** e de **inamovibilidade** nos cargos, sem prejuízo do disposto no Título VII. Em casos de extinção da cadeira, será o professor aproveitado na regência de outra, em que se mostre habilitado. (Grifo nosso).

Não é de se admirar que o período pós Golpe de 1930 até o advento da CF/1934 tenha inovado na educação, pois em outros setores também sofreu mudanças como exemplo o voto feminino em 1932²²¹.

Não de outro modo, o governo Vargas, iniciado em 1930, mesmo que ainda chamado Governo Provisório, tinha aspirações muito grandes. A decisão também inicial de criar o Departamento Oficial de Publicidade pelo Decreto 20.033/1931, com, segundo o próprio texto a finalidade de assegurar “fonte idônea de conhecimentos da vida nacional”, por outro lado vai impactar na liberdade de expressão. Em 1939, diante da recém-eclodida 2ª Guerra Mundial o referido órgão ganha novas funções e torna-se o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) pelo Decreto-Lei 1.915/1939²²², que terá a função de controlar até o que se lê.

Art. 2º O D. I. P. tem por fim:

n) proibir a entrada no Brasil de publicações estrangeiras nocivas aos interesses brasileiros, e interditar, dentro do território nacional, a edição de quaisquer publicações que ofendam ou prejudiquem o crédito do país e suas instituições ou a moral;

Em 1945, antevendo dias duros na ordem política interna, muito embora os tempos difíceis da 2ª Guerra Mundial já estivessem se aproximando do fim, o DIP foi substituído pelo Departamento Nacional de Informações (DNI) pelo Decreto-Lei 7.582, menos rígido, mas conservando a prerrogativa do controle sobre a liberdade de expressão literária.

Art. 3º Compete ao Departamento Nacional de Informações:

e) fazer a censura do Teatro, do Cinema, de funções recreativas e esportivas de qualquer natureza, da radiodifusão, dentro das normas do Decreto-lei nº 21.111, de 1 de março de 1932, e, nos casos previstos em lei, da **literatura social** e da imprensa; (Grifo nosso).

Inexistiu ou existiu parcialmente naquele momento liberdade de pensamento

221 Art. 2º E' eleitor o cidadão maior de 21 anos, sem distinção de sexo, alistado na forma deste Código. Código Eleitoral de 1932.

222 O Departamento criado pelo Decreto-Lei 1.915/1939 foi extinto pelo Decreto-Lei 7.582/1945, ainda por Vargas.

no ambiente acadêmico. Não há liberdade de cátedra num cenário de controle estatal, num estado de exceção, onde a literatura social está ao encargo dos interesses governamentais. O estado, nesse momento, assume o controle ideológico e passa a dirigir o pensamento. O DIP só será extinto no governo Dutra (1946-1951) através do Decreto-Lei 9.788/1946, já sob a égide da CF/1946.

No plano do Estado da Bahia, a Carta de 1935 é mais generosa em termos do papel que a educação passa a ter, o que reflete também o papel que a educação passou a exercer na sociedade em razão do processo de industrialização pelo qual vinha passando o país. Um artigo (art. 95) inteiro foi dedicado à educação.

Pela Carta estadual de 1935 a educação passa a ser objeto de direção governamental, que cuidará de orientar o sistema de ensino. O Estado ou a administração determinará a pedagogia a ser praticada nas escolas. Inexiste, entretanto, na Constituição do Estado da Bahia de 1935 a ideia de liberdade de cátedra, uma vez que não cabia ao professor escolher a pedagogia, uma vez que era uma diretriz centralizada no Executivo. Poder-se-ia imaginar que a escolha caberia ao professor, que apresenta o Estado, escolher a orientação pedagógica numa equivocada hermenêutica.

Art. 95 - **Cumprir ao Estado** promover o desenvolvimento das sciencias, letras e artes, zelar seu patrimonio natural, historico e cultural e **orientar a educação**, que deverá ser totalitaria, atendendo aos problemas moraes, culturaes, economicos e desportivos, em vista da formação e aperfeiçoamento do individuo. (Grifo nosso).

A educação “deverá ser totalitária”, ou seja, o estudo das “ciências, letras e artes” não será dissociado dos estudos dos “problemas morais, culturais, econômicos e desportivos”. Essa integralização desses dois grupos de conhecimentos vincula a educação científica às orientações políticas governamentais. Neste cenário a liberdade de cátedra ainda não se vislumbra na Carta estadual. O Estado é o organizador da vida acadêmica, no que pese a liberdade assegurada na própria constituição.

A liberdade de cátedra na CF/1934 é um produto da Revolução Constitucionalista de 1932, embora tendo retroagido a liberdade de expressão como um todo à medida que a 2ª Guerra Mundial se aproxima e ao passo do aumento das tensões internas.

Esta Constituição, de curtíssima duração, dará espaço à CF/1937, tratada a seguir, visto uma nova ruptura política em razão do início do Estado Novo.

7.4 A CONSTITUIÇÃO DE 1937

A Carta de 1937, não diferente das anteriores, é produto de uma ruptura, dessa vez, interna. É chamada por Horta (2003, p. 57), de “máscara do poder”, por estar a serviço do detentor do poder. Foi editada em condições excepcionais. Inaugura a referida constituição aquilo que os historiadores denominaram de Estado Novo. Essa segunda etapa do governo Vargas foi marcada por forte censura sob pretexto de um suposto plano (Plano Cohen²²³) para implantar um regime comunista no Brasil. Para salvaguardar os valores caros à sociedade, o próprio Presidente da República, que diga-se ascendeu ao cargo através de um golpe, deu um autogolpe, levando o país a estado de exceção até 1945. Longo período de 15 anos (1930-1945) se encerrou também diante da iminência de outra ruptura política.

A CF/1937, outorgada, é a segunda tentativa do processo de consolidação no poder do grupo varguista que enfrentava dificuldades em sua sustentação. Apegados ao poder, o grupo varguista enfrentou diversos movimentos de oposição, em especial a Aliança Nacional Libertadora (ANL), o tenentismo e a antiga aliada Ação Integralista Brasileira (AIB) etc.

As liberdades da CF/1934 acabaram por piorar o clima no país. Greves e tumultos levaram o governo a revisar o seu fundamento jurídico. Mesmo a Lei de Segurança Nacional (LSN) de 1935 (Lei 38), que apesar do art. 48, citado no subcapítulo 7.3, tendo dado liberdade para a repressão, não surtiu o efeito desejado. O Estado vai impor uma constituição dura, especialmente sobre o campo das liberdades.

Baseada na constituição polonesa, daí ser apelidada de polaca, a CF/1937, foi outorgada por Vargas e se inspirava no regime antidemocrático polonês do período entre guerras conduzido pelo movimento *Sanacja*, que tinha como lema a higienização

223 Suposta conspiração judaico-comunista elaborada pelo à época Capitão do Exército e membro da Ação Integralista Brasileira (AIB) Olímpio Mourão Filho (1900-1972). O Plano Cohen, que circulou como documento interno, envenenou as forças armadas. Com base no clima tenso Vargas decretou o Estado Novo em 10/11/1937 e proibiu a própria AIB. Os fundamentos da conspiração judaica remetem-nos à execução dos supostos Protocolos dos Sábios de Sião, uma possível fraude intelectual, que seria um projeto de judeus e maçons para o controle do mundo. Supostas conspirações judaicas serviram de base para ações antissemitas em diversos momentos da história.

moral da sociedade. Redigida basicamente por Francisco Campos²²⁴, um dos futuros redatores do AI-1, que havia sido Ministro da Educação, Ministro da Justiça, tendo ocupado a pasta da Justiça novamente após a outorga da Constituição, a Carta de 1937 concentrava mais poder ainda nas mãos do chefe do Executivo federal.

A nova ordem política e social afastou algumas garantias da Carta anterior, ainda que tenha conservado a liberdade como fundamento.

A nova ordem política – o Estado Novo – iniciado em 1937 com esta Carta, se tornou mais rígida ainda com o Decreto 10.358/1942, que suspendeu o que restava de liberdade e garantia individual. O governo, na pessoa de seu Presidente da República manifestava, à essa época, admiração pelos regimes fascistas das nações do eixo. As circunstâncias históricas – 2ª Guerra Mundial – de fato exigiram medidas dessa natureza uma vez que se se vivia um conflito externo de grandes proporções e um conflito interno de natureza política e ideológica. Por esta razão a liberdade de cátedra irá temporariamente submergir no período do Estado Novo.

Interessa-nos muito mais nesta Carta o seu Preâmbulo que propriamente o capítulo sobre a educação (art. 128 a 134). O prelúdio é rico em informações.

ATENDENDO às legítimas aspirações do povo brasileiro à paz política e social, profundamente perturbada por conhecidos fatores de desordem, resultantes da crescente a gravação dos dissídios partidários, que, uma, notória propaganda demagógica procura desnaturar em luta de classes, e da extremação, de conflitos ideológicos, tendentes, pelo seu desenvolvimento natural, resolver-se em termos de violência, colocando a Nação sob a funesta iminência da guerra civil;

ATENDENDO ao estado de apreensão criado no País pela infiltração comunista, que se torna dia a dia mais extensa e mais profunda, exigindo remédios, de caráter radical e permanente;

ATENDENDO a que, sob as instituições anteriores, não dispunha, o Estado de meios normais de preservação e de defesa da paz, da segurança e do bem-estar do povo;

Sem o apoio das forças armadas e cedendo às inspirações da opinião nacional, umas e outras justificadamente apreensivas diante dos perigos que ameaçam a nossa unidade e da rapidez com que se vem processando a decomposição das nossas instituições civis e políticas;

Resolve assegurar à Nação a sua unidade, o respeito à sua honra e à sua independência, e ao povo brasileiro, sob um regime de paz política e social, as condições necessárias à sua segurança, ao seu bem-estar e à sua prosperidade, decretando a seguinte Constituição, que se cumprirá desde hoje em todo o País:

224 Francisco Luís da Silva Campos (1891-1968), ocupo a pasta da Educação duas vezes. De 1930 a 1931 e de 1931 a 1932. Foi Ministro da Justiça e dos Negócios Interiores do Brasil também duas vezes. Em 1932 e durante os anos 1937 a 1942. Em 1935 foi Secretário de Educação no Distrito Federal em substituição a Anísio Teixeira uma vez que este era acusado de participação na Intentona Comunista naquele mesmo ano. Campos tem seu nome ligado a história da educação brasileira tendo escrito *A doutrina da população* em 1916 e *Educação e cultura* em 1940, dentre outras.

Neste momento histórico, os inimigos internos eram, principalmente, as forças políticas à esquerda, que naquele momento representavam o comunismo, para cujo combate justificou a edição de uma nova carta. Através de um golpe ou de um autogolpe Vargas se fortaleceu e impôs uma dura ordem ao país, onde foram cassadas as liberdades.

No campo educacional, para assegurar as políticas desejadas pelo governo à época, foi editada a Decreto-Lei 4.244/1942, que é a Lei orgânica do ensino secundário.

Art. 22. Os estabelecimentos de ensino secundário tomarão cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos, buscando neles como base do caráter, a compreensão do valor e do destino do homem, e, como base do patriotismo, a compreensão da continuidade histórica do povo brasileiro, de seus problemas e desígnios, e de sua missão em meio aos outros povos.

Art. 23. Deverão ser desenvolvidos nos adolescentes os elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, a dedicação aos ideais e a consciência da responsabilidade. Os responsáveis pela educação moral e cívica da adolescência terão ainda em mira que é finalidade do ensino secundária formar às individualidades condutoras, pelo que força é desenvolver nos alunos a capacidade de iniciativa e de decisão e todos os atributos fortes da vontade.

A CF/1937 contemplou os valores da época. O militarismo pode ser compreendido no próprio contexto histórico. O clima belicoso do período entre guerra, especialmente aquele que se aproximou da 2ª Guerra Mundial e explica a necessidade de introduzir uma educação para a obediência. Essa geração, educada sob adestramento militar, seria um problema a menos para o estado. A educação militar tornou-se obrigatória, para os meninos, em todo o ensino médio.

Art. 20. A educação militar será dada aos alunos do sexo masculino dos estabelecimentos de ensino secundário, ressalvados os casos de incapacidade física. Dar-se-á aos menores de dezesseis anos a instrução premilitar, e a instrução militar aos que tiverem completado essa idade.

Parágrafo único. As diretrizes pedagógicas da instrução premilitar e da instrução militar serão fixadas pelo Ministério da Guerra.

Antes mesmo desse Decreto-Lei ser editado e um pouco antes da CF/1934 tem a educação já pautava as preocupações do governo. A educação física foi considerada vital para o nascimento de uma sociedade nova e civilizada. O preâmbulo

do Decreto 24.794/1934, já declarava:

(...)

Considerando que países de civilização mais adiantada já metodizaram de maneira científica a educação física, procurando torná-la obrigatória, e estabelecendo as bases para uma das mais eficazes maneiras de desenvolver os sentimentos patrióticos do povo;

O Brasil não estava em Guerra nem pretendia ir a nenhuma guerra. A tensão existia, mas os objetivos do governo estavam mais para o lado da doutrinação militar e seu legado político.

O comunismo, assim como toda e qualquer doutrina forânea, seria repelida pela nova ordem educacional. Em atenção aos motivos da nova Carta (Preâmbulo), o Decreto-Lei 4.244/1942 tornará obrigatória a Educação Moral e Cívica voltada para fortalecer o sentimento de brasilismo ou de culto aos valores nacionais, onde se valorizou o estudo da história, geografia e o canto orfeônico.

A educação foi vista como meio para transformação de homens em patriotas. Nesse sentido, também a música foi utilizada para desenvolver o espírito patriota:

Considerando que o ensino do Canto Orfeônico, como meio de renovação e de formação moral e intelectual, é uma das mais eficazes maneiras de desenvolver os sentimentos patrióticos do povo; Considerando a utilidade do canto e da música como fatores educativos e a necessidade de difundir, disciplinar e tornar eficiente e uniforme a sua pedagogia, (DECRETO-LEI 4.244/1942).

O canto orfeônico já havia sido introduzido por A. Teixeira no antigo Distrito Federal, através do maestro Villa-Lobos. O canto orfeônico era algo estranho à cultura nacional. Pretendia criar o gosto pela música clássica. Além disso, com o canto orfeônico promovia-se a disciplina, o patriotismo e o civismo. Despertaria, na visão de seus pensadores, o gosto pelos valores nacionais e a elevação do espírito. Era a ponte entre o tropicalismo e os valores das “sociedades mais adiantadas”. Era a ideologia do Estado sendo implementada na educação. Não uma ideologia qualquer, mas um programa para a condução da sociedade para o fim muito específico. Villa-Lobos se tornará o mentor da educação musical do 1º governo Vargas ao assumir em 1932 a Superintendência de Educação Musical e Artística, órgão vinculado ao Ministério da Educação.

O governo Vargas, que deu 2 (duas) constituições ao país, tinha enorme preocupação com a educação, e, através de diversas normas, marcou, com carregadas tintas ideológicas, a formação da sociedade brasileira da primeira metade do século XX. O movimento do 1º governo Vargas (1930-1945) não se distanciou do

que acontecia historicamente. Na Europa, as “civilizações mais adiantadas”, davam o exemplo.

A CF/1937, portanto, revoga a expressão liberdade de cátedra e consagra normas inconstitucionais fortemente comprometidas com o dirigismo ideológico estatal retirando qualquer expectativa de manutenção ou ampliação da liberdade acadêmica.

A próxima CF – de 1946 – tratada a seguir, reinserida num contexto de redemocratização, reconsagrará a liberdade de cátedra.

7.5 A CONSTITUIÇÃO DE 1946

Promulgada com o objetivo de pacificar a sociedade e restabelecer a ideia de democracia, assim nasceu a Carta de 1946, após o mais violento evento a que se teve – a 2ª Guerra Mundial. Se caracteriza esta constituição, no que tange aos direitos e garantias individuais, pela amplitude de suas garantias. Recupera o espírito liberal da CF/1934. Avança no campo das liberdades, permitindo até mesmo a greve (art.158) e assegura amplo rol de liberdades de consciência e crença no seu art. 141, §§ 5º, 7º e 8º.

No título sobre a educação e a cultura, a Carta de 1946 conservou os princípios fortalecedores das garantias da liberdade de ensino e aprendizagem já previstos na Carta de 1934.

Art 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

A Carta de 1946 declara expressamente o instituto da liberdade de expressão do professor, numa circunstância, em que sequer havia demanda social por este princípio. Demonstra com isto que o legislador constituinte pretendia refundar a ordem social editando normas para uma nova sociedade. A época foi convidativa. O pós-guerra implicou em mudanças profundas na sociedade ocidental. O inciso VII, do art.

166, apresenta a liberdade de cátedra de maneira incisiva:

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

A vitaliciedade para os professores concursados e a garantia da liberdade de cátedra expressamente apresentados tornaram-se escudos contra quaisquer ingerências administrativas no campo da liberdade de expressão do professor.

A legislação educacional desse período, mesmo antes da eleição de Dutra, ainda na fase de transição entre a saída de Vargas e a posse do Presidente da República eleito, sob a gestão de José Linhares²²⁵, já demonstrava ares democráticos. Assim foi com a Lei Orgânica do Ensino Primário – Decreto-Lei 8.529/1946, e com a Lei Orgânica do Ensino Normal – Decreto-Lei 8.530/1946. Ambos decretos-leis se afastam do conteúdo ideológico que regeram as legislações anteriores. O estado não mais será explícito com relação às escolhas que fará para seus cidadãos no campo educacional. Passou a vigorar a normalidade democrática e ares de liberdade na qualidade que hoje compreendemos.

No plano estadual, a Constituição do Estado da Bahia de 1947, ainda sob a perspectiva da redemocratização nacional e num contexto internacional de distensão do pós-guerra procurou pacificar os ânimos. A administração pública procurou se afastar do debate político, iniciando uma era onde estado e governo passam a se diferenciar.

Art. 83 - Nenhum funcionário público ou autoridade policial, sob pena de perda cargo após inquérito administrativo em que será assegurada ampla defesa, poderá valer-se de suas funções, para fins político-partidários.

Sob vigência de Constituição do Estado da Bahia de 1947 o docente/servidor público deveria se abster do discurso político-partidário, tal qual se espera do hipotético comportamento do professor sob a ótica de norma que visa tornar delito o uso da audiência cativa para subministrar ideias político-partidárias.

O tema educação na Carta de 1947 foi contemplado com 4 artigos. Amplia-se o papel da educação. O estado se posiciona e se firma como o condutor da educação e ensino. Nesse sentido será exclusivamente o estado a estabelecer as diretrizes.

Art. 117 - **A função de educação e ensino compete ao Estado**, na forma da Constituição Federal, incumbindo sua superintendência e direção ao Conselho Estadual de Educação e Cultura, órgão

225 Ministro do STF, exerceu, em razão de lacuna, o cargo de Presidente da República entre 29/10/1945 a 31/01/1946, até a posse de Dutra.

autônomo, administrativo e financeiramente, nos termos desta Constituição e da lei orgânica do ensino.

§ 5º - **Os membros do Conselho de Educação e Cultura não poderão, sob pena de perda dos cargos, exercer atividades político-partidárias.** (Grifo nosso).

Não só os funcionários públicos estavam vetados da participação político-partidária, mas também os 6 (seis) Conselheiros, que eram escolhidos dentre pessoas ilibadas e seus nomes ratificados pela Assembleia Legislativa para um mandato de 4 anos. O objetivo desse impedimento era o uso político-partidário dos equipamentos públicos para o exercício de interesses privados. Os Conselheiros possuíam amplos poderes sobre o controle da atividade educacional, sendo, portanto, perigosa a liberdade de participação política.

Embora a CF/1946 garantisse a liberdade de cátedra o art. 166, VI vetava o uso político-partidário da função pública docente. A Constituição do Estado da Bahia de 1947, art. 83, vai acompanhar a restrição da Carta de 1946, limitando a liberdade acadêmica na Bahia a assuntos que não fossem de natureza político-partidários.

Por esta Carta de 1946 a liberdade de cátedra (Art. 166, VII) atingiu seu ponto máximo visto que se somava a esta garantia a vitaliciedade (Art. 166, VI). Contraditoriamente a Constituição do Estado da Bahia de 1947 procurou afastar a docência da atividade político-partidária, entretanto o Estado da Bahia não vivenciasse nenhuma situação política que ensejasse o controle sobre a atividade dos seus servidores públicos. Nesse sentido a liberdade de cátedra, no Estado da Bahia, no que pese a garantia constitucional, foi relativizada e não se aplicava, ao menos aos docentes do serviço público.

Esta Constituição garantia a liberdade de cátedra, mas restringia a atividade político-partidária. As tentativas de normatização do assédio ideológico listadas no subcapítulo 9.3, aparentemente, procurará restaurar a ordem constitucional sob vigência da CF/1946.

A seguir, sob nova ruptura social, ter-se-á uma nova Constituição.

7.6 A CONSTITUIÇÃO DE 1967

Promulgada no âmbito do Regime Militar, que perdurou de 1964-1985, a Carta de 1967, muito embora o país estivesse sob regime de exceção, aparentemente, respeitava a liberdade de opinião. Depreende-se o “pleno respeito” às liberdades de

crença e de opinião nos termos do art. 150, §§ 1º, 5º, 6º e 8º.

O campo dos direitos e garantia avançou sem precedentes na história do direito constitucional brasileiro, no que pese as circunstâncias políticas sob as quais foi editada a Carta em questão. Verdadeira antinomia deu-se na edição de um texto garantidor de direitos nas esferas social e individual e o regime em si. Diga-se ainda, que o regime referido é produto da ruptura com a ordem democrática.

No título sobre família, educação e cultura, a Carta de 1967 não se distanciou dos princípios democráticos, preservando os valores pertencentes a uma sociedade livre. A presença do art. 168 na CF/1967 indica que tais valores, embora teoricamente, foram estabelecidos para todo o sistema jurídico

Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

Muito embora o regime político não tivesse, em princípio, compromisso com a democracia, evidenciada desde a ascensão ao poder, a Constituição estava fortemente engajada com os valores de uma sociedade livre. A liberdade de cátedra, apresentada na carta anterior, foi mantida e foi igualmente apresentada de forma expressa:

VI - é garantida a liberdade de cátedra.

Pode-se considerar a CF/1967 de vigência curta ou complementada se considerarmos a EC nº 01/1969. De uma forma ou de outra a CF/1967 por si só não garante um ambiente de ampla liberdade acadêmica. O dispositivo constitucional precisa ser visto através das normas infraconstitucionais, do funcionamento regular das instituições e dos órgãos de controle.

A CF/1967 só pode ser lida em paralelo aos Atos Institucionais que já haviam sido editados e os que foram editados posteriormente. Nessa análise há que se considerar que as liberdades conferidas pela CF/1967 não passavam de letra morta diante de um quadro absolutamente autoritário num período em que prevaleceram normas, que importaram em restrição ao pensamento acadêmico, especialmente aquele que criminalizava a literatura, a fala, o estudo acerca de qualquer doutrina proscrita e suas influências a não ser, decerto, para desprestigiar.

A interpretação da CF/1967 demanda sistemática com os Atos Institucionais e

com a EC nº 01. Isoladamente a liberdade de cátedra torna a Carta de 1967 paradoxal num contexto de vigilante controle da atividade intelectual, seja ela cultural, acadêmica, artística, de imprensa etc.

O estado voltou a estabelecer os valores que desejava para a sociedade. Há quem justifique, com boas argumentações, a necessidade do Movimento de 1964²²⁶, que levou a saída do Presidente da República João Goulart e sua deposição em 31/03/1964.

No campo do ensino superior, sob a CF/1967, que teve vigência parcial a partir de 1969, foi lançada a Lei 5.540/1968²²⁷, que conferiu ampla autonomia as instituições acadêmicas, o que na prática não era de todo real vez que só teoricamente gozavam de autonomia disciplinar²²⁸.

Logo após a promulgação da CF/1967 foi editada a Lei 5.250/1967 que regulou a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. Por esta lei, antes do processo de enrijecimento do Regime Militar, mas sintonizada com o controle da difusão do pensamento, a liberdade de muita irrestrita torna-se cheia de exceções. É uma parte do retrato do Regime Militar que não começou tão rígido – Governo Castello Branco – e não terminou tão inflexível – Governo Figueiredo, entretanto as preocupações com a propaganda subversiva se fizeram sentidas em todo o período.

A Lei 5.250/1967 teve vigência num período de ascendente endurecimento com os movimentos organizados que visavam a sublevação, no momento em que já se tinha a presença de elementos, inclusive estrangeiros, no território nacional em plena atividade política revolucionária. A Lei não foi feita, é importante dizer, para limitar a liberdade de expressão no ambiente acadêmico, mas para evitar a difusão do pensamento, àquele tempo, chamado de subversivo. Na esteira do combate à propaganda dos grupos insurgentes acabou por atingir as demais camadas da sociedade. A atividade acadêmica foi arrastada pela onda de enfrentamento à resistência armada e também não mediu esforços para enfrentar os agentes públicos através de técnicas de combate que iam da ação armada até a propaganda da nova

226 Em seminário sobre os 30 anos da CF/88 o Min. Dias Toffoli, na ocasião Presidente do STF, na USP, na Faculdade de Direito, afirmando ter aprendido com o Min. da Justiça Torquato Jardim, que “Hoje, não me refiro nem mais a golpe nem a revolução. Me refiro a movimento de 1964”. Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/toffoli-diz-que-hoje-prefere-chamar-ditadura-militar-de-movimento-de-1964.shtml>>. Acesso em: 06 maio 2020.

227 Essa norma pode ser denominada como uma espécie de lei orgânica do ensino superior.

228 Art. 3º As universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e dos seus estatutos.

sociedade que eles pretendiam construir com a insuflação, o convencimento e a persuasão política.

A livre manifestação do pensamento, restringida pela Lei 5.250/1967, não colide com a constituição vigente, pois a exceção cabível era a propaganda de guerra e dos processos de sublevação, não aceitáveis como forma de garantia do funcionamento do sistema e das instituições democráticas, embora a própria composição governamental não tenha sido conduzida pelas vias democráticas.

Art. 1º É livre a manifestação do pensamento e a procura, o recebimento e a difusão de informações ou idéias, por qualquer meio, e sem dependência de censura, respondendo cada um, nos termos da lei, pelos abusos que cometer.

§ 1º Não será tolerada a propaganda de guerra, de processos de subversão da ordem política e social ou de preconceitos de raça ou classe.

A subversão poderia render consequências penais (art. 14) e os materiais – livros, panfletos, jornais, faixas, cartazes etc. – que contivessem esse tipo de propaganda estavam sujeitos a:

Art. 61. Estão sujeitos à apreensão os impressos que:
I - contiverem propaganda de guerra ou de preconceitos de raça ou de classe, bem como os que promoverem incitamento à subversão da ordem política e social.

No momento de excepcional polarização, certamente a liberdade de expressão acadêmica seria suprimida na vigência de uma lei excepcional. O Estado Democrático de Direito, com o funcionamento regular das instituições, somado ao clima de dissenso ideológico, deu ensejo a caça àqueles que manjava o discurso de colisão com norma proibitória mesmo que estivessem acobertados pela constituição, já excepcionada pela lei infra. Para aqueles que contrariaram a ordem pública, a lei infraconstitucional se justificou e se aplicou.

A Lei 5.250/1967, como regulamento da CF/1967, implicou em duro golpe à liberdade de cátedra, mesmo que não tenha sido editada com essa finalidade. As escolas e universidades eram campos de efervescência desde o início da década de 1960 e, neste momento, as universidades já eram berços da agitação política. O governo, legítimo ou não, movido pelo espírito de sobrevivência, lançou mão de instrumentos legais, de instituições e até de aparelhos paralegais para enfrentar os adversários ideológicos que se fortaleciam especialmente onde as ideias e as ações

contestadoras se multiplicavam – nas universidades.

A atuação do estado e seus aparelhos foi muito eficiente com esta Lei no enfrentamento à difusão ideológica dos ideais das revoluções socialistas e dos estados socialistas que exportavam suas revoluções.

A nova ordem constitucional se justificava diante de ameaças externas e internas. No Orvil²²⁹, obra sem autoria conhecida²³⁰, os novos gestores viam em seus adversários os construtores de ordem não democrática através da propaganda, da doutrinação e da articulação ideológica.

Para a tomada do poder pelos comunistas, também existe um trabalho prévio, árduo e persistente, denominado por eles de trabalho de massa. O trabalho de massa consiste nas atividades de infiltração e recrutamento, organização, doutrinação e mobilização, desenvolvidas sob técnicas de agitação e propaganda, visando a criar a vontade e as condições para a mudança radical das estruturas e do regime.

O trabalho de massa objetiva: incutir em seus alvos a ideologia comunista como a única solução para todos os problemas; minar a crença nos valores da sociedade ocidental e no regime; enfraquecer as salvaguardas e os instrumentos jurídicos de defesa do Estado; controlar a estrutura administrativa e influir nas decisões governamentais; e, atuando sobre os diversos segmentos sociais, reeducá-los, organizá-los, mobilizá-los e orientá-los para a tomada do poder.

O texto retro citado não só é um testemunho unilateral, mas a visão daqueles que estavam no poder e a forma pela qual justificavam a sua chegada ao poder. Embora a obra não tenha um autor claro, representa como um todo o pensamento de um grupo que interveio, num dado momento, para evitar, na concepção deste grupo, que a democracia se arruinasse, descambando para um regime que trouxesse para o país um sistema de ideias adverso dos valores que se desejava para esta sociedade pelo grupo que naquele momento aspirava ao poder.

A questão central deste trabalho monográfico recupera este ponto neurálgico. Uma ordem constitucional nova é uma nova repactuação. Justifica-se, em tese, uma nova constituição diante de uma nova ordem social. A Carta de 1967 inaugura uma nova ordem que buscava, na concepção do legislador constituinte, a correção de rumos. Diante da ameaça que as forças mais fortes (militares, políticos empresários, igrejas etc.) percebiam, justificou-se a tomada das rédeas, sob pena de se ver

229 https://www.averdadesufocada.com/images/orvil/orvil_completo.pdf

230 Orvil é uma obra escrita na década de 1980 e narra em detalhes a versão de militares acerca dos acontecimentos turbulentos desde a Intentona Comunista até o governo Figueiredo.

instaurada uma ordem que tolheriam aos mais caros valores que tais grupos defendiam.

No plano estadual a carta de 1967 foi ainda mais generosa. Oito artigos são dedicados à educação e cultura. Entretanto o contexto nacional fosse, em tese, desfavorável, a Constituição do Estado da Bahia de 1967 foi até então a mais liberal. O estado deixará de ser o guia educacional. A educação passa a ser incumbência da família e o estado apenas o fornecedor do serviço.

Art. 113 - A educação é direito de todos, e, assegurada à família a livre escolha do gênero de educação que deva ser ministrada à prole será dada no lar e na escola; inspirada no princípio de unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, visará ao desenvolvimento integral da personalidade, como primeiro passo para o progresso harmônico da sociedade democrática.

O estado fornecedor do serviço público também não interferirá nas artes e na cultura.

Art. 120 - As ciências, as letras e as artes são livres, cabendo ao Poder Público o incentivo a pesquisa científica e tecnológica e o estímulo às letras e as artes.

Assim se firmou a partir de 1967 uma ordem social rígida, como limitações à liberdade de expressão em uma ordem constitucional aparentemente garantidora dessa liberdade.

Leis ordinárias e atos institucionais, sob a égide da CF/1967, tornava a previsão da liberdade de cátedra, letra morta.

7.7 A CONSTITUIÇÃO DE 1969 (Emenda Constitucional nº 01)

A EC 01/1969, para alguns constitucionalistas, a exemplo de Cunha Júnior, dada a significativa alteração no texto da Carta de 1967, pode ser considerada uma nova constituição. A Junta Governativa Provisória²³¹, subscritora desta emenda, promulgou a decisão do Congresso, a essa altura já depurado dos elementos contrários, que implicou num enrijecimento das ações estatais sobre o controle da liberdade de expressão.

A CF/1969, embora tenha dada nova redação àquilo que se chama liberdade de cátedra, a manteve com ressalvas:

Art. 176. A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos

231 Augusto Hamann Rademaker Grunewald, Aurélio de Lyra Tavares, Márcio de Souza e Mello.

ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola.

§ 3º A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

VII - a **liberdade de comunicação de conhecimentos no exercício do magistério**, ressalvado o disposto no artigo 154. (Grifo nosso).

A liberdade de cátedra, tradicional expressão para se referir à liberdade docente passou a ser denominada “liberdade de comunicação de conhecimentos no exercício do magistério”, objetivando não retirar o direito, mas possivelmente para não popularizar o termo. Somente interessados saberia do que se tratava. Demandava alguma hermenêutica – ressalvando ainda o que dispunha o art. 154. Dispunha o art. 176, VII que essa liberdade de comunicação docente exclusivamente se dava no exercício do magistério, já limitada, por ser restrita ao ambiente acadêmico, estava mais restrita ainda, vez que a ressalva estabelecia uma pena para os abusos – elemento altamente subjetivo – quando essa liberdade de comunicação fosse extrapolada, agravada ainda pelas limitações de controle pelo Judiciário.

E a ressalva:

Art. 154. O abuso de direito individual ou político, com o propósito de subversão do regime democrático ou de corrupção, importará a suspensão daqueles direitos de dois a dez anos, a qual será declarada pelo Supremo Tribunal Federal, mediante representação do Procurador Geral da República, sem prejuízo da ação cível ou penal que couber, assegurada ao paciente ampla defesa.

Já sob a vigência do AI-5, que institucionalizou toda sorte de perseguições aos opositores e a todos aqueles que foram considerados “elementos subversivos”, ampliada pela CF/1969, criou-se um clima desfavorável à liberdade de expressão. Os referidos diplomas inibiram a liberdade de dizer o que se pensa dada a potencialidade de subsunção da atividade acadêmica – cuja interação de ideias é o meio de fazer acontecer a atividade docente especialmente no campo das ciências sociais – com a ressalva (art.154).

A volta à normalidade quanto às liberdades democráticas só acontecerá com o advento da Lei de Anistia – Lei 6.683/1979. Aqueles professores que foram demitidos puderam retornar, mediante requerimento administrativo, às suas funções. Na transição, período que vai de 1979 a 1985, a liberdade acadêmica já não era um tabu.

No plano estadual, para demonstrar adesão ao projeto nacional, a Assembleia Legislativa aprovou a EC nº 02, que reeditou a Constituição do Estado da Bahia de

1967 integralmente, sendo praticamente uma nova Constituição Estadual. Considerando-se ou não uma nova Carta, a EC nº 02/1969 estadual não modificou as disposições da CEBA/1967 quanto à matéria educacional, permanecendo integralmente seus dispositivos.

É digno de nota ainda o Ato Complementar nº 75, de 20 de outubro de 1969, que tornou proscrito do exercício de todo o serviço público, em todas as esferas da administração pública e das instituições que o Estado julgue como de interesse para a segurança nacional, todo e qualquer professor ou funcionário de estabelecimento de ensino público que tenha recebido sanção em razão dos Atos Institucionais. Este ato complementar praticamente bania da vida pública os professores.

Art. 1º Todos aqueles que, como professor, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público, incorreram ou venham a incorrer em faltas que resultaram ou venham a resultar em sanções com fundamento em Atos Institucionais, ficam proibidos de exercer, a qualquer título, cargo, função, emprego ou atividades, em estabelecimentos de ensino e em fundações criadas ou subvencionadas pelos Poderes Públicos, tanto da União, como dos Estados, Distrito Federal, Territórios e Municípios, bem como em instituições de ensino ou pesquisa e organizações de interesse da segurança nacional.

Destarte a EC 01/1969 se perfaz como uma nova constituição implicando em profundas mudanças na legislação infraconstitucional com especial repercussão negativa sobre a liberdade acadêmica de forma inédita na história do direito brasileiro.

7.8 OS ATOS INSTITUCIONAIS

Os atos institucionais, em número de 17 (dezesete), substituíram o papel do Legislativo e autorizaram, por parte dos órgãos repressivos, especialmente entre 1964 a 1969, uma dura ação sobre a sociedade muito embora seus reflexos tenham sido sentidos em quase todo o período de 1964 a 1985.

O ato institucional foi um instrumento normativo que usurpou as funções do Congresso, modificando a CF/1946²³², confiscando liberdades políticas e como isso implicando em medidas restritivas da liberdade de expressão, reunião etc. O Ato Institucional foi lançado no espírito do movimento revolucionário que prometia, dentre outras coisas, fazer uma intervenção temporária até que estivessem sanadas as

232 A CF/1946 teve vigência até o AI-4.

ameaças à democracia que os militares acreditavam existir.

Enquanto atos normativos – os atos institucionais – se apresentavam, haja vista o quanto disposto no preâmbulo do AI-1 como o poder constituinte originário dado pela própria revolução.

Alguns atos institucionais atingiram mais a educação. Foram eles: 01, 02, 05, 10, 13 e 14.

7.8.1 O Ato Institucional nº 01

Foi um instrumento normativo, pelo Comando da Revolução, sem consultar o Legislativo, de forma emergencial, para restaurar a ordem política que classificava como “caos”.

O primeiro Ato Institucional, dentre outras coisas, manteve a Constituição de 1946, entretanto suspendeu a vitaliciedade e a estabilidade dos servidores por um período de (06) seis meses, quando se abriu uma janela para cassação de professores e servidores não alinhados com os interesses do regime. O referido ato institucional, apelava para a ideologização da educação, fenômeno posteriormente renascido, quando das tentativas de normatização do assédio ideológico, sob as mesmas escusas.

A edição do Ato sob exame revela a preocupação do regime militar com o alinhamento do governo deposto com os regimes socialistas. Essa preocupação fica patente no Preâmbulo.

O presente Ato institucional só poderia ser editado pela revolução vitoriosa, representada pelos Comandos em Chefe das três Armas que respondem, no momento, pela realização dos objetivos revolucionários, cuja frustração estão decididas a impedir. Os processos constitucionais não funcionaram para destituir o governo, que deliberadamente se dispunha a bolchevizar o País.

E para garantir a defenestração dos que se opunham a este projeto, o AI-1, suspendeu as garantias do art. 166, VI da CF/1946 que ainda estava em vigência.

Art. 7º - Ficam suspensas, por seis (6) meses, as garantias constitucionais ou legais de vitaliciedade e estabilidade.

§ 1º - Mediante investigação sumária, no prazo fixado neste artigo, os titulares dessas garantias poderão ser demitidos ou dispensados, ou ainda, com vencimentos e as vantagens proporcionais ao tempo de serviço, postos em disponibilidade, aposentados, transferidos para a reserva ou reformados, mediante atos do Comando Supremo da Revolução até a posse do Presidente da República e, depois da sua posse, por decreto presidencial ou, em se tratando de servidores estaduais, por decreto do governo do Estado, desde que tenham

tentado contra a segurança do País, o regime democrático e a probidade da administração pública, sem prejuízo das sanções penais a que estejam sujeitos.

Pelo AI-1 foram suspensas as garantias da vitaliciedade e estabilidade conferidas pela Constituição de 1946 onde um processo sumário dispensou, demitiu, aposentou, transferiu para a reserva ou reformou servidores civis e militares que atentaram contra segurança do país, a probidade administrativa e, pasmem, contra o regime democrático.

O mesmo documento também suspendeu o devido processo legal, permitindo que o Executivo, sem a ampla defesa, pudesse afastar de seus quadros qualquer um que fosse uma ameaça aos destinos do novo regime, bastando que se estendesse que o servidor público consumou um “delito” dentre os quais, *e.g.*, uso da palavra na defesa do regime que foi substituído, tudo isso dada a subjetividade daquilo que poderia ofender ao novo regime.

Por menos aceita que possa ser a hipótese da compreensão das razões que levaram a Junta Militar a ter, entre outros fundamentos, o entendimento de que o governo Goulart estava em vias de bolchevizar o país, era possível entender suas razões, especialmente no ápice da guerra fria. A guerra fria colocou em polos opostos modelos econômicos sociais e políticos completamente antagônicos.

Chama atenção a expressão “bolchevização” do país a uma série de atos concretos que sugeriram este passo na direção de uma sociedade de economia planificada. No governo Goulart (08/09/1961 a 31/03/1964)²³³, foram tomadas medidas a exemplo da reforma educacional com adoção da pedagogia de Paulo Freire e seu método de alfabetização politizado e questionador.

No campo educacional o AI-1 cassou já no dia seguinte (10/04/1964) à sua edição dois ex-ministros da educação do governo Goulart: Darcy Ribeiro (1962-1963) e Paulo de Tarso (1963) e outros civis e militares.

7.8.2 O Ato Institucional nº 02

233 Não há consenso com relação a esta data final. Para alguns o fim do governo Goulart seria 31/03, para outros 01/04 e para outros 02/04.

Também editado durante o regime militar, o AI-2 conservou elementos do AI-1, dando seguimento ao processo de “desbolchevizar” o país. Na persecução de seus objetivos, logo expressos no preâmbulo, o Ato em questão avançou na repressão a garantias correlatas que circunscreviam a liberdade acadêmica. Foram mantidas suspensas as garantias do servidor público importantes para o exercício independente de suas funções. Assim, o referido segundo Ato avançou sobre os direitos políticos acirrando a construção de regime claramente ditatorial. Decretou a suspensão de direitos políticos, extinguiu partidos, afastou questões da apreciação do Judiciário etc.

O referido Ato acrescentou perdas às perdas decorrentes do AI-1, muito embora afirme se respaldar na CF/1946, e nas premissas da revolução vitoriosa que estava em marcha à época, também se investe, claramente, do poder constituinte, a partir de 31/03/1964.

No tocante ao objeto de estudo, o AI-2 coloca o exercício das liberdades em suspensão até que o novo regime identificasse uma oportunidade segura. O cenário externo despertava posições ideológicas claras, e o regime identificou no dissenso intrínseco a esse cenário as motivações para o estado de exceção.

O seu Preâmbulo e art. 14 suspendem as garantias da CF/1946 que corroboravam para a liberdade docente:

A Revolução é um movimento que veio da inspiração do povo brasileiro para atender às suas aspirações mais legítimas: erradicar uma situação e uni Governo que afundavam o País na corrupção e na subversão.

Art. 14 - Ficam suspensas as garantias constitucionais ou legais de vitaliciedade, inamovibilidade e estabilidade, bem como a de exercício em funções por tempo certo.

O AI-2, quanto ao sistema de ensino, ratifica os termos do Ato anterior, tornando a suspensão daquelas garantias para prazo indefinido, consolidando a posição do governo com um regime não temporário.

7.8.3 O Ato Institucional nº 05

O AI-5, editado em 13 de dezembro de 1968, já sob a vigência da CF/1967, no ápice do RM, suspendeu os direitos políticos dos cidadãos por 10 anos assim como cassou mandatos eletivos. O AI-5, segundo seus subscritores, se justificava diante da necessidade de combater os grupos “antirrevolucionários”. A “Revolução” de 1964 se

afirmava como um movimento em defesa de valores da “ordem democrática, baseada na liberdade, no respeito à dignidade da pessoa humana, no combate à subversão e às ideologias contrárias às tradições de nosso povo”. Os “revolucionários” de 1964 elegeram, diga-se, com bastante respaldo popular, as ideologias que foram combatidas.

O referido Ato ratificou o AI-1 ao reafirmar que os princípios do Regime, para se consolidar, dependiam de sacrifícios. O AI-5 em sua execução buscou realizar:

"os meios indispensáveis à obra de reconstrução econômica, financeira, política e moral do Brasil, de maneira a poder enfrentar, de modo direto e imediato, os graves e urgentes problemas de que depende a restauração da ordem interna e do prestígio internacional da nossa pátria"

O AI-5 estabeleceu a mais ampla suspensão de direitos políticos que se tem notícia na história do Brasil. Na visão de seus subscritores tratavam-se de medidas necessárias para restaurar a ordem democrática.

O AI-5 suspendeu a liberdade de manifestação do pensamento, de opinião, de reunião, de ir e vir etc. Medidas de tempos de guerra, vez que o Estado estava, efetivamente, em estado de guerra com opositores, que radicalizaram a luta política ao partir para o único meio, que, aparentemente, lhes restava – a luta armada. Sob a égide de um regime político inaugurado pela ruptura com a ordem política vigente o AI-5 se tornou o símbolo da censura, cassação de direitos, daquilo que ainda havia de liberdade.

O poder do AI-5 foi tamanho que no seu art. 1º, confirmou a manutenção da Constituição de 1967, embora tenha introduzido muitas modificações. O AI-5 refundou a ordem jurídica ao confirmar a constituição vigente. Este Ato foi, dentre os atos institucionais, o mais extensivo sobre uma constituição e o que mais afetou a liberdade de expressão por mais tempo, por esta razão é histórica a sua importância para fins de estudo dos impactos causados à vida política no Brasil.

O AI-5 vai sufocar toda a atividade política que se julgasse necessária para frear qualquer sopro de oposição. O art. 5º do referido Ato, por decisão do Ministro de Estado da Justiça, vedava a interferência do Judiciário e poderia suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos. Calou o Judiciário, ao menos, neste aspecto.

Art. 5º - A suspensão dos direitos políticos, com base neste Ato, importa, simultaneamente, em:
III - proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de

natureza política;

§ 1º - O ato que decretar a suspensão dos direitos políticos poderá fixar restrições ou proibições relativamente ao exercício de quaisquer outros direitos públicos ou privados. (Vide Ato Institucional nº 6, de 1969).

No que diz respeito ao objeto de estudo, as condições para o confisco das liberdades pelo AI-5 não existem mais. São invocadas, por vezes, por estratégia do *marketing* político.

Vive-se, circunstancialmente, reminiscências da guerra fria, para suscitar, no máximo, um pavor injustificado em algumas camadas influenciáveis durante o chamamento eleitoral.

O AI-5, portanto, instrumento ainda simbólico deste período, não encontra elementos para se justificar nos dias atuais, certos estamos de que a liberdade de expressão não pode ser relativizada.

O saudosismo de qualquer época distinta em liberdades só pode ser entendido dentre o atual acervo de liberdade de expressão. A liberdade de expressão atual permite a expressão da vontade de ter as liberdades, inclusive, revogadas. O AI-5 é apenas um símbolo remanescente entre a liberdade e a retórica partidária.

7.8.4 O Ato Institucional nº 10

O AI-10, editado em 16 de maio de 1969, estabeleceu, não bastassem penas acessórias, a suspensão de direitos políticos e à cassação de mandatos já previstos nos Atos Institucionais nº 01, 02, 05, 06. Agravou os expurgos da vida pública, alijando do serviço público e impedindo, inclusive, de exercer cargos em instituições de ensino e pesquisa aqueles que foram alcançados por medidas anteriores (art. 1º, § 1º).

Além dos que foram cassados em seus mandatos e aqueles que tiveram seus direitos políticos suspensos, os que foram demitidos, aposentados, transferidos para reserva ou reforma, também foram alijados da prerrogativa, dentre outras, de exercer cargos em instituições de ensino ou pesquisa.

Certamente objetivava-se com esta medida afastar da atividade pública os elementos considerados indesejados pelo Regime, limando-os do acesso à carreira acadêmica, para tolher as possibilidades de difusão de ideias contrárias ao Regime.

6.8.5 O Ato Institucional nº 13

O AI-5 é simbólico, mas o AI-13, editado em 5 de setembro de 1969 pela Junta Governativa Provisória²³⁴, deu segmento e impulso aos expurgos da vida pública. No caso específico o AI-13 possibilitou o banimento, instituto vetado pela CF/1967 até aquela data. No exercício do poder constituinte, os subscritores do AI-13, introduziram no sistema jurídico, o banimento para expurgar aqueles elementos indesejados e, nestes termos, se expressa o documento:

Art. 1º - O Poder Executivo poderá, mediante proposta dos Ministros de Estado da Justiça, da Marinha de Guerra, do Exército ou da Aeronáutica Militar, banir do território nacional o brasileiro que, comprovadamente, se tornar **inconveniente, nocivo ou perigoso** à segurança nacional. (Grifo nosso).

Desta forma o AI-13 restaurou o instituto jurídico do banimento presente na Constituição de 1824 (Art. 7º, III), que foi extinto pela CF/1891 (Art. 72, § 20), vetado pela CF/ 1934 (Art. 113, nº 29) e atualmente de forma idêntica na CF/1988 (Art. 5º, XLVII, d), foi reeditado àquela altura para expatriar todo aquele que se tornasse inconveniente ao regime. O instituto do banimento feriu, naquele momento, a liberdade de expressão literária, artística, musical, intelectual, acadêmica, por ser altamente subjetivo, sem dar qualquer chance de apreciação pelo Judiciário uma vez que o órgão julgador utilizava instrumento jurídico inquisitorial. Os que não tiveram suas liberdades tolhidas, as perderam totalmente agora.

7.8.6 O Ato Institucional nº 14

Foi editado também em 5 de setembro de 1969, pela Junta Governativa Provisória, num momento em que o movimento estudantil estava no auge, fortalecido a partir do AI-5. Visando levar adiante o projeto de expurgo dos elementos hostis, considerados não só aqueles que efetivamente participavam da luta armada e que ofereciam risco a segurança nacional, o AI-14, com status de emenda constitucional, por seus subscritores, investido do poder constituinte originário, refaz o texto da CF/

234 Formada pelos ministros militares Augusto Hamann Rademaker Grunewald, Aurélio de Lyra Tavares e Márcio de Souza e Mello que assumiram (de 31/10/1969 a 30/10/1969) até a posse de em razão da vacância do cargo deixada por Costa e Silva.

1967, no art. 150, parágrafo 11, para restabelecer e ampliar o banimento, inclusive, nos termos da Constituição de 1824, reintroduzido no direito constitucional, para enfrentar a aqueles que se valiam de “(...) guerra externa psicológica adversa, ou revolucionária ou subversiva(...)”, esclarecidas pela chamada Lei de Segurança Nacional de 1967:

Art. 3º A segurança nacional compreende, essencialmente, medidas destinadas à preservação da segurança externa e interna, inclusive a prevenção e repressão da guerra psicológica adversa e da guerra revolucionária ou subversiva.

§ 2º A guerra psicológica adversa é o emprêgo da propaganda, da contrapropaganda e de ações nos campos político, econômico, psicossocial e militar, com a finalidade de influenciar ou provocar opiniões, emoções, atitudes e comportamentos de grupos estrangeiros, inimigos, neutros ou amigos, contra a consecução dos objetivos nacionais.

§ 3º A guerra revolucionária é o conflito interno, geralmente inspirado em uma ideologia ou auxiliado do exterior, que visa à conquista subversiva do poder pelo contrôle progressivo da Nação.

Coube, portanto, à Lei de Segurança Nacional a tarefa de minudenciar o que é guerra psicológica adversa como a propaganda contra a consecução dos objetivos nacionais, que influencie ou provoque opiniões, emoções, atitudes. O Regime Militar impôs forte censura à atividade política através de todas as formas de manifestação de pensamento, coibindo “ações nos campos político, econômico, psicossocial e militar”.

Limitava, sob escusa da proteção “dos objetivos nacionais”, a opinião, especialmente nos meios acadêmicos, jornalísticos, televisivos, impedindo, confiscando, limitando, a circulação, divulgação, difusão, de qualquer crítica contrária ao andamento do Regime ao mesmo tempo em que contra atacava com propaganda favorável.

No clima dos atos institucionais e da CF/1969 (EC 01/1969) não se podia falar em liberdade acadêmica quando materiais didáticos e o uso da palavra estavam sob ostensiva ou invisível vigilância – a pior de todas.

O AI-14 teve como pressupostos:

CONSIDERANDO que atos de guerra psicológica adversa e de guerra revolucionária ou subversiva, que atualmente perturbam a vida do País e o mantêm em clima de intranqüilidade e agitação, devem merecer mais severa repressão;

A guerra psicológica adversa e a guerra revolucionária ou subversiva a que o Ato Institucional se refere não eram meros devaneios dos militares. A insurgência

perpetrou inúmeros atos de agitação, especialmente no meio sindical e acadêmico, onde eram costuradas ações de enfrentamento ao Regime Militar. O lado oposto ao Regime não resistiu pacificamente²³⁵. Sequestros, assaltos a bancos, assassinatos, ataques a quartéis, explosões de carros-fortes, justiçamentos, todos justificáveis segundo as razões de seus autores para a fortalecimento da resistência ao Regime Militar, para enfrentá-lo e ao mesmo tempo para implantar o regime socialista no Brasil. Foram fatos concretos que justificaram, sob a ótica dos dirigentes públicos, duro enfrentamento²³⁶. Os sediciosos agiam em nome de uma causa ideologicamente definida e orientados por regimes igualmente autoritários. Ambas as ações foram realizadas legitimamente pelos fundamentos ideológicos dos grupos opostos. De um lado, o direito positivo, do outro, o natural.

A vida acadêmica, ambiente onde aconteciam agitações, greves, reuniões, foi muito atingida, privando-se o docente da sua liberdade, inclusive forçando-o a assumir um alinhamento, mesmo indesejado, com o pensamento governamental ou empurrando-o para o outro lado.

Nesse período diversos personagens se tornaram memoráveis na pedagogia brasileira, como Florestan Fernandes²³⁷, Darcy Ribeiro²³⁸, que se exilaram, entre outros que não tiveram a oportunidade e lhes reservou um destino funesto.

Findo o Regime Militar em princípios de 1985, o país voltou a respirar o ar da democracia e com isso possibilitou-se uma nova constituição cuja instalação da

235 Carlos Marighella (1911-1969), numa passagem (p.4) de sua obra *Manual do guerrilheiro urbano* (1969) dirá: “O guerrilheiro urbano é um inimigo implacável do governo e infringe dano sistemático às autoridades e aos homens que dominam e exercem o poder. O trabalho principal do guerrilheiro urbano é de distrair, cansar e desmoralizar os militares, a ditadura militar e as forças repressivas, como também atacar e destruir as riquezas dos norteamericanos, os gerentes estrangeiros, e a alta classe brasileira. O guerrilheiro urbano não teme dismantelar ou destruir o presente sistema econômico, político e social brasileiro, já que sua meta é ajudar ao guerrilheiro rural e colaborar para a criação de um sistema totalmente novo e uma estrutura revolucionária social e política, com as massas armadas no poder”. Noutra passagem (p. 59) dirá: “Desde agora, os homens e mulheres escolhidos para a guerra de guerrilha urbana são trabalhadores; camponeses a quem a cidade atraiu por seu potencial de trabalho e quem regressarão à área rural completamente doutrinados e tecnicamente preparados; estudantes, intelectuais e sacerdotes. Este é o material com o qual estamos construindo-- começando a guerra de guerrilhas--a aliança armada de trabalhadores e camponeses, com estudantes, intelectuais e sacerdotes”.

236 O Regime Militar contou com não poucos elementos infiltrados, que passaram à história como autênticos revolucionários, mas que se revelaram colaboradores em alguma medida do Regime.

237 Florestan Fernandes (1920-1995), sociólogo marxista convicto, foi aposentado compulsoriamente como professor da USP. Se exilou nos E.U.A.

238 Darcy Ribeiro (1922-1997), foi Ministro da Educação por curto período, no governo João Goulart, de quem foi também Ministro-Chefe da Casa Civil do Brasil até a 31/03/1964. Em razão de sua participação no governo deposto até seus últimos dias optou pelo exílio no Uruguai.

Assembleia Constituinte deu-se em 01/02/1987, resultando na CF de 05/10/1988, tratada a seguir.

7.9 A LIBERDADE EM GERAL NA CF/88 E A LEGISLAÇÃO INFRACONSTITUCIONAL

Continuando a tradição de edição de texto constitucional na vigência de uma nova ordem política e social, foi editada a Carta de 1988, inaugurando o período denominado de “redemocratização”. Tem-se uma nova e, até presente data, última constituição. Conhecida como constituição cidadã, foi promulgada após longo processo legislativo com participação de diversos setores da sociedade e partes interessadas.

Essa última e vigente constituição, diferentemente da anterior, suprimiu a expressão “liberdade de cátedra” e por outro lado ampliou a referida liberdade ao estabelecê-la na forma de princípios. Na CF/88 a liberdade de cátedra está expressa, embora não seja nominada. O artigo 5º, que por si só já é uma carta constitucional, já se basta neste aspecto. Além dele, o art. 206 desceu a minúcias.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

Diferentemente das constituições anteriores, a Carta de 1988 dispõe de demais garantias afetas à liberdade de expressão, que, por si mesmas, se bastam. Pode-se dizer assim que art. 5º já dispõe de ampla cobertura para o exercício livre da atividade acadêmica. Pode-se listar:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:
IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;
VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;
IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

O Inciso IX do art. 5º confere ampla liberdade de expressão no exercício da docência, que é uma atividade, dentre outras, principalmente científica. A docência,

em razão da múltiplas possibilidades e campos do conhecimento está amalgamada com a atividade artística, de comunicação, sendo todas elas atividades intelectuais. Dessa forma o inciso IX do art. 5º da CF/88 estabelece os pilares da liberdade de cátedra que foram detalhados no art. 206 da mesma carta.

A expressão “independente de censura” no inciso IX dispensa comunicação à autoridade e/ou autorização para a prática. É inócuo um dispositivo que se antecipe ao controle da atividade intelectual e, por conseguinte, de docência. Não tem legitimidade para funcionar um órgão de controle prévio da atividade intelectual²³⁹.

A liberdade é dos princípios que regem a CF/88. A palavra liberdade aparece 19 vezes no texto. Em quase todas as suas seções é termo presente. No preâmbulo da Carta de 1988 o termo liberdade já está presente:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a **liberdade**, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. (Grifo nosso).

O Preâmbulo inaugura o texto constitucional sob a égide da liberdade, um dos valores mais caros ao mundo ocidental, que se orienta, dentre outras coisas, pelos ideais do liberalismo econômico. A expressão “liberdade” no Preâmbulo, está garantida por outros valores, tais como desenvolvimento, bem-estar, justiça, pluralismo, fraternidade etc. Tais valores, próprios da sociedade ocidental, serviram de diretrizes para os demais comandos constitucionais e para as demais normas infraconstitucionais.

Encontra-se a constituição comprometida com os indicadores que identificam a sociedade ocidental contemporânea como necessários para a existência de uma sociedade harmônica, pluralista e sem preconceitos. Para os fins a que se destina o

239 O controle prévio da atividade intelectual, ainda existe no âmbito religioso. Nas instituições religiosas é próprio este controle. Na Igreja de Roma funciona a *Congregatio pro Doctrina Fidei* que orienta no dogma todas as atividades desta instituição. Muitas instituições de ensino, no Brasil, são confessionais, a exemplo da UCSAL, que obedecem além das leis da república as normas da Constituição Apostólica *Sapientia Christiana*. Nestas instituições os valores daquela orientação teológica são difundidos e regulam a atividade acadêmica. Nestas instituições, têm frequência, normalmente, pessoas cuja orientação coincidem ou se aproximam das diretrizes adotadas pela casa, muito embora não se impeça, normalmente, a matrícula de não confessos.

presente estudo, o preâmbulo da CF/88 é bastante elucidativo. O preâmbulo situa o presente objeto de estudo no plano da constitucionalidade.

Mais adiante, o *caput* do art. 5º, artigo que inaugura o título dos direitos e garantias fundamentais, a liberdade também aparece como fundamentos para os direitos individuais e coletivos, assim expressos:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à **liberdade**, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (Grifo nosso).

O art. 5º poderia ser uma constituição em si mesma. É iniciado, também, com fundamento, dentre outros, na liberdade. Liberdade aqui num sentido amplo, que vai, da liberdade de consciência e crença (inciso VI), de associação (inciso VII), até a ambulatorial (XLVI, a; LIV; LXVI; LXVIII).

A liberdade é a regra. A suspensão da liberdade só pode se dá em situações excepcionais. É o caso do estado de sítio, quando se restringem a liberdade de imprensa (art. 139, III) e se suspendem a liberdade de reunião (139, IV) e a liberdade ambulatorial (139, I e II).

A liberdade de imprensa também foi detalhada no capítulo da comunicação social. Neste capítulo a liberdade de imprensa (art. 220, § 1º) se torna um item intocável ao estabelecer que nenhuma lei pode conter dispositivo que embarace a plena liberdade jornalística. O contexto histórico mais uma vez é relevante para compreender este dispositivo. Recém-saído de sistema de censura à imprensa o legislador constitucional de 1988 reconheceu a necessidade de firmar no texto maior a garantia de que a referida liberdade era pressuposta da democracia e do controle social sobre atos públicos e governamentais.

O parágrafo 2º, diga-se, que veta a censura de natureza política, ideológica e artística. A censura não foi de todo banida, vez que, a exemplo da classificação indicativa de apresentações, filmes, livros se faz necessária para fins de proteção às etapas da infância e da adolescência, exclusivamente (art. 75, 149 do ECA).

Discorrendo sobre a relação entre república e liberdade, Canotilho (2003, pp. 226-227), entretanto se dirija à Constituição da República Portuguesa de 1976, lição que pode ser aplicada à Carta de 1988, nos diz que a Constituição é multicolorida – é branca, azul, vermelha e verde. As liberdades republicanas são brancas e azuis quando conciliam as liberdades do cidadão (*Bürger*) no Estado de direito liberal com

os direitos de participação política do cidadão da ordem democrática do *citoyen*²⁴⁰. Contudo a Constituição também é vermelha, quando diz respeito a inclusão de direitos sociais caracterizados pelo republicanismo pós *New Deal*. Verde no sentido de incorporar a defesa do meio ambiente.

Canotilho nos ajuda a entender que as bases em que se encontra a Constituição da República Portuguesa de 1976 assim como também a CF/1988 é formada pela salvaguarda das liberdades liberais e da cidadania. O espírito da carta de 1988, no aspecto das liberdades republicanas guardam proximidade com os valores sociais e culturais das sociedades europeias ocidentais.

Os comandos constitucionais, no plano das diversas visões doutrinárias, podem ser enquadrados num amplo plano de teorias. Horta (2003, p. 199), classifica o dispositivo referente a liberdade de cátedra, do art. 206, I, II da CF/88, como uma norma programática:

A norma programática vincula-se a normas constitucionais que estabelecem fundamentos, fixam objetivos, declaram princípios e enunciam diretrizes. Nesses casos, o comando da norma programática é exequível por si mesmo, sem necessidade de complementação legislativa ulterior. (HORTA, 2003, p. 198).

Num silogismo, diríamos que o art. 206, I e II é exequível de *per si* mesmo uma vez que se vinculam à liberdade expressão contido no art. 5º, IV e IX da mesma Carta. Aparte o pensamento de Miranda (2000), constitucionalista português de muita influência no Brasil, que defende a tese de que as normas programáticas não são exequíveis por si mesmas, demandam regulamentação, parece tender a prevalecer nos dias atuais a visão de Canotilho (2003), igualmente influente, que esposa a tese de que sequer existem normas programáticas. Para este último autor, todo comando constitucional é exequível de *per si*.

No plano local, a Constituição do Estado da Bahia de 1989, atualmente vigente, considerada liberal, promulgada sob a ordem democrática quando do restabelecimento das eleições gerais, dedicou generoso espaço à educação. Trata-se de uma carta absolutamente comprometida com ideias de liberdade. Seu preâmbulo refere-se ao “culto perene à liberdade” como ideal.

Muito embora seja produto de uma nova era democrática, a Constituição do Estado da Bahia de 1989 não acrescentou nada ao tema objeto de estudo que nem

240 *Bürger* e *citoyen* significa cidadão em alemão e francês respectivamente. Há um ditado alemão que diz: *Stadtluft macht frei* ou o ar da cidade te torna livre.

mesmo foi lateralmente tocado, excetuando-se o retro citado trecho introdutório.

Sem embargo, uma constituição não precisa exaurir todas as matérias. A principiologia da norma constitucional cria as bases para os novos direitos. A partir da CF/1988 e da Constituição do Estado da Bahia de 1989, normas foram criadas, tais quais as descritas no capítulo 8.6. Um amplo conjunto de normas oriundas destas cartas cercam o estudante de direitos que garantem, ao menos e em tese, a proteção contra arbitrariedades.

Num caso concreto, o MPF, em pedido de abertura de inquérito²⁴¹, para apurar possível infração à Lei de Segurança Nacional, no evento realizado em Brasília/DF, no dia 19/04/2020, com a participação do Presidente da República J. Bolsonaro, alega a possibilidade de que tenha havido atentado à democracia naquele evento onde se registraram a presença de cartazes pedindo intervenção militar, o fechamento do STF e do Congresso Nacional, através do “AI-5” que simboliza o ato pelo qual possibilitou o fechamento das câmaras legislativas em 1968.²⁴²

241 Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/pgr/noticias-pgr/augusto-aras-pede-ao-stf-abertura-de-inquerito-para-apurar-violacao-da-lei-de-seguranca-nacional>>. Acesso em 22 abr. 2020.

242 Em recente julgado o Min. Dias Toffoli, decidiu Medida Cautelar na Suspensão de Liminar 1.326 Rio Grande Do Norte que pediu a suspensão de liminar ajuizada pela União contra decisão do TRF 5, no Agravo de Instrumento nº 0804364-05.2020.4.05.0000, que manteve a decisão cautelar na Ação Popular nº 0802121- 11.2020.4.05.8400. A Ação originária pedia a que “(...)à retirada da ordem do dia 31 de março de 2020, do sítio eletrônico do Ministério da Defesa, no prazo máximo de 05 dias, além da abstenção de publicação de qualquer anúncio comemorativo relativo a essa efeméride, ocorrida em 1964, em rádio e televisão, internet ou qualquer meio de comunicação escrita e/ou falada”. Nesta decisão diz Toffoli que “(...) Como tenho reiteradamente falado, sempre que me deparo com situações como esta, descrita nesta contracautela, nosso país vive um momento de excessiva judicialização, decorrente, em grande medida, da alta conflitualidade presente em nossa sociedade, a qual se torna cada vez mais complexa e massificada. Apesar disso, não se pode pretender que o Poder Judiciário interfira e delibere sobre todas as possíveis querelas surgidas da vida em sociedade. E o caso ora retratado me parece um exemplo clássico dessa excessiva judicialização. Reitero, ainda uma vez, meu entendimento, agora aplicado ao caso concreto ora em análise, de que não cabe ao Poder Judiciário decidir o que pode ou não constar em uma ordem do dia, ou mesmo qual a qualificação histórica sobre determinado período do passado, substituindo-se aos historiadores nesse mister e, no presente caso, aos legítimos gestores do Ministério da Defesa, para redigir, segundo a compreensão que esposam, os termos de uma simples ordem do dia, incidindo em verdadeira censura acerca de um texto editado por Ministro de Estado e Chefes Militares. Apenas eventuais ilegalidades ou flagrantes violações à ordem constitucional vigente devem merecer sanção judicial, para a necessária correção de rumos. Mas não se mostra admissível que uma decisão judicial, por melhor que seja a intenção de seu prolator ao editá-la, venha a substituir o critério de conveniência e oportunidade que rege a edição dos atos da Administração Pública, parecendo não ser admitido impedir a edição de uma ordem do dia, por suposta ilegalidade de seu conteúdo, a qual inclusive é muito semelhante à mesma efeméride publicada no dia 31 de março de 2019. As decisões judiciais ora atacadas, destarte, representam grave risco de violação à ordem público-administrativa do Estado brasileiro, por implicar em verdadeiro ato de censura à livre expressão do Ministro de Estado da Defesa e dos Chefes das Forças Militares, no exercício de ato discricionário e de rotina, inerente às elevadas funções que exercem no Poder Executivo e sobre o qual não parece adequada a valoração efetuada por membros do Poder Judiciário. Impõe-se, destarte, a imediata suspensão dos efeitos dessas decisões.” Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaPresidenciaStf/anexo/SL1326.pdf>>. Acesso em: 06 maio 2020.

O Min. Alexandre de Moraes aceitou o pedido e, determinou, como requerido, o sigilo²⁴³. Ao determinar a abertura de inquérito, competência firmada em razão da participação de deputados federais, o Min. A. Moraes, afirma que o ato, como narrado, atenta contra as instituições republicanas e contra o estado democrático de direito. Nesta decisão o Min. Moraes alega que, possível financiamento do ato, atenta contra a Lei de Segurança Nacional e contra a CF/88.

A Lei de Segurança Nacional (LSN) atual, Lei 7.170/1983²⁴⁴, que substituiu a Lei 6.620/1978, que substituiu o Decreto-Lei 898/1969, carrega a marca do Regime Militar e sempre foi associada ao enquadramento de posições divergentes na mira do estado absolutista. A LSN foi dura com relação à oposição ao sistema do Regime Militar. Passou à história como um dos símbolos do Regime Militar. Vigente, a Lei 7.170/1983, raramente é invocada e passou a ser lembrada nos dias atuais, até mesmo por aqueles que a combateram no passado. A Lei de Segurança Nacional, de instrumento de perseguição, passou a ser instrumento de garantia do Estado Democrático de Direito.

Com base nas previsões da Lei de Segurança Nacional, o Min. A. de Moraes afirma que o ato de comemoração popular ao Dia do Exército, em Brasília, pode atingir o art. 5º, XLIV²⁴⁵, que torna inafiançável a ação de grupos armados, civis ou militares, pois atentam contra a ordem constitucional e o Estado Democrático, muito embora, no âmbito da plena liberdade de imprensa não se tenha noticiado a presença de nenhum grupo armado naquele evento.

O Min. A. de Moraes também afirma que a CF/88 não permite a abolição das cláusulas pétreas do Art. 60. I, II, III e IV²⁴⁶, que faziam parte das reivindicações de

243 Disponível em: <
<http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=441751&ori=1>>. Acesso em: 22abr. 2020.

244 A Lei 7.170/1983 foi revogada pela Lei 14.197/2021, que embora esteja com vigência condicionada, visto que existem vetos, mesmos derrubados pelo Senado, não afetam a revogação visto que dizem respeito a revogações de outras normas. Disponível em: <
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2021/lei-14197-1-setembro-2021-791691-norma-pl.html>>. Acesso em 15 set. 2021.

245 Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: XLIV - constitui crime inafiançável e imprescritível a ação de grupos armados, civis ou militares, contra a ordem constitucional e o Estado Democrático;

246 A Constituição poderá ser emendada mediante proposta: § 4º Não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir: I - a forma federativa de Estado; II - o voto direto, secreto, universal e periódico; III - a separação dos Poderes; IV - os direitos e garantias individuais.

alguns presentes no evento em Brasília.

Afirma o Min. Moraes em sua decisão de abertura do Inquérito disse, segundo notícia no site do STF, já devidamente citado:

a liberdade de expressão e o pluralismo de ideias são valores estruturantes do sistema democrático. A livre discussão, a ampla participação política e o princípio democrático estão interligados com a liberdade de expressão e por objeto não somente a proteção de pensamentos e ideias, mas também opiniões, crenças, realização de juízo de valor e críticas a agentes públicos, no sentido de garantir a real participação dos cidadãos na vida coletiva.

Dessa maneira, são inconstitucionais, e não se confundem com a liberdade de expressão, as condutas e manifestações que tenham a nítida finalidade de controlar ou mesmo aniquilar a força do pensamento crítico, indispensável ao regime democrático. Também ofendem os princípios constitucionais aquelas que pretendam destruí-lo, juntamente com instituições republicanas, pregando a violência, o arbítrio, o desrespeito aos direitos fundamentais. Em suma, pleiteando a tirania.

A decisão do Min. A. de Moraes é muito simbólica e abre uma discussão importante acerca dos limites da liberdade de expressão. Na concepção inicial do Ministro, aparentemente, as cláusulas pétreas não podem ser objeto de expressão da liberdade.

A CF/88 não proíbe ter como objeto da expressão da liberdade a manifestação da vontade de revogar as cláusulas pétreas, mas diz que não será objeto de deliberação a proposta que pretenda revogar as cláusulas I a IV do § 4º, do art. 60. Não impede sequer que seja apresentado PL objetivando a supressão do texto constitucional. Um PL dessa espécie esbarraria na Comissão de Constituição e Justiça, mas a CF/88 não impede sua propositura.

Aplicável o raciocínio do Min. A. de Moraes às outras manifestações, há que se abrir inquéritos, nos planos mais inferiores, para se apurar atentados ao Estado Democrático de Direito, praticados por diversas entidades, representantes de instituições, servidores públicos, que ao se utilizar de sua liberdade, podem, eventualmente ou habitualmente pregar doutrina cuja ordem política seja atentatória a essa liberdade. A defesa pública de instituições, governos e regimes políticos autoritários também estão previstas na Lei de Segurança Nacional.

A Lei de Segurança Nacional circunscreve a liberdade de expressão aos limites do Estado Democrático. Para além de suas fronteiras, a Lei de Segurança Nacional entra em ação. Destaca-se dentre os tipos penais o art. 22. A manifestação pública em lugar aberto ou no espaço de aula, ao propor a ruptura com a ordem política ou

social, na forma de propaganda, assim como o conclamo ao choque entre classes também infringe a LSN.

Art. 22. Fazer, em público, propaganda:

I - de processos violentos ou ilegais para alteração da ordem política ou social;

II - de discriminação racial, de luta pela violência entre as classes sociais, de perseguição religiosa;

III - de guerra;

IV - de qualquer dos crimes previstos nesta Lei.

Pena: detenção, de 1 a 4 anos.

§ 1º A pena é aumentada de um terço quando a propaganda for feita em local de trabalho ou por meio de rádio ou televisão. (Grifo nosso).

§ 2º Sujeita-se à mesma pena quem distribui ou redistribui:

a) fundos destinados a realizar a propaganda de que trata este artigo;

b) ostensiva ou clandestinamente boletins ou panfletos contendo a mesma propaganda.

§ 3º Não constitui propaganda criminosa a exposição, a crítica ou o debate de quaisquer doutrinas.

Não é impossível que ocorram manifestações da liberdade de expressão acadêmica que façam propaganda de atos contrários à ordem política e social vigente através de ostensiva propaganda, especialmente nos departamentos de ciências humanas das universidades públicas.

A manifesta prática de difusão de panfletos, folhetins etc., contendo propaganda à adesão a causas como revolução política, fartamente circulante nos meios acadêmicos – não sendo nada clandestina – tornam o fato absolutamente conhecido, tolerado e parte da própria liberdade. A lei, neste aspecto, é letra morta.

A pedagogia de Freire, e.g., por esse raciocínio do Min. A. de Moraes, poderia ser enquadrada como objeto de inquérito semelhante, por expressar em certa medida a supressão das instituições democráticas, ao pregar a revolução social. A pedagogia de Freire, apresentada no subcapítulo 6.1, pelo raciocínio anterior, é mais do que uma crítica social e um convite ao debate de ideias. No horizonte da pedagogia de Freire encontra-se a instauração de uma sociedade que para ser alcançada implicaria em ruptura com a ordem política vigente constitucionalmente consolidada.

Os protestos classificados como antidemocráticos pelo Min. A. de Moraes são potencialmente tão ofensivos à democracia quanto a teoria freiriana. O marxismo da pedagogia de Freire é o nome dado à proposta de supressão das instituições.

O Inquérito autorizado visa investigar possíveis financiamentos e participação de agentes públicos, privados e estrangeiros em apoio econômico ao evento, o que

colidiria com a Lei de Segurança Nacional. A atividade político-pedagógica em convite à supressão das instituições democráticas, diuturnamente financiadas pelo erário, oferece os elementos para se justificar um Inquérito desta natureza, se o raciocínio retro citado estiver correto.

A cultura brasileira não flerta com extremismos e a importação de valores, entre outros como a liberação do porte de armas, o aborto, a possibilidade de dizer o que quiser, o conservadorismo mal dosado, ofendem o brasileiro, que não é dado a tantos excessos. Nos E.U.A., pode-se defender e propagar o fascismo, a escravidão, a supremacia racial, o fim do estado, o fim do governo, o aborto, o ódio, toda e qualquer teoria, muito embora o estado observe de perto e acompanhe a passagem entre a ideiação e a execução. Neste país, as organizações antidemocráticas normalmente não são molestadas pelo Estado.

A ampliação da liberdade de expressão, se aproximando da forma pela qual os norte-americanos a usufruem, não é bem assimilada pelo homem médio brasileiro, que se rejubila com posicionamentos menos extremados em vez de posturas radicais, que só têm espaços entre minorias.

Ao cortejar os ideais de liberdade norte-americanos, agentes políticos de maior vulto, tornam-se suspeitos de atentados à democracia, assim como ações que podem ocorrer no varejo. Em sala de aula pequenos e diários flertes podem, em nome da liberdade de cátedra, ser feitos a regimes ditatoriais, local onde podem, hipoteticamente, em nome dessa liberdade, formar a consciência da sublevação do Estado Democrático.

A CF/88 também recepcionou os tratados internacionais, que, diferentemente das constituições brasileiras, ampliam e consolidam num *continuum* a cada edição os direitos humanos. No subcapítulo seguinte uma breve apresentação de documentos recepcionados pelo direito pátrio que firmam o compromisso da constituição com os direitos da pessoa humana, dentre os quais a liberdade de expressão.

7.10 AS GERAÇÕES DOS DIREITOS

A liberdade de cátedra é uma espécie do gênero liberdade de expressão. Sua história remonta também às lutas sociais que culminaram com a edição de diversos documentos internacionais os quais o Brasil os ratificou.

Na longa história dos direitos humanos a liberdade de expressão foi bandeira presente em todos os momentos desde a Revolução Francesa. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 é o documento que resume e simboliza o processo histórico que marcou o fim do absolutismo na França e serviu de inspiração para outros movimentos semelhantes. Dentre seus artigos:

Art. 11.º A livre comunicação das ideias e das opiniões é um dos mais preciosos direitos do homem; todo cidadão pode, portanto, falar, escrever, imprimir livremente, respondendo, todavia, pelos abusos desta liberdade nos termos previstos na lei;

Outro documento, a Carta das Nações Unidas de 1945, ratificada pelo Decreto 19.841/45 também consolidou, na sua principiologia, a liberdade sem distinções, de uma forma ampla, como compromisso que as nações assumem para alcançar seus propósitos.

Em 1948, depois da Grande Guerra, a Organização das Nações Unidas (ONU), produziu um novo documento – Declaração Universal dos Direitos Humanos. O referido documento, marco dos direitos humanos, amplia significativamente o conceito de liberdade estendendo esta ideia para o plano da consciência, da crença etc. Assim o preâmbulo deste documento, considera que:

o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os todos gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum,

Dentre outras cláusulas, foi dito que:

Art. XVIII - Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, em público ou em particular.

Art. XIX - Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

O momento histórico explica a preocupação com as liberdades uma vez que se saía do mais agressivo evento que levou à morte milhões de pessoas em razão de intolerância étnico-religiosa.

A Convenção Americana sobre Direitos Humanos também conhecida Pacto de

San José da Costa Rica, de 1969, recepcionada internamente pelo Decreto 678/1992, é mais generosa que os documentos anteriores, apresentando a liberdade de expressão em sua máxima apresentação. Esse documento reafirma o compromisso das nações signatárias com a liberdade de expressão, embora não adentre, assim como as demais em suas espécies e subespécies. Entretanto diz:

Artigo 13. Liberdade de pensamento e de expressão

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento e de expressão. Esse direito compreende a liberdade de buscar, receber e difundir informações e idéias de toda natureza, sem consideração de fronteiras, verbalmente ou por escrito, ou em forma impressa ou artística, ou por qualquer outro processo de sua escolha.

Somente no Protocolo de San Salvador²⁴⁷, de 1988, é que se tornaram claros os compromissos dos signatários:

Artigo 13. 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. Convêm, também, em que a educação deve capacitar todas as pessoas para participar efetivamente de uma sociedade 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.

São documentos balizadores do conjunto de liberdades que se tem e que podem ser invocados juridicamente para garantir o exercício daquele direito²⁴⁸.

Os referidos documentos, quando submetidos ao processo legislativo no Congresso Nacional, elevam os tratados e convenções ao topo da pirâmide normativa (Art. 5º, LXXVIII, § 3º, CF/88), sendo tão exigível quanto qualquer outra matéria de mesmo nível hierárquico. Tais documentos se completam no campo do entendimento do que é liberdade. Tais documentos ajudaram a construir juridicamente esse conceito.

A construção do instituto jurídico da liberdade, certamente passa pelos

247 Protocolo adicional à convenção americana sobre direitos humanos em matéria de direitos econômicos, sociais e culturais.

248 Art. 5º, LXXVIII, § 3º. Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais.

documentos acima, nascidos de momentos críticos.

8 NORMAS JUSPEDAGÓGICAS

A nova ordem constitucional implicou na elaboração de diversas normas juspedagógicas para efetivação de seus comandos. A nova Carta de 1988 fez surgir, portanto, um detalhado conjunto de normas infraconstitucionais e documentos orientadores com caráter normativo para sua concretização. Surgiram assim uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular, assim como o Plano Nacional de Educação, os estatutos do magistério, além de repercussão em normas como o ECA.

8.1 ANÁLISE DA LIBERDADE DE CÁTEDRA NA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Na pirâmide das normas educacionais a LDB ocupa o topo. Dessa norma partem todas as demais. Não diferente da CF/88 a LDB emerge no cenário educacional totalmente investida por princípios caros à democracia ocidental, dentre eles, o principal que é a liberdade. Adotou a pluralidade no seu artigo de abertura, demonstrando seu compromisso com a democracia:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A principal norma brasileira, que rege todo o sistema educacional, se inicia comprometida com os valores da pluralidade. É o pressuposto para a democracia. No seu artigo 2º fica mais clara ainda a sua opção pelos valores democráticos:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além desse compromisso com os valores democráticos a LDB estabeleceu alguns princípios, dentre os quais a liberdade é o principal deles:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

Reforçando o seu compromisso com as liberdades, a Lei 13.796/2019 que “fixa, em virtude de escusa de consciência, prestações alternativas à aplicação de provas e à frequência a aulas realizadas em dia de guarda religiosa”, acrescentou o art. 7-A à LDB:

Art. 7º-A Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se-lhe atribuir, a critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do **caput** do art. 5º da Constituição Federal:

A LDB, atendendo às pautas de um segmento recentemente em ascensão política, embora beneficiando indistintamente as demais parcelas, avançou nas pautas religiosas, ampliando o leque da liberdade e da pluralidade.

A senda da liberdade na LDB passa pela autonomia das instituições para elaborarem suas propostas pedagógicas (arts.12, I,13, I e 14, I). A proposta pedagógica de uma escola pode ampliar os processos democráticos e ampliar as liberdades, mas não poderá restringi-las à luz dos dispositivos constitucionais.

A LDB, produto ainda do processo de redemocratização, é uma norma amplamente garantidora da liberdade de ensinar e aprender e vem se aperfeiçoando nesse sentido. Quase uma década após da CF/88, surge a Lei 9.394/1996 como a principal lei educacional que rege todo o sistema de ensino. Dela ainda partem normas que ampliam ainda mais o tema em questão. As luzes da LDB e da CF/88 iluminarão todas as normas educacionais vigentes. São as bases às quais se remetem a educação no Brasil.

A Lei 4.024/1961 – LDB anterior –, precursora da LDB atual – Lei 9.394/1996 –, guarda com essa última muitas semelhanças principiológicas. Um desses elementos é a liberdade, primeiro de seus princípios.

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

No que concerne à liberdade de cátedra, a Lei 4.024/1961 – antiga LDB – foi

omissa. Através de uma interpretação mais larga é possível dizer que a LDB/1961 previu a liberdade de cátedra no art. 4º, nos seguintes termos:

Art. 4º É assegurado a todos, na forma da lei, o direito de transmitir seus conhecimentos.

A LDB de 1961, pouco ampla, não contemplou a liberdade de cátedra em sua acepção plena, mas não trouxe prejuízos à liberdade do professor, uma vez que estava disposto na constituição vigente (CF/1946).

Com o advento do Regime Militar foi editada uma nova LDB – Lei 5.692/1971 –, que revogou parte da Lei 4.024/1961 e foi revogada pela atual, que terminou por revogar aquilo que a Lei 5.692/1971 não havia revogado por completo. A LDB/1971 foi silente quanto à parte principiológica e quanto à liberdade de cátedra, entretanto estivesse prevista na CF/1967. A realidade social acontecia muito longe das garantias constitucionais, sendo a LDB um texto mais invocado a partir de 1988, quando a efetividade de suas normas se torna mais tangível.

A LDB/1971 é flexível na facultatividade do ensino religioso (Art. 7º, parágrafo único) entretanto tenha mantido a obrigatoriedade do ensino da Educação Moral e Cívica (Art. 7º, caput) já instituída pelo Decreto-Lei 869/1969, denominada no ensino superior de Estudos dos Problemas Brasileiros. A LDB/1971, esvaziada de sua parte principiológica, corresponde à ideologia de sua época, sob as diretrizes de política governamental comprometida em consolidar os ideais adotados pelo regime e em erradicar as manifestações políticas na arena educacional.

O Regime Militar objetivava pacificar as instituições que vivenciavam forte ebulição política e de onde brotavam lideranças que agitavam os meios acadêmicos e sociais. Neste cenário a LDB/1971 se inscreveu. Foi escrita sem a principiológica característica deste tipo de norma, com o claro objetivo de ser um instrumento pacificador e ao mesmo tempo condutor de um sistema de ensino capaz de preparar para o exercício de atividades relacionadas com o desenvolvimento econômico que, àquele tempo, era impelido por crescente industrialização.

Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

O “exercício consciente da cidadania”, último fragmento do art. 1º, diz respeito ao que cada um pode fazer com sua liberdade e suas próprias escolhas,

considerando-se que se vivia em processo de pacificação.

A Lei 9.394/1996, que desde então sofreu diversas alterações, se assenta nos princípios constitucionais da liberdade de ensinar e aprender. A LDB atual consagrou os mesmos fundamentos aos quais se remete a Carta Magna trazendo o respeito à tolerância como elemento que completa o cenário acadêmico da autonomia, independência etc.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

O espírito da LDB é inspirado nas liberdades democráticas impressas na CF/88 que efervesceu a partir do movimento pela redemocratização do país. A LDB tem princípios democráticos claros e, por eles, não se recepcionariam pedagogias em desacordo com este espírito. Seus princípios estabelecem limites, junto à constituição e outros documentos legais, para a liberdade de cátedra.

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:
II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

A LDB possibilita, como visto acima, falar de política, de valores, de solidariedade, de tolerância. Estabeleceu, entretanto, critérios para a abordagem destes temas, estando estes critérios no seu artigo 3º. Nenhum destes temas podem ser abordados sem que se oportunize ao estudante do ensino fundamental o direito de pensar livremente. Considerando a etapa formativa, toda abordagem deve ser proporcional à capacidade de aprendizagem. O uso de pedagogia acrítica ou crítica pode, ser tão prejudicial tanto uma quanto outra. A acriticidade ou criticidade, que não preservam a liberdade de aprendizagem, são igualmente ruins, pois não atendem ao que desejam as normas educacionais. Mediante a compreensão do sistema político, o estudante que termine o ensino fundamental, na etapa da adolescência, da pré-adolescência é iniciado em questões relativas à estrutura e funcionamento do estado, não tratando ainda do jogo político (art. 32). Não se confunde o sistema político com

o jogo democrático.

No estudo do ambiente social se tem mais margem para visões partidarizadas da vida política, dificultando ao professor, escapar, mesmo que escolha textos mais neutros, de incorrer em associação com alguma corrente majoritária dos sistemas econômicos mais importantes. Não depende somente do esforço docente a oferta dos lados da moeda, mas também do entendimento discente.

A formação de atitudes e valores se dá no processo de amadurecimento natural, facilitado, inclusive, pela vida em sociedade de onde nascem muitos aprendizados (educação não formal). Nenhuma pedagogia pode prescindir de colaborar para a aquisição dos valores da tolerância. Uma teoria importada para a sala de aula que dispense estes valores, *e.g.*, colide visceralmente com os princípios educacionais constitucionais e com a LDB. Nesse caso, também, podemos dizer que a presença destes valores a serem preservados e considerados no processo de aprendizagem do ensino fundamental é um forte balizador dos limites pedagógicos da liberdade de expressão.

Mais adiante a LDB trata dos valores a serem alcançados pela etapa formativa do ensino médio.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:
III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

A LDB, no ensino médio, quando o senso crítico já está mais aprimorado e o adolescente é capaz de, em tese, saber fazer uso das informações que lhes são passadas, espera que no final desta etapa o jovem aprimore o senso crítico, que só é possível a partir do contato com muitas concepções de mundo. Uma só visão de mundo não favorece ao desenvolvimento do senso crítico. Ser exposto por longos anos à mesma forma de pensar pode implicar em prejuízo à capacidade de desenvolvimento do senso crítico do adolescente.

A longa exposição a uma mesma e/ou pouco diversificada bibliografia pode redundar em prejuízo ao desenvolvimento da capacidade de entender as diversas crenças e opiniões, com prejuízos à habilidade para discernir o que se apresenta vinculado a qualquer uma delas. A doutrinação se caracterizaria como contrária a este princípio educacional.

No tópico seguinte será discutida a liberdade acadêmica na Base Nacional

Comum Curricular, novo documento estruturante de toda a educação básica. A Base Nacional Comum Curricular encontra-se em fase de implantação gradativa e seus efeitos devem ser considerados projetados à frente, diversamente da LDB que tem vigência desde 1996 considerando-se suas ulteriores alterações que a tornaram um documento dinâmico.

8.2 LIBERDADE DE APRENDER À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Um amplo leque de normas nacionais, locais, orientações, pareceres, instruções etc., que ampliam a liberdade de aprender, são derivadas da CF/88 e da LDB. Dentre as mais importantes está a Base Nacional Comum Curricular.

A CF/88 previu que:

“Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.”

Essa previsão, também estabelecida na LDB na sua formulação inicial²⁴⁹:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

A Base Nacional Comum Curricular se constitui na referência curricular para toda a educação básica no Brasil. Após um longo processo que contou com a colaboração de toda a sociedade que, de forma plural, sugeriu, debateu durante anos, em 14/12/2018 o Min. da Educação Rossieli Soares homologou o documento final.

Esse documento, que modifica conteúdo, disciplinas, carga horária, passou a ser implantado de forma escalonada e assim, cada rede, terá um prazo próprio para adaptação. É o 3º documento que estrutura a educação básica nacional, organizando diversos comandos, incompletos, dispersos e confusos denominados Parâmetros Curriculares, Diretrizes Curriculares sem a menor harmonia e consistência. Desde então todo o sistema de ensino básico passa a ter uma orientação

249 Texto atual: Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

coesa, sem que se considere aqui o mérito de suas escolhas.

Toda a Base Nacional Comum Curricular, recorrentemente expressa sua convicção na liberdade de ensinar e aprender. Optou pela pedagogia crítica não-freiriana entrelaçada com a pedagogia para a liberdade, não para a libertação. Nesse sentido é um documento que valoriza a democracia, a liberdade, o respeito mútuo, a solidariedade, princípios e valores da CF/88, assim como a racionalidade científica. A defesa dos valores democráticos está fartamente demonstrada e pode ser encontrada em diversas passagens, exemplificadamente colacionadas aqui. São valores fortemente típicos da democracia liberal ocidental. Vê-se isso nas *Finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade*. São, entre outras:

promover o diálogo, o entendimento e a solução não violenta de conflitos, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes, divergentes ou opostos;

combater estereótipos, discriminações de qualquer natureza e violações de direitos de pessoas ou grupos sociais, favorecendo o convívio com a diferença;

valorizar sua participação política e social e a dos outros, respeitando as liberdades civis garantidas no estado democrático de direito; (Base Nacional Comum Curricular, p. 467).

No campo das ciências humanas e sociais a Base Nacional Comum Curricular espera que o estudante seja capaz de desenvolver, dentre outras, competências e habilidades específicas, a saber:

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). (Base Nacional Comum Curricular, p.572).

(EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade. (Base Nacional Comum Curricular, p. 577).

(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual. (Base Nacional Comum Curricular, p. 579).

As habilidades esperadas para o campo das ciências humanas exigem espaço de absoluta liberdade de expressão, não sendo possível alcançá-las sem esta condição.

No entanto, sem demandar uma semiologia mais aprofundada, a Base Nacional Comum Curricular também está repleta de traços vinculados a segmentos da sociedade, uma vez que trata-se de um documento plural. Inúmeras passagens, dentre elas as a seguir citadas, não só refletem a pluralidade da composição, mas a influência dos grupos que tomaram Freire como parâmetro, mas que se tornaram ortodoxos na defesa do liberalismo, contraditoriamente. Não são apologias ao liberalismo, mas discurso de grupos:

Em nome da liberdade de expressão, não se pode dizer qualquer coisa em qualquer situação. Se, potencialmente, a internet seria o lugar para a divergência e o diferente circularem, na prática, a maioria das interações se dá em diferentes bolhas, em que o outro é parecido e pensa de forma semelhante. (Base Nacional Comum Curricular, p. 68).

É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. (Base Nacional Comum Curricular, p. 69).

A Base Nacional Comum Curricular ao lado da CF/88 e da LDB são, no presente momento, os principais documentos legais que parametrizam os conteúdos a serem explorados nas salas de aula. A Base Nacional Comum Curricular é mais detalhista e gerará novos documentos internos das escolas, novos currículos, ementas, disciplinas, cargas horárias etc.

Embora esparsamente faça uso de linguagem de segmentos políticos organizados, a Base Nacional Comum Curricular é um documento plural, que, à luz dos dispositivos constitucionais, regerá doravante a educação básica brasileira.

No tópico seguinte serão abordados os documentos que minudenciam os conteúdos e as práticas pedagógicas na educação básica.

8.3 LIBERDADE DE CÁTEDRA À LUZ DE OUTRAS NORMAS EDUCACIONAIS

Neste subcapítulo aborda-se a liberdade de cátedra a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, dos Parâmetros Curriculares Nacionais e do Plano Nacional de Educação, que detalham a LDB.

8.3.1 As Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio

A LDB previu (arts. 26, 35, 36) e foi editada a Resolução CEB nº 3/1998 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Por tal resolução fixaram-se as linhas gerais que levaram a edição do Parâmetros Curriculares Nacionais, que detalham mais ainda, mas não são os conteúdos propriamente ditos. A falta de tangibilidade dessa sequência de orientações curriculares leva a profunda distorção entre a norma inicial (LDB) e o programa aplicável em cada sala de aula. Não são normas conflitantes, mas não possibilitam nada de muito concreto.

As Diretrizes Curriculares Nacionais são fundamentalmente principiológicas, definindo linhas gerais. Assim as Diretrizes Curriculares Nacionais se esteiam na LDB, nos valores que especifica:

Art. 2º A organização curricular de cada escola será orientada pelos valores apresentados na Lei 9.394, a saber:

I - os fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - os que fortaleçam os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Para preservar, construir ou vivenciar estes valores só é possível em condições de liberdade acadêmica que pressuponham também o afastamento de pedagogias contrárias à ordem democrática, sob pena de se construir uma sociedade que prepara seus indivíduos para a desconstrução da democracia. A ordem democrática não pode ser preservada se se admitem conteúdos, na ponta, que enfraquecem a própria ordem pública.

As Diretrizes Curriculares Nacionais foram mais longe ainda quando lançou luz sobre os conteúdos. De forma clara orientam os programas escolares.

Art. 4º As propostas pedagógicas das escolas e os currículos constantes dessas propostas incluirão competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos, previstas pelas finalidades do ensino médio estabelecidas pela lei:

I - desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar aprendendo, da autonomia intelectual e do **pensamento crítico**, de modo a ser capaz de prosseguir os estudos e de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento; (Grifo nosso).

Observe-se o chamado ao pensamento crítico, que não pode ser confundido com pedagogia crítica. A pedagogia crítica, amplamente difundida na educação brasileira, é apenas uma teoria. O pensamento crítico pode ser alcançado por diversas vias. Mais adiante, as Diretrizes Curriculares Nacionais ainda nos ensinam que:

Art. 5º Para cumprir as finalidades do ensino médio previstas pela lei, as escolas organizarão seus currículos de modo a:

III - adotar metodologias de ensino diversificadas, que estimulem a reconstrução do conhecimento e mobilizem o raciocínio, a experimentação, a solução de problemas e outras competências cognitivas superiores;

IV - reconhecer que as situações de aprendizagem provocam também sentimentos e requerem trabalhar a afetividade do aluno.

Preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais um currículo diversificado, que favoreça o livre pensamento, que estimule a “reconstrução do conhecimento”. São expressões que só se cumprem no ambiente cuja atividade intelectual é livre. Ao mesmo tempo, as Diretrizes Curriculares Nacionais reconhecem que o processo de aprendizado é emocionalmente perturbador e que o docente deve estar preparado para lidar com os sentimentos que são despertados. Ao lidar com pessoas que ainda estão em fase de amadurecimento da personalidade, que ainda estão fazendo escolhas e que estão aprendendo a argumentar, é necessário que o docente tenha preparo e reconheça, não a hipossuficiência, mas a etapa da formação e que a instrução seja compatível com as crenças e o amadurecimento próprio da idade. Ao docente foi dada a tarefa, por parte das Diretrizes Curriculares Nacionais, de entender, reconhecer que o processo educacional mexe com a afetividade, pois é uma fase onde alguns temas tratados envolvem paixões pessoais em processo de despertar. Não foi dada autorização para desconsiderar a importância dessa etapa, desconsiderando os valores que cada discente já possui.

8.3.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

Editados para minudenciar as Diretrizes Curriculares Nacionais – que é uma norma no sentido estrito – os Parâmetros Curriculares Nacionais são documentos orientadores dos conteúdos e estabelecem uma proximidade pedagógica maior com o currículo escolar que municiam àqueles que estão na ponta: professores e alunos.

Para a finalidade expressa deste objeto de estudo, nos basta os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino Médio. Toma-se aqui a parte IV dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Ciências Humanas e suas Tecnologias). É o mais importante documento público comprometido com uma causa pedagógica específica.

No tópico “o que e como ensinar Ciências Sociais”, seus criadores, claramente

optaram por uma linha autoral próxima da pedagogia marxista, que orienta as bases da pedagogia crítica de Freire. É um elo importante entre o estado e a pedagogia de Marx/Freire. Em tese não há nenhum demérito nisso. Interessa-nos encontrar essa vinculação.

Um outro conceito que precisa ser entendido em toda sua complexidade é o de **ideologia**. De tal maneira, pode-se tomar como ponto de partida para o entendimento do conceito a concepção de ideologia em Marx, enquanto “*um sistema de crenças ilusórias relacionadas a uma classe social determinada*”. O discurso da classe dominante sobre a realidade acaba prevalecendo, no sentido de preservar certos privilégios. Sendo assim, considerando, de maneira articulada, os vários conceitos discutidos no processo de aprendizagem, o aluno teria elementos para entender a aplicabilidade e as limitações do preceito de que “*as idéias dominantes de uma época representam as idéias da classe dominante*”. (Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 40).

Quando se referem a **ideologia**, os criadores dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em nota de rodapé, se dizem baseados em Marilena Chauí²⁵⁰, em sua obra, *O que é ideologia*. Orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais a construir currículos escolares a partir da visão marxista quando da análise dos fenômenos sociais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio se baseiam em bibliografia essencialmente marxista (Miguel Arroyo, Bárbara Freitag, Milton Santos, dentre outros) e sua linguagem carrega todos os elementos que caracterizam o pensamento marxista, inclusive fazendo uso dos jargões típicos, grifados pelos autores, expressos, *v.g.*, em

No contexto da reflexão sobre ideologia, caberia ressaltar o papel da **indústria cultural** e dos **meios de comunicação de massa**, que induzem os indivíduos ao consumo exacerbado e, ao mesmo tempo, promovem a **alienação** em detrimento da **conscientização**. (Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 40).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente os de Ciências Humanas e suas Tecnologias, são documentos, do começo ao fim, os quais não nos delongaremos aqui, orientadores da elaboração do *currículum* (conteúdos) baseados em uma bibliografia cuja matriz ideológica claramente é o marxismo.

Posteriormente aos Parâmetros Curriculares Nacionais foram editados os “Parâmetros Curriculares Nacionais+” para as Ciências Humanas e suas Tecnologias,

250 Histórica militante petista. Foi fundadora desse partido. Também foi Secretária de Cultura na administração Luíza Erundina em São Paulo, ao lado de Paulo Freire (Secretário de Educação).

destinados aos professores, coordenadores e dirigentes de escola de ensino médio. Não muito diferente do anterior – os Parâmetros Curriculares Nacionais – esses reforçam a orientação pedagógica marxista de forma clara. É documento norteador das decisões que professores e gestores deverão tomar em suas práticas para além do currículo.

A tendência atual é estudar os grupos sociais sob a ótica de um sistema de relações e comportamentos, considerando todos os aspectos da existência social, materiais e simbólicos. A história da luta de classes, por exemplo, de forte inspiração marxista e baseada no estudo das grandes estruturas econômicas, passou a incorporar pesquisas e reflexões sobre o conteúdo simbólico e os valores presentes na linguagem, nos discursos e nas manifestações culturais, com que as classes sociais expressam sua consciência de pertencimento e suas relações com as demais. (Parâmetros Curriculares Nacionais+, p. 71).

Na concepção dos autores deste documento, assim como o anterior, elaborado a partir de uma comissão técnica a serviço do MEC, o marxismo é a via mais atual que a pesquisa acadêmica tem para compreender os fenômenos sociais associados à luta de classe. Considere-se ainda que Marx e Engels (2004, p. 23) definia a história do homem com a história das lutas de classes.

Todo os Parâmetros Curriculares Nacionais+, do seu princípio ao seu fim, são permeados por conceitos marxistas e neomarxistas, a exemplo:

Os produtos do trabalho humano geram outro conceito fundamental da Sociologia: o de cultura. O conceito de cultura lembra identidade cultural; diversidades culturais; ideologia e alienação; indústria cultural e meios de comunicação de massa; cultura popular e cultura erudita; tradição e renovação cultural; contracultura; cultura e educação etc. (Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 88).

Os dois últimos documentos antes do currículo escolar (Parâmetros Curriculares Nacionais e Parâmetros Curriculares Nacionais+), reconhecem o marxismo e o neomarxismo como pressupostos imprescindíveis para a compreensão das relações sociais. Esses documentos dirão a bibliografia básica dos programas das disciplinas do ensino médio. Não são documentos cuja escolha cabe ao docente. O Estado, por estes parâmetros, informa ao professor qual linha pedagógica/ideológica deve-se seguir. São orientações que colidem com a própria liberdade garantida pela Constituição e por demais documentos (LDB, Base Nacional Comum Curricular, Plano Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais). Todas as normas juspedagógicas vigentes retro citadas não fazem menção à pedagogia específica, deixando a cargo da autonomia das instituições e da liberdade do docente a escolha

da via de suas explanações.

8.3.3 O Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação, lançado pela Lei 13.005/2014, com vigência de 10 anos, conforme previsto no art. 214²⁵¹ da CF/88 é o documento que definirá as metas da educação nacional no decênio em curso. Ampliou as diretrizes da CF/88 na educação, introduzindo novos elementos e se comprometendo com a própria Carta de 1988. Não se resume a um documento de natureza burocrático/administrativo. Contemplou o espírito da Constituição. Destacam-se dentre as diretrizes do Plano Nacional de Educação:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

(...)

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

(...)

V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

(...)

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

São as linhas gerais do documento que planejou a Base Nacional Comum Curricular, já citada, e que definiu metas e estratégias objetivas, dentre elas as metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). O Plano Nacional de Educação orienta o sistema de ensino para ações práticas e se compromete pelos valores democráticos e de atenção à criança e ao adolescente no que diz respeito ao direito de estudar.

251 Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

A inteligência do Plano Nacional de Educação propõe a existência de múltiplas pedagogias, todas elas voltadas para os interesses locais. Não se compromete com pedagogias específicas, não faz alusão a nenhuma das teorias pedagógicas conhecidas, mas, ao contrário, dentre suas estratégias está o estímulo ao “favorecimento de autonomia pedagógica”²⁵², o que depõe contra a validade universal de uma pedagogia supostamente consenso entre os educadores.

Se compromete o Plano Nacional de Educação com processos pedagógicos inovadores e eficientes. Sua linguagem, em razão da natureza da norma, é absolutamente objetiva:

7.12) incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e **incentivar práticas pedagógicas inovadoras** que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para softwares livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas; (Grifo nosso).

15.6) promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e **estimular a renovação pedagógica**, de forma a assegurar o foco no aprendizado do (a) aluno (a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE; (Grifo nosso).

O Plano Nacional de Educação, no que pese uma possível hegemonia da pedagogia crítica nas escolas públicas, onde prevalece o entendimento de que o professor é motor de mudanças sociais, visando a superação das desigualdades pela luta política que se trata em todos os planos, não acolheu qualquer orientação pedagógica, tendo apregoado de forma cristalina o chamamento às “práticas pedagógicas inovadoras”, e “renovação pedagógica”. O Plano Nacional de Educação incentiva e estimula pedagogias e não uma hegemonia pedagógica.

No aspecto da pluralidade pedagógica, a escola pública leva alguma vantagem. O concurso público possibilita que entrem nos sistemas de ensino pessoas de toda a natureza. Não será diversificado esse ingresso se das fontes que abastecem as escolas – as universidades e faculdades – virem candidatos formados por uma única

252 19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

matriz pedagógica. Acontecendo isso, a escola será não mais que a continuidade da matriz pedagógica que o docente teve oportunidade de assistir.

O Plano Nacional de Educação é ainda muito lembrado quanto às suas metas quantitativas, especialmente aquelas que dizem respeito ao IDEB e ao PISA. São indicadores sobre os quais debatem-se os defensores de suas pedagogias prediletas. O não alcance dessas metas fornece argumentos para que as críticas recaiam sobre as teorias pedagógicas e não nas decisões que se tomou para o sucesso ou insucesso daqueles índices. Os críticos da pedagogia crítica – entendidos aqui como os subscritores da ideia da posituação do assédio ideológico – acusam a pedagogia freiriana que supostamente prevalece nos sistemas de ensino – pelos baixos resultados, enquanto os acusados, por outro lado, atacam decisões tomadas no período militar como a causa do descalabro educacional.

Os números que são lidos livremente fornecem argumentos para os defensores e para os críticos da pedagogia crítica, que, de fato, como teoria pedagógica parece prevalecer no sistema público de ensino no ramo da educação básica.

O Plano Nacional de Educação definiu, dentre suas metas (Meta 7), que as escolas de ensino médio deveriam atingir os seguintes índices, conforme Anexo IV.

Com relação ao PISA o próprio INEP²⁵³ relata que:

O maior estudo sobre educação do mundo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), apontou que o Brasil tem baixa proficiência em leitura, matemática e ciências, se comparado com outros 78 países que participaram da avaliação. A edição 2018, divulgada mundialmente nesta terça-feira, 3 de dezembro, revela que 68,1% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não possuem nível básico de matemática, o mínimo para o exercício pleno da cidadania. Em ciências, o número chega a 55% e, em leitura, 50%. Os índices estão estagnados desde 2009. Quando comparado com os países da América do Sul analisados pelo Pisa, o Brasil é pior país em matemática, empatado estatisticamente com a Argentina, com 384 e 379 pontos, respectivamente. Uruguai (418), Chile (417), Peru (400) e Colômbia (391) estão à frente. Em ciências, o país também fica em último lugar, junto com os vizinhos Argentina e Peru, com empate de 404 pontos. Estão melhor classificados Chile (444), Uruguai (426) e Colômbia (413). Quando o assunto é leitura, o Brasil é o segundo pior do ranking sul-americano, com 413 pontos, ao lado da Colômbia (412). Em último lugar, estão Argentina (402) e Peru (401).

Esse cenário abrange, por exemplo, situações de incapacidade na compreensão de textos e na resolução de cálculos e questões científicas simples e rotineiras. Se comparado à média dos países da

253 Disponível em: < http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206>. Acesso em: 11 ago. 2021.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil apresenta resultados ainda piores nas três áreas avaliadas, conforme a relação abaixo:

Leitura: OCDE 487, Brasil 413; faixa do Brasil no ranking: 55º e 59º

Matemática: OCDE 489, Brasil 384; faixa do Brasil no ranking: 69º e 72º

Ciências: OCDE 489, Brasil 404; faixa do Brasil no ranking: 64º e 67º

Dos números infere-se que as metas não têm sido alcançadas. A importância desses dados aqui serve para demonstrar que procede o debate nacional acerca da responsabilidade pelo “fracasso” da educação, uma vez que as metas estabelecidas não estão sendo alcançadas servindo os números de argumento para o debate.

Os defensores da pedagogia crítica afirmam que a responsabilidade pelos péssimos índices remonta ainda ao Regime Militar, que, reformulou o sistema de avaliação, causando a tragédia. Associam seus críticos esses desafortunados números à longínqua mudança ocorrida através da LDB/1971 – Lei 5.692/1971–, que criou a correção idade/série²⁵⁴, o instituto da dependência, os estudos de recuperação substituindo a 2ª época, que reprovava naquela época, quase sempre. Na concepção dos críticos do Regime Militar, saudosistas da LDB/1961 – Lei 4.024/1961 –, a nova Lei ainda teria eliminado o exame de admissão²⁵⁵. O contraditório nessa

254 Art. 11. O ano e o semestre letivos, independentemente do ano civil, terão, no mínimo, 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas. 1º Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva. Art. 14. A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade. 2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento. b) o aluno de frequência inferior a 75% que tenha tido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento; c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com frequência igual ou superior, ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação. 4º Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento. 4º Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento. Art. 15. O regimento escolar poderá admitir que no regime seriado, a partir da 7ª série, o aluno seja matriculado com dependência de uma ou duas disciplinas, áreas de estudo ou atividade de série anterior, desde que preservada a seqüência do currículo.

255 Art. 36. O ingresso na primeira série do 1º ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária, desde que o educando tenha onze anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo.

argumentação é que a pedagogia crítica se caracteriza pela defesa de mecanismos não reprobatórios ao não culpabilizar as dificuldades de aprendizagem ao estudante. O argumento de que o Regime Militar foi responsável pelos baixos índices experimentados pela educação recupera a polarização do debate que enxerga desvalor em tudo que se liga ao opoente. A LDB/1971²⁵⁶, objeto da crítica da esquerda, é a própria escola nova de Anísio Teixeira²⁵⁷, no que diz respeito especialmente à educação profissional, pela qual o estudante até chegar à universidade, privilégio anteriormente de poucos, aprendia algum ofício, pois o cenário econômico demandava muita mão de obra.

Muito recentemente, explicando o não alcance das metas do PISA, o Min. da Educação, Abraham Weintraub, culpou Freire e as gestões petistas pelo fracasso, ameaçando na ocasião retirar o mural a Freire no MEC, por ele chamada de “lápide da educação”²⁵⁸. A liberdade de cátedra não começa na escola. A interferência do Ministro na decoração do prédio do Ministério da Educação, retirando uma homenagem ao educador, no que pesem críticas e divergências acerca da eficiência de sua proposta educacional, constitui um ato contrário à democracia, que se constrói a partir da pluralidade. Não se trata da imagem de um criminoso, mas de um escritor celebrado, ainda que se divirja do seu pensamento, ainda quando uma parcela do professorado acolhe suas teses.

Após delongada digressão, retornando ao propósito do subcapítulo. Os índices educacionais tanto podem, com relação a variável liberdade de ensinar e aprender, ser culpabilizada ou não pelo insucesso dos índices do IDEB e do PISA. O Estado da Bahia, estabeleceu metas próprias para o IDEB, alcançando valores pífios em todos os estratos. É possível associar estes resultados, que se relacionam com metas objetivas do Plano Nacional de Educação, a diversas causas passadas e presentes são associadas ao aqui objeto de estudo.

Muito provavelmente não há nenhuma relação entre o objeto de estudo e os

256 Aprovada amplamente pelo Congresso, a essa altura já bipartidário.

257 Anísio Teixeira, morrera naquele mesmo ano, meses antes.

258 “O símbolo máximo do fracasso da gestão do PT começou quando foi construído a lápide da educação. Ela está lá embaixo na entrada do MEC, que é esse mural do Paulo Freire. Representa esse fracasso total e absoluto”. Fala do Min. Abraham Weintraub. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2019-12-03/mural-do-paulo-freire-representa-o-fracasso-do-brasil-no-pisa-diz-weintraub.html>>. Acesso em: 15 maio 2020.

resultados baianos, uma vez que o clima democrático é um só no país, mas os resultados quantitativos não. É possível concluir, *a priori*, que não há relação direta entre liberdade de cátedra, assédio ideológico e resultados educacionais desta natureza.

O argumento de que a normatização do assédio ideológico traria resultados positivos ao impedir determinados temas e favorecer outros, não tem base no conjunto de metas e estratégias do próprio sistema educacional, podendo ser um argumento válido, embora exija a prova de sua validade fora do Plano Nacional de Educação. O Plano Nacional de Educação propõe múltiplas pedagogias e pedagogias inovadoras o que não afasta totalmente as já existentes e as que já existiram.

Pesa, entretanto, em favor dos críticos da pedagogia de Freire, o argumento de que o Plano Nacional de Educação propõe apenas pedagogias inovadoras. A pedagogia crítica tem o seu valor, mas a metodologia de alfabetização proposta por Freire pode ter sido ultrapassada.

Também pesa em desfavor da LDB/1971 as mudanças que podem ter produzido número sem substância. Pode ser uma causa dos baixos índices educacionais a flexibilização da aprovação, o que depõe contra as mudanças ocorridas em 1971, agravadas pelo círculo vicioso da aprovação sem mérito.

Não pode, todavia, corrigir as mazelas da educação limitando-se temas. Ao contrário. A liberdade de cátedra pode ser um instrumento para se alcançar as metas do Plano Nacional de Educação ou pode ser, se mal utilizada, um instrumento para seu insucesso.

No próximo tópico deixa-se o plano nacional e analisa-se o plano local, considerando que o estatuto do magistério tem função complementar em relação à liberdade acadêmica.

8.4 O ESTATUTO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DA BAHIA

Editado para regular o funcionamento do sistema educacional, o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia, Lei Estadual 8.261/2002, se pauta na principiologia da liberdade de ensinar e aprender. Isso fica claro já no seu artigo 2º. É o primeiro de seus princípios:

Art. 2º - O exercício do magistério, fundamentado nos direitos primordiais da pessoa humana, ampara-se nos seguintes princípios:

I - liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o saber produzido pela sociedade, através de um atendimento escolar de qualidade;

A norma aberta é comprometida com a liberdade de ensinar e aprender. Organiza o ensino básico no âmbito de competência administrativa estadual a partir deste estatuto. Subsidiariamente se estende por toda rede municipal e até pela rede privada. Fortemente conectado com a liberdade de ensinar e aprender, o Estatuto do Magistério considerou esse bem jurídico tão fundamental, que redigiu deveres especiais, a serem observados pelo docente, e dentre os quais o respeito à pluralidade de ideias.

Art. 87 - Aos integrantes do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio incumbe observar e cumprir, além dos que lhe são próprios em virtude da condição de servidor público, os seguintes deveres especiais:

XII - respeitar o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas;

Art. 88 - Constituem transgressões passíveis de pena para o integrante do Quadro do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio, além das já previstas no Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado:

V - a discriminação por raça, condição social, nível intelectual, sexo, credo ou convicção política.

A liberdade de ensinar e aprender, por parte do Estatuto do Magistério, completa um círculo de compromissos. Do seu primeiro princípio à sua parte final o Estatuto está empenhado com a liberdade acadêmica. Quaisquer disposições contrárias, dentro da educação básica, no Estado da Bahia, exceto nas escolas federais – que não se aplicam –, colidem com esta que é, na pirâmide legislativa, a principal norma abaixo da Constituição Estadual no que diz respeito à educação e ao sistema educativo.

Do Estatuto do Magistério despontam as demais normas educacionais, a exemplo: Regimento Escolar – Portaria 5.872/2011 –, Resoluções do Conselho Estadual de Educação (CEE/BA) etc. Os Pareceres do CEE se submetem obrigatoriamente ao Estatuto do Magistério.

No caso do Regimento Escolar, cuja extensão foi limitada às escolas estaduais da educação básica e facultativamente aos municípios, a liberdade de ensinar e aprender ganha contornos mais claros, uma vez que a linha temporal dos direitos sociais se ampliou bastante desde o advento do Estatuto do Magistério, especialmente no que tange às reivindicações por mais espaços. O referido Regimento desenha a relação ideal no ambiente escolar.

Art. 2º O Sistema Público, a cujo funcionamento se destina o presente Regimento Comum, atenderá, nas diversas etapas da educação básica e das modalidades que desenvolva, aos seguintes princípios:
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

Não se apresentam compatíveis normas infra Regimento em desacordo com as diretrizes deste documento. Os ideais de liberdade e solidariedade são invocados como nortes para o exercício da cidadania. Pauta-se nas ideias do *aufklärung* que dirigem as ideias do liberalismo, das democracias ocidentais desde o século XVIII até então.

Art. 3º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ao invocar os ideais do iluminismo o faz em razão dos objetivos que espera da educação como preparo para o exercício da vida cível:

Art. 4º Para atingir as finalidades previstas no artigo precedente, a unidade escolar observará que:
I - a Educação Básica, através das etapas oferecidas na unidade escolar, tem como objetivo geral proporcionar ao educando condições indispensáveis à apropriação do conhecimento escolar e ao desenvolvimento pessoal, fornecendo-lhe meios para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho;
III - suas atividades devem ser desenvolvidas na perspectiva da inclusão de todos.

Dentre suas preocupações, o Regimento Escolar, que é um instrumento unificador dos regimentos escolares, está o respeito às convicções dos estudantes.

Art. 65. São direitos do estudante, além do previsto nas legislações vigentes:
IV - ser respeitado por seus educadores em sua individualidade e em suas convicções religiosas, filosóficas e políticas;

Ao mesmo tempo, o capítulo que define os direitos dos estudantes pode estabelecer um reforço das garantias, também possibilita a criação de medidas infra-regimento ou suscita normas protetivas de hierarquia igual ou superior. O Regimento Escolar, confere ao sistema de ensino estadual especial proteção para o exercício da atividade acadêmica livre e desimpedida de amarras ideológicas.

A liberdade discente, de natureza constitucional, irá se espalhar por outras normas, inclusive pelo ECA, a seguir tratada.

8.5 O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Criado para proteger crianças e adolescentes até os dezoito anos e excepcionalmente até os 21 anos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é norma de direito voltada para garantia de condições de desenvolvimento (físico, mental, moral, espiritual e social).

O ECA, no art. 16, garante às crianças e adolescentes, dentre outras coisas:

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

II - opinião e expressão;

III - crença e culto religioso;

V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI - participar da vida política, na forma da lei;

O ECA, estabelece um conjunto de normas protetivas, especialmente voltadas para proteger aqueles que estão em fase de desenvolvimento físico e mental. Um dos direitos que este estatuto resguarda é da liberdade em suas múltiplas formas: de opinião, expressão, crença e culto religioso, participação na vida política.

O ECA é mais uma norma pública comprometida com os valores da democracia e assumidamente liberal.

O direito à liberdade de opinião, nessa etapa da formação da personalidade, depende ainda de proteções correlatas. Neste sentido o ECA compreendeu a proteção integral aos seus destinatários. Para defesa do desenvolvimento da criança e do adolescente é imprescindível que seu desenvolvimento se dê numa atmosfera satisfatoriamente adequada onde estejam presentes condições não opressivas. Estabelece o art. 17 as condições imperiosas:

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Na formação educacional básica, mais do que em qualquer outra etapa, é indispensável a preservação da “autonomia dos valores, ideias e crenças”, no ambiente escolar. Perpassa essa preservação pelo papel, no ambiente escolar, do professor e do gestor escolar.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às

instâncias escolares superiores;
IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

O ECA se firma como uma norma correlata às normas juspedagógicas ao se tornar indispensável no aperfeiçoamento das garantias do itinerário educativo dentro da esfera da liberdade de aprender, crucial para o desenvolvimento da personalidade.

O ECA se soma, portanto, às demais normas para circunscrever as condições para a aprendizagem em sintonia com as orientações constitucionais.

O sistema educacional atual reconhece que existem diversas etapas para a formação do cidadão. Dentre as etapas encontramos aquelas que são tuteladas pelo ECA. No que diz respeito a esta etapa da formação da personalidade expressamente dispõe o art. 53.

Da leitura do artigo acima percebe-se que a criança e o adolescente são titulares e sujeitos de direitos e os pais também são partes no processo de escolha das propostas pedagógicas. Embora seja tímida, na prática, a participação dos pais nesse processo há que se dizer que o Estado não tem exclusivamente a prerrogativa para dizer conteúdos pedagógicos. Mais adiante o mesmo estatuto (art. 70-A) proíbe formas de educação que promovam a violência ou faça uso de castigos físico ou forma degradante de disciplina. Diga-se ainda, que referido estatuto está incluído no rol da legislação educacional que açambarca leque generoso de normas para o bom funcionamento das instituições educacionais e que regulam a vida escolar. Pelo visto, sem exigência de nenhuma hermenêutica especial, que o ECA compreende que a educação se exerce dentro da esfera da democracia, onde se considera o menor sujeito de direitos e capaz de exercê-los junto às instituições para valer-se dos bens jurídicos e sociais da liberdade de aprender.

Tanto a CF/88 quanto os documentos recepcionados proporcionam o nascimento de amplo espectro de direitos sociais. No campo da educação também floresceram a partir de sua promulgação diversos novos direitos que ampliam a liberdade acadêmica como será visto a seguir.

8.6 OS NOVOS DIREITOS EM EDUCAÇÃO

O estudante é detentor de um amplo conjunto de direitos dentro e fora do plano educacional. Dentro do sistema educacional temos as normas educacionais propriamente ditas e normas laterais que protegem sua personalidade, seu desenvolvimento etc.

No plano da organização dos estudantes desde o início do processo de redemocratização estes puderam se organizar na forma de Grêmios, conforme dispusessem seus próprios estatutos. A Lei 7.398/1985 assegurou esse direito. A partir daí os estudantes passaram a se organizar livremente nas escolas, inclusive, para se posicionarem contra eventuais abusos cometidos por professores, gestores, dirigentes dos órgãos centrais da educação. Os Grêmios, antes entidades recreativas, assumiram um papel político nas escolas, colaborando com o dia a dia, aproximando a gestão escolar dos estudantes enquanto que passaram a se identificar com partidos políticos, normalmente de esquerda (PT, PCdoB etc.). Ao assumir um papel político, o Grêmio torna-se uma entidade representativa dos interesses dos estudantes (art. 1º) no âmbito administrativo escolar.

Tornaram-se os Grêmios Estudantis referências para os estudantes. Normalmente são compostos por estudantes mais politizados, reconhecidos e com mandatos regulares. No âmbito universitário, o nível de politização é maior e os diretórios acadêmicos já são claramente vinculados a partidos políticos, também normalmente os de esquerda.

No plano da gestão democrática está o Colegiado Escolar, previsto na CEBA/1989 (Art. 249, II, § 3º) e criado pela Lei 11.043/2008, do Estado da Bahia, como outra instância que também serve como órgão consultivo junto à Direção. Tem a função de receber questionamentos de natureza pedagógica (art. 11), a exemplo de excessos eventualmente cometidos por professores, quando possivelmente estes se exacerbem na politização de suas aulas.

É uma instância que tem atribuições legais e seu funcionamento deve ser regular, embora muitas vezes só o amadurecimento da cultura do envolvimento direto da sociedade nas questões que são do seu próprio interesse pode torná-la funcional, não sendo incomum o seu não funcionamento.

O estudante tem seu próprio representante no Colegiado podendo se valer do acesso a este para levar eventuais desagrados. Esse seu representante, eleito democraticamente, tem o dever de colocar em pauta as questões de interesse para

apreciação. Por se tratar de um órgão colegiado, a decisão caberá a um entendimento produzido num debate com os demais representantes dos interesses da unidade escolar.

Outra proteção especialmente importante no Estado da Bahia é o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa – Lei 13.182/2014. A intolerância religiosa na Bahia não é um fenômeno social gravemente volumoso, mas esporadicamente alguns episódios ganham notoriedade nos meios jornalísticos.

No uso da palavra o professor ou o aluno podem eventual ou deliberadamente ofender os postulados de uma dada religião, o que levará o ofendido a se valer deste Estatuto, voltado especialmente para proteção da população negra (art. 1º) para punir, impedir, manifestações em desacordo com este estatuto.

Diversos conteúdos, especialmente no campo das ciências humanas e sociais aplicadas, abordam temáticas onde o papel da religião ingressa nos fenômenos sociais e econômicos. Abordagem em desacordo com o Estatuto pode levar a responsabilização administrativa, civil e penal (art. 59). Se praticado por docente/servidor público poderá levar até a demissão como consequência de um Processo Administrativo Disciplinar.

O estudante negro, *e.g.*, pode se valer deste Estatuto para proteger os direitos assegurados neste documento diante de professores que abordem sua crença religiosa com menosprezo (art. 2º, VII).

O Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), criado pela Lei 13.185/2015, é outra legislação que dá suporte ao estudante, *e.g.*, vítima de um combate ideológico duradouro que lhe cause sofrimento psicológico numa relação hierárquica em desequilíbrio (art. 1º, § 1º). O estudante vítima de “comentários sistemáticos” (art. 2º, III), “pilhérias” (art. 2º, VIII), por parte de professores e outros estudantes, inclusive por razões ideológicas, atribuindo-lhe adjetivos e rótulos pejorativos, pode se valer deste programa.

Ainda na seara da proteção ao indivíduo está a Resolução 120/2013 do CEE, que dispõe sobre a inclusão do nome social dos estudantes nos documentos do sistema de ensino do Estado da Bahia. O espírito desta Resolução²⁵⁹ visa proteger

259 Evitar constrangimento ao/a estudante que, tendo adotado o nome social e por ele reconhecer-se e ser reconhecido/as, é tratado/a nos registros das unidades de ensino por um nome com/pelo qual não se identifica; Garantir a permanência nas escolas, nas instituições de ensino superior e tecnológico onde estudam os/as estudantes travestis, transexuais e outros/as que reivindicam a aceitação do seu

estudantes de orientação sexual diversa da tradicional, para que se sintam confortáveis com seus eventuais nomes sociais, possivelmente diferentes dos nomes civis, para garantir-lhes o percurso educativo a todos oferecidos. É mais uma garantia de que dispõem os estudantes. A mesma garantia, da qual a Bahia foi uma das precursoras, foi estendida a todos os estudantes pelo Parecer CNE/CP nº: 14/2017 do MEC, aperfeiçoado pela Resolução nº 1, de 19/2018 também do CNE/MEC.

Esse conjunto de normas formam, no Estado da Bahia, um amplo arcabouço jurídico que ampliam as garantias da CF/88, podendo ser acionado caso o estudante, na qualidade de titular de imenso rol de direitos, se sinta incomodado com violações a seus direitos individuais, especialmente no plano da personalidade.

Esse conjunto de normas afetas à educação proporcionam um rol de novos direitos que asseguram diversas proteções aos estudantes, enquanto que a positivação do assédio ideológico caminha num sentido contrário.

No capítulo seguinte trataremos dos caminhos para a normatização do assédio ideológico, percurso da construção de novos direitos, a exemplo do quanto tratado anteriormente.

9 A NORMATIZAÇÃO

A normatização do assédio ideológico ganha destaque a partir de 2015 com o PL 1.411/2014, tendo como precursor o PL 7.180/2014. Para além desse percurso, o caminho aberto pelo legislador, socialmente demandado, proporcionou a passagem para o mundo jurídico dos institutos dos assédios sexual e moral. Esta via aberta possibilita a comunicação com o mundo jurídico do assédio ideológico que também tem suas origens na atividade social. O assédio ideológico pretende trilhar as mesmas sendas que os demais tipos citados, muito embora a sua formulação atual gere desdobramentos ruins para o clima acadêmico, entretanto o atual tratamento às mesmas questões será também desastroso. Neste capítulo apresenta-se um rol de PLs e normas cujos conteúdos são relativos ao objeto de estudo. Ainda neste capítulo sugere-se novas competências para os Conselhos de Educação, como solução para

nome social, por estas instituições como uma demonstração de acolhimento, respeito e valorização das suas identidades integrais, sem restrições. (Resolução 120/2013 CEE).

o problema do objeto de estudo.

9.1 CAMINHOS PARA NORMATIZAÇÃO DO ASSÉDIO IDEOLÓGICO

A tentativa de normatizar o assédio ideológico segue os passos do processo social de regulação de comportamento repreensível análogo ao que passou a ser a proteção da honra do trabalhador e a proteção à dignidade sexual, no âmbito de novas garantias sociais.

O assédio moral é sancionado juridicamente a partir de arranjos que se faz da legislação disponível. A doutrina se refere a danos decorrentes de situação humilhante no ambiente de trabalho, embora possa ser estendida a outras situações da vida social.

O ordenamento jurídico brasileiro dispõe de arsenal próprio para combater relações trabalhistas perturbadoras que podem se dá de forma assimétrica ou por entre iguais, não se exigindo, embora seja mais comum, hierarquia. Se expressa através de depreciação das qualificações intelectuais e/ou do desempenho profissional. A vítima do assédio moral, que pode ser qualquer empregado de uma corporação, pode passar a desenvolver os sintomas psicossomáticos do processo de desgaste provocado pelo constrangimento no ambiente de trabalho.

O assédio moral tem por base o Art. 5º, X, CF/88²⁶⁰ combinado ou não com o art. 483 da CLT²⁶¹ já presente neste documento desde suas origens em 1943, somado à ampla doutrina e jurisprudência, formam a base da proteção jurídica ao trabalhador nesse critério. Pode ser estendida às relações acadêmicas, bastando que se configurem o menosprezo pelo desempenho do aluno e do professor de forma insidiosa a ponto de causar repercussão na esfera psicológica ou até mesmo prejuízo à honra subjetiva com ou sem prejuízo na ascensão profissional do docente.

O bem jurídico tutelado pela concepção do assédio moral nas relações

260 Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

261 Art. 483 - O empregado poderá considerar rescindido o contrato e pleitear a devida indenização quando: e) praticar o empregador ou seus prepostos, contra ele ou pessoas de sua família, ato lesivo da honra e boa fama;

acadêmicas pode apresentar interface com a concepção de assédio ideológico.

O assédio sexual, por sua vez, surgiu da necessidade de completar a proteção à liberdade e à dignidade sexual. Em 2001 foi introduzido no CP o art. 216-A²⁶², que passou a proteger qualquer pessoa vítima de um superior hierárquico ou ascendente que a constrange para obter favor sexual. A ampliação da proteção à liberdade sexual vem atender à necessidade imposta pelos novos valores incorporados pela sociedade.

O assédio sexual também pode ter ocorrência nas relações acadêmicas uma vez que exige tão somente o constrangimento na obtenção do favor sexual e a existência da hierarquia entre professor e aluno.

O dinamismo da sociedade implica em mudanças legislativas para atender necessidade que se considera relevante naquele momento. Dessa forma, tipos penais podem ser incorporados ou descontinuados em um determinado diploma legal²⁶³.

Novos anseios sociais oriundos de demandas de segmentos da sociedade reclamam por proteção jurídica diante de relações assimétricas, abusivas, movimentando-se junto a parlamentares, os quais são bases eleitorais, e impulsionam processos legislativos que acabam beneficiando o todo.

O assédio ideológico é produto de anseios sociais em ver protegido o bem jurídico “liberdade de aprender”. Acontece que o bem jurídico “liberdade de aprender” não está dissociado do bem jurídico liberdade de cátedra. Ao se proteger um há de se proteger o outro. Analogicamente falando, pode se dizer que o bem jurídico das relações contratuais não pode ser protegido em favor apenas de uma das partes. São indissociáveis as liberdades de ensinar e aprender.

O assédio ideológico brota no âmago de circunstâncias sociais que explicam a sua aparição. O movimento social em prol do programa Escola Sem Partido e outros similares, com alguma visibilidade, tem apregoado que a existência de condições como doutrinação educacional justificam a inscrição de tipos legais visando a proteção dos estudantes em diversos diplomas.

Sortidas normatizações são encontradas na legislação de diversos municípios,

262 Art. 216-A. Constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função.

263 O adultério (art. 240) foi revogado pela Lei 11.106/2005, pelo fato de a sociedade não considerar tal ato suficientemente forte para ser incluído no rol de crimes.

algumas submetidas a controle de constitucionalidade, que tentam de maneira bem diversificada, estabelecer regras para o exercício da liberdade de cátedra. Não são uniformes as normas até então conhecidas, mas guardam todas elas o elemento comum da proteção ao bem jurídico “liberdade de aprender”, mesmo que seja por viés confuso.

Algumas características da sociedade contemporânea brasileira da última década podem explicar a preocupação de pais e legisladores municipais com a educação de seus filhos. A ascensão social, econômica e política do segmento evangélico, a globalização e americanização da sociedade brasileira, a politização e polarização entre direita conservadora e socialistas, transformou a educação, campo do debate teórico, em campo de luta política, que é atacado por artilharia jurídica e legislativa de ambos os lados.

Essa preocupação com a doutrinação ideológica embora socialmente válida pode implicar em criar uma falsa impressão de que os problemas educacionais se resumem a isto.

Na última década uma leva de projetos de leis foi protocolada nos legislativos federal, estaduais e municipais, tendo por cerne a mesma questão, com justificativas diferentes, por ângulos diferentes, mas sobretudo no sentido de preservar somente a liberdade de aprender ou de preservar a liberdade de aprender e ensinar. A educação é apenas mais uma trincheira do debate ideológico, às vezes confuso, onde adversários trocam de lado conforme visto no subcapítulo 4.4.

Essencialmente são de dois tipos os projetos de leis: a) de iniciativa de parlamentares cujos mandatos representam grupos religiosos ou tem nos evangélicos parte da base eleitoral, são de partidos alinhados com os ideais do liberalismo econômico, que já deram sustentação a governos de esquerda e direita – são governistas; b) de iniciativa de parlamentares cujos mandatos representam a classe artística, acadêmica, sindicatos e são de partidos alinhados com os ideais do socialismo, dão sustentação a governos de esquerda e de direita de coalizão – atualmente são oposição no plano federal e governistas no Estado da Bahia.

Essas iniciativas legislativas costumam servir para atender o eleitorado, especialmente as bases eleitorais. Infere-se que existe um interesse social na apresentação destes projetos. Os representantes fazem a vontade daquele segmento. Nesse sentido, no plano da polarização política dos últimos 10 anos, a sociedade se

rearranjou e buscou a identificação e representação de seus interesses principais, legendo representantes mais identificados com reais demandas sociais.

Projetos de leis subscritos por parlamentares da chamada “direita”, governista ou não, liberal ou conservadora, são no sentido de impedir a “doutrinação ideológica” e de evitar temas de cuja matriz de valores não admite o tratamento em sala de aula de determinados assuntos por colidir com princípios morais e teológicos especialmente do segmento protestante/evangélico.

Já os projetos de leis subscritos por parlamentares da chamada “esquerda”, governista ou não, socialista ou comunista, são no sentido de garantir a liberdade de cátedra e para introduzir temas na matriz curricular cuja relevância é atestada por sua própria militância.

Temas como educação sexual, gênero, são objetos de debate acirrado entre os polos dessa questão. Observe-se que neste aspecto existe profunda contradição entre as posições assumidas se forem levadas em consideração os substratos filosóficos. A defesa da igualdade de gênero é uma pauta do sistema liberal, pois a liberdade sexual é uma conquista das sociedades capitalistas avançadas. Sexualidade e gênero sempre foram tabus ou assuntos menores nas experiências socialistas, e nunca foram temas pacíficos²⁶⁴.

O desencontro entre pautas/programas partidários e seus defensores desafiam o entendimento dos objetivos dos referidos projetos de leis tratados aqui neste capítulo, somente elucidados a partir da análise de suas justificativas, onde ficam claras as reais intenções das iniciativas legislativas.

No plano federal – Câmara e Senado – os projetos de leis são balanceados em número, demonstrando, por sua vez, não só a tensão, mas o equilíbrio de forças que tem marcado essa última década no aspecto político. Nos planos estaduais e municipais são mais numerosos e bastante sortidos em objetivos, pecando por

264 O combate à homofobia, *e.g.*, é pauta que está completamente abrigada sob o guarda-chuva da esquerda. Nos fundamentos teóricos da esquerda brasileira a homossexualidade é vista com profunda repulsa haja vista ser considerada um “vício pequeno burguês”. Stálin dizia que a homossexualidade era “um vício burguês e uma perversão fascista”. Até hoje na Rússia neo-tzarista não é bem-vista, sendo os homossexuais condenados criminalmente, cuja imputação remonta ao Código Penal russo de 1934. Gorki, eminente teórico russo, em artigo denominado “Humanismo Proletário” já dizia: “Nos países fascistas, a homossexualidade, açoitada da juventude, floresce sem o menor castigo; no país onde o proletariado alcançou o poder social, a homossexualidade foi declarada um delito social. Na Alemanha já existe um lema que diz: erradicando os homossexuais, desaparece o fascismo.” Disponível em: <<https://www.proust.com.br/textos-e-contextos-6>>. Acesso em: 18 jul. 2020.

deficiência na técnica legislativa.

A seguir, analisa-se um possível futuro para o assédio ideológico, na forma de aperfeiçoamento do assédio moral e dentro das garantias da liberdade de trabalho e de escolhas.

9.2 ASSÉDIO IDEOLÓGICO TRABALHISTA

As relações de trabalho evoluíram em proteção. Têm-se hoje o instituto do assédio moral, embora não se tenha uma legislação exclusiva, aplica-se hermenêutica constitucional (art. 5º, X) e a legislação específica para a ofensa²⁶⁵, assim como as garantias relativas ao dano extrapatrimonial dos arts. 223-A e ss. da CLT que trouxe importante proteção ao trabalhador.

O assédio moral pode ser caracterizado por atitudes oriundas de chefe para subordinado, de subordinado para chefe ou entre pares onde, *v.g.*, se subestime a capacidade intelectual do outro, não distingue a vítima, se subordinado hierárquico ou não.

Na evolução do seu conceito vê-se o assédio moral como a humilhação que o chefe faz a seu subordinado, posteriormente avançando para os iguais onde um dos mesmos achincalha a qualidade do serviço do outro (*mobbing*²⁶⁶). Subsequentemente o assédio moral evoluiu podendo ser aplicado, excepcionalmente, também quando o subordinado menospreza o superior, até mesmo em elementos como religião, crenças, ideologias etc. Decisões também reconhecem o *cheers*²⁶⁷ não espontâneo como assédio moral.

No espaço acadêmico a moderação gerencial pode se exceder e se afigurar em oportunidades para incidentes de repreensão pública e/ou privada em atenção a cobranças de pais e/ou de grupos econômicos que controlam a instituição escolar. O ambiente de trabalho assim pode se tornar patológico levando o trabalhador a sofrimento pessoal e frustração profissional.

É um instituto cuja plasticidade pode ser invocada para abranger casos concretos onde não se reconheça ainda o assédio ideológico na relação trabalhista.

265 A exemplo dos crimes contra a honra no CP.

266 *Mobbing* pode ser traduzido como achincalhe, abuso coletivo etc.

267 Súmula 83 do TRT 4. Disponível em: < <https://www.trt4.jus.br/portais/trt4/sumulas>>. Acesso em: 12 ago. 2021. O *cheers* pode ser traduzido como felicitação irônica.

Numa relação de trabalho o assédio ideológico pode se manifestar numa situação em que o empregador exige de seus empregados que, em ocasião político-eleitoral, abrace uma campanha em favor ou desfavor de determinado grupo, constringendo o trabalhador a desviar-se do objeto de seu contrato e possivelmente contrariando posições adotadas pelo empregado. A legislação trabalhista, mesmo sem nomear o instituto, veta esta conduta.

No ambiente acadêmico, o professor é subordinado em uma relação trabalhista, e, enquanto tal, também se submete a regras *interna corporis*, muitas destas não escritas e se submete a diversas normas públicas da categoria e eventualmente pode se subordinar, especialmente no ambiente privado, as diretrizes gerenciais cuja observância é de caráter obrigatória. Tais diretrizes podem ir de protocolos administrativos, instituídos para o bom funcionamento do negócio, até o controle sobre a fala e a vedação de temas.

O professor, necessário no processo educacional, pode ser, a contragosto, um veículo de irradiação da filosofia da gestão escolar em um processo de supressão de sua autonomia. Nesse caso, o professor é, por força do espírito de preservação, vítima de um sistema administrativo coato. Antes de ser um livre agente do assédio ideológico é um vassalo de relações trabalhistas insalubres²⁶⁸. A legislação atual não contempla esse aspecto do assédio moral, nem tampouco ainda o denomina assédio ideológico trabalhista.

O professor, nesse caso, age em nome da instituição a quem serve. No serviço público costuma-se vetar a prática de atividades políticas. No setor privado uma norma pública desta natureza tem baixa possibilidade de alcance. No máximo normas privadas. O setor privado tem suas prerrogativas, o que o distingue do setor público.

Não se pode proibir a atividade político-partidária numa instituição empresarial educacional privada²⁶⁹. Por esta razão o controle público sobre a atividade privada é muito limitado. Até mesmo o Judiciário tem suas amarras.

Desta forma o trabalhador/professor tem poucas opções para se proteger. A carência de uma norma clara impõe a construção de argumentos e depende do nascimento, aqui e ali, de decisões de tribunais em favor da tese pretendida. Muito

268 A expressão “ambiente de trabalho insalubre” normalmente diz respeito ao local de trabalho incompatível com a saúde física.

269 Excepciona-se aqui as vedações da legislação eleitoral.

embora a jurisprudência seja fonte do direito, ainda prevalece o positivismo jurídico moldado à base de lei no sentido estrito.

O assédio ideológico trabalhista, se subtipo do assédio moral, tal qual esse, ainda pode ser hierarquicamente invertido quando a relação professor-aluno passa pela submissão do primeiro às escolhas do consumidor.

Nesse caso o professor é duplamente vitimizado, vez que além de submeter a regras institucionais também se submete ao controle do destinatário final que impõe sua vontade na prestação do serviço, que em muitas instituições, é customizado. A customização do serviço é a adequação da oferta à demanda.

A falta de um comando normativo específico não impossibilita uma demanda judicial para ordenar uma obrigação de não fazer, entretanto dificulta o resultado útil do processo por tratar-se de parâmetro (jurisprudência) ainda pouco firmada.

Nas eleições de 2018 foi amplamente noticiado pela imprensa suposta ação do proprietário da empresa HAVAN²⁷⁰ no sentido de angariar votos para o candidato Jair Bolsonaro junto aos seus funcionários, sob ameaça de desemprego, caso o mesmo não vencesse as eleições.

Na ocasião, 2018, foi utilizado para fundamentar a Ação Cautelar (AC)²⁷¹, preparatória para a ACP, do MPT em SC, o raciocínio de que a pressão exercida pelo empregador viola a CF/88, art. 5º, VIII²⁷², que diz que ninguém será privado de direitos por motivo de convicção política, por exemplo. Ainda se fundamenta a AC no art. 1º, inciso V da mesma Carta Magna, para assegurar que as garantias do pluralismo político é fundamento do estado democrático do direito. Ainda cita a Declaração Universal dos Direitos Humanos (arts. 1º, 7º, 12, 19 e 21) assim como Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, arts. 17, 25 e 26). Não bastando toda a fundamentação jurídica constitucional ainda fundamenta a tese cautelar em tratados internacionais ratificados pelo Brasil.

Como se não bastassem tudo isso, a fundamentação jurídica avança pelo

270 Empresa cuja matriz está em Brusque, em Santa Catarina e tem lojas espalhadas pelo sul e sudeste. Se dedica ao ramo do varejo de produtos os mais diversos, entre eles o de eletrodomésticos. Seu proprietário se destaca dentre os principais apoiadores do atual PR.

271 <http://www.prt12.mpt.mp.br/images/Ascom/PRT12/2018/PDF/cautelar-havan-eleies.pdf>

272 Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

campo doutrinário, colacionando passagens tais como de Hirigoyen (2002, p. 37), inclusive, que entende que assédio moral começa frequentemente pela rejeição do pensamento contrário, se apresentando como um “comportamento no limite da discriminação”.

Por assédio moral em um local de trabalho temos que entender toda e qualquer conduta abusiva manifestando-se sobretudo por comportamento, palavras, atos, gestos, escritos que possam trazer dano à personalidade, à dignidade ou à integridade física ou psíquica de uma pessoa, pôr em perigo seu emprego ou degradar o ambiente de trabalho. (HIRIGOYEN, p. 65).

Nas ações que tenham natureza indenizatória, para reparação do dano, o fundamento do dano moral é imprescindível. Discute-se aqui, no caso em tela, a aplicação do conceito de dano moral à especificidade da situação. O ordenamento jurídico ampara adequadamente esta situação fática não sendo desprovido de instrumentos. A extensão do conceito de dano moral, conceito que evoluiu do dano à honra subjetiva, para fundamentar a busca por reparação por qualquer dano que não seja material, desgasta a semântica da expressão linguística.

No caso de relações jurídicas abusivas cujo objeto de alteração entre as partes seja tolher a liberdade de escolha político-partidária, numa relação jurídico-trabalhista, de natureza assimétrica, poder-se-ia nominá-las de relações pautadas pelo assédio ideológico trabalhista.

O assédio ideológico trabalhista é uma espécie de assédio moral trabalhista que tem por bases relações abusivas, verticalizadas, onde o empregador pressiona, exige participação em manifestação de apreço a determinado candidato ou partido ou ideologia, condicionada a permanência, admissão a vinculação com os princípios de crenças que o empregador ou futuro empregador pratica ou admira.

Houvessem os doutrinadores desenvolvido a definição desta espécie inovada de dano moral, a fundamentação de uma Reclamação Trabalhista ou uma ACP do MPT, teria instrumentos doutrinários mais especializados para consubstanciar suas teses.

A normatização do assédio ideológico, no plano educacional, poderia, à semelhança do assédio moral, produzir o assédio ideológico trabalhista – efeito colateral – transportando o docente de sua condição de autor para a condição de vítima.

No próximo subcapítulo uma relação, não exaustiva, de PLs com trâmite na

Câmara e no Senado como temas aqui objeto deste estudo.

9.3 PROJETOS DE NORMATIZAÇÃO NO ÂMBITO FEDERAL

No âmbito federal (Câmara e Senado), até o presente momento, foram apresentados, salvo possíveis outros, os seguintes PLs, para restringir ou ampliar a liberdade acadêmica. Nenhum desses projetos de leis chegaram ainda a ir à plenário. São estes:

Quadro 1- Projetos de leis federais - Câmara dos Deputados

Nº do ato (PL)	Autor/Partido/UF	Objetivo	Justificativa/Fundamento	Situação
7.180/2014 ²⁷³	Erivelton Santana/PSC/BA	Vetar o uso de técnica transversal ou subliminar no trato da educação moral, sexual, religiosa.	Direito de escolher a forma da educação religiosa. Pacto de San José.	Tramitando
7.181/2014 ²⁷⁴	Erivelton/PSC/BA Santana	Modifica Parâmetros Curriculares Nacionais para estabelecer precedência dos pais na educação moral, sexual e religiosa.	Evitar influência escolar nos temas que especifica.	Apensado ao 7.180/2014
867/2015 ²⁷⁵	Izalci Lucas/PSDB/DF	Introduz o Programa Escola Sem Partido na LDB	Evitar a manipulação dos estudantes na audiência e nos livros.	Apensado ao 7.180/2014
1.411/2015 ²⁷⁶	Rogério Marinho/PSDB/RN	Tipifica o Assédio Ideológico.	Garantir a liberdade de aprender.	Retirado pelo autor
1.859/2015 ²⁷⁷	Izalci Lucas/PSDB/DF e outros	Modifica LDB para vetar ideologia de gênero, gênero, orientação sexual.	Proteção à família corrompida pelo marxismo cultural.	Apensado ao 7.180/2014

273 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

274 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606723>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

275 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

276 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

277 Disponível em:

5.487/2016 ²⁷⁸	Professor Victório Galli/PSC/MT	Modifica a Lei 13.005/2014, para proibir o MEC de distribuir livros com orientação à diversidade sexual de crianças e adolescentes.	Atender aos princípios que a própria lei estabelece/Proteger infância e juventude.	Apensado ao 1.859/2015
6.005/2016 ²⁷⁹	Jean Wyllys/PSOL/RJ	Institui, em todo o país, o Programa Escola Livre.	Garantir e ampliar a liberdade de ensinar	Apensado ao 867/2015
6.397/2016 ²⁸⁰	Pedro Uczai/PT/SC	Institui o Dia Nacional de Defesa da Liberdade na Educação.	Estabelece o dia 19/09 – aniversário de P. Freire -, como o dia da celebração.	Tramitando em etapa inicial.
8.933/2017 ²⁸¹	Pastor Eurico/PHS/PE	Modifica LDB para exigir autorização dos pais para a educação sexual.	Proteção contra informações colidentes com orientação familiar.	Apensado ao 7180/2014
9.957/2018 ²⁸²	Jhonatan de Jesus/PRB/RR	Modifica a LDB para coibir a doutrinação na escola.	Evitar a doutrinação política e ideológica.	Apensado ao 7.180/2014
10.577/2018 ²⁸³	Cabo Daciolo/PATRI/RJ	Modifica LDB para vetar ideologia de gênero, gênero, orientação sexual.	Proteger ao modelo bíblico de família.	Apensado ao 1.859/2015
10.659/2018 ²⁸⁴	Delegado Waldir/PSL/GO	Modifica LDB para vetar doutrinação política, moral, religiosa e ideologia de gênero.	Evitar a agenda ideológica/garantir pluralidade.	Apensado ao 1.859/2015
10.997/2018 ²⁸⁵	Dagoberto Nogueira/PDT/MS	Institui a Política Nacional de Liberdade para Aprender e Ensinar.	Garantir liberdade de ensinar e aprender.	Apensado ao 7.180/2014
246/2019 ²⁸⁶	Bia Kicis/PSL/DF e outros	Institui o Programa Escola Sem Partido.	Garantir pluralismo de ideias/impedir doutrinação.	Apensado ao 867/2015

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1302894>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

278 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2087086>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

279 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2094685>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

280 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2115379>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

281 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2158370>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

282 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2170886>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

283 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2181575>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

284 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2182388>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

285 Disponível em: <

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2186762>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

286 Disponível em:

258/2019 ²⁸⁷	Pastor Eurico/PATRI/PE	Modifica LDB para estabelecer pluralidade de convicções e restringe doutrinação política na escola.	Garantir liberdade dos estudantes de fazer escolhas.	Apensado ao 7.180/2014
375/2019 ²⁸⁸	Alexandre Padilha	Modifica LDB para garantir liberdade de ensinar e aprender.	Garantir a liberdade de cátedra.	Apensado ao 7.180/2014
502/2019 ²⁸⁹	Talíria Petrone/PSOL/RJ e outros.	Institui o programa Escola Sem Mordança.	Garantir a liberdade de cátedra.	Apensado ao 6.005/2016
1.189/2019 ²⁹⁰	Natália Bonavides/PT/RN	Institui o Programa Escola Democrática.	Garantir a liberdade de cátedra.	Apensado ao 10.997/2018
2.692/2019 ²⁹¹	Otoni de Paula/PSC/RJ	Modifica LDB para permitir alunos gravarem aulas.	Permitir aos pais acompanharem as aulas.	Apensado ao 10.997/2018
3.674/2019 ²⁹²	Helio Lopes/PSL/RJ	Modifica LDB para vetar apologia a ideologia em órgão público e escolas.	Afastar o culto a ideologias autoritárias.	Apensado ao 7.180/2014
3.741/2019 ²⁹³	Fernanda Melchionna/PSOL/R S e outros	Cria o Programa Escola sem Discriminação de educação.	Combate à violência contra LGBTs voltado a professores de instituições públicas.	Apensado ao 7.180/2014
4.961/2019 ²⁹⁴	Denis Bezerra/PSB/CE	Modifica a LDB para determinar que normas escolares disponham sobre diversidade social, cultural.	Proteger estudantes da discriminação e estereótipos.	Apensado ao 7.180/2014
5.039/2019 ²⁹⁵	Igor Kanário/DEM/BA	Dispõe sobre a livre manifestação do	Proteger a liberdade de cátedra.	Apensado ao 10.997/2018

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2190752>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

287 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2190772>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

288 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2191016>>. Acesso em 04 abr. 2020.

289 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2191271>>. Acesso em 04 abr. 2020.

290 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2193294>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

291 Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2200555>. Acesso em: 04 abr. 2020.

292 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2208921>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

293 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2209589>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

294 Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2219655>. Acesso em: 04 abr. 2020.

295 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2220059>>. Acesso em:

		pensamento na atividade docente em ambiente de ensino-aprendizagem, sendo vedado o registro em multimídia pelo discente, sem autorização do professor.		
5.854/2019 ²⁹⁶	Helio Lopes/PSL/RJ	Dispõe sobre a necessidade de autorização por escrito de pais ou responsáveis para que menores de dezesseis anos participem de manifestações durante o horário de aula.	Proteger o estudante de ser induzido a participar de manifestações no horário da aula.	Apensado 9.957/2018

Fonte: Elaboração do autor, Câmara dos Deputados.

O quadro acima permite fazer algumas considerações preliminares:

- a Há equilíbrio de forças na ação e na reação à tentativa de estabelecer restrições à liberdade de cátedra e na tentativa de ampliá-la;
- b Quase todos os deputados são do chamado baixo clero e são noviços na política;
- c Os PLs são, em sua maioria, de parlamentares de estados fora do eixo SP e RJ;
- d Os PLs que tentam limitar temas como ideologia, política e gênero são de parlamentares alinhados à direita liberal e conservadora assim como compõem a bancada evangélica e da segurança pública;
- e Os PLs que tentam assegurar ou ampliar a liberdade de temas em sala de aula são ligados à parlamentares de esquerda, alinhados a projeto político socialista cuja base eleitoral é urbana e de classe média;
- f Nenhum projeto foi aprovado ainda até presente data;
- g A Câmara dos Deputados é espaço para o debate polarizado, cujo destaque dos atores, rende apoio e popularidade, revertido na fidelização de eleitores;
- h A diferença numérica entre o número de projetos da Câmara (tabela anterior)

04 abr. 2020.

296 Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2228310>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

e do Senado (tabela seguinte) indica que a Câmara é mais diversificada em termos de representação, sendo espaço caracterizado por bancadas específicas;

O primeiro dos PLs tramitando, ao qual outros estão apensados, o PL 7180/2014 e o 7181/2014 (apensado ao anterior) de autoria do Dep. Erivelton Santana²⁹⁷, atualmente filiado ao PATRIOTA, não reeleito, graduado em história pela UCSAL e pastor evangélico, é precursor de um debate que será ampliado nos anos seguintes no parlamento. Se elegeu à época com os votos da sua comunidade pentecostal. Os projetos, sem entrar no mérito, são coerentes com as causas que abraça. Satisfaz interesses da comunidade cristã evangélica que tem sido vigilante em determinados temas e se incomodam com o trato de questões e temas que ferem, em suas concepções, tratados internacionais, – especialmente o Pacto de San José da Costa Rica (arts. 12 e 13 do Decreto 678/1992) –, assim como a colisão com o dogma bíblico da família tradicional²⁹⁸.

Apensado ao PL 10.997/2018, tanto quanto o PL 5.039/2019, o PL 2.692/2019 foi apresentado pelo Deputado Otoni de Paula²⁹⁹, filiado ao PSC, é pastor evangélico; apresentou projeto para permitir que os alunos gravem as aulas, sem precisar de autorização do professor, o que em tese não seria antijurídico, mas poderia inibir a atividade docente e provocar muito ruído na relação entre pais e docentes.

Otoni de Paula atende a reivindicação de sua base eleitoral, se elegeu com base em uma pauta da qual faz parte de longa data, cuja história familiar é de religiosos protestantes e se tornou a voz de eleitores ávidos por inibir práticas educacionais em desacordo com os pilares religiosos da orientação a que serve.

Para combater os excessos dentro da própria direita é que se apresenta o PL 5.039/2019³⁰⁰ do Deputado Kannário do DEM, eleito pelo PHS, apresentando uma linha de divergência no espectro da direita, que não é uniforme, indo de um extremo a outro. Todos representados no parlamento. Não obstante não fazer parte da Comissão de

297 Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/deputados/99654/biografia>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

298 Gênesis 2:24 “Por isso, o homem deixará seu pai e sua mãe e se apegará à sua mulher, e eles serão uma carne. Disponível em: <<http://www.bkjfiel.com.br/bible/gn/2>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

299 Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/deputados/204441/biografia>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

300 Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/deputados/204564/biografia>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

Educação e não ser representante dos docentes, o parlamentar é livre para apresentar projetos acerca de quaisquer matérias.

No que concerne aos PLs que garantem ou ampliam a liberdade de aprender e ensinar apenas reiteram o art. 206 da CF/88, que já garante a liberdade pretendida nesses Projetos, uma vez que o referido dispositivo constitucional não requer uma regulamentação, bastando-se para garantir a liberdade de aprender e ensinar. A atividade parlamentar, para se justificar, muito embora não requeira às vezes, acaba por criar leis que esmiúça a Constituição, facilitando o entendimento para o homem comum. Nesse caso os referidos PLs têm função aparentemente didática de auxiliar a sociedade a entender o alcance do dispositivo constitucional. Nesse caso são válidos tais projetos, vez que, de plano, percebe-se constitucionais, pois listam, inclusive não exaustivamente situações, onde se aplica a liberdade de expressão acadêmica.

Alguns dos PLs anteriormente citados, especialmente o 1.859/2015, 5.487/2016, 8.933/2017, 10.577/2018, 10.659/2018, foram apresentados ainda sob os governos Dilma e Temer, quando estava no auge a discussão acerca da distribuição de material didático com conteúdo sexual nas escolas, a exemplo do tratado no subcapítulo 10.3.1. O tema rendeu muito simpatizantes, mesmo não tendo sido efetivado, objetivamente, não rendendo nenhum grande movimento em prol da causa que os evangélicos, naquele momento, combatiam.

A apresentação dos PLs retro citados coincide com o momento histórico onde o governo Dilma entrava em declínio e várias forças disputavam terreno palmo a palmo na sociedade para consolidação de seus projetos políticos. Isso explica a disposição tensionada do parlamento para projetos que satisfazia vontades do eleitor muito dividido politicamente e muito sedento por mudanças. A reação daqueles que se definem como esquerda, manifestada através destes PLs, foi uma tentativa de salvar o espólio do governo Dilma e não de salvar a democracia, necessariamente.

De 2014 a 2019 a Câmara dos Deputados viu aumentar gradativamente o interesse pelo tema, representado pelo número de PLs 2014 (2), 2015 (3), 2016 (3), 2017 (1), 2018 (4), 2019 (11).

Já durante o governo Bolsonaro, a partir de 2019, nova ofensiva foi lançada tanto por parte da situação (direita) quanto por parte da oposição (esquerda) com números de PLs equilibrado entre estas forças que atingiram o ápice do

tensionamento.

Já no Senado Federal apenas um único PL foi apresentado. O autor, Sen. Magno Malta, baiano de origem, pastor evangélico, foi, no parlamento, um forte opositor ao governo Dilma e enaltecido do candidato J. Bolsonaro à PR.

Quadro 2- Projetos de leis federais – Senado

Nº do ato (PL)	Autor/Partido/UF	Objetivo	Justificativa/Fundamento	Situação
193/2016	Magno Malta/PL/ES	Modificar a LDB para introduzir o Programa Escola Sem Partido.	Garantir a liberdade de aprender.	Retirada pelo autor.

Fonte: Elaboração do autor, Senado.

A tabela acima com um único projeto, por sinal retirado pelo próprio autor, indica que o Senado é uma casa parlamentar onde as decisões são mais ponderadas e o debate gira em torno de temas mais elevados cujo varejo fica para a Câmara dos Deputados. O Senado não comporta polarização exacerbada contínua dada a proximidade dos parlamentares e da longevidade dos mandatos. Os temas são apresentados com mais rigor técnico, por esta razão não se tem PL com a temática sob exame tramitando nesta casa. O Senado, normalmente formada por políticos experimentados, ex-prefeitos, ex-governadores, ex-presidentes, ex-deputados de vários mandatos, ex-magistrados, senadores reeleitos é um ambiente de ponderação e reflexão não sendo território fértil para assuntos polêmicos, que servem às vezes só para aguçar a militância. Este único PL apresentado foi retirado, sem justificativa, de autoria de senador base eleitoral é de evangélicos.

Tal qual no âmbito federal, no Estado da Bahia, também ocorre uma tímida incursão pela ESP como será vista a seguir.

9.4 NORMATIZAÇÃO NO ÂMBITO DO ESTADO DA BAHIA – PROJETOS DE LEIS E LEIS

No Estado da Bahia exemplifica-se o PL abaixo como um dos poucos que recepcionou a ideia da Escola Sem Partido *ipsis litteris*. O referido PL encontra-se em tramitação até presente data.

Quadro 3- Projetos de leis estaduais no Estado da Bahia

Ato/ano/Autor/Partido	Objetivo	Justificativa	Situação
22.432/2017 ³⁰¹ /Samuel Junior/PDT	Institui o Programa Escola Sem Partido	Garantir a liberdade de aprender	Em tramitação

Fonte: Elaboração do autor.

Com relação a leis até o presente momento nenhum PL cujas temáticas se investiga aqui foi aprovado na ALBA.

Já no âmbito dos municípios também as experiências, como será vista a seguir, é igualmente tímida.

9.5 NORMATIZAÇÃO NO ÂMBITO MUNICIPAL DO ESTADO DA BAHIA – PROJETO DE LEI

Já nos municípios do Estado da Bahia destaca-se ainda em tramitação o PL, dentre possíveis outros, senão o único, a tentar repetir a criação da Escola Sem Partido.

Quadro 4 - Projeto de lei municipal no Estado da Bahia

Município	Ato/ano/autor	Objetivo	Justificativa	Situação
Vitória da Conquista	19/2014/Gizete Moreira/PSB	Criação do Programa Escola sem Partido	Garantir a liberdade de aprender	Em tramitação

Fonte: Elaboração do autor.

Em relação ao PL 1.697/2017, que se transformou em Lei 1.468/2017, a sua justificativa permite compreender as reais intenções do legislador e suas presunções.

301 Disponível: <<https://www.al.ba.gov.br/atividade-legislativa/proposicao/PL.-22.432-2017>>. Acesso em: 12 ago. 2021.

9.6 NORMATIZAÇÃO NO ÂMBITO MUNICIPAL DO ESTADO DA BAHIA – LEIS

Efetivamente apenas, salvo engano, o único PL da ESP que vingou na Bahia teve vigência no município de Jacobina.

Quadro 5 - Normas municipais no Estado da Bahia

Município	Ato/ano/autor	Objetivo	Justificativa	Situação
Jacobina	1.468/2017 302/ Pedro Nascimento	Criação do Programa Escola sem Partido	Garantir a liberdade de aprender	Suspensa por decisão do TJ/BA

Fonte: Elaboração do autor, Câmara Municipal de Jacobina.

A retro citada lei foi suspensa por decisão do TJ/BA na ADIN 8008355-18.2018.8.05.0000, de propositura da APLB Sindicato em face da Câmara Municipal de Jacobina. O TJ/BA, através do Des. Roberto Maynard Frank concedeu liminar para suspender *ex nunc* (12/08/2020) com fulcro na decisão que o Min. Barroso já havia tomado na ADIN 5.537, que suspendeu a Lei 7.800/2016, do Estado de Alagoas. Ambas as decisões reconhecem a ESP como incompatíveis com a liberdade acadêmica.

No que pesem os impactos destas leis, **não** opera, no Brasil, aquilo que Canotilho (2003, p. 1074) chama de *revisionismo* constitucional, que seria um movimento social ou parlamentar que “reivindica a revisão global da constituição para operar uma mudança de regime”. **Não** se opera, aqui, um revisionismo nem para mudar o regime para um ou outro ângulo. Não se confunde, diga-se, revisionismo com revisão (emenda). Somente num horizonte muito distante, a apresentação de PLs deste conteúdo poderia preparar o terreno para mudanças constitucionais

302 Disponível em:

<http://impublicacoes.org/trdados/arquivos_agenda_2017/12/39e848c4230948fe42bcf9b4216864d35a38205ee3bca.pdf>. Acesso em 06 abr. 2020.

aprofundadas. *In nuce, a priori*, não é possível ler um projeto a longo prazo de interferência na ordem democrática apenas com a apresentação de PLs que visam restringir ou ampliar a liberdade acadêmica.

O próximo subcapítulo, no bojo da tese, como forma de solução para um problema que pode ser recorrente, apresenta-se “as novas competências” para os Conselhos de Educação, que passariam a tratar as questões relativas ao objeto de estudo, administrativamente como tribunais educacionais.

9.7 “NOVAS COMPETÊNCIAS” PARA OS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO

A construção social do assédio ideológico não é um fenômeno artificial criado por força de um PL. É um fenômeno real que afeta a vida acadêmica.

Todos os PLs e normas vigentes já listadas apresentam vício de constitucionalidade que as afastam do ordenamento jurídico. Este fato tem sido corroborado pelas decisões judiciais que suspendem os efeitos algumas normas e os questionamentos judiciais acerca dos defeitos de elaboração durante o processo legislativo.

Não se pode negar a existência do fenômeno no âmbito escolar. Muitas situações como as apresentadas nesta monografia ensejam um tratamento adequado que não é dado pelas instâncias existentes. Tais questões são informalmente tratadas no âmbito escolar pelos gestores e/ou coordenadores escolares, normalmente sem preparo e sem a esperada isenção de interesse no resultado final.

Quando tais instâncias não “resolvem” internamente essas demandas, normalmente são levadas para o órgão central para novamente serem tratadas informalmente e recebem o tratamento do gestor da vez, quando não se transformam em PAD, com repercussões negativas como as abordadas nos capítulos 10.2.2 e 10.2.3.

O problema da doutrinação pode ser um grave obstáculo ao processo de aprendizagem, causando grandes prejuízos à formação acadêmica. Não é algo a se desprezar no processo pedagógico, embora tenha sido pouco estudado pela pedagogia. Existe também uma lacuna no âmbito administrativo para tratar essas questões.

O âmbito acadêmico, especialmente no nível da educação básica, não dispõe

de instrumentos legais, tampouco espaço pedagógico para tratar adequadamente a estas questões, visto que não oferecem adequadamente, para o demandante, o acesso ao peticionamento (art. 5º, XXXIV, a) tampouco a equilibrada oportunidade para o contraditório e a ampla defesa (Art. 5º, LV) e a ambos o *due process of law* (art. 5º, LIV), todos da CF/88.

Propõe esta monografia que seja dada atribuição ao Conselho Municipal de Educação (CME), Conselho Estadual de Educação (CEE) e Conselho Nacional de Educação (CNE) para apreciação de demandas que tenham a doutrinação como fundamento. Nestes órgãos externos auxiliares das secretarias de educação e do MEC, seria fixada a competência para apreciação e julgamento de questões relacionadas à doutrinação. Dessa forma os sistemas de ensinos público e privado ganham em acesso aos órgãos da administração pública, quem têm suas competências eficientemente alteradas por demanda social, passando a tratar de questões pedagógicas, para além das questões burocráticas que já tratam. Tal nova função por parte do CME, CEE, CNE possui uma série de vantagens para professores e alunos.

Para os estudantes, a existência de um órgão externo à escola, imparcial, pode significar a realização do seu direito de peticionamento e o concreto direito de ser ouvido pelas autoridades (art. 5º, XXXIV, a, CF/88).

Para os professores de um modo em geral, a existência de um órgão com competências específicas para apreciação e julgamento de questão relativa a seu desempenho funcional, também será a concretização do direito de defesa de forma plena.

Para os professores da rede pública, em específico, a nova competência do CME, CEE, CNE retirará da esfera processual disciplinar, e destinará para análise de especialistas, demandas que tornam o ambiente acadêmico ruidoso, especialmente quando não se sabe tratar tais questões, que podem se desdobrar em procedimentos administrativos disciplinares, com efeitos deletérios como o afastamento preventivo, que, não raras vezes, implica em descontinuidade do serviço, em desfavor, do próprio denunciante.

Para os professores da rede privada, diferentemente, tais demandas podem colocar em risco o vínculo empregatício. Esta saída encontrada afasta os ruídos no ambiente de trabalho, assim como o rompimento do vínculo laboral de forma

injustificada e, também, amplia as garantias de julgamento isonômico público.

Tais conselhos têm aptidão para funcionarem como órgãos deliberativos acerca de questão aqui objeto de análise. Além das vantagens apresentadas para os referidos conselhos funcionarem como “tribunais educacionais”, o que já são de certo modo, ainda podem ser anunciadas as medidas resultantes da análise de casos que a matéria aqui se propõe incluir. As decisões dos conselhos de educação ainda têm o condão, se reiteradas análises, de se firmar jurisprudência, em favor de decisões consolidadas, diferentemente de decisões tomadas no âmbito escolar ou através de PAD, que são tribunais provisórios. Por serem tribunais regulares, tais conselhos são capazes de oferecerem uma prestação jurisdicional-pedagógica socialmente satisfatória, cujo acesso à prestação do serviço por parte de interessados concretizam a finalidade da administração pública.

A solução de conflitos pedagógicos que demandem atenção institucional pela via do PAD ou através do Colegiado Escolar possui ainda a desvantagem de ser instruída fisicamente próxima ao indicado e à comissão processante o que torna esta etapa contaminada por subjetivismos e interferências.

Um processo judicial regular pode percorrer uma, algumas ou todas as seguintes fases: conciliação, instrução e julgamento. O PAD normalmente é uma sequência de: denúncia, coleta de provas, instrução, conclusão e deliberação. Os processos nos conselhos de educação percorrem um caminho mais parecidos com os processos judiciais que com os disciplinares, nesse sentido os referidos conselhos são mais aperfeiçoados para a causa.

Os referidos conselhos não são órgãos punidores. Se especializados no assessoramento e para tanto suas análises resultam em pareceres e resoluções, como produto terminado.

Sendo incluído no rol de matérias para apreciação por iniciativa privada a demanda discente não necessita de finalização com a atribuição de penas. O resultado da análise de casos de doutrinação verbal ou escrita será um relatório cuja constituição poderá seguir os mesmos moldes de uma sentença judicial (art.489, CPC)³⁰³, de natureza declaratória, limitada aos pedidos, podendo concluir pelo

303 Art. 489. São elementos essenciais da sentença: I - o relatório, que conterá os nomes das partes, a identificação do caso, com a suma do pedido e da contestação, e o registro das principais ocorrências havidas no andamento do processo; II - os fundamentos, em que o juiz analisará as questões de fato e de direito; III - o dispositivo, em que o juiz resolverá as questões principais que as partes lhe

arquivamento definitivo ou por ações exclusivamente no plano pedagógico sem repercussão administrativa ou judicial.

Um caso hipotético poderia resultar na recomendação de correção de atividade declarada prejudicada por divergência ideológica por docente de outra unidade escolar sem vínculo de natureza pessoal com o promovido, que o próprio conselho indicará.

Os conselhos de educação já se ocupam de burocracia acadêmica correlata como aproveitamento, equivalência de estudos, validação, convalidação, etc. Possuem expertise para homologação de estatutos, regimentos, licenciamento de cursos, cujo conhecimento os tornam órgão por excelência para o trato de questões pedagógicas da natureza aqui tratada.

A hipótese de ampliação das competências destes conselhos não implicará em aumento de despesa e poderá resultar em ganhos para a pacificação acadêmica, trazendo equilíbrio para a relação ensino aprendizagem.

9.7.1 O Conselho Municipal de Educação

O Conselho Municipal de Educação do Município de Salvador (CME/SSA), criado pelo Decreto nº 6.403/1981, tem seu funcionamento regulado pelo Regimento do Conselho Municipal de Educação, cujas últimas alterações foram dadas pelo Decreto 21.064/2010. O CME/SSA tem funções normativas, consultivas e deliberativas (art. 2º) e lhe compete diversas funções burocráticas (art.3º) explicitamente em *numeros apertus* (art. 3º, XXIII), possibilitando que outras competências, por via de lei, lhes sejam atribuídas.

Na atual configuração do CME/SSA apenas funciona como órgão que delibera em grau de recurso, inexistindo previsão de legal para deliberação acerca de qualquer de natureza pedagógica (art. 9º), por parte do Conselho Pleno, que internamente admite recurso para a Câmara de Direito Educacional (Art. 10, I, c) para pronunciamento de questões burocráticas não decididas a contento. O CME/SSA se pronuncia inclusive, sem a previsão da oitiva dos interessados, o que precariza o

submeterem.

sistema de decisões, ao não se disponibilizar especialmente a oportunidades de defesa de forma regular.

Nenhuma questão de natureza pedagógica tem previsão de análise, muito embora o CME/SSA tenha inclinação. As questões pedagógicas ficam contidas no meio acadêmico, onde não terá, no caso do assédio ideológico, tratamento adequado.

O CME/SSA não é um órgão externo à Secretaria de Educação, mas sim vinculado e integrante desta (art. 1º), portanto, não goza de autonomia.

A configuração atual do CME/SSA, cuja última alteração foi feita em 2010, não acompanha as demandas sociais e não se aperfeiçoou para oferecer instrumentos para a pacificação social, carecendo de atualização.

O Conselho Pleno do CME/SSA é assessorado por duas câmaras: Direito Educacional; e Ensino e Planejamento Educacional. A primeira desta tem viabilidade para funcionar como órgão a ser consultado pelo Conselho Pleno na hipótese em que este último, dentre suas competências, estivesse a recepção da demanda objeto deste estudo. O Conselho Pleno tem sua competência circunscrita à expediente pré-determinado não pedagógico, todavia poderia ser encarregado deste objeto de estudo aqui, sem prejuízo de suas funções.

9.7.2 O Conselho Estadual de Educação

O Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia (CEE/BA), cujo Regimento foi aprovado pelo Decreto 7.532/1999, também apresenta aptidão para recepcionar novas competências (arts. 3º, X; 4º IX e 5º, VIII). Assim também como o CME, o CEE é órgão vinculado à estrutura da Secretaria de Educação (art. 1º), mas tem mais funções, dentre as quais as normativas, deliberativas, fiscalizadoras, consultivas e de controle de qualidade dos serviços educacionais (art. 1º). Sua abrangência inclui a educação básica (art. 4º), profissional (art. 5º) e superior (art. 3º) com amplas atribuições que se estendem sobre a rede privada e também sobre o ensino superior.

O referido conselho, cuja composição é política, apenas no Estado da Bahia o CEE/BA é responsável por 417 municípios que abrangem escolas com clientelas de diversas condições econômicas e sociais, às quais exerce influência sobre as políticas

educacionais, mas essencialmente se incube do direito educacional.

O CEE/BA já tem expertise, em razão de sua regular prática, para funcionar como um órgão julgador para questões pedagógicas que demandem análise externa.

A atual legislação educacional, no plano da Secretaria Estadual de Educação, transferiu para o CEE/BA a tarefa de tomar decisões colegiadas acerca de matéria educacional complexa que envolva interesse social.

Inexistem, portanto, tanto no plano das Secretarias de Educação municipal e estadual, exceto tais conselhos, quaisquer órgãos, para além dos burocráticos, com competência para apreciação de questões da natureza aqui tratada, embora tenha plena aptidão para tratar estas questões administrativas à luz de uma processualística que contemple princípios que deem oportunidade ao reclamante e ao reclamado, para distensionarem eventuais atritos.

O CEE/BA é o órgão da Secretaria de Educação que mais se aproxima do aqui defendido em razão das funções que já exerce podendo, em razão de lei, assumir o múnus de servir como órgão aberto a demandas oriundas do corpo discente e docente.

O CEE/BA é uma instituição sólida e permanente tendo sido criado ainda em 1842, sob o governo de Joaquim de Vasconcellos³⁰⁴ como primeira experiência nacional. Criado a partir da Lei 172/1842 o Conselho de Instrução Pública, denominação à época do órgão, tinha atribuição de inspecionar todas as escolas e todas as aulas (art. 2º, § 1º). Eram os olhos do Estado. Regulava os materiais didáticos e métodos de ensino (§ 2º) e levava diretamente ao Presidente da Província as condutas dos empregados na instrução pública, quando pediam medidas coercitivas contra quem se afastava dos seus deveres (§ 3º).

O Conselho de Instrução Pública reunia funções, que no entendimento do que é administração pública hoje, não seria mais aplicável em razão da evolução do papel e do tamanho do Estado. Possivelmente por razão de uma longa cultura, apesar de legalmente abolida uma determinada prática, ainda persiste. É característica da sociedade brasileira o denunciamento assim como é característica do servidor público o temor da responsabilização administrativa.

Pela Lei 172/1842 só poderiam concorrer ao cargo de professor aqueles com

304 Joaquim José Pinheiro de Vasconcellos (1841-1844).

bom comportamento moral, político e religioso, atestado pela autoridade religiosa (vigário) e pela autoridade policial local (art. 7º), devendo ser o candidato a professor detentor de idoneidade para o magistério (art. 25), sendo nacional ou estrangeiro (art. 24). Até mesmo as casas de educação³⁰⁵ (art. 28) se submetiam ao Conselho de Instrução Pública.

O Estado não abria mão de saber o que se fazia e o que se dizia nas escolas públicas e privadas, e como extensão de sua *longa manus*, o Conselho indicava pessoas, uma ou mais sem vencimentos, em cada localidade, para acompanhar de perto o cumprimento da Lei.

A atual legislação, Lei 7.308/1998, que reorganiza o CEE, composto por 24 membros nomeados pelo governador (art. 2º) dentre brasileiros com notório saber e experiência em educação para um mandato de 4 anos (art. 5), é um órgão politicamente estruturado e atende as diretrizes do governo que naquele momento dirige a máquina pública. É um órgão que atende aos interesses políticos e ideológicos do governo. O CEE estabelece verticalmente as diretrizes ideológicas através das diretrizes que expede.

O CEE, aparentemente, é o órgão competente para apreciação de uma questão que demande esclarecimento acerca de fato relacionado com liberdade de cátedra e assédio ideológico. Muito embora não tenha se firmado uma jurisprudência nos pareceres até agora emitidos, é de extrair, pela leitura do art. 3º, que a esta instituição caberia o julgamento de questões atinentes ao quanto aqui estudadas. Dentre o rol de competências listados no art. 3º é possível enquadrar uma questão desta natureza no âmbito da especialidade do CEE:

Art. 3º - Compete ao Conselho Estadual de Educação:
II - deliberar e emitir parecer sobre assuntos da área educacional ou correlatos, por iniciativa de seus membros, quando solicitado por entidades interessadas ou pelo Secretário da Educação;
III - analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional no âmbito de sua competência e jurisdição;
VI - exercer, nos termos da Constituição do Estado da Bahia, a função deliberativa, normativa, fiscalizadora e consultiva do Sistema Estadual de Ensino;

Por exigência da Lei 7.308/1998, foi editado o Regimento do CEE na forma do Decreto 7.532/1999, que confirma e amplia as competências deste órgão por onde se observa a ampla atuação no sentido de orientar, de forma verticalizada, a linha de

305 Reforço escolar, *homeschooling*.

pensamento que o sistema de ensino estadual haverá de seguir. O CEE passa a indicar as grandes linhas, que definirão, na ponta, os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

O CEE também apresenta o vício de ser um órgão que exerce função legislativa, executiva e judicante ao mesmo tempo. Faz normas educacionais, autoriza funcionamento de escolas, fiscaliza, emite parecer, julga demandas. Embora tudo isso, sua situação é menos gravosa que a do CE, vez que é composta por câmaras especializadas, que se dedicam a pautas específicas e é formado por 36 conselheiros dentre profissionais com notório saber pedagógico, os quais são, normalmente, profissionais experimentados. A escolha é puramente político-partidária quando se veem aportar nos seus quadros apenas indicados políticos. Essas pessoas não vêm de qualquer lugar da sociedade, vez que são de livre escolha do Governador, que decide baseado na vaga e subjetiva ideia de notório saber e experiência, por conselheiros, oriundos, normalmente, de quadros afinados com o projeto político vitorioso.

Art. 2.º Compete ao Conselho Estadual de Educação:

I - formular políticas educacionais e baixar normas complementares para o Sistema Estadual de Ensino;

O CEE ao ser formado exclusivamente por quadros de um mesmo espectro político pode servir apenas para implementação de projetos atrelados a interesses de grupo de poder. Quanto mais longa a permanência de um mesmo grupo político no poder mais definida serão as políticas públicas emanadas pelo CEE. O CEE também assume a condição de intérprete da legislação, sendo, portanto, para o âmbito administrativo no plano das Secretarias de Educação, a última palavra em hermenêutica.

II - interpretar a legislação federal e estadual de ensino, no âmbito de sua competência e jurisdição;

O CEE, ao armazenar o poder de aprovar estatutos, exerce o poder de polícia sobre o sistema educacional, podendo determinar ajustes em conformidades com as orientações políticas momentâneas, levando as entidades de direito privado a se adequarem à linha de trabalho deste órgão para obtenção de chancela.

IV - aprovar estatutos e regimentos dos estabelecimentos estaduais ou municipais de educação superior;

(...)

VI - baixar normas e decidir sobre a cassação de autorização de funcionamento ou de reconhecimento de quaisquer cursos ou

estabelecimentos vinculados ao Sistema Estadual de Ensino, como também promover sindicância, tendo em vista a fiel observância das disposições e princípios que regem tais estabelecimentos;

VII - fixar normas para aprovação de regimentos escolares de Educação Básica e de Educação Profissional do Sistema Estadual de Ensino;

Além disso, o CEE tem o poder de decidir sobre ampla gama de assuntos, bastando ser da área educacional.

VIII - deliberar e emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus membros, ou quando solicitado por entidades interessadas ou pelo Secretário da Educação;

O CEE concentra muito poder em uma só instituição e por ele passam todas as diretrizes que orientam a educação básica e superior do Estado da Bahia.

Nas condições atuais o CEE não reúne as condições para apreciação de demanda uma vez que mesmo possibilitando o contraditório e a ampla defesa (art. 5º, LV, CF/88), careceria da devida isenção. O CEE é um órgão político, quando deveria ser, à luz dos princípios administrativos, uma instância formada por quadros permanentes dentro da carreira de estado, é abrigo para os arranjos que se faz na governabilidade local. Não muito diferente é a composição do Conselho Nacional de Educação (CNE), cujos membros, em número de 24, são nomeados pelo Presidente da República, segundo escolha pessoal.

O CEE estabelece políticas educacionais e emite pareceres em matéria de direito educacional e delibera sobre matéria doutrinária, normativa e juspedagógica. Não se duvida das boas intenções de seus membros, nem tampouco desconfia-se do elevado senso de justiça dos membros deste órgão, mas o amplo poder conferido o torna inadequado nas configurações atuais, para deliberar sobre liberdade de cátedra, quando muito talvez emitir parecer acerca deste assunto, embora tenham aptidão para o trâmite de demandas cujo objeto seja o deste estudo.

Por ser um órgão estruturado a partir de quadros políticos, não é de se estranhar que venha, eventualmente, assumir compromissos em dar respostas a determinadas questões, que tenham sido suscitadas, para satisfação dos defensores de pautas afetadas ou supostamente ameaçadas. Para dar um exemplo, imagina-se que um Conselho de Educação qualquer tenha sido provocado para emitir parecer e deliberar acerca de caso, fruto de texto distribuído aos alunos, noticiado como de discriminação de gênero, e este órgão julgador seja comprometido com grupos feministas que dão sustentação àquele governo. Certamente não se esperará um

parecer sempre isento uma vez que este conselho poderia ser formado por gente que pensa uniformemente igual aos noticiantes.

Os grupos ativistas monitoram, acompanham e apoiam as vítimas de violadores de suas causas e constituem base de apoio de governos de direita e de esquerda. Esses grupos, que são parte da sociedade civil, em épocas mais inflamadas, suscitam questões junto a órgãos deliberativos, tanto para sondar quanto para formar alguma jurisprudência.

A composição política do Conselho de Educação só tornará este órgão inadequado, se ferir, ao menos, o princípio constitucional da impessoalidade enquanto elemento imprescindível para garantia da imparcialidade na administração pública.

Embora politicamente composto, o Conselho de Educação não necessariamente precisa ser afastado, nas atuais circunstâncias, para a solução de litígios envolvendo a liberdade de cátedra e o assédio ideológico, desde que sejam garantidos o contraditório e a ampla defesa, mesmo sabendo que não são instâncias atualmente às quais se podem valer a comunidade escolar.

9.7.3 O Conselho Nacional de Educação

O CNE é regido pela Lei 4.024/1961, a chamada LDB anterior e uma série de leis não consolidadas, produtos de Medidas Provisórias, que regulamentam o funcionamento de suas câmaras. A LDB de 1961 foi substituída pela LDB atual (Lei 9.394/1996), que revogou os artigos relativos à diretrizes e bases, mas manteve o quanto relativo ao CNE.

O CNE tem uma dependência ainda maior que o CME e o CEE, pois é um órgão vinculado ao gabinete ministerial (art. 7º), com funções de normatização, deliberação e assessoramento.

O CNE tem funções mais destacadas e abrangem todas as modalidades de ensino, embora não se predisponha a ser um tribunal para fins de acolhimento de demandas privadas.

Eventualmente o CNE se pronuncia acerca de documentos considerados polêmicos sob o enfoque atual, a exemplo do quanto apresentado no subcapítulo 10.2.1.

Pelo entendimento decorrente da revisão de literatura, há carência de uma “justiça acadêmica” que poderia ser suprida a partir de uma estrutura já existente.

É necessário que se fixe que no CME e no CEE as competências para recepção de demandas de suas respectivas ofertas educativas para funcionarem como 1ª instância para as referidas questões e o CNE como última instância pedagógica. Na atualidade, diga-se, não existe hierarquia entre CME, CEE e CNE, apesar de plena aptidão do CNE (art. 7º, § 1º, e) ao prevê o intercâmbio de informações com os conselhos estaduais, para funcionar como 2ª instância o que é corroborado também pelo CEE/BA (art. 2º, XI do Regimento).

Estes conselhos funcionariam como tribunais, sendo portas para apreciação de questões pedagógicas cujo tratamento, em se dando no plano escolar, não homenageariam os princípios da imparcialidade e da ampla defesa.

Tais conselhos têm prática processual burocrática regular inclusive com previsão de recursos e julgamentos regulares, sendo, portanto, do cotidiano destas instituições a tramitação de processos e recursos e, nesse sentido, se habilitam sem dispêndio excessivo ao erário e sem grande engenharia administrativa a funcionarem, também, como tribunais acadêmicos.

O capítulo seguinte discute os 4 tipos de controle que impactam na liberdade acadêmica e que são utilizados na contemporaneidade pela sociedade civil e pela comunidade escolar.

10 O CONTROLE SOBRE A LIBERDADE DE CÁTEDRA

O controle sobre a liberdade de cátedra pode se dar de 4 formas: social, administrativa, legislativa e judicial. No subtópico “controle social” aborda-se a forma pela qual a sociedade civil nos E.U.A. e no Brasil se comporta diante das questões reais relativas à doutrinação. Escolheu-se o caso americano para fins de comparação visto tratar-se de uma nação cuja cultura tem ultimamente se difundido muito ultimamente. O aspecto administrativo é feito, no plano federal, exclusivamente pelo CNE e suas câmaras. Ao texto foi trazido um caso registrado neste órgão. O controle legislativo pode ser feito através de iniciativas como ESP e ESM. No caso do controle judicial foram trazidas algumas situações reais que demandaram atuação do MP, do

STF e dos tribunais locais.

10.1 CONTROLE SOCIAL

10.1.1 O caso americano

A ideia da liberdade cátedra, já trabalhada em capítulo anterior, pode ser vista sob um outro ângulo. Na Flórida, assim como no restante do país, cada estado regula o sistema educacional, suas diretrizes, seus currículos de forma própria. Em cada estado dos E.U.A. normas próprias estabelecem regras para os mais diversos assuntos, diferentemente do Brasil onde uma ampla legislação federal regula quase todas as atividades, ainda servindo elas de espelho para normas estaduais e municipais.

A ampla liberdade de organização da sociedade dos Estados Unidos e sua capacidade de participação democrática favorece uma grande convivência com a pluralidade das mais diversas crenças acerca das mais diversas coisas, tornando o debate altamente fluido.

A *Florida Citizens Alliance*³⁰⁶ ou Aliança dos Cidadãos da Flórida é uma organização sem fins lucrativos que se define como uma instituição que defende a reforma da educação básica daquele estado e para tanto organiza-se para conscientizar de sua causa a comunidade escolar e os alunos-influenciadores. A referida instituição conseguiu aprovar no parlamento local, normas, adiante citadas, que permitem que qualquer contribuinte possa questionar o conteúdo dos livros didáticos e o que é tratado em sala de aula.

Trabalha a *Florida Citizens Alliance* para que o contribuinte possa opinar, uma vez que, na qualidade de pagador de impostos, este tenha o direito de questionar e obter resposta do poder público acerca de como são gastos os recursos do erário.

Certamente a globalização também nos trouxe muita influência quanto ao modo de vida americano. Muito se inspira a democracia brasileira na democracia estadunidense muito embora algumas ideias importadas não se afinem com a cultura local.

A referida *Florida Citizens Alliance* monitora materiais didáticos que considera

306 <https://floridacitizensalliance.com/liberty/>

inadequados e exige sua retirada de circulação através de pressões e ações legislativas. Constituem uma forte organização, constituída por milhares de membros, que empreendem esforços no sentido de filtrar materiais didáticos das escolas e, além de formar cabeças pensantes para continuidade e multiplicação das ações.

A *Florida Citizens Alliance* conseguiu dois feitos legislativos importantes. Conseguiu a aprovação de duas leis no senado estadual. Em **2017** conseguiu aprovar a Lei³⁰⁷ que autoriza qualquer cidadão, mesmo não sendo pai ou responsável a questionar, junto a departamento de educação, o conteúdo de qualquer material didático usado nas escolas públicas, norma cujo excerto a seguir se apresenta:

Each district school board must establish a process by which the parent of a public school student or a resident of the county may contest the district school board's adoption of a specific instructional material. The parent or resident must file a petition, on a form provided by the school board, within 30 calendar days after the adoption of the material by the school board. The school board must make the form available to the public and publish the form on the school district's website. The form must be signed by the parent or resident, include the required contact information, and state the objection to the instructional material based on the criteria of s. 1006.31(2) or s. 1006.40(3)(d). Within 30 days after the 30-day period has expired, the school board must, for all petitions timely received, conduct at least one open public hearing before an unbiased and qualified hearing officer. The hearing officer may not be an employee or agent of the school district. The hearing is not subject to the provisions of chapter 120; however, the hearing must provide sufficient procedural protections to allow each petitioner an adequate and fair opportunity to be heard and present evidence to the hearing officer (...).³⁰⁸

Em **2018** mais uma vitória. A *Florida Citizens Alliance* conseguiu aprovar, igualmente no Senado estadual, uma outra Lei que obriga o ensino de teorias alternativas ao estabelecido pela ciência, a exemplo do criacionismo em relação ao evolucionismo etc.

307 Disponível em: <<http://laws.flrules.org/2017/177>>. Acesso em: 15 ago. 2021.

308 Cada conselho escolar do distrito deve estabelecer um processo pelo qual o os pais de um aluno de escola pública ou um residente do condado podem contestar a adoção pelo conselho escolar do distrito de um material instrucional específico. O pai ou residente deve apresentar uma petição, em um formulário fornecido pela escola conselho, no prazo de 30 dias corridos após a adoção do material pelo corpo escolar. O conselho escolar deve disponibilizar o formulário ao público e publicar o formulário no site do distrito escolar. O formulário deve ser assinado pelos pais ou residente, incluindo-se as informações de contato necessárias, e declarar a objeção ao material de instrução com base nos critérios de s. 1006,31 (2) ou s. 1006,40 (3) (d). Dentro de 30 dias após, expirado, o conselho escolar deve, para todas as petições recebidas oportunamente, conduzir pelo menos uma audiência pública aberta antes de uma audiência imparcial e qualificada. O oficial de audiência não pode ser um funcionário ou agente do distrito escolar. A audiência não está sujeita às disposições do capítulo 120; no entanto, a audiência deve fornecer proteções processuais suficientes para permitir que cada peticionário uma oportunidade adequada e justa para ser ouvido e apresentar evidência para o oficial de audiência (...). (Tradução nossa).

Forte reação de associações como o *National Center for Science Education*, que acompanha e dá suporte aos professores que são obrigados a se submeter às novas regras, indicam que as mudanças não são pacíficas. A democracia americana, comparada às democracias europeias, conforme apontada por Tocqueville (2005) é muito peculiar. Esse é um bom exemplo e que se globaliza.

Apple³⁰⁹ (2000, pp. 79-80), teórico da pedagogia crítica, pedagogo marxista, identifica na ascensão da direita cristã americana esse movimento organizado que contesta o currículo oficial das escolas. Tais grupos se financiam e promovem *lobby* para reivindicar mudanças nos conteúdos aplicados pela escola. Segundo ele, essa direita “conservadora”, “conspiratória” e “maniqueísta”, através de um “*insight*” passaram a ter voz ativa nas decisões escolares que deliberam sobre conteúdos. Apple comete o mesmo erro da academia brasileira. O erro de desconhecer as demandas dos grupos “esquecidos pela ciência”, Apple (2000) chama de *insight*, menosprezando a reivindicação de grupos que pensam diferente das concepções em curso na academia.

O autor usa a expressão “*insight*” de forma pejorativa atribuindo a este grupo de pessoas uma espécie de origem desconhecida de sua causa presumindo que não sabe de onde apareceram essas pessoas, demonstrando pouco zelo pela democracia que apregoa. Apple (2000, p. 81) acredita que a ascensão de movimentos direitista seja danosa à sociedade, como se a sociedade devesse ser composta exclusivamente por determinados elementos.

Na percepção de Apple (2000, p. 85) alguns temas não podem ser abordados numa sala de aula na visão de alguns pais de viés conservador. Seriam temas como sexualidade, política e valores pessoais. Tais temas só seriam admissíveis, na visão que este autor tem, acerca da educação conservadora se contextualizados no âmbito da relação de gênero tradicional, família nuclear, economia de livre mercado e de acordo com preceitos bíblicos.

Necessário se dizer, muito embora seja amplamente conhecido, é que a sociedade estadunidense já foi bastante diferente da sociedade brasileira, que aos poucos têm sofrido mudanças cada vez mais, especialmente no critério diversidades de famílias, famílias conservadoras protestantes etc. A cultura, em razão do aumento

309 Autor americano, professor universitário, sindicalista, é um teórico que tem sido referência no estudo de currículo no Brasil.

do contato entre os povos, tem se aproximado mais uma das outras.

É importante frisar que a ascensão de grupos no ambiente democrático é fenômeno normal e não deve assustar as mentes afinadas com este valor. Na democracia, vez por outra, ascendem e descendem grupos, forças, em intervalo menor ou maior de tempo.

Apple (2000), representante do pensamento marxista, vê com muitos maus olhos a ascensão da direita e desconsidera os interesses familiares na educação dos filhos.

Alguns tratados e convenções cuja recepção no direito americano é baixa, admitem que a educação dos filhos se submeta aos interesses familiares. É o que consta no Pacto de San José da Costa Rica (1969) pelo qual o respeito à liberdade religiosa incluiu a escolha de conteúdos que aos filhos são oferecidos na escola:

Artigo 12. Liberdade de consciência e de religião

4. Os pais, e quando for o caso os tutores, têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja acorde com suas próprias convicções.

Também no mesmo sentido o Protocolo de San Salvador (1988)³¹⁰ reafirma que:

Artigo 13. Direito à educação

4. De acordo com a legislação interna dos Estados Partes, os pais terão direito a escolher o tipo de educação a ser dada aos seus filhos, desde que esteja de acordo com os princípios enunciados acima.³¹¹

A busca pelo judiciário, característica de quem pretende se valer da proteção

310 Os Estados Unidos da América não são signatários, enquanto que o Brasil, sim destes dois últimos documentos.

311 1. Toda pessoa tem 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. Convêm, também, em que a educação deve capacitar todas as pessoas para participar efetivamente de uma sociedade 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. 3. Os Estados Partes neste Protocolo reconhecem que, a fim de conseguir o pleno exercício do direito à educação: a. O ensino de primeiro grau deve ser obrigatório e acessível a todos gratuitamente; b. O ensino de segundo grau, em suas diferentes formas, inclusive o ensino técnico e profissional de segundo grau, deve ser generalizado e tornar-se acessível a todos, pelos meios que forem apropriados e, especialmente, pela implantação progressiva do ensino gratuito; c. O ensino superior deve tornar-se igualmente acessível a todos, de acordo com a capacidade de cada um, pelos meios que forem apropriados e, especialmente, pela implantação progressiva do ensino gratuito; d. Deve-se promover ou intensificar, na medida do possível, o ensino básico para as pessoas que não tiverem recebido ou terminado o ciclo completo de instrução do primeiro grau; e. Deverão ser estabelecidos programas de ensino diferenciado para os deficientes, a fim de proporcionar instrução especial e formação a pessoas com impedimentos físicos ou deficiência mental.

estatal, é uma característica da sociedade brasileira. No caso da americana, valem-se muito seus cidadãos do *lobby* legislativo e da via administrativa para a solução dos conflitos e para realização da própria cidadania.

A que se dizer também que o *lobby*, na sociedade americana, é feito por diversos grupos legitimados pelo seu próprio modelo de democracia, por onde o parlamentar é voz de grupos que o apoiam e levam para os parlamentos suas pautas.

Não existe, no caso americano, somente a direita conservadora, existe a direita liberal e inúmeros matizes entre uma outra e inúmeros grupos de interesses de maior ou menor visibilidade todos representados na sociedade civil.

Apple (2000, pp. 99-100) apresenta o caso da organização chamada de *Concerned Citizens of Citrus Valley*³¹²(CCCV) que nasceu por organização dos pais, em 1988, em uma situação específica, para atuar nos meios administrativos escolares para retirar do rol de materiais de uma coleção de livros paradidáticos, na opinião daqueles, linguagem aterrorizante, pobre e com erros de escrita, enquanto que na visão dos professores a linguagem trazia mensagem ambiental. Do plano das ideias a discussão evoluiu para o dissenso total e pessoal, sendo o grupo chamado de “os censores de Extrema Direita”.

No Brasil não existem, caso existam são tímidos, grupos organizados de pais que fazem acompanhamento de materiais didáticos distribuídos aos filhos. Por aqui a discussão se dá num plano muito longe das escolas, nos discursos inflamados de palanque e parlatórios quando se capitaliza eleitoralmente os dividendos do debate, mas não há capilaridade, por parte da sociedade civil, a ponto de acompanhar a escolha de livro didático. O Decreto 9.099/2017, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, não prevê a participação dos pais na escolha de material didático.

Citrus Valley é uma cidade pequena, de cerca de 30.000 habitantes na costa oeste americana, mas o caso da Flórida é diferente. A Flórida é uma região rica e diversificada. O lobby na Flórida não pode ser explicado da mesma forma.

Apple (2000, p. 101) diz que no insucesso deste tipo de grupo como o CCCV em relação a seus pleitos junto às autoridades escolares, os fizeram serem cooptados por grupos políticos, chamados, por ele, de Nova Direita. No Brasil ainda não existem,

312 Cidadãos Preocupados de Citrus Valley. (Tradução nossa).

pelo que se sabe, grupos organizados tal qual o de Citrus Valley, nem tampouco se o processo de ascensão da Direita tenha se iniciado pela cooptação de grupos da sociedade civil organizada. A bem da verdade, é que também em paralelo à ascensão da direita, se vê eclodir projetos de leis e leis que questionam o uso da liberdade de cátedra estabelecendo ou tentando estabelecer limitações.

Certamente que, também não é possível falar que possíveis movimentos, mesmo que aqui em estágio embrionário, seja imune a cooptação por partidos políticos.

Em seu trabalho, Apple presume que existam dois lados: os profissionais da educação de um lado, e do outro, pais conservadores e radicais, que segundo ele, não tem respaldo na sociedade. Entretanto pense assim, faz uma concessão no sentido de entender o movimento, ao afirmar que um conflito, na proporção em que narra, organizado pelos pais de Citrus Valley não pode ser considerado um movimento de “ignorantes e fundamentalistas religiosos de mentes simplórias” que tentam censurar as escolhas docentes como se depreende do inflamado discurso da esquerda no parlamento e nas redes sociais. Enxergar dessa forma só reproduz estereótipos, sem entender a questão (APPLE, 2000, p. 103).

Os casos da Flórida e da Califórnia não são os únicos. Por todos os E.U.A. o debate é muito contemporâneo. Vive-se um debate na última década, especialmente acerca dos materiais didáticos. Nos mais diversos estados americanos a grande novidade é a introdução de aspectos da história não contados ou contados segundo a visão do grupo majoritário. Reivindica-se a presença do papel das minorias na construção da sociedade, cuja narrativa foi omitida, na visão de seus postuladores.

Corrêa (2020) afirma que os livros de ciências sociais e aplicadas estão passando, nos E.U.A., por processo de mudança por onde os estudantes aprendem sobre a diversidade sexual, inclusive narrando a revolta de Stonewall³¹³ de 1969. Esta autora ainda afirma que em Nebraska, por decisão governamental, passou a ser estudado, e.g., o impacto do deslocamento dos povos indígenas a partir da expansão da fronteira em direção ao oeste.

Na pesquisa desta autora, os livros americanos passaram a perceber a própria

313 Foi uma onda de manifestações em Nova York, em razão de uma ação da polícia na boíte Stonewall Inn de propriedade, à época, da Cosa Nostra Americana, levando a uma série de tumultos nas ruas de Manhattan.

história a partir das contribuições, e.g., que, os negros deram na 2ª Guerra Mundial, do grupamento Tuskegee Airmen³¹⁴, assim como personalidades e líderes trabalhistas latinos como César Chávez e Dolores Huerta, sindicalistas da década de 1960, dentro dos Estados Unidos.

Na concepção de Tina Heafner, presidente, e de Stefanie Wager, presidente eleita do *National Council for the Social Studies*, organização privada que representa diversas outras associações, a diversidade dos alunos americanos não se via representada por materiais didáticos, que narravam apenas um ângulo da história (CORRÊA, 2020).

Segundo Corrêa (2020) esse processo tem trazido muita polêmica nos E.U.A. As polêmicas giram em torno de alguns assuntos delicados para eles, tais como temas ligados à comunidade LGBT e Guerra Civil³¹⁵, especialmente nos estados do sul.

Já em Michigan, segundo Corrêa (2020) a polêmica gira em torno da pauta LGBT e de seu equilíbrio no papel do cristianismo. No Texas não muito diferente é o debate. Tentou-se retirar dos livros didáticos menções a Hillary Clinton, ao Profeta Moisés etc. O objetivo no Texas era “enxugar” livros para que os estudantes aprendessem mais acerca de menor quantidade de assuntos a ver, de passagem, superficiais referências às novas pautas.

Na Califórnia, por força de lei, segundo Corrêa (2020), o mais liberal dos estados, a história da luta pelos direitos LGBT é obrigatória nas escolas públicas, mesmo assim a pressão de grupos de pais, fez com que a norma não ainda não se aplicasse.

Os E.U.A. são um país cuja organização do *curriculum* escolar é de competência de cada estado, cada um deles decidindo sobre o que deve e o que não deve constar nos livros didáticos, além da ação das associações da sociedade civil e dos pais que interferem nas escolhas didáticas.

Numa sociedade verdadeiramente livre, quando a liberdade é duradoura, esta irá se fragmentar em muitos grupos de interesses locais, que ao se reunirem, tendo iguais oportunidades de serem vistos, surpreenderão os desavisados. No Brasil, com o mundo acadêmico de esquerda não foi diferente: se surpreenderam com a ascensão

314 Tuskegee Airmen ou Pilotos Tuskegee foi o nome popular da 332º Grupo de Caça e do 447º Grupo de Bombardeiros da Força Aérea dos Estados Unidos.

315 A Guerra Civil Americana ou Guerra de Secessão se deu entre 1861 e 1865 quando os estados do sul desejam manter a escravidão queriam se separar dos demais.

de grupos religiosos, da mesma insípida sociedade civil, que brotaram longe dos olhos da academia, causando-lhe indignação, pois acreditavam estar sós no mundo e que o mundo lhes pertencia exclusivamente.

Por fechar os olhos, a Academia se surpreendeu com ascensão de grupos socialmente representados. Dois detalhes importam: 1) A Academia perdeu o senso democrático por só reconhecer as forças políticas como legítimas aquelas que se identificam como afinadas com suas aspirações; 2) Voltou-se para si mesma fechando os olhos para o que acontece além de seus próprios muros.

Assim foi com dois recentes acontecimentos: a) a eleição de Hillary Clinton, em 2016, foi dada como certa, distanciando-se, de forma segura, do outro candidato. Todos as agências de pesquisa, os cientistas políticos das melhores universidades americanas e os jornalistas especializados apontavam a candidata como eleita com ampla margem de votos. O resultado foi diferente. b) a eleição de J. Bolsonaro, em 2018, se tornou ruidosa, sem que a Academia se conformasse até presente data.

Os sentimentos antidemocráticos de parte significativa da academia são atestados quando não reconhece como possuidor do direito de se expressar as forças que divergem em princípios.

10.1.2 O caso brasileiro

A sociedade brasileira não construiu uma sociedade civil organizada semelhante à americana, próxima dos serviços públicos e privados de educação e que acompanha diretamente sua oferta e qualidade. No Brasil a sociedade é muito dependente das instituições e dos canais de solução de conflito. As instituições acabam substituindo o papel da sociedade civil na mediação de assuntos que os afastam do exercício direto da cidadania.

Ouvidoria, defensoria, corregedoria, MP, polícia, e outras instituições fazem o papel que nos E.U.A. é exercido, em amplas situações, pela própria sociedade civil organizada. No Brasil o beneficiário do serviço público se escuda no próprio estado, que é uma estrutura pesada e ineficiente.

Raras são as escolas que têm presença dos pais. No âmbito das nossas instituições a presença dos pais é exigível nos colegiados escolares, que ganharam força ultimamente quando da edição de normas locais, com função regulamentatória,

a partir das orientações da LDB e da constituição que estabeleceu a gestão democrática das escolas:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

A gestão democrática está também estabelecida na CEBA:

Art. 249 - A gestão do ensino público será exercida de forma democrática, garantindo-se a representação de todos os segmentos envolvidos na ação educativa, na concepção, execução, controle e avaliação dos processos administrativos e pedagógicos.

§ 1º - A gestão democrática será assegurada através dos seguintes mecanismos:

I - Conselho Estadual de Educação;

II - Colegiados Escolares.

§ 2º - O Conselho Estadual de Educação, órgão representativo da sociedade na gestão democrática do sistema estadual de ensino, com autonomia técnica e funcional, terá funções deliberativas, normativas, fiscalizadoras e consultivas.

§ 3º - A lei definirá as competências e a composição do Conselho Estadual de Educação e dos Colegiados Escolares.

Com a CEBA/1989 reforçando o compromisso com a gestão democrática e reforçando a necessidade da regulamentação, foi editada a Lei 11.043/2008 que definiu o papel do Colegiado Escolar. Composto por gestores, professores, coordenadores, estudantes, servidores técnico-administrativos e estudantes (art. 3º), eleitos pela comunidade escolar para um mandato de 2 anos (art. 8º), assume as “funções de caráter deliberativo, consultivo, avaliativo e mobilizador dos processos pedagógicos, administrativos e financeiros das unidades escolares”, pelas quais passa a ter imenso papel nas mais variadas questões do interesse da unidade escolar, passando a ser, talvez, o principal órgão em funcionamento regular e obrigatório. Apesar de todas as suas funções ainda é raro o seu funcionamento, muito embora seja obrigatório. A experiência ordinária leva à percepção da grande dificuldade de se contar com o trabalho voluntário, especialmente dos membros do colegiado, que obrigatoriamente não se encontram diariamente na unidade escolar, agravada pela extensão da lei em relação aos diversos papéis deste órgão.

O Colegiado Escolar toma parte da vida escolar em todo o seu funcionamento, inclusive na elaboração de documentos internos tais como o Projeto Político Pedagógico (instrumento norteador da missão, dos conteúdos etc.) e o Regimento Escolar. No que diz respeito ao objeto de estudo desta tese, o Colegiado Escolar é a instância interna a quem compete apreciar as questões relacionadas com o assédio

ideológico e liberdade de cátedra. Este órgão aprecia as demandas pedagógicas – burocráticas e litigiosas – à dos próprios documentos normativos que colaborou na construção.

Nesse sentido, o Colegiado Escolar assume, dentre outras funções, algumas tocantes aos aspectos pedagógicos que implicam em análise e julgamento de situações que envolvam queixas, insatisfações relativas ao uso da liberdade de expressão em desacordo com os ditames legais. Nesse caso, *v.g.*, dentre as atribuições da função deliberativa estão:

§ 1º - A função deliberativa corresponde às competências para elaborar, aprovar e tomar decisões relativas às ações pedagógicas e administrativas da unidade escolar, incluindo o gerenciamento dos recursos públicos a ela destinados, abrangendo às seguintes atividades:

I - participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico e do Regimento da Escola, respeitada a legislação educacional;

E ao mesmo tempo:

IV - decidir, em grau de recurso, sobre questões de interesse da comunidade escolar, no que diz respeito à vida escolar;

Ou seja, o mesmo órgão colegiado elabora os conteúdos, cria as regras e julga os dissensos em que se envolvem os destinatários das normas elaboradas pelos mesmos autores. Diga-se ainda, que a lei estadual não estabeleceu quem delibera em primeira instância ficando uma lacuna entre uma denúncia e o recurso³¹⁶. À luz do princípio da independência e harmonia dos poderes, caso aplicado ao microsistema da escola, teríamos um julgamento viciado, ao menos à luz dos princípios da independência dos poderes. Supondo-se que um dado colegiado escolar elabore um Projeto Político Pedagógico (PPP) e seu subsequente regimento à luz de uma pedagogia com base nos princípios do liberalismo, se confrontado por um professor, *e.g.*, marxista, em não se respeitando a liberdade acadêmica, ter-se-ia um juízo viciado.

No gerenciamento das atividades pedagógicas o Colegiado Escolar ainda tem a função consultiva:

§ 2º - A função consultiva corresponde às competências para assessorar a gestão da unidade escolar, opinando sobre as ações pedagógicas, administrativas e financeiras exercidas

316 Lei 11.043/2008. Art. 11, III - aprovar o Regimento da escola e os projetos de parceria entre ela e a comunidade; IV - decidir, em grau de recurso, sobre questões de interesse da comunidade escolar, no que diz respeito à vida escolar;

pela direção, abrangendo às seguintes atividades:
I - opinar sobre os assuntos de natureza pedagógica, administrativa e financeira que lhe forem submetidos à apreciação pela direção;
III - manifestar sobre a proposta curricular da unidade de ensino, bem como analisar dados do desempenho da escola para propor o planejamento das atividades pedagógicas;

No que concerne à função avaliativa o Colegiado Escolar também acompanha o cumprimento documentos por ele mesmo elaborado.

§ 3º - A função avaliativa corresponde às competências para diagnosticar, avaliar e fiscalizar o cumprimento das ações desenvolvidas pela unidade escolar, abrangendo às seguintes atividades:
I - acompanhar e avaliar, periodicamente e ao final de cada ano letivo, o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico, bem como o cumprimento do Plano de Gestão Escolar e do Regimento Escolar;

Ao Colegiado Escolar a lei atribui muitas funções, dentre as quais elaborar as normas, julgar em grau de recurso e fiscalizar a lei, assumindo papéis que, na sociedade, é exercido por órgãos distintos. Para o julgamento de questões comezinhas no âmbito escolar as amplas funções do colegiado, atribuídos por esta lei, é suficiente, mas para o enfrentamento de questões complexas como as que se debruça este estudo, o Colegiado Escolar seria uma instância inadequada.

Outro aspecto do Colegiado Escolar que depõe contra sua competência como órgão especialmente deliberativo diz respeito à sua composição. O estudante é membro nato com poder de voto (art. 3º, §1º, III), impossibilitando julgamento isento de espírito corporativista, sem falar, de sua possível natural incapacidade, em razão da quadra da vida, que se ainda não detentora de maturidade, poderá expressar um julgamento injusto.

Outro componente do Colegiado Escolar cuja participação na deliberação de questões filosófico-jurídico-sociológicas, como assédio ideológico e liberdade de cátedra, são os servidores técnico-administrativos (art. 3º, §1º, IV) que, em sua maioria, em razão da exigência do cargo, não passam de profissionais de escolaridade de ensino médio, não exigindo-se daí domínio em questões pedagógicas complexas.

O professor, outro membro do Colegiado Escolar (art. 3º, §1º, II), não é parte isenta. O corporativismo prevalece entre iguais.

O Colegiado Escolar não é uma boa instituição para apreciação de questões

relacionadas com assédio ideológico e liberdade cátedra, sendo seu parecer viciado desde a origem. O Colegiado Escolar, pelas razões expostas, não tem condições de apreciar as questões aqui objeto de estudo.

10.1.3 Docentes pela liberdade

Corroborando com a tese de que o tema sob estudo não é exclusivamente da contemporaneidade, muito possivelmente a primeira associação de docentes a declarar a necessidade de organização dos cientistas para a defesa da causa da ciência se deu ainda no curso da 2ª Guerra Mundial. Em 9 de julho de 1944 é publicado na prestigiada revista *Nature*³¹⁷ o estatuto da *Society for Freedom in Science*:

*Four years ago, a circular letter was sent to a few scientific men suggesting the formation of a new society to promote the causes of pure science and of freedom in science. A group of thirty was thus formed, which became the nucleus of the Society for Freedom in Science. The Society has recently issued a statement of its purpose and aims, which are summed up in five propositions; put briefly, these are: (1) increase of knowledge by scientific research and its diffusion have a primary human value; (2) science can only flourish in an atmosphere of freedom; (3) scientific life should be autonomous; (4) conditions of research appointments should give workers freedom to choose their own problems ; (5) scientific men in countries not under dictatorial rule should co-operate to maintain freedom of research. The Society claims a present membership of 134, chiefly as the result of correspondence and the circulation of memoranda; but an effort is now being made to increase this number, so as to have firm backing for the Society's objects. It is feared that with the approaching period of reconstruction those who stress the applications of science to the detriment of so-called pure science and support the view that research should be centrally planned will be allowed undue influence, and the Society hopes to be in a position to insist on the claim for freedom in science. The Society is an informal body, with no rules, no regular subscription and no official president. Its affairs are conducted by a committee consisting of Dr. J. R. Baker, Prof. V. H. Blackman, Mr. R. Brown, Prof. J. A. Crowther, Prof. M. Polanyi, Dr. L. E. Sutton, Prof. A. G. Tansley and Prof. A. E. Trueman; the honorary secretary is Dr. J. R. Baker, University Museum, Oxford, from whom particulars can be obtained.*³¹⁸

317 Disponível em: <<https://www.nature.com/articles/154048a0>>. Acesso em 26 out. 2020.

318 Quatro anos atrás, uma carta circular foi enviada a alguns cientistas sugerindo a formação de uma nova sociedade para promover as causas da ciência pura e da liberdade na ciência. Formou-se assim um grupo de trinta pessoas, que se tornou o núcleo da Sociedade pela Liberdade na Ciência. A Sociedade emitiu recentemente uma declaração de seu propósito e objetivos, que são resumidos em cinco proposições; Resumidamente, são eles: (1) o aumento do conhecimento pela pesquisa científica e sua difusão têm um valor humano primordial; (2) a ciência só pode florescer em uma atmosfera de liberdade; (3) a vida científica deve ser autônoma; (4) as condições das nomeações para pesquisa

Fundada em 2006 a *Academics For Academic Freedom (AFAF)*³¹⁹, que defende a liberdade acadêmica em todos os sentidos, sendo muito atuante no Reino Unido, onde tem quase mil professores associados. A AFAF divulga os casos de cerceamento à liberdade acadêmica de qualquer ideologia ou assunto, postulando um ideal de universidade onde cabe a difusão de qualquer ideia e a investigação de qualquer assunto.

Enquanto nas universidades americanas se discute a presença ou não de estátuas de confederados, no Reino Unido o patrulhamento ideológico é mais sofisticado. Não poupa nem autores como Hume ou um vencedor do prêmio Nobel. Na lista de banidos da AFAF se lê a denúncia de que até a memória de Hume foi apagada:

David Hume. September 2020. Edinburgh University has 'cancelled' the memory of the Enlightenment empiricist philosopher David Hume. The University is to rename the building formerly known as 'David Hume Tower' as '40 George Square'. In a letter to students, the University authorities said: 'It is important that campuses, curricula and communities reflect both the university's contemporary and historical diversity and engage with its institutional legacy across the world'.³²⁰

Embora as questões raciais não sejam relevantes no Reino Unido, a globalização também não poupou nem mesmo Bernard Shaw, que assim como Monteiro Lobato foi tachado de eugenista, racista etc.

George Bernard Shaw. September 2020. Students at the Royal Academy of Dramatic Art (RADA) have submitted an anti-racist action plan to the Academy that includes a proposal that the Nobel Prize

devem dar aos trabalhadores liberdade para escolher seus próprios problemas; (5) cientistas em países fora do regime ditatorial devem cooperar para manter a liberdade de pesquisa. A Sociedade reivindica a adesão atual de 134, principalmente como resultado de correspondência e circulação de memorandos; mas agora está sendo feito um esforço para aumentar esse número, de modo a ter um apoio firme para os objetivos da Sociedade. Teme-se que, com a aproximação do período de reconstrução, aqueles que enfatizam as aplicações da ciência em detrimento da chamada ciência pura e apoiam a visão de que a pesquisa deve ser planejada centralmente terão uma influência indevida, e a Sociedade espera estar em uma posição para insistir na reivindicação de liberdade na ciência. A Sociedade é um órgão informal, sem regras, sem assinatura regular e sem presidente oficial. Seus assuntos são conduzidos por um comitê constituído pelo Dr. JR Baker, Prof. VH Blackman, Sr. R. Brown, Prof. JA Crowther, Prof. M. Polanyi, Dr. LE Sutton, Prof. AG Tansley e Prof. AE Trueman ; o secretário honorário é o Dr. J. R. Baker, University Museum, Oxford, de quem detalhes podem ser obtidos. (Tradução do autor).

319 <https://www.afaf.org.uk/>

320 David Hume. Setembro de 2020. A Universidade de Edimburgo 'cancelou' a memória do filósofo empirista iluminista David Hume. A Universidade deve renomear o edifício anteriormente conhecido como 'Torre David Hume' como '40 George Square'. Em uma carta aos alunos, as autoridades da Universidade disseram: 'É importante que os campi, currículos e comunidades reflitam a diversidade contemporânea e histórica da universidade e se envolvam com seu legado institucional em todo o mundo'. Tradução do autor.

Winner's name should be removed from its theatre over his support for eugenics and fascism. In response RADA was abject: 'We are sorry for our inadequate response to The Black Lives Matter movement' and there is an urgent need for learning and change. Looks like it will be goodbye to this George! ³²¹

A contemporaneidade das questões desafia o uso das mesmas armas. O patrulhamento nos meios acadêmicos tem sido combatido por associações de docentes que se lançam na defesa de educação livre inclusive para benefícios daqueles que combatem a liberdade acadêmica.

Não se formou no Brasil ainda – aos moldes dos E.U.A. – uma cultura cidadã que acompanhe, participe, fiscalize, monitore o processo educacional, a escolha de livros didáticos, a elaboração dos documentos norteadores das práticas educativas, especialmente pelos destinatários do serviço educação, que sendo beneficiários de um serviço deficiente ou diferente do esperado, serão os maiores prejudicados. Os pais não se mobilizaram suficientemente ainda.

O exercício da cidadania, pelo lado do docente, começa a se organizar para enfrentar, com as armas que se tem, vez que a luta política se transferiu para a sala de aula. No calor do debate acerca da liberdade de expressão, um grupo de professores com representantes em diversos estados, fundaram uma associação para a defesa da liberdade acadêmica.

Os Docentes Pela Liberdade (DPL), fundada em 18/10/2019, por notáveis professores universitários³²², juízes, advogados³²³, médicos³²⁴, estudantes, dentre outros profissionais que aderiram à causa.

Dentre os princípios que se baseia a associação, encontra-se a “liberdade com responsabilidade”³²⁵, expressão central ao Estatuto³²⁶, que será repetida algumas

321 George Bernard Shaw. Setembro de 2020. Alunos da Royal Academy of Dramatic Art (RADA) submeteram um plano de ação anti-racista à Academia que inclui uma proposta de que o nome do ganhador do Prêmio Nobel seja removido de seu teatro por seu apoio à eugenia e ao fascismo. Em resposta, RADA disse: 'Lamentamos nossa resposta inadequada ao movimento The Black Lives Matter' pelo qual há uma necessidade urgente de aprendizado e mudança. Parece que vai ser um adeus a este George! Tradução do autor.

322 Dentre eles, Marcelo Hermes Lima, doutor em Biofísica e professor da UNB. <http://lattes.cnpq.br/5479963018847115>

323 Dentre eles, Rosângela da Silva Dantas, advogada, OAB/SP 181.376.

324 Dentre eles, Luciano Dias Azevedo, Médico Anestesiologista, CRM-SP 104119. <http://lattes.cnpq.br/5723374192947245>

325 Art. 2º- São princípios do DPL:

I - Promoção da liberdade com responsabilidade nos Centros de Saber;

326 Disponível em: < https://dpl.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Estatuto_DPL_Registrado_2019-10-18.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2021.

vezes, inclusive nos seus objetivos sociais quando afirma:

Art. 3º- A Associação tem como objetivos sociais as seguintes finalidades:

I - congrega docentes e demais cidadãos brasileiros ou estrangeiros, em prol da **liberdade com responsabilidade** no ambiente acadêmico e escolar e **em oposição à ideologização do ensino**, com a valorização e fomento de valores éticos e republicanos, meritocracia acadêmica, eficiência administrativa, sustentabilidade, compromisso com a verdade, respeito à coisa pública, ao bem comum e à liberdade de religião, liberdade econômica e economia de mercado, bem como da justiça e igualdade de todos perante a Lei; (grifos nossos).

A Associação se presta à defesa da “liberdade com responsabilidade”, possivelmente convencida de que a liberdade de cátedra não é um campo absoluto, no qual uma dada pedagogia, por mais insensata ou ineficiente não possa se apresentar como possibilidade para mediar conceitos acadêmicos. A liberdade de cátedra para esta associação deve ser usada de forma comedida, responsável, “em oposição à ideologização” do ensino.

Embora não se refira diretamente a qual “ideologização” pretende se opor, a associação DPL se lança na defesa dos valores da economia de mercado, pelos quais funcionam a sociedade capitalista. Nesse sentido fica claro que se opõe a DPL a ideologias que tomem estes princípios como contrários.

Também se propõe a associação DPL a prestar apoio, solidariedade, orientação e benefícios a aqueles, de acordo com o seu Estatuto, que venham a ser constrangidos em sua liberdade de expressão acadêmica por divergir com o pensamento majoritário vigente (art. 2º, IV e art. 3º, III, VII, XXI).

A DPL, comprometida com os valores ocidentais, embora se defina como um movimento apartidário (art. 3º, § 1º), sabe de seu papel político e veta qualquer participação em campanhas político-partidárias ou eleitorais, muito embora também diga que separam os atos da Pessoa Jurídica dos atos das Pessoas Físicas dos seus membros.

A Associação nasceu no calor de um movimento de pretensa reedificação da ordem nacional, para livrar o país de mazelas perpetradas por grupo que ficou no poder federal por uma década e meia. Assim nasceram algumas instituições da sociedade civil a exemplo do MBL, Endireita Brasil, e, certamente, na mesma esteira, o DPL como produto do mesmo fenômeno, absolutamente legítimos no jogo democrático.

Embora procurem se distanciar de quaisquer associações a partidos, todos

esses grupos e tantos outros aderem a uma causa eleitoral e se aproximam do poder quando sua ideia é vitoriosa. Com o DPL não foi diferente. A ascensão da direita ao poder levou o DPL a cortejar o Presidente da República (PR) eleito em 2018. Um mês depois de fundada a DPL, que consta hoje com cerca de 200 doutores afiliados, foi recebida pelo PR³²⁷.

A instituição DPL ostenta em sua *home page* a foto que simboliza o encontro do presidente da Associação com o PR, quando, a título de presente lhe foi dada uma camiseta com o símbolo da instituição, símbolo este que traz uma coruja carregando um sino, nos seus pés. A coruja, símbolo de Atena ou Minerva, representa a sabedoria, enquanto o sino representando o chamado, o acordar. Simbologia que nos remete à reflexão, pois a coruja é uma ave silenciosa, que associada ao sino, possivelmente representa um chamado à razão. Sua logomarca faz uso de símbolos nacionais, à semelhança do Selo Nacional do Brasil. Outra logomarca que também ostenta no timbre de seus documentos, é o brasão de armas, semelhante às Armas Nacionais do Brasil³²⁸, símbolo da república, sobre a muralha de uma fortaleza. Embora sejam de usos livres, representam o patriotismo, valor associado à direita e ao movimento conservador.

Na *home page* da instituição, dentre as metas anunciadas, embora não constem em seus documentos já publicados nesta mesma página, a associação DPL apresenta algumas propostas de trabalho onde o conteúdo ideológico aparece de forma mais nítida:

Como deverá ser a atuação do DPL nos próximos anos:
1 - Revisão da grade curricular, enfatizando a demanda do mercado, o auto pertencimento e a prosperidade dos indivíduos;
2 - **Desconstrução das metanarrativas de esquerda. Isso significa elaborar materiais didáticos menos ideológicos e mais condizentes com a realidade;**
3 - Ampliação das vias de financiamento privado para Pesquisas e Desenvolvimento no âmbito da academia;
4 - Reaproximação da academia com as reais necessidades nacionais. As Universidades existem para servir à sociedade e não o contrário. (Grifo nosso).

Ou seja, a associação DPL propõe uma ação pedagógica, através de conjunto de atuações visando a “desconstrução das metanarrativas de esquerda”, que significa

327 <https://info24.com.br/lider-do-movimento-docentes-pela-liberdade-tem-encontro-com-jair-bolsonaro/>

328 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5700.htm>. Acesso em: 11 abr. 2020.

elaboração de materiais menos ideológicos. A DPL pressupõe a existência de doutrinação de esquerda e projeta novos materiais didáticos para recontar a história política. Ainda em sua *home page*, a DPL se compromete a lutar contra a perseguição de professores e alunos que se insurgem contra a hegemonia da esquerda.

O DPL é um grupo apartidário, formado por docentes e profissionais de qualquer área, cujo interesse é recuperar a qualidade da educação no Brasil, **romper com a hegemonia da esquerda e combater a perseguição ideológica.** (Grifo nosso).

Os propósitos da DPL são altamente ideológicos embora aparentemente democráticos, uma vez que se comprometem em romper com a hegemonia da esquerda, apresentando uma outra visão de mundo e a mesmo tempo combatendo a perseguição. Só se mostrará que seus ideais são verdadeiramente democráticos se, na hipótese em que a hegemonia da esquerda for substituída pela hegemonia da direita, e ainda sim o combate à perseguição ideológica persistir como uma meta. De qualquer forma o surgimento de um grupo que se insurge contra uma hegemonia, já é, por si mesmo, um acontecimento que, em tese, favorece a democracia.

A democracia possibilita o nascimento de novas ideias. Quem ganha é a sociedade ao desfrutar de leque mais aberto de materiais, o que amplia a discussão e o entendimento. A pretensão da neutralidade continua sendo falaciosa. Só se combate uma ideologia com outra ideologia.

Os DPL, embora se digam comprometidos com a liberdade acadêmica, não são autênticos defensores da Liberdade de Cátedra, tendo-se em vista suas origens – na ascensão da direita conservadora – e seu combate aberto às “metanarrativas da esquerda”. São, no máximo, defensores da inclusão de novas ideias no debate, o que por si só, também, é legítimo.

No subcapítulo seguinte abordar-se-á o segundo ângulo do controle público da doutrinação: o administrativo.

10.2 CONTROLE ADMINISTRATIVO

Neste subtópico será trazida a abordagem do CNE com relação a seu papel de julgador de questões relativas a inadequação de materiais didáticos. Nesse sentido o CNE já se apresenta como dotada de aparelhamento institucional para a realização de análise e emissão de parecer técnico vinculante com abrangência nacional. Também se aborda o instrumento PAD como inadequado para a apreciação de casos

relativos a doutrinação e suas repercussões sobre a esfera pessoal de docentes.

10.2.1 Ações administrativas no âmbito das instâncias educacionais

A Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) expediu o Parecer CNE/CEN nº 15/2010, para responder a uma demanda que questionava a escolha do livro didático *Caçadas de Pedrinho* de Monteiro Lobato. A denúncia inicial pedia que a Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal se abstivesse de escolher livros com conteúdo racista.

Após transitar por diversos órgãos chegou ao CNE para parecer. O livro escrito em 1933, relata uma caçada a uma onça que ronda o Sítio do Pica-Pau Amarelo. É uma ampliação da obra *A caçada da onça* escrita em 1924. Não existiam nas décadas de 1920, 1930 noções de ecologia nem tampouco acerca de igualdade racial. Nesta obra, Tia Anastácia recebe atributos raciais depreciativos. A obra recebeu nota explicativa relativa à onça enquanto animal atualmente em extinção, mas não recebeu em relação às questões raciais.

O pedido se baseou num entendimento do Conselho de Educação do Distrito Federal, interpretando as diretrizes sobre escolha do livro didático, entendeu que os materiais didáticos devem ter “(...) a qualidade textual, a adequação temática, a ausência de preconceitos, estereótipos ou doutrinações, a qualidade gráfica e o potencial de leitura considerando o público-alvo”³²⁹.

O CNE, através da CEB, aprovou por unanimidade o voto da Relatora no Parecer 15/2010³³⁰, que entendeu que a obra foi escrita num momento histórico

329 Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6702-pceb015-10&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 maio 2020.

330 Nos termos deste parecer, à vista do disposto no Parecer CNE/CP nº 3/2004 e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, é essencial considerar o papel da escola no processo de educação e (re)educação das (e para as) relações raciais, a fim de superar o racismo, a discriminação e o preconceito racial. A despeito do importante caráter literário da obra de Monteiro Lobato, o qual não se pode negar, é necessário considerar que somos sujeitos da nossa própria época, porém, ao mesmo tempo, somos responsáveis pelos desdobramentos e efeitos das opções e orientações políticas, pedagógicas e literárias assumidas no contexto em que vivemos. Nesse sentido, a literatura em sintonia com o mundo não está fora dos conflitos, das tensões e das hierarquias sociais e raciais nas quais o trato à diversidade se realiza. São situações que estão presentes nos textos literários, pois estes fazem parte da vida real. A ficção não se constrói em um espaço social vazio. Responda-se ao requerente, a saber, a Ouvidoria da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR), nos termos deste Parecer, com cópia ao denunciante, Sr. Antônio Gomes da Costa Neto, ao Conselho de Educação do Distrito Federal, à Secretaria de Educação do Distrito Federal, à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) e à Coordenação

diferente e que o debate acerca das relações raciais faz parte da vida escolar.

Embora o voto da Relatora tenha sido cristalino, autorizando a continuidade do uso da obra, gerou muitas controvérsias levando o CNE a reexaminar a questão. No reexame da questão através do Parecer CNE/CEB nº 11/2011, a mesma Relatora, com aprovação unânime da CEB, ratificou o parecer anterior considerando não adequada a censura a qualquer obra literária ou artística.

(...)

É responsabilidade dos sistemas de ensino e das escolas identificar a incidência de estereótipos e preconceitos garantindo aos estudantes e a comunidade uma leitura crítica destes de modo a se contrapor ao impacto do racismo na educação escolar. É também dever do poder público garantir o direito à informação sobre os contextos históricos, políticos e ideológicos de produção das obras literárias utilizadas nas escolas, por meio da contextualização crítica destas e de seus autores. Uma sociedade democrática deve proteger o direito de liberdade de expressão e, nesse sentido, não cabe veto à circulação de nenhuma obra literária e artística. Porém, essa mesma sociedade deve garantir o direito à não discriminação, nos termos constitucionais e legais, e de acordo com os tratados internacionais ratificados pelo Brasil. Reconhecendo a qualidade ficcional da obra de Monteiro Lobato, em especial, no livro *Caçadas de Pedrinho* e em outros similares, bem como o seu valor literário, é necessário considerar que somos sujeitos da nossa própria época e responsáveis pelos desdobramentos e efeitos das opções e orientações políticas, pedagógicas e literárias assumidas no contexto em que vivemos. Nesse sentido, a literatura, em sintonia com o mundo, não está fora dos conflitos, das hierarquias de poder e das tensões sociais e raciais nas quais o trato à diversidade se realiza.

(...)

A questão não se encerrou aí. Em sede do MS 30952, o Instituto de Advocacia Racial e Ambiental, pediu anulação do Parecer 15/2010. Em decisão monocrática o Min. Luiz Fux, decidiu pela incompetência da Corte, quando o autor tentou forçar a avocação da competência (Presidência da República) para produzir repercussão pública. Estando agora sob Agravo Regimental o processo encontra-se, na data atual, aguardando julgamento para decisão virtual do Relator³³¹.

O processo administrativo e o judicial, que abordam a mesma questão, são exemplos de ações que visam abrir perspectiva de censurar obras históricas sob alegação de inadequações às normas de enfrentamento a determinadas causas.

A aplicação da censura a obras escritas em tempos pretéritos poderá abrir

Geral de Material Didático do MEC. Brasília, (DF), 1º de setembro de 2010. Conselheira Nilma Lino Gomes – Relatora.

331 Disponível em: < <http://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=291186255&ext=.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2020.

perspectiva para condenar a leitura de muitos clássicos. Não se lerá Neruda³³², Tomás Antônio Gonzaga³³³, Gregório de Mattos y Guerra³³⁴, Graciliano Ramos³³⁵. Se os livros didáticos se sujeitarem à sistemática análise de pormenores da vida privada de seus autores não se lerá mais nada. Eventualmente não se recomendará a leitura se o processo de censura se aplicar indiscriminadamente, deixando aos cuidados de órgãos ocupados por militantes, o poder do julgamento. A obra literária é contingente, não destoando do seu tempo. Uma jurisprudência que censura é altamente perigosa, pois abre brecha para o patrulhamento ideológico de todos os lados e nada sobrar.

10.2.2 Repercussão administrativa disciplinar

A normatização do assédio ideológico através de um tipo penal ou regras de conduta para o professor, a exemplo das quanto trazidas aqui, de como agir para que o ambiente acadêmico seja depurado de questões políticas, partidárias etc., pode apresentar repercussão em diversos planos jurídicos cumulativamente.

No aspecto administrativo a normatização do assédio ideológico pode levar a abertura de procedimento investigatório/apuratório com vistas ao esclarecimento e possível culpabilização do servidor público. A existência do Processo Administrativo Disciplinar (PAD), na apuração de condutas, é o diferencial do servidor público para o privado, além da responsabilização em diversas esferas:

Art. 181 - O servidor responde civil, penal e administrativamente pelo exercício irregular de suas atribuições.

A normatização do assédio ideológico, se de natureza apenas pedagógica, não é capaz de produzir repercussão. Normatizado para além disso, as repercussões encontram ecos no campo do direito, especialmente no administrativo e penal.

A responsabilização administrativa apresenta-se como medida de controle dos atos dos servidores, e no caso em tela, de professores públicos. Podem resultar de

332 Poeta chileno, abandonou sua filha, que nasceu com uma anomalia, a quem considerava um "monstro". Disponível em: < <https://veja.abril.com.br/entretenimento/pablo-neruda-cai-na-malha-finado-feminismo-do-seculo-xxi/>>. Acesso em: 18 jul. 2020.

333 Poeta e desembargador, tomou parte na Inconfidência Mineira. Tornou-se um próspero exportador de escravos, em Moçambique, após ser condenado ao degredo perpétuo.

334 Autor de *Descreve o que era naquele tempo a cidade da Bahia*.

335 Militante histórico do PCB.

uma sindicância ou já um PAD, que é um instrumento de controle de atos de cujo manejo é realizado por servidores de iguais ou superiores posições. Não se exige dos membros do PAD, formação nem conhecimentos jurídicos maiores dos acadêmicos. Há riscos na condução de uma apuração cuja matéria processual não é complexa, mas que, no campo do objeto sob estudo, pode exigir conhecimento acadêmico aprofundado. Discernir sobre conflitos que envolve questões doutrinárias é tarefa para especialistas. Os atos comissivos puros ou por omissão podem ter consequências. No caso sob estudo, uma conduta proibida, inclusive mal interpretada, poderá levar à responsabilização administrativa com todos seus efeitos.

Art. 184 - A responsabilidade administrativa resulta de ato omissivo ou comissivo praticado no desempenho do cargo ou função.

Um PAD ou Sindicância, instaurados para apurar desvio disciplinar com base em divergência pedagógica quanto a conteúdos se mostra inadequado, tendo-se em vista subjetividade da matéria. Fora do âmbito escolar, os únicos instrumentos de que dispõem a administração são excessivamente ameaçadores ao desenvolvimento das atividades acadêmicas e suas consequências (advertência, suspensão, demissão) podem se desdobrar sobre outras perspectivas profissionais causando prejuízo àquela carreira e outras futuras, especialmente entre docentes que vislumbram crescentes perspectivas funcionais.

Cada ente federativo trata o procedimento disciplinar de forma autônoma, não sendo uniforme o tratamento dado a estas questões.

A administração pública é bastante heterogênea em relação a seus estatutos. A título meramente exemplificativo apresenta-se aqui a regulamentação do PAD no Estatuto dos Servidores Públicos de Dias d'Ávila, Lei 344/2009. Neste município as comissões de PAD, mesmo que tenha que apurar fatos ocorridos no ambiente escolar não são constituídas necessariamente por professores. Neste município, quaisquer servidores, mesmo sem qualquer formação, podem ser nomeados para comissões de processos administrativos disciplinares.

Art. 155 - O processo disciplinar será conduzido por comissão composta de três servidores, presidida por servidor estável, designados pela autoridade competente.

Nesse caso, uma questão sensível, tal qual a que aqui se estuda, poderá ser submetida para avaliação por parte de quadros que, podem, não compreender a

dimensão do objeto da investigação, emitirá relatório ao chefe do executivo para tomada de decisão disciplinar, não se exigindo, sequer, que demais servidores da comissão disciplinar sejam estáveis, podendo ser comissionados, temporários, quiçá terceirizados. Embora não tenha sido feita pesquisa exaustiva é possível que nos entes municipais o tratamento à questão objeto de estudo seja precário.

Será temerária para a administração pública uma decisão balizada num parecer de uma comissão disciplinar cuja formação poderá vir de quadros desprovidos de conhecimento formal para conhecer de tema cuja sutileza demanda formação acadêmica ao menos.

Cunha Júnior (2013, p. 596) elenca as condições para o funcionamento do PAD, quais sejam: o presidente deve ter escolaridade igual ou superior ou seu cargo deverá ser também de nível igual ou superior ao do investigado e além de estabilidade de cargos para todos os membros da comissão processante, cuja exigência está prevista na Lei 9.784/1999. Para o serviço público federal é uma lei absolutamente garantidora da ampla defesa. Essa é uma realidade ideal bastante distante dos docentes-servidores da educação básica especialmente nos municípios que não dispõem de um instrumento normativo semelhante. Nestes municípios os servidores estatutários dispõem em seu diploma não mais que meramente poucas linhas.

Os requisitos da Lei 9.784/1999, sugere um processo regular cujo relatório final, na qualidade de ato administrativo, é, em tese, revestido de suas qualidades essenciais: *perfeição*, *validade* e *eficácia*. Na lição de Cunha Júnior (2013, p. 121) essas qualidades são alcançadas quando o ato em seu processo de elaboração, é compatível com a ordem jurídica e está apto para imediatamente produzir os seus efeitos típicos. Um ato administrativo, a exemplo do que possa ser um relatório, oriundo de um PAD nas condições de normatização dos estatutos de servidores municipais e estaduais, no caso da Bahia, não reúne as qualidades, citadas pelo doutrinador, tampouco se assemelha às garantias da norma retro citada. A subjetividade do tema aqui pesquisado, possivelmente, torna PAD, para fins de apuração de questões de doutrinação, visivelmente inadequado.

Para além da esfera administrativa é válido falar da esfera penal, arena do assédio ideológico. Como crime comum se submete à análise do MP com todas as suas consequências, podendo ter desdobramentos outros uma vez que um eventual afastamento do trabalho para assegurar a normalidade processual, nesse caso

imprescindível, haja vista a relação institucional duradoura entre professor e aluno, e até uma eventual condenação, levaria a consequências sobre o exercício da função com descontinuidade do serviço e toda a perturbação sobre a coletividade e a administração de pessoal. A condenação penal poderia ainda levar ainda à ulterior condenação administrativa e vice-versa.

Lei 8.429/1992, que trata da improbidade administrativa, ainda poderia ser aplicada ao assédio ideológico na hipótese de sua normatização, visto que esta dispõe:

Art. 11. Constitui ato de improbidade administrativa que atenta contra os princípios da administração pública qualquer ação ou omissão que viole os deveres de honestidade, imparcialidade, legalidade, e lealdade às instituições, e notadamente:

I - praticar ato visando fim proibido em lei ou regulamento ou diverso daquele previsto, na regra de competência;

A posituação do assédio ideológico com repercussão penal, nos termos propostos pelos diversos PL, ainda poderia ter como consequência para o professor-servidor o dissabor da improbidade administrativa em razão das penas do art. 37, § 4º da CF/88, e do art. 12, III da Lei 8.429/1992.

Art. 12. Independentemente das sanções penais, civis e administrativas previstas na legislação específica, está o responsável pelo ato de improbidade sujeito às seguintes cominações, que podem ser aplicadas isolada ou cumulativamente, de acordo com a gravidade do fato:

III - na hipótese do art. 11, ressarcimento integral do dano, se houver, perda da função pública, suspensão dos direitos políticos de três a cinco anos, pagamento de multa civil de até cem vezes o valor da remuneração percebida pelo agente e proibição de contratar com o Poder Público ou receber benefícios ou incentivos fiscais ou creditícios, direta ou indiretamente, ainda que por intermédio de pessoa jurídica da qual seja sócio majoritário, pelo prazo de três anos.

No caso em específico, a aplicação da Lei de Improbidade depende de decisão judicial. Uma possível posituação do assédio ideológico poderia ter como desdobramento sobre a probidade administrativa cuja norma prevê punições mais gravosas para ações igualmente lesivas à administração pública.

O descumprimento dos documentos juspedagógicos que orientam a pedagogia da educação básica, abandonando os conteúdos e derivando a pesquisa, e.g., para fins não pedagógicos, revertendo o erário para proveito pessoal, se subsume à norma da Lei de Improbidade sob a atual ótica. A posituação do assédio ideológico, entretanto, não aperfeiçoa a referida lei, servindo apenas a entaves à atividade docente do professor-servidor.

10.2.3 Repercussão na esfera pessoal

Um PAD ou uma Sindicância podem produzir consequências desestabilizadoras para o professor. A normatização do assédio ideológico para além da esfera pedagógica pode ser um instrumento, inclusive, de perseguição política num ambiente cujas autoridades abusem de suas prerrogativas. O PAD tem repercussão sobre a vida privada podendo causar transtornos de diferentes graus, uma vez que as pessoas reagem de forma diferente, inclusive em face da ameaça à continuidade do exercício da função ou até mesmo da privação da liberdade. O PAD também poderá restringir o acesso do servidor a oportunidades junto à administração onde serve, oportunizados como licença remunerada para a realização de curso de formação continuada; para participação em congressos; sem vencimento etc.

Normalmente os estatutos dos servidores elencam as condições para o indiciamento disciplinar. No caso do Estado da Bahia, os professores se submetem ao Estatuto dos Servidores Públicos Civis e ao Estatuto do Magistério, cujas hipóteses estão elencadas no Título IV. Algumas condutas vedadas ou esperadas, na hipótese da criminalização do assédio ideológico e dos pilares da Escola Sem Partido, podem já ser invocadas. Conceitos amplos tais como os a seguir citados, do Estatuto do Servidor, podem ser aplicados contra liberdade de expressão se outras vedações forem acrescentadas:

Art. 176 - Ao servidor é proibido:

(...)

V - promover manifestação de apoio ou desapeço, no recinto da repartição;

(...)

VI - referir-se de modo depreciativo ou desrespeitoso às autoridades públicas ou aos atos do poder público, mediante manifestação escrita ou oral, podendo, porém, criticar ato do poder público, do ponto de vista doutrinário ou da organização do serviço, em trabalho assinado;

(...)

X - valer-se do cargo para lograr proveito pessoal ou de outrem, em detrimento da dignidade da função pública;

Outro aspecto negativo do PAD, que a normatização do assédio ideológico poderia tornar recorrente, seria a repercussão na microssociedade escolar normalmente, não é positiva. O professor, que geralmente trabalha sob condições de muito *stress*, ainda teria a ameaça de ser punido por atos relacionados ao uso da

palavra, o principal de seus recursos.

Como servidor público ou privado não está isento de responsabilização pelo que diz. Instrumentalizar a administração pública com norma punitiva por uso da palavra pode gerar transtornos desnecessários e estabelecer o permanente medo entre os docentes.

A estabilidade do servidor público, por outro lado, traz um certo conforto em face de arbitrariedades e decisões políticas. Um corpo respaldado de funcionários públicos dá aos atos da administração pública mais solidez e independência como convém a atos dos que apresentam o Estado.

A criminalização do assédio ideológico traz instabilidade às relações educacionais entre administração e administrados tornando seus atos temerários. A insegurança causada pelo receio que interpretação maliciosa possa ser dada ao uso da palavra, especialmente naquelas disciplinas marcadas pela subjetividade, pode tornar o ambiente escolar palco de permanente conflito.

O debate, não o conflito, conservadas as regras da civilidade, é altamente salutar, se permanecer no plano das ideias. Se o debate passar a ser judicializado, tornar-se-ão áridas relações sociais que normalmente precisam ser harmoniosas. Assim a atividade-fim – educação – flui adequadamente no equilíbrio das relações interpessoais.

A prestação do serviço público se dá num contato direto, duradouro, que pode se estender por anos a fio com clientela com as mais diversas crenças, formação familiar, conceitos, estágios de crescimento pessoal, espiritual etc. Essa diversidade, muitas vezes, dentro de um só ambiente, exige habilidade para a condução ou intermediação dos conteúdos e para o trato pessoal. Lida-se com pessoas em construção da personalidade, em processo de formação das ideias e independência intelectual. Por se tratar de uma etapa crítica do indivíduo, a possibilidade de conflitos é maior.

Diga-se ainda, que o conflito ganha corpo quando o conflito de ideias encontra abertura para a cultura do denunciamento facilitada por canais institucionais, como ouvidoria, corregedoria assim outros que se somam no bojo da sociedade civil organizada podem ser receptivos a queixas e denúncias às pautas sensíveis naquele momento.

Canais institucionais como ouvidoria e corregedoria normalmente são

preenchidos por aliados políticos dos governos e em muitos casos por ativistas de determinadas causas. As inclinações político-partidárias de ocupantes de cargos públicos que exercem o controle de atos de servidor podem contaminar o processo apuratório.

A sociedade civil organizada também ausculta com canais poderosos. Instituições como a Ordem dos Advogados criou o projeto “OAB vai à escola”³³⁶, certamente tem seu valor. Chama-se atenção apenas para a criação de inúmeras oportunidades que o aluno tem para fazer denúncias às mais diversas desde precariedades da infraestrutura até as desavenças e discordâncias de ideias.

Estes e inúmeros outros canais, uma vez que o objetivo aqui não é apresentar um rol dos mesmos, possivelmente criam uma atmosfera litigiosa e intermediada por instância muitas vezes já politizadas.

Essa atmosfera propicia denúncias e ameaças de denúncias muitas vezes torna um ambiente escolar denso e tenso. Esse novo vetor de conflitos não raras vezes pode levar à somatização de problemas de saúde com agravamento de doenças preexistentes, fazendo surgir novos casos de doenças ocupacionais, levando a afastamento por motivo de saúde.

Ao processo administrativo disciplinar e ao judicial reagem diferentemente as pessoas. Alguns poderão ser abalados somente com a hipótese de questionamento de sua conduta.

O PAD admite, normalmente, a advertência, a suspensão, a demissão e a cassação da aposentadoria. A advertência e a suspensão do docente³³⁷ (esta última suspende os proventos durante o cumprimento da pena) são institutos aplicados, no âmbito acadêmico, aos alunos. Fere os brios de quem está no degrau superior da hierarquia com tipos aplicáveis à conduta de quem está abaixo.

A demissão e a cassação da aposentadoria são aplicáveis em casos extremos e, normalmente, suas hipóteses estão previstas em rol exemplificativo. São situações graves, não aplicadas aos dissensos das ideias, mas que podem ser agravadas por penalidades anteriores cujo resultado não sejam a demissão ou cassação da aposentadoria.

Um tipo penal que recaia sobre possível uso da opinião, pode gerar, mesmo

336 Disponível em: <<https://www.oab-ba.org.br/oab-vai-a-escola>>. Acesso em: 12 ago. 2021.

337 Art. 187 da Lei 6677/1994 (Estatuto do Servidor Público Civil do Estado da Bahia).

que não seja a curto prazo, incontornáveis prejuízos à carreira.

O professor/servidor que responde a PAD pode ainda ter prejuízos imediatos quanto às possibilidades que uma carreira de Estado oferece. Pode ser impedido de participar de eleição para gestor, de se habilitar a editais, de ser removido etc., o que pode agravar mais ainda o psicológico do docente, para além do retardo na ascensão funcional.

Um instrumento como o PAD, que pode ser deflagrado por partidário de uma causa ocupante de cargo de livre nomeação, favorecido por inovada normatização penalizadora pode gerar prejuízos à carreira e gerar instabilidade de natureza psíquica. Para que o serviço público seja prestado de maneira eficiente é necessário, também, que seus servidores tenha a tranquilidade necessária para desempenhar suas atividades em condições adequadas. Não se defende a imunidade total de servidores acima da lei, mas o aperfeiçoamento das instâncias administrativas para preservar a independência dos atos. Não se atinge a eficiência na administração pública com servidores/professores acossados por processos fundamentados em normas que podem acabar sendo utilizadas para defenestrar adversários.

No próximo subcapítulo a terceira possibilidade de controle sobre a doutrinação.

10.3 CONTROLE LEGISLATIVO

O referido controle se dá através de iniciativas legislativas a exemplo da ESP – que pretende restringir a liberdade docente – e da ESM que pretende ver a liberdade ampliada.

10.3.1 Escola Sem Partido

O movimento social Escola Sem Partido (ESP) foi impulsionado institucionalmente através de uma associação legalmente constituída³³⁸ em 2015, cujo objeto é a defesa dos direitos sociais educacionais, sob a liderança de Miguel Nagib, advogado e procurador do Estado de São Paulo. Se destacou na esteira do descenso

338 CNPJ 23.857.417/0001-70. Disponível em: <http://servicos.receita.fazenda.gov.br/Servicos/cnpjreva/Cnpjreva_Comprovante.asp>. Acesso em: 14 abr. 2020.

do 2º governo Dilma (2015-2016), quando uma onda de forças culminou no *impeachment*, com fortes críticas à gestão do MEC, por onde passaram num curto período: Aloísio Mercadante (jan. 2012 a fev. 2014); Henrique Paim (fev. 2014 a jan. 2015); Cid Gomes (jan. 2015 a mar. 2015); Luiz Cláudio Costa (mar. 2015 a abr. 2015); Renato Janine (abr. 2015 a set. 2015); Aloísio Mercadante (out. 2015 a maio 2016) novamente.

A atribulada gestão do MEC nos 2 (dois) governos Dilma Rousseff foi objeto de inúmeras críticas amplamente ventiladas na imprensa onde ao governo foram atribuídos projetos de materiais didáticos como conotação sexual, o famoso “kit gay”, cujo nome oficial era Brasil sem Homofobia, explorado midiaticamente pelo atual PR, não sendo fortes os elementos de sua distribuição.

O referido “kit” repercutiu negativamente na imagem das políticas educacionais do governo Dilma, sendo assumido como verdade pelo segmento mais conservador da sociedade, que afirmava conhecê-lo sem nunca o ter visto.

A Associação ESP, principal difusora do programa ESP, por seu dirigente e fundador M. Nagib, anunciou a descontinuidade das atividades em razão da, ironicamente, falta de apoio do atual PR e do Ministro da Educação³³⁹, mas continua operando.

Por outro lado, a ESP é só parcialmente associada a ascensão de uma nova força política que substituiu a anterior visto que a repercussão na mídia e algumas ações (neste momento ainda embrionárias) demonstram que o atual governo não tem compromisso com a ESP, mas sim com uma outra escolha ideológica, talvez equivocadamente aplicada através das instituições da administração pública. *A priori* percebe-se três posições inconfundíveis no palco deste debate: uma orientada à esquerda, um campo supostamente neutro, um campo à direita.

A Associação ESP funciona nos moldes de uma organização sem fins lucrativos que informa e recebe denúncias de doutrinação e as encaminha para os órgãos competentes, orienta o cidadão, pais, alunos, fornece modelos de PLs a serem apresentados nas câmaras legislativas, orienta o eleitor no apoio a candidatos comprometidos com a causa³⁴⁰.

339 <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/sem-apoio-fundador-do-escola-sem-partido-anuncia-suspensao-de-atividades-e-critica-bolsonaro,8958d117da38282fee67e3daebe81d19a13d89pi.html>

340 Ideval Kleber, PSL/BA, candidato a Dep. Estadual em 2018, foi o único candidato entre todos os candidatos a todos os cargos, a firmar compromisso com a causa da ESP. Disponível em: <

A ESP fundamenta sua ação na CF/88, nos mesmos princípios que fundamenta a liberdade de aprender e ensinar e que se fundamenta o movimento oposto Escola Sem Mordaza. São fundamentos da ESP os art. 5º, VI, (liberdade de consciência e crença), art. 206, II, art. 19, I (estado laico), todos da CF/88; art. 5º (não exploração do menor), art. 53 (direito ao respeito por parte dos professores), art. 70 (dever de precaução com relação a ameaça a direito do menor) todos do ECA; art. 117, V, da Lei 8.112/91 (vedação a manifestação de apreço ou despreço em repartição pública); art. 2º da LDB (princípios fundamentais); e art. 1º da Lei 7.398/1985 (liberdade organização dos estudantes).

Todo o fundamento legal da ideia da ESP se baseia no direito do estudante. Esquece que a liberdade de aprender será limitada se excessivamente limitada for a liberdade de ensinar. O foco está no aluno, que é a vítima, enquanto que o professor passa a ser visto como o vilão. Estabelece exclusivamente deveres para os professores numa relação injusta por cujo rol é quase impossível cumpri-lo.

Não se pode negar que existam professores que se aproveitam da audiência cativa dos estudantes para “promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções (....)”. Possivelmente são muitos os casos. Na justificativa do modelo de PL da Associação ESP o primeiro item é um grande dificultador da exequibilidade. É impossível que aquele que faz uso da palavra, no contexto acadêmico, não se enquadre, mesmo que não seja de forma intencional, sem mirar seus próprios interesses. Qualquer professor pode ser acusado de usar da palavra para se locupletar ao difundir suas crenças com a audiência cativa. A primeira justificativa do modelo, que serviu de base, para diversos PLs, é inviável. Espera-se algo de alguém que não será capaz de cumpri-lo.

1 – O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

O uso da palavra, interpretado por quem ainda não tem elevado senso de entendimento – no caso do estudante da educação básica – deixa o docente à mercê de julgamento prévio não aperfeiçoado. A ampla defesa em quaisquer que sejam as instâncias, num caso deste, se torna o mais excelso dos princípios visto a disparidade

numérica entre denunciado e possíveis denunciantes. O docente no uso da palavra pode incorrer em um constrangimento se optar por debater ideias com quem ainda está aprendendo a formular os argumentos. Sempre haverá um constrangimento no debate quando um dos oponentes se encontrar em posição vantajosa. A segunda justificativa elaborada para o modelo de PL pela Associação ESP impede o diálogo e o criminaliza.

2 – O Professor não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

A 3ª justificativa parece mais exequível e razoável quando impede a propaganda político-partidária, o que já é vetado, ao menos no serviço público, pela lei eleitoral (Lei 9.504/1997) em época de eleição e nas demais épocas do ano pelo estatuto do servidor público (Lei 8.112/1990 - Federal), podendo ser estendida, às situações semelhantes, a legislação já existente.

3 – O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

A 4ª justificativa, em sintonia com a CF/88, se harmoniza com os princípios democráticos e com a diversidade de concepções que deve ser a educação. A legislação também já prevê, muito embora esta justificativa detalhe aquilo que ficou a encargo dos intérpretes da lei. Convém ao docente não somente ser livre, mas também apresentar o conhecimento teórico relacionando as teorias vigentes, o que não exclui novos conflitos, pois ao docente cabe ainda selecionar as principais teorias. Nessa escolha poderá haver manipulação. Acerca de poucas coisas se tem algum consenso no campo das questões teóricas, nas demais prevalecem teorias de maior ou de menor envergadura, mas isso é também uma concepção de ciência.

4 – Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria.

A 5ª justificativa tem amparo constitucional e nos tratados ratificados pelo Brasil, sendo este item, dadas as condições de tolerância religiosa, um dos menos críticos.

5 – O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Com relação à 6ª justificativa para o modelo de PL, a manutenção da ordem e da disciplina na sala de aula sempre cabe ao professor, pela qual responde. Esta última justificativa atribui uma ação para o docente muito além de suas competências, quando ele terá que interferir para que um aluno não assedie ideologicamente um outro. Desconsidera esta justificativa o processo de formação da personalidade e de fortalecimento dos argumentos que se dão no convívio com o pensamento contrário e até mesmo com o pensamento ideologicamente tingido. Extrapola as funções do professor ao intrometer-se em seara diversa do seu campo de atuação. Pretende-se com isso neutralizar o debate entre pares, que se resolvem naturalmente.

6 – O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

Não é razoável que um docente se torne ora um elemento politicamente neutro, ora um censor, policiando o debate de ideias.

O movimento ESP, a partir de 2019, perdeu visibilidade, conquistada no calor registrado da polarização mais acentuada desde a campanha eleitoral que levou ao 2º governo Dilma (2015), por onde combateu nas trincheiras abertas das direitas conservadora e liberal.

A Associação ESP afirma não se inspirar³⁴¹, mas trabalhar em projeto idêntico ao da associação de pais *Noindoctrination* de origem nos E.U.A. Fundado por Luann Wright, mãe, incomodada com o que chamou de doutrinação quando da atitude de um professor de seu filho na University of California San Diego, que, para a elaboração de um texto dissertativo, orientou a leitura de 5 (cinco) livros sobre racismo, com visão sobre o tema que considerava de viés deturpado sobre os fatos. Além disso, o filho se dizia se sentir intimidado nas aulas porque era constrangedor discordar do docente³⁴². Revoltada a mãe criou um *site* o www.indoctrination.org, atualmente desativado, para receber denúncias anônimas, listando o nome do professor, a instituição e a situação,

341 Disponível em: < <https://www.programaescolasempartido.org/sobre-nos>>. Acesso em: 15 abr. 2020.

342 Disponível em:

<<https://www.bohemian.com/northbay/noindoctrinationorg/Content?oid=2178716>>. Acesso em: 15 abr. 2020.

mas permitindo a defesa. O *site*, na verdade um fórum de debate, só dava visibilidade, uma vez que havia um certo filtro às queixas, quando chegadas a autenticidade da denúncia e a gravidade dos fatos. Notícias de meras divergências de opinião eram descartadas³⁴³.

*NoIndoctrination.org is a nonprofit, non-partisan organization that will post any valid complaint of "indoctrination" -- from the left or right. To date we have put online only 30% of the submitted postings. Some postings we receive are bogus, and others may show just an ideological difference with the professor. Professors can legitimately express their opinions and biases, but when their biases become so excessive that valid alternative viewpoints are denied, silenced, or ridiculed, open inquiry becomes impossible given the power difference between professor and student.*³⁴⁴

Dentre as postagens do site www.indoctrination.org, encontram-se denúncias de professores que censuraram visões diferentes. Os casos abaixo exemplificam as denúncias³⁴⁵:

#10 University of Central Oklahoma (UCO)

Course: Hist 1483: History of US to 1877

Course Catalog Description: A survey of American history from the discovery of the New World through the Civil War.

Professor: Jere Roberson

Required? Yes, for all students

Lecture Bias: Excessive

Comments: Seriously objectionable anti-semitic sentiment such as Israeli mistreatment of "the Palestinians", combined with extreme liberal bias regarding any political idea other than that of the far left, severely criticizing President George W. Bush for his treatment of war with Iraq, and including Afganistan, deeming the war "a massacre". And blatantly calling former President Ronald Reagan "an idiot".

Discussion Bias: Excessive

Comments: Any slightly historical conservative or pro-Israeli comments made by the students are shot down, and severely depressed by his political position in the liberal left.

Readings Bias: Noticeable

Comments: Professor Roberson does not always refer directly to the text, which is "The American Promise", and tests mostly on the lectures, and a web site which he has constructed himself as a help to provide access to relative articles.

*General Comments: Dr. Roberson's lectures are purely one-sided discussions, of which students are discouraged to take any other opinion than his liberal ones.*³⁴⁶

343 Disponível em: <<http://hnn.us/articles/1236.html>>. Acesso em: 15 abr. 2020.

344 NoIndoctrination.org é uma organização sem fins lucrativos e apartidária que postará qualquer reclamação válida de "doutrinação" - da esquerda ou da direita. Até o momento, colocamos online apenas 30% das postagens enviadas. Algumas postagens que recebemos são falsas e outras podem mostrar apenas uma diferença ideológica com o professor. Os professores podem legitimamente expressar suas opiniões e preconceitos, mas quando seus preconceitos se tornam tão excessivos que pontos de vista alternativos válidos são negados, silenciados ou ridicularizados, a investigação aberta se torna impossível, dada a diferença de poder entre professor e aluno. (Tradução nossa).

345 Disponível em: <<http://hnn.us/articles/1236.html>>. Acesso em: 15 abr. 2020.

346 Curso: Hist. 1483. # 10 Universidade de Oklahoma Central (UCO). Curso: Hist 1483: História dos

Outro caso digno de nota vem da Universidade Brown, em Rhode Island, considerada por Bronson (1914, p.30) como a primeira universidade dos E.U.A., desde sua fundação em 1.764 a não exigir filiação religiosa, não obrigar a participação em cerimônias, não discriminar ninguém e não permitir doutrinas sectárias, tomando por base exclusivamente a liberdade. Enquanto que em outras instituições, que naquele momento foram absolutamente restritivas, a Universidade Brown nasceu sob o lema da liberdade religiosa, maior tabu àquela quadra.

"Sectarian differences of opinions, shall not make any Part of the Public and Classical Instruction", grounded that freedom in the fundamental law of the institution.³⁴⁷

Da Universidade Brown, que se orgulha de ser a mais antiga defensora da liberdade, vem uma denúncia ao site www.indoctrination.org

#17 Brown University

Course: HI0178: Modernizing America, 1890-1930

Course Catalog Description: The arrival of the modern age as recorded in novels, popular history, memoirs, and social and political commentary. Readings include works by Jane Addams, Theodore Dreiser, Charles Beard, W. E. B. Du Bois, Randolph Bourne, John Dos Passos, F. Scott Fitzgerald, and others.

Professor: John Thomas

Required? No, purely elective

Lecture Bias: Excessive

Comments: The professor displayed his political opinions with great passion. While this is certainly not a crime in itself, the sheer frequency and fervor of his partisan proclamations eventually crossed the boundaries of appropriateness. When a professor openly refers to certain political parties as "idiotic" on a regular basis, he effectively censors that particular viewpoint from the class. No student should ever be expected to voice his ideological convictions if he knows that the professor holds an emotional, hostile reaction to such views. This professor absolutely hated a certain political affiliation, and he was quite happy to admit it. The history of labor conflict comprises a very specific area where I feel that the course failed to allow open discourse.

EUA até 1877. Descrição do catálogo de cursos: Uma pesquisa sobre a história americana desde a descoberta do Novo Mundo até a Guerra Civil. Professor: Jere Roberson. Exigência? Sim, para todos os alunos. Viés da Palestra: Tendenciosa. Comentários: sentimentos antissemitas seriamente censuráveis, como os maus tratos israelenses aos "palestinos", combinados com um viés liberal extremo em relação a qualquer ideia política que não a da extrema esquerda, criticando severamente o presidente George W. Bush por seu tratamento da guerra com o Iraque, e incluindo o Afeganistão, considerando a guerra "um massacre". E chamando descaradamente o ex-presidente Ronald Reagan "de idiota". Viés de discussão: tendencioso. Comentários: Quaisquer comentários conservadores ou pró-israelenses levemente históricos feitos pelos estudantes são repelidos e gravemente depreciados por sua posição política na esquerda liberal. Viés de Leituras: Perceptível. Comentários: O professor Roberson nem sempre se refere diretamente ao texto, que é "The American Promise", e principalmente nas palestras e em um site que ele construiu para ajudar a fornecer acesso a artigos relativos. Comentários gerais: As palestras do Dr. Roberson são discussões puramente unilaterais, das quais os alunos são desencorajados a ter qualquer outra opinião que não a liberal.

347 "As diferentes opiniões sectárias não farão parte da Instrução Pública e Clássica", fundamentaram essa liberdade no direito fundamental da instituição. (Tradução nossa).

The lectures unabashedly encouraged students to take a specific "side" and assign a very specific blame. The detailed policies and interpretations that were advocated are not of paramount concern in my complaint. The indoctrination came from the fact that these options were rigidly imposed on the students as absolute truth, without opportunity for real ideological criticism. Another bizarre moment in this course came when the professor decided to embark on a lengthy lecture about how students need to protest the administration more often. He did not advocate an issue to protest, rather he simply felt that a necessary component of any good student was the desire to actively oppose the establishment. Perhaps I am overreacting, but there seems to be something quite devious about using class time to recruit students for apparent acts of disobedience against their own university.

Discussion Bias: N/A

Comments: There were no discussion sections, as this course was a seminar.

Readings Bias: Noticeable

Comments: The course material contained several slanted selections, most often in the form of political novels penned by prominent Socialists of the era. This material clearly was chosen to promote a specific political agenda. These books were often used to support the professor's one-sided analysis of labor movement history. A student could not easily bring capitalist arguments into synthetic discussions if the coursework itself denies capitalism as a basic premise. Fortunately, this kind of overtly biased literature did not comprise the entirety of the reading material (perhaps 'only' a half,) which accounts for my milder overall criticism.

General Comments: N/A³⁴⁸

Os exemplos acima são apenas demonstrações do casuísmo da questão da ESP. Os exemplos acima foram extraídos do antigo [site www.indoctrination.org](http://www.indoctrination.org), que parece de alguma maneira influenciar o movimento da Associação ESP no Brasil.

348 # 17 Universidade Brown. Curso: HI0178: Modernização da América, 1890-1930. Descrição do catálogo de cursos: A chegada da era moderna, registrada em romances, história popular, memórias e comentários políticos e sociais. As leituras incluem obras de Jane Addams, Theodore Dreiser, Charles Beard, W.E. Du Bois, Randolph Bourne, John Dos Passos, F. Scott Fitzgerald e outros. Professor: John Thomas. Exigência? Não, puramente eletivo. Viés da Palestra: Tendenciosa. Comentários: O professor exibiu suas opiniões políticas com grande paixão. Embora isso certamente não seja um crime em si, a pura frequência e fervor de suas proclamações partidárias acabaram por ultrapassar os limites da adequação. Quando um professor se refere abertamente a certos partidos políticos como "idiota" regularmente, ele efetivamente censura esse ponto de vista da classe. Não se espera que nenhum estudante expresse suas convicções ideológicas se souber que o professor mantém uma reação emocional e hostil a essas visões. Esse professor odiava absolutamente uma certa afiliação política e ficou muito feliz em admitir. A história do conflito trabalhista compreende uma área muito específica em que considero que o curso falhou ao permitir o discurso aberto. As palestras encorajaram descaradamente os alunos a tomar um "lado" específico e atribuir uma culpa muito específica. As políticas e interpretações detalhadas defendidas não são de extrema preocupação na minha reclamação. A doutrinação veio do fato de que essas opções foram impostas rigidamente aos estudantes como verdade absoluta, sem oportunidade para críticas ideológicas reais. Outro momento bizarro neste curso ocorreu quando o professor decidiu iniciar uma longa palestra sobre como os alunos precisam protestar com mais frequência contra a administração. Ele não defendeu uma questão para protestar, mas simplesmente sentiu que um componente necessário de qualquer bom aluno era o desejo de se opor ativamente ao *establishment*. Talvez eu esteja exagerando, mas parece haver algo bastante desonesto em usar o tempo das aulas para recrutar estudantes por aparentes atos de desobediência contra sua própria universidade. Viés de discussão: N / A. (Tradução nossa).

Um outro movimento no plano acadêmico busca a defesa de valores revisados ou em revisão por movimentos que combate. É o caso do www.hnn.us, *History News Network* do *Columbian College Arts and Sciences* da *George Washington University*, dedicado ao combate da doutrinação de esquerda e eventualmente de direita, ou na apresentação de versão da história americana a partir de ideias ora democratas, ora republicanos.

A diversidade dos norte-americanos manifesta-se numa também ampla e organizada sociedade civil, que, para os mais diferentes interesses, se posiciona nas suas defesas através dos mecanismos disponíveis. Na contemporaneidade os meios de comunicação se tornam eficazes na difusão de ideias e se tornam instrumentos para a incorporação de adeptos.

Um bom exemplo da multifacetada sociedade norte-americana, que aos poucos também nos tornamos, é a defesa da não-doutrinação anti-Israel. Os estadunidenses estão num nível muito mais avançado, mas por aqui a tendência é o esfriamento, enquanto por lá, o acirramento. É exemplo o *site* <http://abuyehuda.com/> dedicado à causa judaica. O *site* narra, dentre outras coisas, as dificuldades enfrentadas por Louis Shenker, que foi expulso da Universidade de Massachusetts por, segundo o site, “crimes” de opinião. Na mesma linha editorial encontra-se o *site* <https://www.educationwithoutindoctrination.org/>, especializado na denúncia de casos de doutrinação antissemita. Este último *site* detém um imenso repositório de casos que publicamente denunciam.

No plano institucional as universidades americanas não ficaram paradas. Há muitos anos criaram o *International Center for Academic Integrity*³⁴⁹, com mais de 200 instituições participantes onde se discute valores como plágio, ética, até doutrinação. Avaliam condutas de alunos, professores etc.

Aqui no Brasil, baseado na política do *No Indoctrination* e outros, a Associação ESP, em seus canais de divulgação, também disponibilizam em seu *website* amplo espaço para denúncias. A ideia da não doutrinação americana baseia-se no lema *little sunlight is the best disinfectant*³⁵⁰ para justificar a necessidade de expor as denúncias.

O movimento ESP no Brasil não é exclusivamente defendido pela Associação ESP, mas também por outros segmentos, já que as ideias podem ser livremente

349 <https://www.academicintegrity.org/>

350 Um pouco de luz solar é o melhor desinfetante. (Tradução nossa).

defendidas por simpatizantes. Simpatizantes difundem suas ideias nas redes sociais, muito utilizadas na contemporaneidade para divulgação de teorias e a aglutinação de pessoas. É um movimento nacional com expressão nos períodos eleitorais dos 3 últimos sufrágios.

Nos E.U.A., dada a grande heterogeneidade da sociedade, com interesses que caminham em sentidos diferentes, o movimento de Não Doutrinação tem relação direta com as origens da própria sociedade e se debruça no dia a dia com o permanente debate da liberdade de expressão e do direito de livre crença sem a interferência do estado, das instituições, preservadas as escolhas religiosas e a conhecida divisão da sociedade entre os que são favoráveis à economia de mercado e menos estado e acreditam que a nação deve ter protagonismo mundial e aqueles que também acreditam na economia de mercado, mas acham que se deve ter mais estado e menos protagonismo mundial.

O homem médio estadunidense adere com mais convicção às causas que abraça. O homem médio brasileiro, ao contrário, também por uma questão meramente cultural não se apega a causas por muito tempo. Um exemplo disso dá-se com a política norte-americana: o Presidente poderá sempre contar com o seu grupo político em quase todas as situações. O eleitor, independente quase sempre do que ocorrer, se fideliza praticamente a um partido por toda a vida. Não se arranca eleitores do outro lado com facilidade. No Brasil, a cada eleição, uma surpresa. O brasileiro não se acostuma com ofensivas pessoais na forma de denúncias de doutrinação.

No caso brasileiro, a principal liderança do movimento ESP, – a Associação ESP –, se fundamenta numa ideia absolutamente falaciosa para justificar as regras impostas sobre a docência – seu principal alvo. Fundamentam-se numa ideia, sem nexos, de que a CF/88 não garante a liberdade de expressão ao professor, mas tão somente a liberdade cátedra, como se essa não fosse espécie da outra. No seu *site*, a Associação ESP reserva um *link* explicativo, que serve para facilitar a argumentação, por parte dos seus defensores, para a qual foram preparadas perguntas e respostas.

ISSO NÃO SERIA UMA FORMA DE CENSURA AO PROFESSOR?
De forma alguma. Censura consiste no cerceamento à liberdade de expressão. Acontece que o professor não desfruta de liberdade de expressão em sala de aula. Se desfrutasse, ele sequer poderia ser obrigado (como é) a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina, pois quem exerce liberdade de expressão fala sobre qualquer assunto

do jeito que bem entende.

Além disso, se o professor pudesse usar suas aulas para dizer o que bem entende, a liberdade de consciência dos alunos — que também é garantida pela CF — seria letra morta, já que os alunos são OBRIGADOS a assistir às aulas do professor. Ora, a liberdade de expressão jamais pode ser exercida em prejuízo da liberdade de consciência, que é a principal liberdade assegurada pela CF.

É por isso que a CF não garante aos professores a liberdade de expressão, mas, sim, a liberdade de ensinar, também conhecida como liberdade de cátedra.³⁵¹

A premissa adotada valida o raciocínio, que embora lógico, se apoia em dados falsos. Nenhum autor clássico, na contemporaneidade, apoia a tese de que a liberdade de cátedra não é parte da liberdade de expressão. A liberdade de cátedra tem suas origens no campo da liberdade de expressão, como um de seus últimos produtos.

Com relação a inatingível neutralidade científica utilizada como argumento para a impossibilidade do Programa ESP, argumenta a Associação ESP substituindo o respeito à liberdade acadêmica pela neutralidade para justificar a não doutrinação.

COMO EXIGIR QUE O PROFESSOR SEJA NEUTRO AO TRATAR DE CERTOS ASSUNTOS? AFINAL, EXISTE NEUTRALIDADE?

É preciso não confundir o plano do *ser* com o plano do *dever ser*. O fato de a perfeita neutralidade na ciência ser um ideal inatingível não exime o professor do *dever* a todos imposto de cumprir a Constituição, respeitando a liberdade de consciência e de crença dos alunos, o pluralismo de ideias, a impessoalidade, o direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos etc. Assim como a cobiça não legitima o roubo, a inexistência da neutralidade não legitima a doutrinação.

A neutralidade defendida pela ESP diz respeito a aspecto da suspensão de juízo ou *epokhé*. A *epokhé*³⁵² pretendida pela ESP busca a *aequipollens*, estabelecer uma equipolência, equivalência entre as teorias, ao mesmo tempo em que, quem as apresenta, as apresenta sem denotar ânimo por qualquer uma delas.

A suspensão do juízo é a única via para se chegar à aplicação do PL da ESP. A suspensão do juízo pode levar os propósitos da educação à bancarrota, vez que o conhecimento parece prosperar mais pelo dissenso do que pelo consenso.

351 Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/faq>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

352 A *epokhé* se insere na perspectiva do ceticismo de Pirro de Élide – (360 a.C.-270 a.C.), filósofo grego fundador do Ceticismo –, quando recomenda esta atitude para alcançar a ataraxia. O ceticismo descrê na possibilidade de se atingir a verdade das coisas.

Na última frase da retro citada passagem “a inexistência da neutralidade não legitima a doutrinação”, reconhece o mito da neutralidade, mas argumenta que que embora isto seja um fato não pode servir para autorizar o professor a abandonar o conteúdo e passar a fazer escancarada e insistente propaganda. Essa tem sido a porta dos excessos na liberdade de expressão acadêmica. Ao se derrogar a neutralidade científica se abre as portas para todas as licenças possíveis.

Em suma, são bandeiras da ESP a diversidade de teorias, quando for cabível, apresentadas no mesmo nível; a isenção do professor, via de regra; respeito às convicções do aluno etc. Toma por base o conhecimento de que, embora sem uma base teórica, que existe a doutrinação e que esta se dá em campo específico. Apresentam, em uma de suas *home pages*³⁵³, uma pesquisa de 2018, elaborada pelo Instituto CNT/Sensus, pela qual comprova-se que alguns nomes são apresentados em sala de aula, a partir de sondagem com estudantes de escola pública, como revestidos de bons valores. **Lula**, (Pos)itivo-30%, (Neg)ativo-27%, (Neu)tro-45%; **Che Guevara**, Pos-86%, Neg-0,0%, Neu-14%; **Lênin**, Pos-65%, Neg-9%, Neu-26%; **Hugo Chávez**, Pos-51%, Neg-38%, Neu-11%.

Segundo os estudantes, naquele ano os nomes mais ventilados são ícones da esquerda, demonstrando uma divisão quanto a Lula; uma imagem muito positiva de Che Guevara, que ainda fascina uma parte da juventude sul-americana; uma imagem positiva de Lênin como pai da 1ª revolução socialista; uma imagem igualmente positiva de Chávez, falecido desde 2013, mas ainda de saudosa memória nos meios esquerdistas.

Ainda nesta pesquisa, que levantou outros dados, a identificação dos professores, segundo os mesmos, é com: Paulo Freire (29%), Karl Marx (10%), Gandhi (10%), Jesus Cristo (10%), Einstein (6%).

Esta pesquisa corrobora para apoiar a tese de que existe uma tendência na doutrinação e que a pedagogia freiriana é responsável pelo quadro que deve ser responsabilizado. A pesquisa indica que os professores se identificam muito mais com Paulo Freire do que com Jesus Cristo não passando de uma ingênua maneira de satanizar o educador P. Freire. Somente estudos mais aprofundados de campo e análise documental poderão comprovar a influência da pedagogia de Freire para

353 Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/faq>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

responsabilizar a adoção desta perspectiva. Uma pesquisa única, especialmente no fluído campo das ciências humanas, não serve de base para afirmar categoricamente nada.

O *site* do ESP à semelhança do www.indcotrination.org e outros traz uma lista de casos clássicos classificados como de doutrinação. Vejam-se três desses casos a título meramente ilustrativo, dentre incontáveis que o *site* abriga, escolhidos entre níveis diferentes da educação, começando pelo ensino médio, fundamental e educação infantil, respectivamente. No primeiro caso³⁵⁴ um(a) aluno(a) narra ao *site* o que o seu professor de Sociologia faz em sala de aula. O primeiro caso é intitulado “O retrato falado de um picareta do magistério”.

Quero relatar um caso de doutrinação na sala de aula por parte do meu professor de Sociologia, da cidade de Dois Vizinhos-PR. Já no primeiro dia de aula, o professor começou a falar sobre a Bíblia, que o livro do Gênesis é machista, pois, segundo ele, está escrito que “a mulher deixará pai e mãe para obedecer ao marido”, sendo que o que realmente está escrito é que tanto o homem como a mulher “se unirão em uma só carne”. Em várias aulas criticou as igrejas, dando a entender que todos os padres e pastores são ladrões. Falou que tentava não falar do Bolsonaro mas que a cada dia ele tinha mais um motivo para tal. Chamou Bolsonaro de “o presidente mais idiota da história”. Disse que quem era um energúmeno (porque Bolsonaro tinha chamado Paulo Freire de energúmeno) era Bolsonaro e que Freire era o escritor brasileiro mais citado do mundo. Falou em uma das aulas que Lula foi preso sem provas e deu sua explicação. Em outro momento, comentou que vários pais tinham ido reclamar com ele, pois falava de “política” na sala de aula; ele alegou que fazia isso porque era a função da sociologia. Afirmou que no tempo das cavernas eram as mulheres que se uniam para se proteger dos perigos, e que as meninas da sala deveriam fazer isso hoje também. As mais afetadas pela doutrinação são as meninas, pois o professor regularmente defende o feminismo, e os meninos já estão tão idiotizados que pra eles tanto faz. Ele passa a aula inteira sentado em cima da sua mesa falando sobre coisas fora do conteúdo. Não temos provas, atividades, anotações no quadro. Sem falar do linguajar que utiliza, totalmente inapropriado para a sala de aula. Já desabafou sobre a sua infelicidade de não ter atração por homens, apesar de que gostaria de ter nascido bissexual. E é claro que comentou o caso daquele trans, Suzy. Passou a aula defendendo o trans Suzy e pediu a opinião dos alunos. Falar de filósofos, sociólogos? Esqueça. As aulas dele são sempre assim. Todos os alunos (exceto eu e meu amigo) aceitam o que ele diz, balançando a cabeça em sinal de confirmação às suas canalhices e prestando atenção com os olhos brilhando. E não adianta, a escola não faz nada. A maior parte dos professores (os de humanas arrisco dizer todos), equipe pedagógica e direção, são de esquerda. Creio que seja por isso que nada é feito.

O segundo caso³⁵⁵ é um relato de um aluno que se queixa de suas professoras de Língua Portuguesa, que segundo ele, deixavam o conteúdo de lado para falar de

354 <https://www.escolasempartido.org/blog/o-retrato-falado-de-um-picareta-do-magisterio/>

355 <https://www.escolasempartido.org/blog/professora-chama-de-ignorantes-os-que-nao-votassem-no-pt/>

política.

Vou contar minhas histórias sobre duas “professoras” de Língua Portuguesa (isso mesmo, aula de Português, não estou falando de Sociologia, Filosofia, História ou Geografia) que eu tive no Ensino Médio. A primeira dificilmente dava aula. Ela passava o tempo falando mal (sim!) de outros professores e falando baixarias. Era bem esculachada, usava umas calças largas, sandálias ortopédicas e quase nunca penteava os cabelos. Ela também matava bastante o tempo falando sobre espiritismo. Nutria um ódio muito grande pela cultura judaico-cristã da nossa sociedade, e atacava alunos que tivessem opiniões divergentes da dela. Ela perseguia, mesmo! Uma vez, tirei 65 (as notas onde eu estudava eram de 0 à 100) em uma dissertação, logo eu que sempre escrevi muito bem e Português sempre foi uma das minhas disciplinas preferidas. Sempre desenvolvi muito bem as minhas ideias, escrevendo, isso desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. E ela deixou claro que estava me dando aquela nota “porque minha opinião não condizia com a realidade” (a realidade que ela queria que fosse colocada no papel, claro), lembro até hoje de suas palavras. E tenho até hoje guardada comigo, essa redação. Recentemente, quando um terrorista foi morto pelos EUA, ela lamentou em seu Facebook. A segunda, foi minha “professora” no ano de 2006. Durante as eleições, ela parava a aula, pegava uma mesa e sentava em cima com as pernas abertas (sim!), bem à vontade, e ficava atacando o PSDB (não que o PSDB mereça respeito, mas dentro de uma sala de aula, isso é inaceitável, nós queríamos ter AULA, e não ouvir a opinião política dela). Chamava as pessoas que não iam votar no PT de ignorantes e dizia isso da sua própria avó, que cogitava votar no Alckmin. Detalhe, nessa época, eu era um adolescente de esquerda, mas mesmo acreditando no socialismo e concordando politicamente com ela, eu sabia que aquilo estava errado, sabia que era antiético o que ela estava fazendo. Eu queria ter aula, e não um debate político.

O terceiro caso³⁵⁶ trata-se do relato de uma mãe que reclama de acontecimentos em sala de aula relacionado com seu filho na educação infantil.

No primeiro ano foi muito bom, ótimas professoras, muito queridas, mas algo me deixou chateada. Lá não se comemorava datas como Páscoa, dia das mães, dia dos pais ou Natal. Mas festejavam festa junina e até Halloween. Senti o porquê desejava essas coisas, pois é meu primeiro filho, mas aceitei a contra gosto. Mas o martírio ocorreu mesmo no grupo 4 (no caso para crianças de 3 a 4 anos). Meu filho estava em tratamento auditivo. Ouvia muito pouco e por isso falava pouco. Quando chegou a primavera, houve uma comemoração das flores. **Nesse dia a professora levou esmalte e batom para a salinha das crianças, e perguntou (segundo ela) quem gostaria de se pintar.** Então meu filho vendo alguns dos seus amigos indo, quis imitar (detalhe: umas semanas atrás, meu marido tinha relatado que desejava Bolsonaro como Presidente). Quando meu filho chegou em casa percebi logo seu lábio pintado (obs: isso já tinha acontecido outras vezes, só que a professora falou que foi uma amiguinha que tinha levado e pintou a boca dele). Só que agora, além do batom, ele também estava com as unhas pintadas. Daí meu marido foi tomar satisfação. Houve bate boca. Meu marido falou que isso era coisa de mulher e não era para ser feito no nosso filho. Ela (a professora) taxou ele de machista, e questionou se o meu filho quisesse ser maquiador no futuro, se ele iria impedir. Foi comentado também que meu filho tinha demartite e que esses

356 <https://www.escolasempartido.org/blog/professora-pinta-unha-e-passa-batom-em-menino-de-4-anos/>

produtos poderiam dar lesão. Ela falou que ele só falou isso por falar, que a preocupação do meu marido era devido ao machismo. Levamos até a diretoria. A mesma disse que houve um mal entendido, foi só uma brincadeira e que não aconteceria mais. Porém ficou por isso mesmo. Segundo uma amiga minha, que é professora em outra escola, dificilmente a diretora se levanta contra uma professora, devido ao corporativismo. Se a diretora chamasse atenção, as outras se juntavam com essa professora contra a diretora até derrubar do cargo. Esse ano me surpreendi com um cartaz enaltecendo Zumbi dos Palmares e Marielle. Meu Deus, as crianças nem falam direito, pois são crianças pequenas de 1 a 6 anos. Mas eles (professores) já começam desde cedo a mexer na cabecinha das crianças.

São relatos, tanto no caso americano quanto no Brasil, de versões unilaterais. Os *sites* não têm por função promover o contraditório. Os exemplos do www.indcotrination.org e do www.escolasempartido.org se apresentam como demonstração de indícios de um fenômeno socialmente com alguma visibilidade. São fenômenos que ocorrem, em, ao menos, duas democracias ocidentais que padecem de grande polarização política, demonstrando não mais que grande vigor democrático.

Nos exemplos brasileiros apontam os casos para um problema grave, quando professores, muito embora os relatos sejam visões parciais, se desviam do plano de aula e passam a narrativas pessoais, abandonando de vez o planejamento escolar.

10.3.2 Escola Sem Mordação

Do outro lado da trincheira surgiu a Frente Nacional Escola Sem Mordação (FNESM), que se apresenta nas redes sociais como um grupo nacional de enfrentamento à censura no meio acadêmico. Não organizada juridicamente, aparenta ser uma tentativa de um movimento social em defesa da liberdade cátedra e contra a perseguição aos professores. A expressão “Escola Sem Mordação”, já se apresenta em projetos de leis de parlamentares de partidos de esquerda que pretendem defender e ampliar a liberdade de cátedra para agendas de seus programas partidários.

A Escola Sem Mordação (ESM) é uma reação ao movimento Escola Sem Partido (ESP). Defende o espaço acadêmico como trincheira para a luta cuja causa se conhece como aquelas próprias da esquerda.

A ESM utiliza a expressão “mordação” de forma hiperbólica em alusão a instrumento chamado “máscara de flandres”, utilizado durante o período da escravidão para limitar a capacidade do escravo em comer, beber, falar etc. No caso do movimento em tela posiciona-se antagonicamente ao movimento ESP e não como

uma frente em defesa da liberdade em si. A estratégia na escolha do nome “mordança” aguça também o movimento antirracismo, associando a ESP a forças escravagistas, conservadoras, opressoras, lançando-as para o outro lado.

Na Bahia também foi criado um movimento regional chamado Frente Baiana Escola Sem Mordança (FBESM)³⁵⁷, também não organizada juridicamente, mas ativa quanto ao enfrentamento das proposituras da ESP, especialmente nas redes sociais. Na Bahia o movimento FBESM reage ao movimento ESP e ao movimento da Educação Domiciliar liderado pelo edil Alexandre Aleluia (DEM). São representantes da FBESM, na Câmara Municipal, os vereadores Marta Rodrigues (PT), Sílvio Humberto (PSB), Marcos Mendes (PSOL) e na Assembleia Legislativa da Bahia o Deputado Estadual Hilton Coelho (PSOL).

A Escola Sem Mordança, frente que mobiliza o embate com a ESP, tem promovido debates públicos colocando este último no mesmo status de pautas como combate ao racismo, estupro, homofobia, associando-o a ESP a potencial dano aos direitos sociais já consagrados. A ESM acrescenta às suas pautas a defesa da liberdade de cátedra e da pedagogia de Paulo Freire – crítica e libertadora – como definem.

A ESM não é só um movimento em prol da liberdade cátedra. É um movimento de uma militância já existente, organizada em partidos de esquerda, consolidada nas instituições acadêmicas nacionais e internacionais, com base teórica, que se viu abalada diante de ataque a seus flancos. É um movimento claramente ligado aos partidos de esquerda, dentre eles PT, PCdoB, PSOL, que têm no meio acadêmico parte de suas bases eleitorais, além de sindicatos de professores e a associações de estudantes de esquerda.

A ESM lista 8 (oito) principais ações para o enfrentamento às restrições na liberdade de expressão. São elas³⁵⁸:

- 1 Identificar e mobilizar aliados na comunidade escolar;
- 2 Envolver o sindicato de sua categoria;
- 3 Dar publicidade ao problema;
- 4 Exigir um posicionamento da rede de ensino;
- 5 Mapear conflitos e aprender com eles;
- 6 Construir relações de confiança entre famílias e professores;

357 Disponível em: <<https://www.facebook.com/FrenteBaianaEscolaSemMordaca/>>. Acesso em 13 mar.2020.

358 Disponível em: <<https://www.manualdedefesadasescolas.org/manualdedefesa.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2021.

- 7 Promover a gestão democrática escolar comprometida com o direito à educação de todas e todos;
- 8 Criar espaços de debate plural nas escolas.

A *home page* da instituição FNESM destaca 11 (onze) casos-modelos de situação com orientações jurídicas de como enfrentar situações que venham ocorrer desde o plano de uma proposta legislativa para uma ESP até a violação à liberdade expressão em sala de aula. Dentre essas orientações jurídicas encontram-se pautas que vão muito além da liberdade de expressão até o direito de discutir temas como drogas, aborto, sexualidade, de se vestir, de usar adereços, tatuagens etc.

Sua *home page*, principal instrumento de divulgação das ideias, é um espaço para denúncias de tentativas de “amordaçamento” de professores e alunos por censuras provocadas por “fascistas”, “conservadores”, expressões habitualmente utilizadas para se referirem àqueles que geram qualquer constrangimento àquilo que consideram seu por direito.

O movimento ESM é um movimento em prol da maximização da liberdade de expressão no meio acadêmico, cultural, artístico, no campo das manifestações populares em que faz interface. Não questionam os parâmetros da atual concepção constitucional de liberdade vigente. Rejeitam a diminuição e propõe ampliação de direitos, mas em direção a seus programas partidários.

A miscelânea de temas a que se propõe defender o movimento ESM vai desde a liberdade de expressão acadêmica escrita, oral e de pesquisa até liberdade estética de professores e alunos. É um movimento mais amplo, comprometido com causas que vão além do combate à ESP, propugnando ampla ação sobre as liberdades em geral. A ESM não é apenas uma versão antípoda da ESP, mas se posiciona desfavorável a toda e qualquer propositura, genericamente, que diga respeito a este tema.

A ESM é também um movimento de rejeição política à ESP, no campo do debate das ideias, no campo jurídico, no campo político consistindo na apresentação de PLs nas diversas câmaras, e com ações para corroborar a tese das amplas liberdades sociais, às vezes conflituosas com os programas de seus próprios partidos.

No campo das ideias, o movimento ESM se apoia essencialmente na literatura de Paulo Freire, especialmente nas obras *Pedagogia do oprimido*, *Pedagogia da*

esperança³⁵⁹. Para tanto recomendam a leitura desta obra como fonte para a elaboração de argumentos.

A ESM se apresenta ora como o *No Indoctrination* ora como a ESP. Embora se apresentem como defensores de causas opostas, possuem o mesmo *telos*.

Estes movimentos sociais atuais que aspiram atuar em favor da liberdade para ampliar ou para restringi-la partem do pressuposto de que a CF/88 os apoia. No caso da ESM, a suposta ameaça que a educação atravessa com a apresentação de PLs já basta para justificar a ofensiva por mais liberdade, criando temas, na concepção de seus defensores, dotados de contemporaneidade e imprescindibilidade, dentre os quais: gênero, feminismo, sexualidade etc., o que acirra mais ainda o debate, haja vista que são pautas mais afastadas dos interesses do lado oposto.

No plano local – Salvador – a ESM e a ESP são armas de *players* que têm no eleitorado jovem, tanto à esquerda quanto à direita, suas bases. A ESM é capitaneada pela vereadora Marta Rodrigues (PT), que se define como alguém que:

Na Câmara Municipal, terá entre suas prioridades representar os direitos da população negra e pobre da cidade e combater todas formas de preconceito, como sempre fez em toda a sua trajetória política.

(...)

Na década de 80, quando veio para Salvador, fez política sindical, mas foi no movimento de mulheres que aprofundou a sua maior luta, especialmente na atenção dos direitos das mulheres negras e de comunidades carentes.

(...)

atuou como professora de literatura do COEQuilombo, curso pré-vestibular comunitário localizado em Plataforma destinado ao acesso de jovens negros e negras do subúrbio ferroviário ao ensino superior. Entre 2007-2008, também foi membro do Conselho Universitário da Universidade Federal da Bahia (Ufba).³⁶⁰

Também com base no eleitorado jovem encontra-se o vereador Alexandre Aleluia (DEM), que se define como alguém que

tem bandeiras claras em sua caminhada política. É um defensor das liberdades, sejam individuais ou econômicas; dos valores cristãos, inclusive sua moralidade, os quais aponta como alicerces da sociedade ocidental marcada pela liberdade e pela democracia que ele tanto preza.

(...)

O democrata tem preocupação com a educação e entende ser crucial, para a melhoria da qualidade de ensino, o fim da doutrinação de esquerda nas escolas.

359 Disponível em: <<https://www.manualdedefesadasescolas.org/manualdedefesa.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2021.

360 Disponível em: <<https://www.cms.ba.gov.br/vereadores/marta-rodrigues>>. Acesso em: 17 abr. 2020.

Para ele, é necessário que os estudantes tenham ampliado o debate em sala de aula e que não sejam perseguidos por conta dos princípios morais, religiosos ou políticos, quaisquer que sejam. No tocante à educação infantil, defende que as crianças não sejam expostas à ideologia de gênero, mas que seja respeitada a educação moral dada pelos pais.³⁶¹

A ESM, tanto no plano municipal de Salvador quanto no estadual da Bahia tem sido mais reativo que ativo, combatendo as iniciativas da oposição. Como parte do movimento da esquerda em geral, a ESM promove debates, encontros seminários, explorando politicamente as ações da ESP, deixando de apresentar qualquer proposta no sentido de ampliar o rol de direitos no plano estadual, uma vez que na Assembleia Legislativa os partidos do governo se fecham em torno de PLs oriundos do Executivo, sendo raras as iniciativas legislativas autônomas de grande repercussão no plano dos direitos sociais. No âmbito municipal o efeito de uma norma de ampliação de direito de expressão é inócuo. No caso municipal, a repercussão é um importante dividendo.

Muito embora pouco se possa fazer no plano municipal, a vereadora Marta Rodrigues apresentou o PL 05/2017³⁶², que aguarda nos dias atuais parecer da Comissão de Constituição e Justiça e Redação Final. Por este PL, intitulado Escola Livre, se visa incluir nas diretrizes da educação do município, a garantia das liberdades que já estão efetivamente na CF/88, em nada acrescentando. Chama atenção, todavia, a justificativa:

O presente projeto segue as experiências legislativas do parlamento federal e outros municípios e estados que buscam a garantia da liberdade de manifestação do pensamento no ambiente escolar, em sua concepção plena, **dado o avanço de correntes que tentam restringir os princípios e fins da educação nacional.** (Grifo nosso).

A última frase, grifada, corrobora a tese de que a Escola Livre, versão inicial da ESM, é uma reação à ESP. São caros, desde os primórdios alguns temas, dentre eles os relacionados com o principal foco de enfrentamento da ESP: gênero, fé, laicidade etc. Vê-se:

Art. 2º. O programa “Escola Livre” rege-se pelos seguintes princípios:
III - liberdade plena para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento sobre temas relacionados a, gênero, raça/etnia, nacionalidade, orientação sexual, dentre outros.
VII – a laicidade;
IX – direito ao ateísmo;

361 Disponível em: <<https://www.cms.ba.gov.br/vereadores/alexandre-aleluia>>. Acesso em: 17 abr. 2020.

362 Disponível em: <<http://www.cms.ba.gov.br>>. Acesso em: 17 ago. 2021.

O PL da vereadora Marta Rodrigues foi uma reação ao PL 01/2017³⁶³, de autoria do vereador Alexandre Aleluia, quando propôs o PL do Programa Escola Sem Partido, porém este, apenas em linhas gerais se pautou na ideia da ESP, não seguindo os modelos anteriores que foram amplamente apresentados nas mais diversas câmaras legislativas Brasil à fora.

O PL 01/2017, com parecer favorável na Comissão de Constituição e Justiça e Redação Final, atualmente se encontra na Comissão de Educação, Esporte e Lazer, foi o primeiro PL que levantou o debate na Câmara soteropolitana e se baseia nos princípios da “I - anti-ideologia e apartidarismo” e nas liberdades constitucionais já conhecidas. Inova ao proibir a ideologia de gênero. Inova também ao estender a aplicação do Programa ESP até aos concursos públicos:

Art. 6º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:
I - às políticas e planos educacionais;
II - às propostas curriculares;
III - aos livros didáticos e paradidáticos;
IV - às provas de concurso para ingresso na carreira docente e aos cursos de formação de professores;

O PL 01/2017, em princípio, é dos mais exagerados no alcance da norma, avançando a regulamentação para os materiais didáticos, a formação continuada do professor, implicando numa contradição quando se diz basear-se na liberdade de ensinar e aprender. O PL por si é contraditório, sendo desnecessário confrontá-lo com a CF/88.

Art. 1º Fica criado, no âmbito do sistema municipal de ensino, o "Programa Escola sem Partido", atendidos os seguintes princípios:
II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;
III - liberdade de consciência e de crença;
IV - liberdade de ensinar e de aprender;

A ESM é um movimento de enfrentamento ao seu heterólogo ESP, existindo em função do último.

A ESM no âmbito do município de Salvador por ser uma reação à ESP, rende dividendos políticos para ambos os lados. Na esteira de um movimento político contemporâneo exitoso do ponto de vista eleitoral, especialmente no âmbito de câmaras legislativas, cuja composição esteve associada ao projeto vitorioso, eclodiram algumas leis que visam regulamentar ideias no campo da ESP, dentre outras. É o que passamos a analisar.

363 Disponível em: <<http://www.cms.ba.gov.br>>. Acesso em: 17 ago. 2021.

10.4 CONTROLE JUDICIAL

Este subcapítulo tem por escopo apresentar, exemplificadamente, ações no plano do STF e do TJ/BA que cuidaram de assuntos relativos ao objeto de estudo. Em tais ações o MP e o Judiciário são uníssomos em acolher a tese da prevalência da liberdade acadêmica diante de outros bens jurídicos.

10.4.1 Demandas no Ministério Público

O Ministério Público do Estado da Bahia, no sentido de preservar os interesses das liberdades democráticas, se posicionou genericamente através de nota pública³⁶⁴, em 31/01/2019, contra PLs que visem dispor sobre o Programa Escola sem Partido ou Escola Livre, se manifestando antecipadamente, na forma de ratificação da Nota Técnica 30³⁶⁵ do Conselho Nacional de Procuradores-Gerais do Ministério Público dos Estados e da União (CNPJ), que entendeu serem tais proposições inconstitucionais. A Nota Técnica referida supõe que todos os PLs que se autodenominem como citados acima sejam inconstitucionais. A Nota Técnica (NT) não vincula obrigatoriamente o Promotor, mas influencia sua decisão, ao orientar as promotorias para uniformização de pareceres no âmbito de movimento social nacional que tem por escopo regular a atividade docente.

Dessa forma o Grupo Nacional de Direitos Humanos (GNDH), através de sua Comissão Permanente de Educação (COPEUC), se sentiu preocupado com a explosão nacional de movimento em favor da ESP e exarou NT em favor de orientação aos promotores e procuradores de justiça que venham atuar em possíveis ações que questionem a constitucionalidade das referidas leis.

A NT do CNPJ toma por base a CF/88, art. 205, 206, Enunciado 3/2016 do GNDH-CNPJ, tratados internacionais, decisões nas ADINs 5.537, 5.580 do TJ-AL, decisão na ADIN 5.537, de lavra do Min. Luís Roberto Barroso, que entendeu ser incompatível com a liberdade cátedra a neutralidade ideológica.

364 Disponível em: < <https://www.mpba.mp.br/noticia/45104>>. Acesso em: 06 abr. 2020.

365 Disponível em: <https://www.cnpj.org.br/images/arquivos/Nota_t%C3%A9cnica_-_2018_-_n._30_-_Pluralismo_e_liberdade_de_catedra-1.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2020.

Na ADPF 548/2018³⁶⁶, ação para impedir o acesso de agentes públicos, nas eleições de 2018, para colher material de atividade político-partidária nas universidades federais, em decisão monocrática (liminar), a Min. Cármen Lúcia defere pedidos do MPF, que foi depois referendada pelo plenário e dado efeito vinculante e eficácia *erga omnes*.

Em nome da autonomia universitária o STF esqueceu a própria lei que disciplina as eleições – Lei 9.504/1997 –, que proíbe, no seu art. 73, *caput*, por parte de servidor público “condutas tendentes a afetar a igualdade de oportunidades entre candidatos nos pleitos eleitorais”, que venham usar os bens da administração pública em favor de candidatos³⁶⁷. A decisão visou suspender atos de juízes de diversas zonas eleitorais pelo Brasil, a quem foram notificadas queixas de uso não conforme com a Lei 9.504/1997, especialmente a propaganda irregular em bens sujeitos a cessão ou permissão (art. 37, *caput*).

Ponderou o STF, no plano do garantismo jurídico, que a autonomia universitária é um bem jurídico maior que o aparelhamento partidário no ambiente da administração pública. O STF ouviu o clamor das ruas que denunciavam suposta invasão policial nos *campi* universitários como se vivêssemos a *Kristallnacht*³⁶⁸. A oposição ao candidato futuramente eleito cuidou em tratar o caso como um atentado sem precedentes na história brasileira, tornando a ação da Justiça Eleitoral, mediante denúncias, em ato de estado fascista³⁶⁹. O STF sucumbiu ao clamor do politicamente correto e proibiu o acesso a universidades, por parte dos órgãos competentes que exerciam o poder de polícia através de ordem judicial, tornando as universidades públicas imunes à própria justiça eleitoral naquele pleito.

A decisão do STF, considerou a liberdade de cátedra e esqueceu as limitações do servidor público e da administração pública. O servidor público, embora senhor de direitos, está preso a determinados compromissos com a administração.

366 Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5576416>>. Acesso em: 06 abr. 2020.

367 I - ceder ou usar, em benefício de candidato, partido político ou coligação, bens móveis ou imóveis pertencentes à administração direta ou indireta da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios, ressalvada a realização de convenção partidária; IV - fazer ou permitir uso promocional em favor de candidato, partido político ou coligação, de distribuição gratuita de bens e serviços de caráter social custeados ou subvencionados pelo Poder Público;

368 Episódio ocorrido na noite de 9 para 10 de novembro de 1938, em Berlim, quando o antissemitismo começa a ser incentivado e tolerado pelo estado alemão.

369 Disponível em: <<https://pt.org.br/mercadante-em-defesa-da-liberdade-nas-universidades/>>. Acesso em: 17 ago. 2021.

O MPE é caixa de ressonância de notícias que envolvam prejuízos a infância e adolescentes, especialmente as que dizem respeito a interesses difusos e coletivos (CF/88, art. 129, III) e os da lei 8.625/1993 – art. 25 da Lei Orgânica do Ministério Público. Nesse sentido, ao Ministério Público foi atribuída a função de proteger os interesses difusos, coletivos, individuais indisponíveis e homogêneos.

Desta forma, os ministérios públicos estaduais passaram a receber eventuais demandas desta natureza, que podem chegar diretamente através de fatos noticiados, de delegacias de polícia, de conselhos tutelares, de registros no Disque 100 encaminhados pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.

Pelo outro ângulo da questão – sendo o docente servidor ou não, mas vítima – compete à Justiça do Trabalho (Art. 114, VI, CF/88) a apuração de fatos que tenham sido noticiados ao MPT como assédio moral, uma vez que restrição à liberdade cátedra, no arcabouço jurídico atual é assim enquadrado, abrangendo todos os docentes servidores (Art. 114, I, CF/88). A competência do MPT é fixada, mesmo numa demanda individual, pela possibilidade jurídica de afetar interesses difusos, como *pars* ou como *custos legis*.

10.4.2 Ação judicial que discute a questão no Estado da Bahia

Na Câmara de Vereadores de Jacobina/Ba a Lei Municipal nº 1.468/2017 – suspensa pela ADIN 8008355-18.2018.8.05.0000 do TJ/BA – criou o “Programa Escola Sem Partido”. Esta lei, estaiada na CF/88, especialmente naquilo que lhe compete legislar (arts. 23, I e 30, I e II), estabelecido sobre os pilares de princípios constitucionais caros, criou regras para a atuação do professor em sala de aula. Dentre estes princípios constitucionais evocados podemos citar (Art. 1º da referida lei municipal):

I - dignidade da pessoa humana; II - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; III - pluralismo de ideias; IV - liberdade de aprender e de ensinar; V - liberdade de consciência e de crença; VI - proteção integral da criança e do adolescente; VII - direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos, visando ao exercício da cidadania; VIII - direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos, assegurado pela Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

A Lei, que se ateuve à hipótese da opinião isenta, confisca a liberdade de

expressão a tal ponto que constitui verdadeira arte a oratória bem-sucedida que consegue se desvencilhar das amarras impostas. Exemplifica os incisos I e II do art. 2º:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias; II - não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

Qualquer uso da palavra incidirá, ao menos, no inciso I. No que pesem os princípios que sustentam a norma em questão, a norma não prevê nenhuma sanção. Trata-se aparentemente de uma recomendação, sem qualquer consequência jurídica ou administrativa, no máximo, pedagógica.

Para além do controle judicial sobre normas, necessário dizer que outros atos da administração pública também podem se submeter ao controle judicial. Referindo-se a este controle sobre os atos da administração pública, Cunha Júnior (2013, pp. 654-655) afirma que o Poder Judiciário começa a ser reconhecido como competente para controlar o mérito dos seus atos. Até então o PJ não se imiscuia no mérito, todavia hoje, os princípios da razoabilidade, proporcionalidade, eficiência e moralidade começam a ser analisados pelo Judiciário. Embora com todo esse avanço, o PJ continua não sendo a melhor instância para o controle sobre atos próprios da administração pública que digam respeito à questão aqui tratada, devendo ser a *ultima ratio regum*.

Essa mesma Constituição que garante a ampla liberdade de expressão também criou mecanismos para o controle dos atos normativos em desconformidade com a própria CF/88, isso para garantir que essa mesma liberdade não seja suprimida. Para os fins que interessa aqui, nos subtópicos seguintes, passamos a analisar esses mecanismos. A seguir uma análise de suas formas e instâncias.

10.4.3 O controle de constitucionalidade difuso-incidental

A CF/88 admite duas formas de controle de constitucionalidade. O controle difuso-incidental e controle concentrado no STF. No 1º caso, na percepção de Cunha Júnior (2017, pp. 269), o controle de constitucionalidade difuso pode ser exercido

inclusive por juízes e tribunais estaduais. Não obsta que o magistrado de 1º grau possa exercer tal juízo.

É chamado de difuso em razão de ser exercido amplamente por juízes e tribunais. É incidental pois ocorre em razão de um incidente no curso de uma demanda (CUNHA JÚNIOR, 2017, p. 276). O difuso será sempre incidental.

Em tese, segundo a lição de Cunha Júnior (2017, p. 277) qualquer ato ou omissão inconstitucional pode ser submetida ao controle difuso incidental.

Neste sentido, na hipótese de vigência de uma lei à semelhança de quaisquer das normas relativas ao assédio ideológico, que restrinja a liberdade acadêmica, pode autorizar o docente, *v.g.*, prejudicado, a alegar o conflito de lei inconstitucional, por afetar o exercício de suas funções em desfavor da liberdade de cátedra.

No que diz respeito à provocação do controle difuso pode se dá através de qualquer ação ou em qualquer etapa, exceto no STF em sede de Recurso Extraordinário visto que usurparia a competência dos tribunais estaduais que devem ocupar-se dessa matéria antes da subida do referido recurso. (Cunha Júnior, 2017, 279). O STF, entretanto, ocupa-se do controle de difuso de forma originária, visto que em grau de recurso, a questão já foi decidida anteriormente nos planos dos estados. É importante frisar, conforme dispõe o art. 97 da CF/88, que os tribunais só decidem pela inconstitucionalidade, por maioria simples de seus membros ou maioria, igualmente simples de órgão especial, câmara, com funções delegadas do Pleno (art. 93, XI, CF/88), o que é denominado pela doutrina de “reserva de plenário” ou *full bench*.

Com relação aos efeitos do controle difuso, na lição do constitucionalista retro citado

“A declaração de inconstitucionalidade fulmina de nulidade o ato impugnado e todas as relações jurídicas fundadas nesse ato, desde o seu nascedouro, serão desconstituídas. Quer dizer, a nulidade retroage à origem mesma do ato; ataca-o *ex tunc*”.

O retro citado autor aponta que:

Vale dizer, o exame da constitucionalidade da conduta estatal pode ser agitado, *incidenter tantum*, por qualquer das partes envolvidas numa controvérsia judicial, perante qualquer órgão do Poder Judiciário, independente de instância ou grau de jurisdição, por meio de uma ação subjetiva (ou peça de defesa) ou de um recurso. Pressupõe a existência de um conflito de interesses, no bojo de uma ação judicial, na qual uma das partes alega a inconstitucionalidade de uma lei ou ato que a outra pretende ver aplicada ao caso. Enfim, desde que se possa deduzir uma pretensão acerca de algum bem da vida ou na defesa de algum interesse subjetivo, pode o interessado arguir, em

sede concreta, a inconstitucionalidade como seu fundamento jurídico. Advirta-se que inconstitucionalidade suscitada no controle “concreto” de constitucionalidade não é uma “questão preliminar”, mas sim uma “questão prejudicial”.

Dessa forma a possibilidade do controle difuso-incidental se constitui um importante meio para amparar o docente diante de uma norma que lhe tolha a liberdade de cátedra. Em tese qualquer dos PLs listados nos subcapítulos 9.3 a 9.6, ingressando no mundo jurídico, poderá gerar atos administrativos, a exemplo de PAD, conflitante com a CF. Nesse caso um MS repressivo poderia ser manejado para afastara a validade do ato por declaração de inconstitucionalidade da lei que o fundamentou.

A possibilidade do controle difuso-incidental é uma garantia altamente relevante visto ampara o docente, num caso concreto, diante de um ato em desacordo com a CF, visto que este docente teria seu direito atacado se houvesse que esperar a ação dos legitimados para o exercício do controle concentrado, diante de ato, cuja falha perpassou pela CCJ, cujo controle preventivo não fora realizado ou não fora realizado em conformidade com o texto constitucional.

O docente, na hipótese de prejuízo à sua garantia de constitucional de liberdade de cáedra pode demandar em 1º grau cujo procedimento torna o alegado conflito entre o ato desfavorável e a constituição é apresentado, na ação, como uma questão prejudicial de mérito, ou seja, se procedente encerra a discussão de mérito.

Com relação aos efeitos da declaração de inconstitucionalidade de ato estatal no juízo de 1º grau estes os tornam nulos desde a sua origem, entretanto extensiva apenas àquele caso concreto e se restringindo apenas àquelas partes (CUNHA JÚNIOR, 2017, p. 286). Para fins didáticos, quanto aos efeitos da decisão de natureza declaratória, Cunha Júnior, 2017, p. 287) estabeleceu que a declaração inconstitucionalidade será *inter partes* e a retroatividade que pronuncia a nulidade será *ex tunc*, ressalvando-se a limitação dos efeitos com base na Lei 9.868/1.999 e 9.882/1.999.

10.4.4 O controle de constitucionalidade concentrado no STF

Chama-se de controle concentrado aquele que só pode ser exercido pelo STF e pelos Tribunais de Justiça estaduais. Esse é um controle abstrato ou em tese (Cunha

Júnior, 2017, p. 304) pelo qual estes tribunais fiscalizam a validade de atos normativos frente as normas constitucionais. Se dá através de fiscalização abstrata de atos normativos exclusivamente públicos, através de ajuizamento de ação direta que visa obter a declaração de inconstitucionalidade ou de constitucionalidade (CUNHA JÚNIOR, 2017, p. 298). O comportamento estatal é o objeto de confrontação com o parâmetro constitucional. No caso do objeto de estudo sob apreço é o comportamento estatal positivado, manifestado através de várias normas de aparência semelhante.

A ação estatal legislativa lançou no ordenamento jurídico uma lei frontalmente colidente com dispositivo da CF/88. Por esta razão os autorizados lançaram mãos dos mecanismos disponibilizados pela própria CF/88 para impedir a permanência destas normas no ordenamento jurídico. Certamente as decisões do STF já tomadas desestimularam novas tentativas e também serviram para respaldar decisões no plano das unidades federativas, a exemplo do quanto apresentado no subcapítulo 9.6.

A CF/88, no plano do controle de constitucionalidade – mecanismo para adequação das normas ao texto constitucional –, oferece os meios para que a sociedade possa preservar o pacto constitucional diante de ofensas as suas garantias. O importante arsenal de meios para o exercício da adequação constitucional das normas e atos faz com a segurança jurídica seja muito efetiva no Brasil. São exemplo desses instrumentos: a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) que ainda poderá ser por **ação** – que objetiva afastar a norma lesiva à CF–, por **omissão** – aquela que visa buscar no texto da CF, o amparo –, a interventiva (art. 36, III, CF/88) – visa a intervenção da União para resguardar o art. 34, VII da CF/88, tem competência exclusiva o PGR, de acordo com a Lei 12.562/2011; a Ação Declaratória de Constitucionalidade (ADC); e a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF). São ações objetivas. Não se discute conflito de interesse entre autor e réu, apenas a supremacia da CF (Cunha Júnior, 2017, p. 305). Tais ações ainda têm natureza dúplice, ou seja, na medida que se busca, *v.g.* a declaração de inconstitucionalidade e se não se a obtém, o órgão julgador declara a constitucionalidade.

A ADIN e a ADC, previstas na CF/88, art. 102, I, a, disciplinadas pela Lei 9.868/1999, são importantes instrumentos, cujos titulares, listados no art. 2º, PR, mesas a Câmara, do Senado, PGR, CFOAB, partidos políticos, (assembleias legislativas estaduais, Governador, confederação sindical ou entidade de classe de

âmbito nacional – limitados tematicamente pelo STF), podem indicar (art. 3º) ao STF (Lei Federal ou Estadual que colida com a CF – art. 102, I, a) ou ao Tribunal de Justiça Estadual (Lei Estadual ou Municipal que colida com a CE – art. 125, § 2º), os fatos e os fundamentos do pedido daquilo que se considera constitucionalmente colidente ou se quer que se adéque.

A ADIN é um instrumento que visa submeter à apreciação judicial qualquer lei no sentido formal (promulgada) em sua integralidade ou alguma(s) de sua(s) parte(s) colida(m) com qualquer parte do texto da CF. Algumas ADINs foram propostas para questionar a compatibilização de aspectos de normas educacionais com a CF/88, como visto nos subcapítulos 9.6 e 10.4.1.

A ADIN tem sido utilizada, como visto, para suspender diversas leis cujo conteúdo é a ESP. As ADINs estaduais seguiram o quanto decidido no STF visto que as normas estaduais impugnadas eram de mesmo conteúdo que a norma federal.

Já a ADC, instrumento introduzido na CF/88, tem os mesmos legitimados para a propositura da ADIN, mas é mais restrita e somente o STF pode julgá-la. Também é mais restrita e somente lei federal se submete a controle por meio desta via. O objetivo da ADC é a declaração da constitucionalidade, mas poderá ocorrer o contrário (natureza dúplice) e ser declarada a inconstitucionalidade. Até o presente momento nenhuma ADC foi proposta com relação a objeto deste estudo uma vez que nenhuma lei federal, no sentido formal, foi aprovada pelo Congresso. Na ADC objetiva-se preservar o ato normativo fiscalizado (Cunha Júnior, 2017, p. 306).

Por outro lado, a ADPF, prevista na CF/88 também de forma inovadora, art. 102 § 1º, é regulada pela Lei 9.882/1999, sendo um instrumento bastante versátil para o controle concentrado de normas públicas. A lição de Cunha Júnior (2017, pp. 378-379) nos ensina que a ADPF visa:

(...) a tutela da supremacia dos preceitos mais importantes da Constituição Federal. Vale dizer, é uma ação específica vocacionada a proteger exclusivamente os preceitos constitucionais fundamentais, ante a ameaça ou lesão resultante de qualquer ato ou omissão do poder público.

No que diz respeito ao objeto deste estudo, as ações no STF e nos Tribunais Estaduais são, essencialmente, ADPFs. Pela sua plasticidade e por vincular-se à defesa da liberdade de expressão, inexistência de censura prévia, a ADPF é o melhor instrumento para seu manuseio, quando estão em jogo normas públicas que vetam determinados temas, por exemplo. Excetua-se, no manuseio da ADPF, os atos

políticos – aqueles decorrentes da atividade discricionária do administrador público.

Os legitimados a propor as Ações constitucionais, quanto ao caráter político, são normalmente atores que se colocam em polos partidarizados bem definidos. Dentre os legitimados, os mais atuantes são os partidos políticos e sindicatos. Tais atores são muito atuantes na defesa do magistério, ao menos neste aspecto.

As ADPFs propostas até então para discutir a constitucionalidade de lei ou parte de lei, especialmente as que dizem respeito à vedação de temas como gênero, sexualidade, política, religião etc., são admissíveis para trânsito no STF, por violação de um preceito constitucional fundamental. A vedação de um tema, por parte de uma norma federal, estadual ou municipal, tolhe o estudante do acesso à informação, que limita, nos exemplos acima, o exercício da cidadania (art. 1º, II, CF/88). A promulgação de uma lei em desconformidade com os referidos preceitos, enseja, por parte dos legitimados, o manejo dessa ação que pode ser, como são todas as que foram propostas até agora, diretas e visam “a guarda da supremacia dos preceitos fundamentais”, como leciona Cunha Júnior (2017, p. 386-387).

Em razão da temática ser afeta aos preceitos fundamentais, o manuseio da ADPF tem sido mais utilizado. Por esta razão as ações que discutem, no STF, a violação dos preceitos a partir de lei municipais e estaduais – pois assim são atualmente todas nesta seara – são ADPFs e não ADINs. Uma ADIN no plano estadual tem muito menos dividendo político – o que não é desprezível por si só – que uma ação no STF. Tal resultado é proveitoso para fins de fixação de posições político-partidárias.

A repercussão e o alcance – *erga omnes* – pode de uma só vez inibir não só aquela norma apontada especificamente tanto quanto criar uma jurisprudência favorável para, por conseguinte, inibir qualquer outra naquele sentido.

Do ponto de vista jurídico, os instrumentos estão disponíveis. Os legitimados para a ADPF, especialmente (VIII - partido político com representação no Congresso Nacional) e (IX - confederação sindical ou entidade de classe de âmbito nacional)³⁷⁰, são atores – inclusive sindicato de professores –, cujos estatutos, contemplam a defesa das pautas objetos da impugnação. Contudo, a pertinência temática entre o legitimado *ad causa* e o objeto da ação dever ter pertinência.

370 A Lei 9882/1999, art. 2º, I, diz que os legitimados para a ADPF são os mesmos legitimados para a ADIN – Lei 9.868/1999, art. 2º.

Conforme visto, a CF/88 dispõe de amplo conjunto de meios, a diversos legitimados, para submeter ao Judiciário, pleitos que versem sobre possíveis discordâncias com o sistema normativo, inclusive para controle da constitucionalidade de atos que a contrariem. Vigora, portanto, satisfatória segurança para garantir à sociedade a manutenção das cláusulas constitucionais, através de remédios jurídicos disponibilizados inclusive a interessados nas questões educacionais.

O PL 1.411/2015 e seus congêneres incidem no que se chama de inconstitucionalidade material e total, quando, no entendimento de Cunha Júnior (2017, p. 301) sua incompatibilidade afeta todo ato normativo e não se ajusta ao conteúdo da CF. Embora o PL retro citado e demais PLs similares não sejam leis, podem ser impugnados ainda no âmbito de uma CCJ que realiza o controle preventivo da constitucionalidade³⁷¹. Se tornados atos normativos podem ter sua constitucionalidade questionada.

Considerando que a CF/88 está acima das demais leis, sendo, portanto, rígida, onde qualquer alteração de qualquer de seus dispositivos depende de processo legislativo próprio e excepcional, a CF/88, cujas cláusulas têm força vinculante, somente esta depara-se com a inconstitucionalidade de suas leis (CUNHA JÚNIOR, 2017, p. 299).

Quanto ao controle concentrado, o objeto de estudo e seu alcance há que se dizer que tanto o docente-servidor quanto o docente da rede privada se beneficiam igualmente visto o efeito *erga omnes* e *ex tunc*.

Importante fazer uma clara distinção a título de finalização deste subcapítulo que no controle difuso, visto anteriormente, a inconstitucionalidade é uma questão prejudicial no bojo de um conflito de interesse outro. No controle concentrado, ocorre o contrário. A inconstitucionalidade ou constitucionalidade é a questão principal.

No capítulo seguinte o papel da ideologia na administração pública, ampliando a discussão, agora, para o plano dos princípios constitucionais.

11 A IDEOLOGIA DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

371 O doutrinador Cunha Júnior (2017, p. 271) aponta que a jurisprudência do STF não reconhece o controle de constitucionalidade preventivo material, apenas formal, provocado por parlamentar, ou seja, não cabe ao STF fazer o papel da CCJ.

Neste capítulo abordar-se-á a relação da ideologia com a administração pública e o governo. Além disso, ainda neste capítulo serão analisados os 5 princípios constitucionais da administração pública em sua relação com o objeto de estudo. Além disso, também será visto as garantias relativas ao docente-servidor em relação às suas crenças.

11.1 GOVERNO, ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E IDEOLOGIA

O professor, na qualidade de agente público, representa o estado. O professor, enquanto ser social, é um ser político livre que pode eventualmente representar ou não a ideologia do governo.

O serviço educação é oferecido pelo estado através de uma agente público. O agente público professor não se separa do ser político professor. Essa uma pessoa estabelece com os administrados a prestação do serviço que o contribuinte frui. Como pagador do serviço, o administrado pode se sentir frustrado quando se evidencia o “desvio de finalidade”³⁷². O desvio de finalidade, quando fortemente evidenciado, pode levar o agente público a ter seus atos questionados. No caso do professor quando sua atuação transpassa a finalidade pode ficar evidente uma conduta incompatível com a principiologia administrativa. Cunha Júnior (2013, p. 100) classifica “o desvio de poder ou finalidade quando o agente exerce a sua competência para atingir fim diverso daquele previsto em lei”. A liberdade de cátedra, se exercida sem qualquer restrição ou na ausência de meios adequação para controle de seus excessos, pode se desviar de sua finalidade.

A finalidade do serviço público educação é conduzida através de diretrizes prescritas pelas normas educacionais e seus documentos balizadores. Tais documentos, analisados em outra parte deste trabalho, embora presentes uma ideologia, não se compromete com causas partidárias claramente.

Muitas vezes o desconhecimento de tais documentos e normas ou até mesmo o deliberado propósito de agir em nome de um projeto pode levar a presença do estado ser confundida com a presença do governo e suas pautas.

372 O desvio de finalidade foi conceituado pela Lei da Ação Popular (Lei 4717/1965) e se verifica quando o agente pratica o ato visando a fim diverso daquele previsto. Este conceito passou a ter amplo uso no direito administrativo.

O amadurecimento das instituições acontece quando minimamente pautas partidárias invadem a ação estatal, manifestada através de seus servidores e seus serviços.

A ação política governamental é legítima e necessária, porém deve minimamente transparecer na prestação de serviço público, sob pena das funções estatais serem subtraídas por governos, que neste momento, se tornam antidemocráticos.

São legítimas as escolhas das afiliações ideológicas partidárias, mas não é legal a transferência da carga ideológica programática para as instituições e seus respectivos aparelhos por quadros de carreira.

Conclui-se por ora que, o *longa manus* do estado, tanto pode agir autonomamente quanto por orientação de chefes temporários na condução de serviço embutido com uma ideologia específica.

Em sua prestigiada *A Democracia na América*³⁷³, Tocqueville (2005, p. 223), narra as dificuldades de se ter um corpo de servidores permanentes na administração pública, fato superado no Brasil, em razão das sucessões governamentais:

Em nosso tempo, a liberdade de associação tomou-se uma garantia necessária contra a tirania da maioria. Nos Estados Unidos, quando uma vez um partido se toma dominante. Todo o poder público passa para as suas mãos; seus amigos particulares ocupam todos os empregos e dispõem de todas as forças organizadas. Como os homens mais distintos do partido contrário não podem atravessar a barreira que os separa do poder, é preciso que possam se estabelecer fora; é preciso que a minoria oponha sua força moral inteira ao poderio material que a oprime. Opõe-se, pois, um perigo a um perigo mais temível.³⁷⁴

O que salva a democracia na América, para frear a tirania da maioria, é a liberdade de associação. A capacidade de associar, prática trazida com os ingleses, foi decisiva para que grupos majoritários não sobrepujassem minorias. Tais minorias se mobilizam para articular a defesa de seus direitos junto às instituições. Embora essa mesma liberdade exista no Brasil, não faz parte de um costume arraigado.

A democracia americana, “exemplo para o mundo”, conforme Tocqueville, não

373 Obra de 1835, Tocqueville (1805-1859), descreve o cenário político, administrativo, legal, social dos Estados Unidos nos anos 1830, época em que esteve por anos em missão de estudo do sistema prisional.

374 Tocqueville (2005, p.224) acredita na capacidade de associação dos americanos, frente à possibilidade desta levar a um povo à anarquia ou à formação de sociedades secretas. Tranquiliza seus leitores ao dizer a associação dos americanos está mais para gerar facciosos que para conspiradores.

nasceu isenta de tentativas de opressão de um grupo por outro grupo. O exercício da liberdade de associação e mobilização vem aperfeiçoando a democracia “modelo”.

Parece haver um certo convencimento nos costumes da sociedade brasileira em aceitar com naturalidade o comensalismo.³⁷⁵ Dessa relação nascem os benefícios da proximidade com o poder.

Evidentemente nalgumas situações a ideologia do governo, especialmente em municípios pequenos, prevalece na forma de total alinhamento dos servidores públicos com a vontade geral. Nestes municípios onde o corpo de servidores é vassalo de um líder local, prevalece a ideologia daquele que capitaneia o cargo executivo. Tantos as esferas administrativas mais próximas quanto as mais distantes se submetem ao compromisso partidário. Posturas desconformes implicam em afastamento do servidor para bem do projeto político.

Em entes administrativos mais centrais como os estados, a influência da ideologia do governo é sentida em menor escala, mas ainda é presente. Os governos costumam escalar dirigentes para as administrações regionais de órgãos públicos onde se exerce o controle, no meio do caminho, sobre os atos e sua relação com os projetos governamentais.

No âmbito federal, as possibilidades são menores, mas mais ruidosas. As decisões governamentais revestidas de suas ideologias tornam-se notórias uma vez que têm ampla divulgação jornalística. Do centro do poder – Brasília – emana o noticiário nacional e os fatos, normalmente, com conotação superlativa.

O alcance e a linguagem jornalística ditam a efusão de desdobramentos que os atos dos executivos provocam. São aplaudidos por aliados, repudiados por adversários, mas dificilmente não são notados.

Entendendo o poder da comunicação, os governos usam os canais dispostos a alimentar a crença em projetos através de falas muitas vezes pensadas para atingir público específico. A ideologia do governo não é um fato oculto, levado às camadas sociais por via secreta, mas algo público e fazendo uso dos meios jornalísticos.

É possível que se tenha ainda uma via subliminar, na ação governamental, para difusão da ideologia do governo, mas essa nem sequer é necessária. Os quatro últimos governos não esconderam suas opções – liberais, sociais – com o fito de

375 Comensalismo é uma relação ecológica interespecífica onde o anfitrião libera restos que são aproveitados pelos comensais.

manter claras, dando segurança a apoiadores e investidores quais são as diretrizes a serem seguidas.

Conclui-se, *a priori*, que governo não só tem ideologia, mas esta é necessária para a confiança.

Com relação à administração pública, em tese, não comporta ideologia. É uma verdade posta em dúvida apenas por aqueles que entendem que o estado tem seus aparelhos ideológicos e os governos os usam intencionalmente. Um governo pode criar uma instituição a serviço de sua própria causa e nesse caso pode ter o Estado um aparelho ideológico.

A escola pode ser um bom exemplo de Aparelho Ideológico do Estado. A escola enquanto parte da administração pública cumpre papéis os mais diversos, inclusive de ser difusora das mesmas ideias que a sociedade compartilha ou de ser o meio para a transformação da sociedade para um destino específico. Normalmente a escola, enquanto instituição, é apenas meio para a repetição das ideias que a sociedade compartilha.

O problema do assédio ideológico não diz respeito somente à escola enquanto instituição, mas principalmente ao exercício da docência. Muitas vezes o servidor, no caso de instituições públicas, desvirtua o seu papel. Hegel (1997, p. 270, § 294), ao tratar do servidor civil, alerta que "(...) o serviço do Estado exige o sacrifício das satisfações individuais, e arbitrárias, das finalidades subjetivas, mas reconhece o direito de, no cumprimento do dever, e só nele, obter tais satisfações." O docente/servidor público anula suas vontades e se veste das vontades do Estado. É necessário que existam instituições, que Hegel (1997, p. 271, § 275), sugere que sejam as corporações e que o poder do Estado seja fracionado com as comunas, para que se tenham freios contra o arbítrio de funcionários que impõe a sua vontade como vontade do Estado. Ou seja, quanto mais descentralizada for, menos susceptível a instituição estará de grandes projetos de poder.

O docente representa a administração no exercício de sua função pública. O docente não é um elemento destituído de compromissos perante a própria administração nem tampouco junto aos destinatários do serviço que presta.

Na qualidade de representante do estado, do docente se espera comportamentos típicos. Do estado se espera atuação compatível com princípios que não necessariamente se esperaria do setor privado. A concepção do setor privado

abarcam compromissos com os demandantes numa ordem relacionada com interesses particulares dos mesmos. Exemplifica-se a hipótese de uma escola cuja principal marca seja a oferta de educação religiosa com vocação jesuítica. Nesse caso a matrícula dar-se-á em função de uma escolha previamente conhecida e cuja oferta elenca as possibilidades dadas para funcionamento de instituições confessionais.

Do setor público, diferentemente do privado, presumem-se compromissos com princípios estabelecidos nos documentos normativos e que não admitem oferta de rede de ensino ou de unidades, *e.g.*, confessionais etc., visto que atendem a público que pode ser diversificado em razão da liberdade de escolha, haja vista a laicidade vigente.

Muito embora não possa oferecer, entretanto possa autorizar, modalidade de ensino expressamente vocacionada com interesses ideológicos. O compromisso da administração pública, na hipótese da oferta direta de seus serviços, é com o interesse comum e não com o interesse segmentado de fração da sociedade.

Entretanto se faz presente forte debate quando se apresenta a ESP e a ESM, especialmente nos meios interessados, acerca do papel de fato que exercem os docentes prepostos da administração pública no exercício de suas funções, quando se discute se o servidor investido da representação da instituição pública pode ministrar doutrinas em nome do estado, vez que a administração pública é leiga, laica e preza pelo interesse comum.

Forte debate de ideias coloca a escola pública no centro de discussão que passa, não só pela liberdade de cátedra, mas pelo papel da administração pública. O debate acerca do uso ou suposto uso que se faz das instituições públicas se evidencia no plano da discussão da escola como aparelho ideológico do estado especialmente quando a ideologia difundida na escola for subverter a ordem social especialmente aquela que segue a pedagogia crítica de Freire da qual aquela mesma escola pertence.

A ideia de escola como aparelho ideológico do estado se refere, obviamente, à escola como um todo, não a uma escola específica. Mas se as escolas em geral e o fenômeno for indiscriminado, a ideia das escolas, como um todo, como aparelho ideológico cai por terra se a ideologia da escola colidir com o interesse do estado.

No debate contemporâneo, promovido pela ESP, a escola aparece como extensão de partidos políticos que subministram o marxismo como vetor de todo

conteúdo. Por outro lado, se bem que em muito menor escala, afirma-se prevalecer a doutrinação liberal. Embora seja consensual entre os defensores destas ideias são raras as incursões para a constatação do fenômeno.

Sendo local ou geral a opção por determinada linha ideológica, qualquer que seja ela, por parte da escola, pode estabelecer uma relação conflituosa entre administrado e administração ou entre um administrado e um *longa manus* específico do estado. Qualquer das duas hipóteses, se feita opção, pode-se colidir com princípios da administração pública que valem para todos.

Não se pode confundir o ato isolado com o ato institucional. Não pode fazer parte dos programas institucionais um determinado viés mesmo que este se torne hegemônico temporariamente, porque subsistindo a democracia, todos os governos, em tese, são passageiros.

11.2 OS PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Guiada pelos 5 (cinco) princípios administrativos constitucionais, a escola pública se submete rigorosamente ao controle de seus atos. Os profissionais da educação não agem isoladamente e à revelia ou à margem dos atos da administração, mesmo por que são a própria administração em ação. A CF/88, inicialmente estabeleceu 4 (quatro) princípios, quais sejam: legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade. Posteriormente acrescentou-se o princípio da eficiência (EC 19/1998). A doutrina cuidou de acrescentar outros tantos. Ater-nos-emos a apenas aos princípios constitucionais para a administração trazidos pelo art. 37 e sua relação com o objeto de estudo.

Optou-se por discorrer apenas pelos 5 princípios constitucionais na administração pública embora a doutrina cuide em estabelecer outros igualmente relevantes. Cunha Júnior (2013), *v.g.*, ainda lista outros princípios tocantes ao tema, a exemplo dos princípios da finalidade pública, da obrigatoriedade do desempenho, igualdade dos administrados etc.

11.2.1 Da legalidade

O princípio da legalidade funciona de duas formas, uma inversa da outra. Para

o cidadão, o princípio da legalidade – art. 37, *caput*, CF/88 – permite agir de acordo com seu livre arbítrio até o limite de suas possibilidades excetuando-se os atos que tenham vedação expressa. O cidadão é livre e só encontra limites na lei. Com o servidor público ocorre o fenômeno contrário. O professor/servidor só pode fazer aquilo que a lei manda. Adstrito à lei o professor/servidor não pode ir além, sob risco de infringi-la.

No caso do objeto de estudo em questão, o professor/servidor é um prescritor de conteúdo dentro das orientações legais, observando os princípios legais que o orientam para prática que possibilite ao estudante, com liberdade, desenvolver o senso crítico. No setor privado, por não se aplicar, de forma absoluta esta regra, pode o docente orientar-se pelas normas educacionais próprias, muito embora as normas juspedagógicas se apliquem também a este segmento.

O docente/servidor público não pode se afastar do princípio da administração pública que exige a adesão irrestrita às prescrições legais. Por mais que se insurja contra o sentido da norma, na qualidade de servidor, se sujeita ao controle de seus atos e responderá administrativamente pelo descumprimento, mesmo que tenha sido em favor da ciência segundo sua própria concepção. O campo da luta política exige outros meios e não pode ser exercido arbitrariamente.

O agente, no exercício da função pública, exerce sua atividade em nome da administração. A atividade política, igualmente adstrita ao princípio da legalidade, contém uma margem de discricionariedade que, por vezes, avança sobre o princípio em comento. Quando isso acontece cumpre ao Judiciário o controle do ato com possível suspensão.

Atos de servidores públicos podem estar sujeitos ao controle judicial na medida em que firam a legalidade, a finalidade e o interesse público, princípios igualmente relevantes.

No tocante ao assédio ideológico e liberdade de cátedra, conforme já discutido anteriormente, se debate a constitucionalidade de normas já editadas conforme a casuística do capítulo 9.

Em tese, a edição de normas municipais restringindo a liberdade de cátedra, cria a necessidade da adequação do uso da palavra e a atenção aos critérios legais daquele diploma, mas a resistência às leis injustas é um direito universal do homem e se apoia no direito natural.

Na qualidade de servidor público poderá enfrentar, no âmbito administrativo e quiçá em outras esferas do direito, problemas quanto a colisão de suas teses com a norma impositiva, até que se julgue o mérito daquele diploma com resultado revogatório.

Na esfera da legalidade o docente/servidor está adstrito a regras que não elaborou nem poderia elaborar, mas que podem afetar as garantias constitucionais. Cuidam-se as articulações sociais com seus instrumentos para avaliar a receptividade constitucional de documentos em possível rota de colisão com garantias expressas.

11.2.2 Da impessoalidade

A administração pública é guiada também pelo princípio da impessoalidade. O referido princípio, insculpido no art. 37, *caput*, da CF/88, estabelece que os atos administrativos não devam se voltar para prejudicar ou beneficiar pessoas específicas (DI PIETRO, 2014).

Este princípio nos informa que o ato administrativo não pode criar preferências pessoais, estabelecendo diferenças entre os administrados. O docente/servidor público, por este princípio, declina de valorações, deixando de estabelecer preferências entre estudantes em razão de suas crenças quando de participação em atividade no meio acadêmico, que não pode se balizar em critérios que tenham em vistas a opção por elementos exclusivamente afins.

O princípio da impessoalidade também beneficia os docentes quando lhes garantem as mesmas oportunidades de participação em atividades acadêmicas independente de suas crenças. A mera possibilidade de prejuízos à carreira, exercício de cargo, função, em razão de posição política, crença etc., implica em ameaça a este princípio.

Elevado a princípio administrativo constitucional, a impessoalidade pressupõe um agir público imparcial, acima das escolhas pessoais do servidor público. A administração pública, movida pelos seus servidores, olha para além das ideologias.

Tornado constitucional para perpassar sobre todos os atos da vida pública e para colaborar na efetividade dos demais princípios coirmãos, a impessoalidade se constitui, com os demais, num mínimo que o legislador espera dos atos emanados pelos agentes públicos em nome do ente administrativo.

Pelo princípio da impessoalidade, no plano acadêmico, o docente se obriga a conduzir suas aulas de maneira a não tratar o discente com mecanismos discriminatórios. No meio acadêmico, na mediação do debate de ideias, o trato equilibrado, próprio da educação pessoal do docente, sem exigir muito esforço, por si só, já basta para a impessoalidade aparecer. Também exige esse princípio que o docente/servidor trate a análise das avaliações sem desprestigiar o posicionamento divergente, em questões subjetivas, considerando-as como bastante as respostas fundamentadas, mesmo que discordante.

Também por este princípio se obriga o servidor/docente a não desprestigiar posicionamento divergente fundamentado, tanto oral quanto escrito. Não pode o professor usar de eventual discordância fundamentada para expor o estudante a ridículo, podendo, por este ato responder administrativamente e por outras vias, por falta, inclusive, de urbanidade, outro princípio caro à administração pública.

A postura de imparcialidade nesse caso não o impede de exercer a sua liberdade, contida tão somente pelo obrigatório respeito e tratamento urbano às manifestações divergentes.

11.2.3 Da moralidade

As relações interpessoais são reguladas pelas normas escritas e pelas leis sociais, que impõem sanções tanto ou mais gravosas quanto as primeiras. O estado, a partir da vontade social, se interessa apenas por atos que excedem à moral do homem médio e procura ditar normas para uma fração do comportamento, caso não proibido, poderia levar a sociedade ao caos. Sobrou ainda uma grande margem de ação que a lei não pune. Para este excedente existem as leis morais, que podem oscilar muito dentro de uma mesma comunidade.

O princípio da moralidade pressupõe ainda o uso da boa-fé, lealdade, confiança, colaboração, probidade etc.

A adequação do uso da palavra, no exercício da docência, exige do profissional que se abstenha, em respeito à etapa formativa, de manipular a informação passada para o corpo discente distorcendo fatos para favorecer argumento em favor de uma causa. O princípio da moralidade é um imperativo. Não é opcional.

A prática docente não é vigiada, não se submetendo o tempo todo ao

esquadrinhamento o discurso docente. O monitoramento, caso fosse feito, por si mesmo inibiria a liberdade.

Se pressupõe no exercício da docência, antes de qualquer coisa, a vigência da boa-fé. Espera-se que o docente se atente à boa-fé uma vez que o estudante normalmente não tem capacidade para averiguar a informação que toma como verdadeira. Os pais confiam que as informações passadas sejam verificáveis e de acordo como os clássicos daquela literatura.

O princípio da moralidade, mais subjetivo de todos, demanda atenção especial em seu controle, pois a mensuração não se dá por critério pessoal, mas é balizado pela cultura média do homem. Exige criteriosa análise sob pena de se praticar injustiça. Uma queixa individual ou mesma coletiva de não observância deste princípio precisa ser analisada à luz da técnica jurídica e por profissional habilitado para tal fim.

O princípio da moralidade, de variadas interfaces com a educação, exige do docente que não use de subterfúgios para inculcar ideias e teorias não convencionadas entre as opções dos pais e o compromisso institucional.

O respeito à etapa formativa é outra maneira de agir eticamente, pois facilita os processos de aprendizagens, realizando a finalidade da educação.

11.2.4 Da publicidade

Os atos da administração pública são, em tese, públicos. Excetua-se aqueles que dizem respeito à intimidade, vida privada, segurança nacional etc. Fora disso, prevalece a plena publicidade.

A lei de acesso à informação – Lei 12.527/2011 –, criada a partir da previsão constitucional (art. 5º XXXIII) e do próprio princípio da publicidade, veio para assegurar ao interessado, em qualquer esfera da administração pública, o acesso a dados de seu interesse.

O que se produz numa escola também se submete ao acesso à informação. Por este princípio não constrange o docente o pedido, por parte dos pais ou responsáveis ou por parte do próprio aluno, da requisição de um plano de estudos, cujo fornecimento deve, inclusive, ser do conhecimento a todos desde o início dos trabalhos escolares.

A prática de informar o plano de aulas ao estudante ainda se restringe muito

ao ensino superior, não sendo uma realidade na educação básica especialmente na escola pública, deixando muitas vezes o aluno sem saber qual caminho seguir. A ausência de um plano de estudos pode levar a improvisos erráticos por onde sequer se sabe que linha de pensamento se segue, deixando o aluno num estado límbico. O aluno não consegue, por falta de clareza, se organizar, antecipar seu planejamento, ficando à mercê do que virá do professor.

A publicidade das informações acadêmicas exige que se saiba inclusive a fonte das informações. O docente precisa deixar claro, sob pena de gerar desconfiança, a procedência dos dados. Se cobrado, deve estar preparado para atender à solicitação. É direito do aluno saber de onde emanam os dados, para que possa inclusive, facilitar o desenvolvimento do seu senso crítico ao buscar fontes que possam contestá-la, caso queira.

Não pode ser próprio da administração pública o manuseio de informações acadêmicas de origem incerta ou oculta.

O assédio ideológico pode ser minimizado, ao menos no que diz respeito a meras especulações, com o uso transparente de bibliografia uma vez que isto facilita a visualização da diversificação, exceto quando o objeto de estudo requisitar o estudo dirigido de determinado conteúdo, a exemplo do keynesianismo, marxismo, mercantilismo, budismo etc., que exigem bibliografia especializada.

O princípio da publicidade também opera em favor da liberdade de cátedra sem a qual o seu exercício inexistente. A publicidade motiva a liberdade. É imprescindível para o pleno exercício da liberdade de cátedra que se dê à produção científica ampla difusão. A difusão do pensamento compartilha o conhecimento e facilita a resolução dos problemas da vida, racionalizando esforços, que serão empreendidos a partir da divulgação de métodos, técnicas, com conclusões que podem tanto ser aproveitadas quanto refutadas sempre em benefício da própria ciência.

Os meios de divulgação do pensamento acadêmico, por este princípio, também devem ser ecléticos em sua diversidade e no acolhimento de documentos oriundos da produção sem discriminação de orientação política, que, em razão da partidarização dos departamentos, podem restringir os discordantes e afastá-los da publicização dos resultados de trabalhos.

Ainda com relação ao princípio da publicidade é afeta a questão da possibilidade de se filmar a aula. Como ato da administração pública, em tese, seria

passível de filmagem a aula. Em tese o professor não poderia impedir a filmagem ou gravação de áudio de qualquer de suas aulas. No ensino superior, não é incomum a gravação de áudios. Alunos aficionados por determinados temas ou empenhados em seus estudos não relutam em pedir ao professor autorização para a gravação, quando o fazem.

O uso de aparelhos celulares, que já possuem essa função embarcada, assim como sua longa capacidade de armazenamento, fazem com que muitos alunos usem esse expediente, inclusive, de forma regular.

Os professores eventualmente podem se sentir constrangidos com a gravação das aulas, mas, em tese, não podem impedir. A aula é pública e contribuinte/usuário daquele serviço público, se pública for a escola, pode, independente de autorização, desde que não atrapalhe o andamento das atividades, não trazendo prejuízo para si tanto quanto para quem é gravado, realizar a gravação. A grande questão que reside na gravação se dá quanto ao uso que se fará dela³⁷⁶.

Na microfísica da sala de aula, querendo ou não, muito diferente de um processo judicial ou administrativo – que possuem instâncias de controle – a relação entre professor e aluno é necessariamente assimétrica. A assimetria pode levar a atos, quando não submetidos minimamente a algum controle, a causar prejuízos ao percurso acadêmico. Muitos professores se envaidecem de suas conquistas e aumentam a assimetria entre eles e os estudantes, apesar de aparente proximidade nalguns casos. Nesses casos a gravação de uma aula pode ser vista como tentativa de intimidação, coleta de provas para denúncia, constrangimentos etc.

Diferentemente do judiciário, nos meios acadêmicos não está madura a aceitação da gravação. Por insegurança do regente ou por outro motivo não é bem-aceita a ideia, senso incômodo, inclusive uso de câmeras nas escolas, que são vistas como “bisbilhotagem” dos chefes, patrões etc.

No caso das escolas particulares, em tese, não há nenhuma vedação à

376 A própria legislação processual autoriza a gravação da audiência judicial, sem necessidade inclusive que se peça autorização (art. 367, §5º e §6º, do CPC). Art. 367. O servidor lavrará, sob ditado do juiz, termo que conterá, em resumo, o ocorrido na audiência, bem como, por extenso, os despachos, as decisões e a sentença, se proferida no ato. § 5º A audiência poderá ser integralmente gravada em imagem e em áudio, em meio digital ou analógico, desde que assegure o rápido acesso das partes e dos órgãos julgadores, observada a legislação específica. § 6º A gravação a que se refere o § 5º também pode ser realizada diretamente por qualquer das partes, independentemente de autorização judicial.

filmagem e/ou gravação das aulas pelo empregador. Inúmeros julgados asseguram essa liberdade ao empregador. Nenhuma legislação autoriza, tampouco desautoriza. A questão principal diz respeito à finalidade da gravação, sendo permitida, por diversas decisões judiciais para assegurar a preservação do patrimônio da empresa e para a segurança dos trabalhadores.

11.2.5 Da eficiência

A eficiência na administração pública passou, dez anos após a promulgação da CF/88³⁷⁷, a ser um princípio diante de cobranças sociais que procuraram equiparar o sucesso das instituições públicas ao das instituições privadas. A sociedade passou a exigir que o serviço público fosse prestado com qualidade.

Nos sistemas de ensino privado, ter metas e alcançá-las é o que se persegue diuturnamente. A aprovação com qualidade e a capacidade de levar o aluno do ensino médio a ingressar nos cursos superiores almejados define se os objetivos foram ou não alcançados.

Numa unidade escolar o princípio da eficiência se aplica à administração de recursos orçamentários e pode ser usado em desfavor da liberdade de cátedra. Um diretor de escola e o secretário de educação podem remodelar a apresentação do cardápio de cursos, em nome do princípio da eficiência e do interesse público, para satisfazer pessoas, grupos, em prejuízos de terceiros. Hipoteticamente falando, poder-se-ia ilustrar a situação com o ato de um prefeito, por seu secretário, ao fechar uma escola municipal numa comunidade rural com 30 alunos, cujos eleitores não lhe prestigiam para abrir outra escola numa outra comunidade rural com 40 alunos, para atender a seus eleitores, sob escusa da aplicação do princípio em comento.

Outro exemplo de menor escala, mas de possibilidade rotineira, é a hipótese do diretor de escola remanejar, em nome do interesse público, um professor, coincidentemente desafeto, aplicando as regras de lotação de pessoal, de um turno a outro, para forçá-lo a deixar a escola uma vez que no turno de destino haverá colisão de agendas pessoais por parte do docente³⁷⁸.

O princípio da eficiência também comporta muito relativismo embora seja mais

377 Introduzido pela EC 19/1988.

378 A regra de lotação de professor está no art. 58, da Lei 8.261/2002.

palpável que o princípio da moralidade. É possível que se diga que também são eficientes resultados não quantificáveis, mas que fazem parte do papel da escola. Cidadania, zelo por valores éticos etc., podem ser listados para justificar o alcance social do papel da escola.

Há que se dizer que o papel da escola não está adstrito a promover apenas a cidadania, o respeito mútuo, a ética, não podendo deixar também de promover o conhecimento científico. Será eficiente na medida em que promova acertadamente estes dois papéis.

A pedagogia de Freire, conforme visto no capítulo 6 deste trabalho, se além sobremaneira a promover elementos não mensuráveis tais como os listados acima, deixando em plano secundário o conhecimento científico, dando azo a seus críticos. Nesse sentido a pedagogia crítica não se apresenta como capaz de promover uma educação que forneça os instrumentos para a disputa de mercado numa sociedade competitiva.

A pedagogia de Freire, nesse sentido, amplamente difundida nos cursos de formação de professores, dado pacífico, cria uma falsa ideia do papel da educação, que, corroborado pela carência de recursos didáticos (livros, laboratórios etc.), tornou-se, onde os recursos são escassos, o entendimento sobre o que é educação como motor da promoção da cidadania apartada do conhecimento científico. O convencimento de geração de professores na tese de que a educação deve servir para, exclusivamente, promover os valores da cidadania, ética, etc., adaptou-se à carência de recursos didáticos. Certamente esta escola é muito pouco eficiente pois dedica-se, talvez até muito bem, mas só a uma parte do papel a que poderia se dedicar.

O princípio da eficiência, pelas razões acima expostas, é rejeitado pelos adeptos da educação para a cidadania, pelo entendimento de que tal princípio se aplicaria a sistema econômico produtivo que, pensa-se, ser um mecanismo de opressão do homem pelo homem. É um entendimento que politiza a compreensão do papel da educação podendo levar este serviço público a se distanciar de seu ofício de capacitação, crescimento intelectual, acréscimo de conhecimento, preparo para o mundo do trabalho, preparo para a continuidade dos estudos etc. A pedagogia freiriana nega que esta seja a função da educação, podendo implicar em prejuízos à formação de gerações de estudantes que perderão oportunidade de seguir uma

carreira sólida e/ou se posicionar bem no mercado de trabalho. Não será eficiente uma pedagogia com estas características para o que se espera do papel da educação. Os vultosos recursos públicos, em nome da promessa de formação humanística, deixam em posição cada vez menos favorável, aqueles para os quais a educação é única via de ascensão social.

Ao não atingir os fins a que se destinam os recursos públicos, a não cumprir sua finalidade, os recursos invertidos em educação, deixam de prestigiar o princípio da eficiência. O controle da eficiência de recursos públicos como educação, é feito socialmente, dificilmente pelas instituições. A relação causa e efeito para determinar a culpabilidade se dilui entre diversas variáveis e com isso se mantém, longe dos olhos do estado, a prática de pedagogias inócuas ou que são extensões de programas políticos partidários executados às expensas do erário.

Há que se dizer também que não basta concluir com êxito o planejamento, se este estiver muito aquém dos esforços que deveriam se invitar. Pequenos planos não satisfazem necessariamente o uso racional de recursos públicos.

Cunha Júnior (2013, pp. 49-50) faz uma importante distinção entre eficiência (meios) e eficácia (fins). Enquanto que a primeira seria o emprego de meios adequados, visando garantir a melhor utilização dos recursos disponíveis, a segunda “consistiria no sucesso dos resultados obtidos”. Carvalho (2008, p. 188) *apud* Cunha Júnior (2013, p. 50) afirma que a eficiência é atendida quando ocorre a *efetividade administrativa*, que “surge quando se alcança os resultados através do emprego dos meios adequados”.

Os resultados numéricos da educação básica, apresentados no anexo III – Metas do IDEB – atestam um distanciamento da expectativa. A pedagogia – meios para se alcançar os resultados – certamente não seria questionada. Vê-se, portanto, ao menos sob o aspecto estatístico – IDEB e PISA, visto no subtópico 8.3.3 –, que os meios adequados não têm sido utilizados.

O uso de qualquer pedagogia não parece estar autorizado pela liberdade de cátedra visto que ao não se alcançar a *efetividade administrativa* não se alcançaria a eficiência.

11.3 DA LIBERDADE DO SERVIDOR PÚBLICO

O docente/servidor público, no que pesem as limitações inerentes ao servidor, não é um ser desprovido de direitos e devedor exclusivamente de obrigações. Decerto a condição de servidor público, por parte do docente, não o esvazia de direitos.

A CF/88 assegura a todos, independentemente de onde estejam, determinados direitos, que, sendo servidor ou não, estruturam a sociedade brasileira para fins almejados pela ordem política e social vigente.

No que se refere ao presente objeto de estudo, a vontade geral, manifestada na Carta Magna, estabelece o Estado Democrático de Direito – preâmbulo e *caput* – como fundamentado no pluralismo político (art. 1º, I), que implica na convivência e coexistência de mais de um partido político, concepção social, ideologias, crenças, organizações sociais etc., oxigenar a democracia, com a regular de alternância no poder. Do pluralismo político podem participar os cidadãos, podendo se associar, admirar, emitir opinião etc.

A CF/88, lei maior, nem tampouco nenhuma legislação federal, ao menos, pelo visto no tópico 6.8, não limitou a garantia do pluralismo político por parte de qualquer cidadão. A manifestação da escolha política, esta sim, contém limitações. Assim como contém limitações o poder de exigir, do outro, a adesão a qualquer causa política. O pluralismo político é um fundamento do Estado Democrático de Direito, e, portanto, ao mesmo tempo, um estado de escolhas livres entre os cidadãos (art. 5º, II).

A mesma CF/88 também assegura a liberdade de manifestação do pensamento (art. 5º, IV), a liberdade de consciência e crença (art. 5º, VI), assegura que ninguém será prejudicado por convicção filosófica ou política (art. 5, VIII), garante a liberdade da expressão artística, intelectual, científica (art. 5, IX), não extradição de estrangeiro por crime de opinião (art. 5º, LII). O capítulo I, do Título II da CF/88, que por si só já é uma constituição, abrange direitos e garantias fundamentais numa ordem democrática tal, que quaisquer tentativas de afastamento desse quadro, implica em ruptura com cláusulas intocáveis.

No Brasil, diversos servidores públicos se submetem a diversas restrições quanto a liberdade de expressão em função do cargo que exercem. Tais restrições são impostas por razões éticas, por questões de segurança, para proteger e zelar pelos direitos dos administrados etc. Nesse caso as restrições à liberdade de expressão não constituem uma afronta à constituição. A própria Lei 8.112/1990, art. 116, VIII, quando estabelece o dever de guardar sigilo sobre os assuntos da

repartição, limita a liberdade de expressão. O docente, na qualidade de servidor, também se submete a restrição. A liberdade de cátedra, diga-se, não se limita a liberdade de expressão oral, perfazendo grande leque de atividades, inclusive, burocráticas. Esse sigilo também não é absoluto. Contém exceções, tais quais as enumeradas na lei de acesso à informação.

As questões éticas, quando devidas, impõem duras restrições à liberdade de expressão por parte do servidor público, que passam a governar o uso da palavra falada e escrita.

As questões de segurança e para proteger a administração também impõe restrição ao exercício da liberdade de expressão e exigem do servidor cuidado ao exteriorizar o pensamento. Para proteger direitos dos administrados, ao docente de carreiras cujas pesquisas demandem sigilo sobre o desenvolvimento de tecnologia, restrições se aplicam e o uso da liberdade de expressão é restrito.

A liberdade de cátedra, portanto, não assegura ao servidor o direito de exteriorizar tudo que sabe, sob pena de prejuízos aos bens jurídicos a quem deva proteger.

Assim como a liberdade de cátedra não assegura a plena liberdade para expressar o que bem entender, o docente quando adota ideologia adversa de um projeto específico pode também limitar a liberdade de escolhas políticas. Assim se deu, *v.g.*, com o Projeto Manhattan. Certamente mesmo onde a liberdade de pensamento, idealizada como ilimitada – nos E.U.A. – e sacralizada na Constituição – 1ª Emenda, em 1791³⁷⁹ –, as escolhas políticas podem ser relativizadas.

Nos Brasil, exceto para os cargos de confiança, que por natureza exigem alinhamento político, as escolhas políticas não é óbice ao exercício de quaisquer funções públicas ou privadas.

A CF/88 só exige que não haja discriminação nos critérios de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil, não excluído outros critérios (art. 7º, XXX).³⁸⁰ Por este raciocínio infere-se que num processo seletivo, exclusivamente no

379 O Congresso não legislará no sentido de estabelecer uma religião, ou proibindo o livre exercício dos cultos; ou cerceando a liberdade de palavra, ou de imprensa, ou o direito do povo de se reunir pacificamente, e de dirigir ao Governo petições para a reparação de seus agravos.

380 Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: XXX - proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil;

setor privado, seja possível um critério explícito de seleção partir de critérios políticos.

No setor privado, de onde não se espera absoluto compromisso com os princípios constitucionais, válidos imprescindivelmente para a administração pública, o processo seletivo, pode, mesmo que implicitamente, dar preferência por candidatos alinhados com as convicções dos gestores privados. Não são raras as denúncias de sindicatos de que critérios não relacionados com a atividade a ser exercida são considerados para fins de seleção. Tal liberdade do setor privado patronal pode eventualmente colidir com o direito à liberdade de escolha política também assegurado constitucionalmente e já discutido anteriormente no subcapítulo 9.2, mas é uma prerrogativa do livre comércio e da liberdade de empreender.

No setor público, um docente anti-*establishment*, atendendo a critérios a todos impostos, tão somente por suas opiniões, não constitui o bastante para ser punido. É o que diz o artigo 239 a Lei 8.112/1990,

Art. 239. Por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, o servidor não poderá ser privado de quaisquer dos seus direitos, sofrer discriminação em sua vida funcional, nem eximir-se do cumprimento de seus deveres.

A atividade política por parte do servidor, quando esta implicar no exercício de cargo eletivo, faz jus a licença, exceto quando ocupe cargo de direção e chefia quando seu afastamento será obrigatório (art. 86, § 1º). Por este dispositivo vê-se que ao servidor/docente não só é permitida a participação na vida política, como também faz jus a licença para se dedicar à campanha e durante o mandato, caso seja eleito.

A licença do servidor em campanha serve também para que o serviço público continue funcionando uma vez que eventuais afastamentos para se dedicar à campanha poderia levar a interrupções, ferindo o princípio da continuidade do serviço público. A licença ainda protege a administração pública de seu uso para fins de promoção de pessoas ou grupos políticos. É uma forma de separar os interesses públicos dos interesses privados. O servidor tem direito, mas a administração pública se protege.

O capítulo das proibições de condutas do servidor é amplo. A Lei 8.112/1990, aponta, num rol exemplificativo, que ao servidor, e, incluindo-se aí o docente, estão proibidas diversas condutas, dentre elas a de não promover manifestação de apreço ou desapreço no recinto da repartição, o que incluiu a proibição para, no exercício da liberdade de expressão, não se poder, especialmente em períodos eleitorais, fazer

manifestações elogiosas a candidatos nominados, atribuindo-lhes virtudes e vantagens na sua eleição, assim como também a proibição de negar atributos a candidatos que se oponham ao projeto escolhido. Tais proibições de manifestações públicas na repartição pública também se estende à sala de aula, que continua sendo, recinto público. Isto está expresso na Lei 8.112/1990:

Art. 117. Ao servidor é proibido:

V - promover manifestação de apreço ou desapeço no recinto da repartição;

No plano hierárquico também é vetado ao servidor ocupante do cargo de chefia, *v.g.*, um diretor de uma instituição de ensino, o abuso de sua condição de superior, para aliciar professores a filiação sindical (art. 8º, V, da CF/88) ou partidária. A Lei 8.112/1990 expressamente veta o aliciamento. Chefes que se excedem e servidores que sucumbem à prepotência são entes passíveis de serem encontrados na administração pública.

VII - coagir ou aliciar subordinados no sentido de filiarem-se a associação profissional ou sindical, ou a partido político;

Não é compatível com a administração pública o uso de seu espaço para promoção de candidatos, grupos partidários nem tampouco a conversão de funções para o *marketing* partidário. A conduta é igualmente vetada ao docente/servidor.

IX - valer-se do cargo para lograr proveito pessoal ou de outrem, em detrimento da dignidade da função pública;

A impraticável neutralidade axiológica e a liberdade de cátedra não podem ser invocadas para a transformação de salas de aula em comitês políticos permanentes. Diga-se que os comitês políticos só funcionam dentro dos períodos regulamentados pela lei eleitoral e as atividades partidárias, nas sedes dos partidos, inclusive, costumam arrefecer fora dos períodos eleitorais, mas continuam acessas na academia.

O servidor, entretanto, tem também direitos. Não somente obrigações. Não está submetido apenas a vedações e proibições. É sujeito de amplos direitos trabalhistas e, enquanto docente/servidor, é detentor do direito de partilhar da essência do Estado Democrático de Direito e ser livre para partilhar suas ideias.

Dispõe o Estatuto do Servidor Público Federal, Lei 8.112/1990, que:

Art. 239. Por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, o servidor não poderá ser privado de quaisquer dos seus direitos, sofrer discriminação em sua vida funcional, nem eximir-se do

cumprimento de seus deveres.

Nesse caso, o docente não pode ser preterido quando da concorrência por oportunidades de realização de cursos, aperfeiçoamento, uso de verbas, se atender aos critérios técnicos para tais fins.

A CF/88 e o Estatuto do Servidor Público Federal – Lei 8.112/1990 – que inspirou os estatutos de servidores públicos civis estaduais e municipais do Brasil todo, foram escritos na atmosfera de saída de Regime Militar, o que implicou em ampla proteção às liberdades individuais, dando a este tema cobertura e proteção maior que a qualquer outro bem jurídico.

Por outro lado o art. 239 da Lei 8.112/1990, não é absoluto. A crença religiosa, a convicção filosófica ou política, não podem avançar sobre pontos protegidos constitucionalmente. A apologia de crime (art. 287, CP³⁸¹), no bojo de um ato religioso, a defesa ao nazismo (art. 20 da Lei 7.716/1989³⁸²), por exemplos, não são tolerados socialmente e são sancionáveis juridicamente.

As crenças, as convicções religiosas ou políticas precisam se harmonizar especialmente com as vedações legais. Diferentemente, nos E.U.A. a liberdade é maior e a legislação autoriza tanto o servidor quanto o cidadão a dizer o que pensa sem, inclusive, cair em desacato, em razão da 1ª Emenda que diz: “*Congress shall make no law respecting an establishment of religion (...) or abridging the freedom of speech(...)*”³⁸³. Neste país a não estabilidade do servidor é um fator limitador.

Assim como a liberdade de expressão não é absoluta no Brasil para os cidadãos em geral, pelo raciocínio supracitado, a liberdade do servidor também não o é em razão de muitas limitações impostas.

A liberdade do servidor/docente, que não se restringe à liberdade de cátedra, inclui elementos da proteção ao trabalhador, do exercício da cidadania, dos direitos humanos etc., todos amalgamados constitucionalmente.

381 Art. 287 - Fazer, publicamente, apologia de fato criminoso ou de autor de crime: Pena - detenção, de três a seis meses, ou multa.

382 Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. § 1º Fabricar, comercializar, distribuir ou veicular símbolos, emblemas, ornamentos, distintivos ou propaganda que utilizem a cruz suástica ou gamada, para fins de divulgação do nazismo.

383 O Congresso não legislará no sentido de estabelecer uma religião, ou proibindo o livre exercício dos cultos; ou cerceando a liberdade de palavra, ou de imprensa, ou o direito do povo de se reunir pacificamente, e de dirigir ao Governo petições para a reparação de seus agravos.

A liberdade de cátedra, inserida no conjunto de vedações do estatuto do servidor público, se submete a impedimentos válidos para os demais servidores, salvo se considerar o docente/servidor uma categoria especial, cujas restrições não sejam aplicáveis. Ao se considerar absolutamente irrestrita a liberdade de cátedra, afastar-se-ia a incidência de legislação que regulam a, v.g., bioética, que combatem o preconceito etc., sendo temerária essa hermenêutica.

O estatuto do servidor, que se submete à constituição, impõe limites, que a CF/88 aparentemente não os afasta. Nesse caso a liberdade de cátedra do servidor/docente o impede de fazer promoção, manifestação de apreço ou despreço a pessoas determinadas, especialmente as que estão vivas politicamente.

12 CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese, produto de uma ampla revisão de literatura, procurou acercar-se do objeto de estudo por alguns ângulos, considerados suficientes para responder à questão formulada. De muitas outras perspectivas também se pode observar o mesmo objeto. As escolhas desses ângulos disseram respeito a um conjunto de informações propositalmente trazidas com o objetivo de construir uma narrativa para validar o entendimento de que o fato social sob estudo não deve ser desprezado pelo Estado, mas visto como um fenômeno social cujo tratamento administrativo é inadequado atualmente, tampouco a via escolhida pelo controle legislativo é razoável. Nesse sentido escolheu-se a perspectiva de que o objeto de estudo deve ser matéria de atenção estatal, cujo tratamento deve acontecer no plano administrativo, delegando-se aos Conselhos de Educação a função de ser um tribunal pedagógico onde se tenha efetivamente o direito de peticionar, o contraditório, a ampla defesa, o que significaria a ampliação da competência destes órgãos para atender possíveis demandas, com vistas à pacificação social, visto que as portas do Estado estão, atualmente, apenas entreabertas.

- | -

A tese foi construída em 10 (dez) capítulos teóricos, excetuando-se a introdução, dividida basicamente em 2 (duas) partes, sem uma interrupção importante no fluxo do texto, onde a primeira vai do capítulo segundo ao sexto e a segunda parte

vai do capítulo sétimo ao décimo primeiro. Por esta disposição do texto é possível extrair as seguintes conclusões:

1.O presente trabalho se iniciou com a apresentação do tema, descortinando-o em sua contemporaneidade, pertinência, justificativa, objetivos, opções metodológicas. Neste mesmo capítulo introdutório discorre-se acerca da representação do objeto de estudo no contexto político contemporâneo, de modo a situar o leitor no cenário da última década, assim como o situa no cenário de fatos semelhantes na Europa Ocidental e nos E.U.A. Na mesma introdução já se reconhece a inconstitucionalidade da normatização do assédio ideológico nos moldes propostos pela Escola Sem Partido (ESP). É uma premissa que será válida daí por diante. Também se reconhecesse nesse capítulo introdutório, do qual não se afastará, a convicção de que é inexequível à atividade professoral o completo esvaziamento político por parte do docente. O capítulo introdutório serviu para apresentar os demais capítulos sinteticamente o que se veria dali por diante. Também neste capítulo inicial evidenciou-se, também ao longo do texto, as posições assumidas politicamente pelo autor, que se situa no plano da exclusiva defesa do Estado Democrático de Direito, posição esta necessária para se afastar quaisquer possíveis dúvidas acerca de sua aproximação com quaisquer das vertentes políticas ou ideológica em voga na atualidade brasileira ou descrita no texto, não se afiliando por sua vez a nenhum partido ou corrente partidária nem presente tampouco pretérita, ainda mais visto a singularidade do tema que exige um distanciamento natural, em especial quando se buscou dialogar equilibradamente com autores das diversas concepções que se opõem acerca deste tema.

2. Premissas fundamentais foram necessárias ao apresentar os principais conceitos e suas definições que foram utilizados ao longo da tese. No subtópico “O conceito de liberdade cátedra”, inicialmente é apresentado, ilustrativamente, através de passagem da vida acadêmica do filósofo iluminista Kant, num momento de dissabor, quando a ideia de liberdade de cátedra, como imprescindível ao desenvolvimento da atividade docente, já começa a ser ventilada na literatura. O iluminismo, visto aqui através de Kant e Hegel, desabrocha a liberdade de cátedra diante de governos de déspotas esclarecidos. É uma ideia ocidental, com bases no século XVIII, pela qual docentes

se vêm às voltas para agradar seus próprios mecenas. Esse conceito iluminista foi incorporado ao direito constitucional brasileiro em alguns momentos da vida democrática republicana. Não é um instituto de longa tradição e talvez e por este motivo se vê sendo suprimido ou ameaçado de supressão a cada oscilação nas forças governistas ou aspirantes. As constituições brasileiras refletirão bem, neste conceito, as condições políticas, cujo primeiro reflexo se dá no campo da liberdade de expressão. Na CF/88, está, portanto, há 33 anos, sendo seu período contínuo mais longo da história no Brasil. É um instituto inscrito num conjunto de direitos de 4ª geração, embora não seja recente, fazendo parte de um conjunto de garantias constitucionais não isoladas visto que outras garantias infraconstitucionais vêm colaborando para ampliar a eficácia do dispositivo. Pode ser encontrada na Constituição Alemã de 1949, Portuguesa (1976), nações de cujo continente se origina diversos debates relativos a este tema. É um conceito jurídico com potencial subjetivo considerável, pelo qual pode se justificar até mesmo medidas para sua parametrização por onde se inviabilizaria, como no caso em tela, seu próprio exercício, tornando a atividade docente passível de criminalização. Como visto ao longo do texto, a existência da liberdade de cátedra é a condição necessária para se falar em assédio ideológico, sem a qual sua discussão é inócua. Inexiste qualquer discussão acerca de assédio ideológico fora das condições de liberdade docente, ao menos.

3. O conceito de doutrinação, como premissa, colaborou no sentido de demonstrar que esta ideia está presente na atividade acadêmica. Foi apresentada por autores não envolvidos no processo político nacional para demonstrar o que é e como se manifesta. A doutrinação tanto pode se dá no dia a dia quanto ser o fenômeno que abrange as diretrizes políticas e as políticas sociais a partir de um modelo de ciência. Foi trazido ao texto, a título de ilustração, aquilo que se fez na antiga URSS com a biologia – ciência natural – quando se deu uma interpretação ideológica às bases objetivas desta ciência. Colaborou, essencialmente, o capítulo para estabelecer a nomenclatura da doutrina como um processo de uso e abuso da audiência cativa para inculcar deliberadamente no educando, ideias diversas da perspectiva da formação escolar. É um elemento pedagógico altamente subjetivo. A sua existência, no entanto, de *per si*, não justifica a supressão da liberdade de cátedra. O mito da neutralidade

científica, por outro lado, também não pode servir para escudar a tese de que nenhuma medida possa ser tomada para impedir o desvio de rumos de um programa de disciplinas.

4. O subtópico do assédio ideológico colaborou, quando foi apresentado já de início, com o conceito de ideologia, cuja matriz ideológica partilhada por amplo espectro das ciências sociais, encontra sua origem em Marx. O marxismo é a fonte conceitual da qual boa parte dos autores posteriores marxistas ou não, partilham a mesma ideia de ideologia. A ideia de assédio ideológico ganhou visibilidade com o PL 1.411/2015, cuja integralidade está no anexo I deste trabalho, ao apresentar uma proposta de normatização com repercussão didática, administrativa, penal, num momento político de grande dissenso entre oposição e governistas, cujos papéis estavam invertidos até 2019 com relação à atualidade. O objetivo seria combater a doutrinação em curso e com vistas ao controle da ordem social para a implantação do socialismo através da agenda do marxismo cultural nos meios escolares/acadêmicos. Este PL, dentre outros, influenciou a propositura de vários outros semelhantes ou idênticos nas unidades da federação. Por este projeto, o docente, em tese, preservaria a qualidade da educação – arrasada pelos anos de governo da esquerda – e garantiria o respeito aos valores morais e republicanos ao se suprimir a política da sala de aula – cuja introdução teria se dado pela esquerda para implantar o socialismo –, passando a simbolizar os ideais da chamada escola sem partido. Tal projeto, atualmente retirado pelo autor, enfatizava que a ascensão da esquerda deve ser combatida inclusive nos meios acadêmicos. A direita, aparentemente, utiliza-se dos mesmos meios aos quais Gramsci e Althusser já se referem e foram trazidos à tese.

5. A dominação cultural é o que está no horizonte do que se quer evitar o PL 1.411/2015 e as subsequentes propostas normativas da escola sem partido. A dominação cultural se constitui num longo processo de doutrinação canalizado para um mesmo fim. É apontada desde os primórdios da civilização grega por Aristóteles como meio governamental de preservação dos interesses do grupo que está no poder. Também é ratificado por Kant quando descreve a escolha das doutrinas a serem ensinadas nas escolas. A única forma de se evitar esse processo de dominação cultural é a diversificação de pedagogia, o que atualmente é um fundamento de todos

os documentos juspedagógicos brasileiros, especialmente aqueles que foram trazidos ao texto, os quais prescrevem a diversidade de práticas como forma de garantia da própria liberdade acadêmica. Apesar desse fundamento, pesa contra educação brasileira, críticas, não comprovadas neste trabalho – mesmo por que não foi seu objetivo – contra a prevalência da pedagogia de Freire, que seria responsável por esse processo de dominação cultural criticado pela direita. Nas justificativas dos PLS da ESP à pedagogia de Freire é atribuído o plano de corrosão da ordem social por processo intencional de manipulação das verdades. No plano municipal desta capital, trava-se no Legislativo uma disputa dentro da agenda política da escola sem partido e da escola sem mordada, onde apresenta-se, casuisticamente, a disputa pela nomeação de unidades escolares por nomes de referenciais partidários da política e da história, num evidente processo de disputa de poder, que, pode significar o início de um processo de dominação cultural, mesmo ora incipiente, ao suprimir batismos históricos por nomes associados a causas identitárias.

6. A revisão de literatura apresentada possibilitou concluir que o fenômeno social da doutrinação e do assédio ideológico não são recentes sendo visto na contemporaneidade, especialmente em universidades americanas, inglesas e possivelmente outras. Aponta-se para o século V a.C. o célebre episódio da condenação de Sócrates sob acusação de corrupção da juventude. Também não é recente o debate acerca da liberdade de cátedra, visto através dos autores citados, como um assunto que acompanha a história da educação. Sócrates, aqui, representa o papel do professor e seu “incômodo” causado no processo educacional com todas as suas incompreensões. Para tanto a liberdade de cátedra se impõe como uma garantia de livre exercício da docência diante de possíveis interferências. Esta passagem histórica também atesta o fato de somente se poder falar em assédio ideológico sob a vigência da liberdade de expressão, coisa que se fruía parcialmente em Atenas daquela época. A normatização do assédio ideológico aos moldes da ESP impõe ao docente semelhante restrição, culpabilizando-o pela corrupção discente.

7. A diferenciação entre dogma e ciência colabora para possibilitar entender que o conhecimento científico é contrário ao dogma. Esta diferenciação serviu para demonstrar que a liberdade de pensamento serve para afastar o dogmatismo. A

liberdade de cátedra possibilita construir uma educação pautada em bases apartadas do dogma, cuja incompatibilidade com esta é absoluta. A positivação do assédio engessaria de tal forma a educação que retiraria a liberdade necessária para a ciência, produto desta, poder refutar seus próprios pilares – ocasião que enseja o nascimento de novos conhecimentos. O dogma, por outro lado, existe sem questionar seus próprios métodos e por estabelecer verdades inquestionáveis. A pretensa pedagogia do movimento ESP pressupõe a fixação de regras incompatíveis com a própria falibilidade da ciência. A ideia da ESP exige o silêncio político, a neutralidade axiológica, premissas estas inconciliáveis com a atividade acadêmica, colocando-se como a única via ao prescrever um método infalível e universal. Dessa forma, a positivação do assédio ideológico, tal qual formulado, se torna um dogma pedagógico e implica numa esterilização crítica a ponto de validar apenas outros dogmas. A ciência passa a descumprir o seu papel de procurar soluções práticas mesmo que tenha que revisar seus próprios conceitos.

8. A docência, no que pese a amplitude da liberdade de cátedra, tem suas limitações. Kant, vítima da censura, mas crítico dos excessos dirá que a atividade docente, por estar circunscrita a um cargo, não é a melhor forma de se alcançar o esclarecimento. Kant já reconhecia as dificuldades do livre pensamento pela via da docência e isso não se dava somente em razão das contingências da sua época, mas em razão das próprias limitações do mister. Para este autor o exercício de um cargo impede a expressão plena da liberdade intelectual em busca do esclarecimento. O cargo contém necessariamente amarras, ou seja, não se pode tratar a liberdade de cátedra como um algo absoluto pelo qual o docente teria a premissa da liberdade indiscriminada para verbalizar ou escrever qualquer coisa. A liberdade total só pode ser alcançada fora do cargo, vistas as limitações do que chama de uso privado da razão. Essa busca pelo esclarecimento leva, a partir da escola de Frankfurt, numa linha iniciada por Kant, a ciência a passar ser objeto de estudo. Os fins da ciência, do conhecimento, se submetem então à crítica, quando, a partir da 2ª Guerra Mundial, passará pelo escrutínio da filosofia. Sob este exame se perguntará para quem servem os investimentos públicos, assim como as funções da educação e da escola. O esforço intelectual oposto ao dogma, permite que se reveja os próprios conceitos. O pós 2ª Guerra Mundial, diga-se, implicou em grande mudança social, cujos reflexos podem

ser vistos nas constituições brasileiras de 1946 e alemã de 1949, ao expressarem com a liberdade de cátedra o mesmo fenômeno. A ciência, principalmente, não pode ser vista como um dogma.

9. A pretensão da ESP através de PLs e leis que, dentre outros aspectos, visa proibir o docente de expressar sua opinião político-partidária representa a ambição pela neutralidade científica, contestada amplamente pela teoria da ciência. Britto, Kuhn e Habermas foram trazidos a este trabalho para corporificar esta afirmação. Tais autores reconhecem o peso da carga cultural na atividade científica. Por outro lado, na linha positivista, Weber, pragmático, mas isolado neste aspecto, admite que o conteúdo da atividade docente pode ser administrado apartado da atividade partidária. A neutralidade científica não pode ser alcançada. À luz da teoria do conhecimento, apenas tratando-se da exequibilidade da tarefa, a neutralidade é algo quimérico. Ficou evidente, portanto, em razão da literatura trazida à baila, que a pretensão da neutralidade científica é de alcance irrealizável. Nem deve o professor perseguir a isenção, tendo-se em vista a importância da formação acadêmica diversificada, o que fortalece a própria democracia e o exercício da liberdade. O esforço pela neutralidade no uso da fala, da escrita e da pesquisa torna a atividade científica estéril. No que pese tudo isso, a inalcançabilidade deste ideal não implica em uma contradição com o compromisso acadêmico, estatutário, ético, contratual de evitar transformar a preleção em discurso partidário, tampouco os escritos acadêmicos em panfletos para prosélitos.

10. A liberdade acadêmica é essencial ao progresso das ciências, que pode se dá de diversas formas. O subcapítulo que discute esse tema colabora com a tese ao eleger a dúvida como parte do aperfeiçoamento das ideias. O assédio ideológico normatizado pode indicar, considerando sua viabilização, numa mudança no paradigma da educação, se efetivamente se constituir numa mudança de pedagogia. Essa tese pode ser corroborada por Popper. A ciência, para este autor, é apenas um instrumento que pode ter uso político. A normatização do assédio ideológico pode também indicar que uma mudança estrutural está por vir ou até mesmo se ensaiou. No campo do conhecimento tudo é fluído. Prevalece um certo entendimento, inclusive por parte do marxista Mészáros, no outro extremo ideológico, de que nem mesmo a

ciência é incontestável, não passando esta de escolhas política ou ideológicas. Nenhuma dessas questões, entretanto, é mais emergencial no Brasil do que a eficiência do sistema educacional. A falta de eficiência é, na verdade, o substrato da crítica ao êxito do sistema, onde residem as críticas à pedagogia freiriana. Pouco está em jogo, aparentemente, algum projeto de desconstrução da ordem política com vias a condução da sociedade para um destino antidemocrático. A mera propositura destes PLs não sugere mais do que disputa pelo poder diverso da construção de um projeto político discrepante do plano constitucional.

11. Os marxistas e os críticos da pedagogia freiriana têm seu dissenso intelectual na compreensão do funcionamento da história, sendo isso tudo o que os separam, quanto ao objeto de estudo. Os primeiros advogam que a história possui um sentido único, enquanto que os segundos, apoiados, conscientemente ou não, no pensamento de Popper, por exemplo, entendem que o futuro está em aberto. Essa diferenciação entre eles tanto pode explicar, desde a ESP e suas críticas, quanto a revisão da narrativa da história da Europa. Possivelmente encontra-se este continente num momento de prevalência da versão de um determinado grupo, enquanto que dentre nós, nos encontramos em uma quadra de disputa pelo poder em um átimo de inflexão no sistema democrático, o que se dá ao menos no aspecto retórico. Uma possível normatização do assédio ideológico impede de perceber que a história é uma versão cujo os narradores são os vencedores. Os vencedores contarão seus feitos segundo os planos que têm para assegurar suas conquistas. O marxismo será combatido na educação por colocar na história das sociedades um horizonte único, ideia refutada pelos liberais. Quando se refuta a pedagogia de Freire, se refuta também esse destino único para o qual a educação tem serventia.

12. Na esteira do movimento da ESP, que desencadeou os PLs citados, foi acrescentada também a pauta, visivelmente religiosa, da condenação da ideologia de gênero das escolas, fato que só encontra paralelo apenas em regimes não democráticos. Este tipo de proibição é ironizado na literatura por Orwell em *1984*, como se fosse possível evitar coletivamente pensamentos ruins (novilíngua). Este autor descreve uma sociedade distópica na qual seus líderes, pensando no bem estar de seu povo, o poupa de determinados assuntos. A pretensão de demover

determinados temas não encontra qualquer amparo constitucional no Brasil atual, assim como não encontra lastro dentre os epistemólogos da ciência qualquer viabilidade para a neutralidade científica, não obstante se pondere acerca dos excessos no uso da palavra. Um PL cujo objeto de regulação seja uma pauta, num momento de inflexão retórica, num campo político de flutuação ideológica, coloca seus fatores em constante mudança de lado. A política partidária brasileira tem como característica a capacidade de conciliar pautas inconciliáveis, levando ao duplipensamento. Neste caso se impõe um grau de dificuldade de validar um PL dessa natureza visto que as características ideológicas dos partidos patrocinadores são de baixa pureza. Spencer já havia identificado a mudança de postura desde o século XVII quando oposição se torna governista. As circunstâncias políticas brasileiras impõem dificuldade em saber se o que é válido durante a oposição ainda é válido quando se é governista. A durabilidade de um projeto reformista, num cenário político fluído, dificulta crer nos propósitos de uma causa tal qual a da posituação do assédio ideológico.

13. O ingresso no ordenamento jurídico do assédio ideológico e da proibição à ideologia de gênero poderia simbolizar o retorno de algo semelhante ao macartismo, em processo histórico diverso daquele onde se inscreveu a forte campanha de perseguição aos adversários ideológicos, com imensos prejuízos no âmbito acadêmico visto o terror estabelecido. No que pese a democracia vigente e as garantias constitucionais relativas à liberdade de expressão e suas espécies, o patrulhamento ideológico – que independe de normatização – à semelhança do macartismo, pode ocupar o espaço educacional em igual medida a uma alternativa de posituação do assédio ideológico da ESP e ser tão prejudicial quanto. O PL 1.411/2015, por sua vez, se assemelha à *Feinberg Law*, em momentos históricos que não são paralelos. A referida norma estadunidense se justificou, em razão do protagonismo e do resultado da própria guerra, do inimigo ideológico, das ameaças internas e externas, etc. No caso brasileiro, o clima político é de absoluta normalidade, pelo qual não se justificaria uma legislação com tanta repercussão sobre bens jurídicos postos constitucionalmente. Este PL oficializa a vigilância ideológica sobre a atividade docente num momento em que já se convive com formas exacerbadas de patrulhamento de diversas ordens.

14. O mais memorável momento da história brasileira em que a censura tolheu intencionalmente a liberdade acadêmica foi durante o Regime Militar. Neste período, diversas leis, particularmente feitas, cuidaram em limitar a atividade política nos meios escolares e acadêmicos. A censura nessa época pode ser explicada, especialmente pelo fato de nas universidades fervilharem movimentos de contestação ao governo, que se utilizava eficientemente daquilo que Althusser chama de aparelhos para o controle da sociedade. O PL 1.411/2015 e seus assemelhados funciona como um instrumento para regular um aparelho do estado, nos moldes descrito pelo autor francês. A expansão das escolas de educação básica militar pode também em alguma medida, em razão de seus modelos pedagógicos, conforme descritos, se tornarem ambientes politicamente silenciados, com prejuízos à formação da consciência cidadã. Os diversos tipos de educação militar, bastante preconizado pelo MEC atualmente, inclusive por governadores e prefeitos de diversas orientações e pela iniciativa privada, podem cumprir o papel da positivação do assédio ideológico de forma transversal visto que nestas escolas a pedagogia facilita a isenção dos temas que se quer evitar.

15. No centro do debate acerca das novas propostas pedagógicas o MEC se apresentou de 2013 a 2019 como a sessão do governo de mais evidência, cujos titulares protagonizaram, especialmente em 2019, o papel de representantes das pautas que elegeram o PR em 2018, mantendo coerência com o projeto político. O advento da epidemia do coronavírus deslocou o foco ministerial, mesmo por que no período de março de 2020 a março de 2021, a atividade acadêmica presencial foi drasticamente reduzida no país. Enquanto esteve no centro das atenções, o MEC e seus titulares se colocaram como representantes de pautas ora degradantes para a qualidade da educação e os valores morais, ora como paladinos de uma nova ordem moral educacional, a depender da ótica. Governistas e não governistas tornaram o MEC, neste período, um ministério de grande visibilidade e centro de debates acerca do futuro da educação e da sociedade. A oposição, no momento governista, via no MEC e nas universidades os centros da degradação intelectual. Ao se tornarem governistas, os novos dirigentes do MEC passaram a enfrentar debates públicos acirrados com relação às universidades, possivelmente também para estimular a

militância.

16. A ascensão da direita com ares conservadores trouxe no calor das eleições de 2018 pautas envoltas de moral religiosa, aproximando a administração pública de segmentos religiosos, na direção de um reformismo social com bases evangélicas. Essa migração dos valores morais para o centro do governo vem repercutindo mais nos aspectos retóricos do que propriamente em políticas educacionais, ganhando visibilidade na mídia e provocando constantes debates. A única preocupação seria a relativização do princípio da laicidade, adotado desde a CF/1891. A literatura citada apresentou o estado moderno como apartado dos assuntos relativos à fé, visto o conflito de interesse. A laicidade orienta-nos a enxergar o papel da administração pública, com seus princípios próprios, distanciados dos interesses privados e de interesses não republicanos. Essa aproximação da moral religiosa com o governo, em tese, não representa um mal em si, apenas a adesão do segmento religioso protestante ao atual governo. Até o presente momento não se verifica indícios de que o princípio da laicidade tenha sido quebrado.

17. Essa ascensão da direita, nos aspectos aqui trabalhados, pode ter suas bases identificadas já em 2012. O alvo inicial pode ser identificado na obra de Paulo Freire, a quem de lá pra cá se atribuí o insucesso educacional, a indisciplina nas escolas e o projeto de implantação do socialismo através da educação etc. Isso vai se acirrar entre os anos 2018 a princípios de 2020 quando, no noticiário, repercutiu muito, a exemplo do quanto trazido ao texto, as diversas tentativas de interferências diretas e ruidosas de titulares do MEC e da Presidência da República em assuntos educacionais visto o forte interesse dos novos dirigentes em “sanitizar” as universidades, o ENEM, adoção de livros de história com valorização de novas narrativas, incentivo de denúncia contra professores “doutrinadores” e até mesmo a defesa da escola sem partido ou das escolas com todos os partidos, conforme sugestão do PR. A crítica à pedagogia do Paulo Freire marca o início daquilo que se materializou posteriormente, em 2015, através da atuação parlamentar no sentido de se ter uma solução para frear o pensamento deste autor.

18. No plano desta revisão de literatura é possível dizer que a pedagogia crítica, de

Freire e outros, tem, de fato, considerável penetração na educação brasileira, embora não seja possível inferir que marxismo seja a ideologia de fundo pela qual perpassa o serviço educação oferecido em nossas instituições, no que pesem diversos documentos pedagógicos, apenas superficialmente, ensejarem tal argumento. Também não ficou evidente na revisão de literatura se a pedagogia brasileira, através da fala, da escrita, de documentos, está a serviço de um projeto reformista, muito embora seu principal representante – Freire – tenha dedicado seus estudos à causa do socialismo através da educação do operário e do homem do campo com vistas à transformação social. Com relação à pedagogia crítica, assiste razão aos críticos de Paulo Freire de que sua pedagogia advoga a causa da revolução social e de que o professor difusor de suas teorias pode se tornar um doutrinador de fato. Não foi evidenciado que a pedagogia crítica é responsável pela degradação dos valores morais levando os estudantes a vivenciarem experiências não saudáveis no meio escolar. Freire e demais pedagogos críticos é efetivamente um autor presente na pedagogia, especialmente nos cursos de licenciatura, os quais formam a mão de obra para a educação básica. Também não foram colhidas evidências para culpabilizar a pedagogia de Freire com relação aos baixos índices educacionais. Entretanto possa-se afirmar seguramente, conforme visto, que os documentos juspedagógicos desdobrados da atual LDB, numa superficial análise do discurso, pode ser associado ao neomarxismo, vistas suas claras opções.

19. A liberdade de cátedra, pode estar tanto a serviço de um reformismo social à maneira de Freire, Comênio e outros, quanto para a manutenção de um sistema educacional desatualizado com os anseios sociais, o que pode ser visto na crítica de Durkheim, Ihering, Kant, Nietzsche, Roméro. Tais autores, por vieses diferentes, identificam na liberdade de cátedra o exercício de interesses privados se sobrepondo a interesses mais amplos. Ihering é ardoroso crítico da deformidade do sistema seletivo dos juristas de seu país, visto por ele como modelo defasado, cuja culpa pela sobrevivência é atribuída à liberdade de cátedra. Nietzsche, por outro flanco, culpabiliza a liberdade de cátedra pelas escolhas que aluno e professor fazem ao decidir o que aprender e o que ensinar, sem a supervisão do Estado. Todos esses autores, embora não sejam nossos contemporâneos, atribuem a ineficácia do sistema educacional ao excesso da liberdade de cátedra. Os fatos narrados são atuais o que

tornam suas críticas válidas. Todos eles retratam um pouco a realidade de um sistema educacional que pode, através de suas práticas, pecar pelas mesmas imperfeições hodiernas.

20. O instituto da liberdade de cátedra está no direito constitucional brasileiro, mas sua incorporação ou exclusão são oscilantes ao longo da história. Todas as 7 constituições brasileiras foram outorgadas ou promulgadas em razão de algum processo político que, de alguma maneira, representou mudança considerável na ordem política e social. Essas constituições representam bem o momento político nacional. Para compreender a liberdade de cátedra, de cuja origem depende o assédio ideológico para surgir, em seu processo histórico, tem-se que fazer uma análise pormenorizada deste instituto ao longo de sua relação com as nossas constituições. A liberdade de cátedra pode, em alguma medida, num sentido *lato sensu*, ser descrita antes da CF/1934, embora num sentido diferente do atual. Vai aparecer, como conhecemos apenas a partir desta Carta.

21. Não é possível falar em liberdade de cátedra na Constituição de 1824 no sentido atual, conquanto a legislação infraconstitucional garantisse a imposição de castigos inclusive pelo não acolhimento das verdades docentes. A cátedra sob a égide desta Carta compreendia basicamente as atribuições de uma disciplina acadêmica. É possível falar em liberdade de cátedra nesta Carta apenas para garantir a unilateralidade das ideias. O conceito sob análise, no sentido atual, não estava presente ainda. O docente, certo modo, gozava de respeitabilidade social tamanha que poderia usar de sua liberdade de expressão, presa à moral da época, para incutir ideias, inclusive, doutrinárias, sem ser molestado.

22. A CF/1891, sob a égide da República, no entanto inspirada nos ares do liberalismo estadunidense, torna a liberdade de cátedra inexistente visto que a atividade docente será vigiada pelo Estado através do diretor escolar e pelo bibliotecário, que a eles foram atribuídos o dever de monitorar o que se diz e o que se lê, informando aos superiores as doutrinas ali difundidas, faladas, escritas ou lidas. A república vai exigir que se cuide do que se diz e se pensa. Essa Carta foi a gênese de diversas normas infraconstitucionais que, ao longo dos anos e até o fim de sua vigência, acrescentaram

sucessivas proibições à atividade ideológica, das doutrinas opostas ao Estado, nas instituições de ensino. A efervescência política levou o legislador infraconstitucional a ocupar-se da difusão de ideias contrárias aos interesses governamentais no meio escolar. É possível dizer que o assédio ideológico estava normatizado esparsamente na legislação infraconstitucional que funcionava tão eficientemente quando o projeto da ESP.

23. A CF/1934, no contexto de concessões sociais, introduz de forma expressa a liberdade de cátedra, mas não ainda como a conceituamos. O professor, além da liberdade de cátedra, ainda gozava da vitaliciedade e inamovibilidade. No exercício de seu cargo o docente era a autoridade suprema. Essa liberdade de cátedra na CF/1934 servia mais para impor a vontade do docente do que para permitir pesquisar e lecionar sem submeter à censura prévia e com alto grau de imunidade. Essas garantias da docência da CF/1934 tornaram-se uma campânula resguardando a autoridade do professor inclusive contra arbitrariedades do Estado. Sua vigência foi encerrada pela ditadura Vargas, que inicialmente a possibilitou durante um aceno à pacificação social. A liberdade de cátedra servia para impor a verdade docente da qual derivava o respeito à autoridade intelectual do professor.

24. A CF/1937 revogará as liberdades da Constituição anterior e inaugurará uma ordem jurídica com controle social a partir do aperfeiçoamento dos órgãos de censura prévia, de tal sorte que, entre 1937 a 1946, representará para a liberdade expressão e a atividade política um período de poucas oportunidades. O Estado passa a valorizar e incentivar a educação militar, visto que por esta o regime disciplinar e sua pedagogia favorece o controle sobre sua doutrina. O atual incentivo às escolas de educação militar tem semelhança com este período. O clima político à época exigia que o governo mantivesse o controle sobre os meios escolares, suprimindo-se a liberdade de cátedra com o uso, inclusive, dos órgãos de censura. O Estado, altamente aparelhado nesse momento, podia se valer dessa estrutura para tolher o livre pensamento nas universidades e escolas.

25. Já a CF/1946 devolve a liberdade de cátedra aos docentes, visto que a democracia também foi restaurada. Reassegura a vitaliciedade docente da CF/1934. A legislação

infraconstitucional não está em desacordo com a Carta Magna. Destaca-se, entretanto, na CEBA/1947 a proibição de atividade política exclusivamente aos membros do Conselho de Educação, visto que estes serão os julgadores dos processos administrativos do sistema educacional. Hoje, contrariamente, os membros do CEE são oriundos dos partidos políticos que dão sustentação ao governo, à semelhança dos conselheiros dos tribunais de contas. Esta constituição vigerá por quase duas décadas atravessando diversos dissensos políticos internos. No plano da legislação federal os professores terão assegurada sua liberdade, que era exercida aos moldes das convenções sociais da época.

26. A CF/1967 na mesma linha da CF/1946 mantém a liberdade de cátedra de forma textual, mas este instituto, dadas as condições políticas, não pode ser considerado vivo. A legislação infraconstitucional e os Atos Institucionais tornaram inefetiva essa previsão. Foi uma Carta de curta duração visto que o Regime Militar acirrou o enfrentamento aos seus adversários, o que levou a produção de variada legislação para combatê-los. O enfrentamento aos adversários relativizou as demais garantias constitucionais quanto à liberdade ambulatorial e de expressão, diminuindo sistematicamente toda liberdade acadêmica, além do que todos os Atos Institucionais que afetaram diretamente a educação (01, 02, 05, 10, 13 e 14) foram editados sob a vigência desta Carta. Neste curto período de tempo não há o que se falar em liberdade de cátedra.

27. A CF/1969, reedita a liberdade de cátedra, mas ressalva que os abusos poderiam ser punidos, sendo esse o período mais restritivo para a liberdade acadêmica. A previsão constitucional da ressalva e a contundência dos aparelhos repressivos tornaram inefetiva esta cláusula. Tampouco é possível falar em liberdade de expressão absoluta até a vigência da CF/88 tendo-se em vista a condição de exceção e a censura aos meios de comunicação. Não é possível considerar a liberdade de cátedra um instituto efetivo nesta Carta. É uma “máscara do poder”, expressão de Horta. No que pese a CF/1969 viger até 4 de outubro de 1985, a partir da Lei da Anistia – Lei 6.683/1979 – a liberdade acadêmica recupera, à revelia do texto constitucional, sua efetividade social.

28. Todos os atos institucionais que afetaram diretamente a liberdade acadêmica (01, 02, 05, 10, 13 e 14) vão justificar as restrições impostas às garantias constitucionais com base num projeto de restauração da ordem democrática a partir da erradicação ao plano de bolchevização do país. Supostamente infiltrado nas organizações da sociedade civil e nas instituições de ensino, a literatura socialista será proscrita e a liberdade de cátedra será confiscada pelo Estado. O governo, imerso no clima da Guerra Fria, cuidará especialmente da repressão às manifestações pró socialistas nos meios acadêmicos. Os atos institucionais aparelharam o Estado dos instrumentos normativos necessários para cassar, prender, demitir, expurgar todos os desafetos ou potencialmente desafetos do governo. Professores e estudantes foram perseguidos apenas por suas escolhas políticas, suas leituras ou suas publicações. Estes atos institucionais foram responsáveis por efetivar o confisco à liberdade acadêmica, especialmente no período de 1964 a 1979.

29. Findo o RM, a redemocratização possibilitou a edição da CF/88, cujo texto incorporou diversas garantias relativas à liberdade em geral. No plano da reedição dessas novas garantias, a CF/88 não só reeditou a liberdade de cátedra, mas introduziu a liberdade discente, perfazendo no art. 206, II, o conjunto, aqui chamado de liberdade acadêmica, cuja ampliação irá se desdobrar em novos direitos na educação. A CF/88 é ampla em relação aos diversos tipos de liberdade, sendo a liberdade de expressão o gênero da liberdade de imprensa e da liberdade acadêmica de tal sorte que por si só aquela já confere, hoje, aos sistemas de ensino a garantia da liberdade de pensamento e de comunicação da produção intelectual.

30. Além das garantias constitucionais, a CF/88 recepiona as convenções e os tratados em que o Brasil seja signatário. Dentre estes, o Pacto de San José da Costa Rica de 1969, cujo texto foi acolhido em 1992 internamente, pode ser invocado em quaisquer instâncias, sendo mais uma garantia que robustece o direito à liberdade acadêmica. Frise-se ainda que, a cultura jurídica brasileira sempre foi influenciada pelos diversos documentos internacionais acerca dos direitos do homem.

31. Como desdobramento da CF/88, temos a LDB, que é a principal legislação da educação básica. Datada de 1996, reafirma os mesmos valores da liberdade

acadêmica, consolidando nas demais normas e documentos juspedagógicos os valores já consagrados na CF/88. Este documento, que está no topo das normas educacionais da educação básica, se inicia (art.3º) já pautado na liberdade acadêmica, irradiando para todo o sistema educacional básico o mais caro de seus valores, valor este que também está para a educação no texto constitucional. A CF/88 respalda diretamente as liberdades e a autonomia acadêmica na Lei 9.394/1996. A LDB será mais um obstáculo a qualquer tentativa de normatizar o assédio ideológico aos moldes da ESP, nesse sentido sua relevância se apresenta para corroborar a tese na incompatibilidade do assédio ideológico da ESP com a legislação educacional infraconstitucional.

32. A partir da CF/88 e da LDB originou-se a Base Nacional Comum Curricular, cuja função é de ser o principal documento pedagógico que define os conteúdos das disciplinas da educação básica. Este documento foi construído socialmente a partir da colaboração de milhares de brasileiros, mas sua redação se deu a cargo das equipes montadas pelo MEC à altura dos governos Dilma e Temer, pelo qual se verifica esparsamente o uso de terminologia própria de segmento da sociedade representante do chamado marxismo cultural, o que amplia e consolida a crítica à pedagogia freiriana. Não se sabe em que medida a Base Nacional Comum Curricular reflete a vontade dos milhares de colaboradores ou a vontade daqueles que deram a versão final ao texto. A Base Nacional Comum Curricular é um documento cujos reflexos começaram a surtir seus efeitos apenas parcialmente, visto sua gradativa implantação. No que pese tudo isso, a Base Nacional Comum Curricular se compromete integralmente com a liberdade acadêmica na medida em que recomenda a convivência da diversidade de pedagogias e o acolhimento das diferenças das diversas grandezas sociais.

33. Além da Base Nacional Comum Curricular, a educação básica ainda compartilha as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais e se submetem às diretrizes do Plano Nacional de Educação. Tais documentos são igualmente comprometidos com os mesmos valores da liberdade acadêmica. Suas referências bibliográficas, suas terminologias sugerem um referencial teórico que se reconhece nos autores da pedagogia crítica. Neste aspecto têm também razão os

críticos da pedagogia crítica, muito embora não seja possível afirmar que as marcas ideológicas destes documentos sejam a causa do não alcance das metas governamentais e do insucesso da escola pública de educação básica. São evidências que levam a crítica a ter alguma coerência.

34. No plano local, o Estatuto do Magistério Público do Estado da Bahia, de 2002, que rege a vida do servidor docente, abre seu leque de normas (art.2º) já comprometido com a liberdade acadêmica da mesma forma que a LDB de 1996. Todos esses documentos são posteriores à CF/88 e foram elaborados com base nesse mesmo espírito. O referido estatuto não é apenas uma norma que rege a relação do servidor-docente com a administração. Sua principiologia determina também o modo da relação que o docente terá com o aluno. O círculo de proteção à liberdade acadêmica é bem amplo, perfazendo um perímetro, pelo visto, cada vez maior a partir de 1988.

35. Esse círculo se expande para incluir o ECA como norma que garante a liberdade do discente para expressar a opinião e participar da cidadania política. Este diploma legal, cujo descumprimento pode ter implicações administrativas e penais, se aplica à liberdade de pensamento do adolescente, inclusive para os círculos não acadêmicos. Ao adolescente foram lhes dadas garantias de desenvolvimento pleno, para o qual a liberdade de pensamento é um elemento.

36. Além dessas normas, cujo conjunto de direitos protegem a liberdade intelectual, a mais recente geração de direitos protege o entorno da vida acadêmica, ao combater, *v.g.*, o *bullying*, à intolerância religiosa e a discriminação racial. Esse complexo de direitos se tornou uma poderosa arma em favor do percurso escolar e enrobustecem as demais garantias. A normatização do assédio ideológico enfrentará também essas normas infraconstitucionais locais. Cada ente federativo poderá ter seu próprio repositório, inclusive.

37. Na seara de novos direitos, com ampla consistência constitucional, no campo da proteção da individualidade, como um fenômeno recente de nova geração de direitos, se tem, o assédio moral e o sexual, como suposta nova vereda pela qual a sociedade vem demandando a criação de leis. O assédio ideológico pode até percorrer o mesmo

caminho legislativo e ter alguma semelhança semântica, mas não se pode inferir que haja identidade de reivindicação social. A positivação do assédio ideológico aparentemente percorre um caminho natural e semelhante ao de assédio moral e do assédio sexual, que são decorrentes de um processo de ampliação de direitos no escopo da proteção trabalhista e da dignidade sexual respectivamente, todavia não colidem com dispositivos constitucionais.

38. O assédio moral, dada sua plasticidade, pode ser aplicado a relações trabalhistas em que o docente, servidor ou não, seja compelido, a pautar suas explanações e desenvolver seus materiais didáticos a partir de orientação ideológica com origem no gestor, patronal ou não, de forma compulsória. Nesse caso, teríamos uma subespécie, ao menos semanticamente nova, de assédio ideológico trabalhista. O instituto, portanto, não é novo, visto que a ideia do assédio moral já o compreende, podendo ganhar uma nova nomenclatura, no entanto não se trata um tipo jurídico novo, reclamando-se ainda aperfeiçoado doutrinário.

39. A partir de 2014, em razão do processo pelo qual a direita passou a comandar as manifestações sociais e a iniciar o retorno ao governo federal, emergiram diversos projetos de leis para garantir a liberdade religiosa, proibir a ideologia de gênero etc. Tais projetos são todos da bancada da direita. A partir de 2019, a esquerda, já fora do poder, despertou-se para o movimento e timidamente apresentou alguns PLs para garantir aquilo que já está garantido – a liberdade de cátedra. Exceto um único PL tramitou no Senado, tendo sido retirado pelo próprio autor. Todos os demais tramitam, hoje, pausadamente na Câmara, certamente em vistas das contingências sanitárias pela qual passam o país e da falta de apoio no parlamento às pautas do governo. Vários desses projetos tramitam na Câmara dos Deputados, que é uma casa mais diversa que o Senado, sendo responsável por proposituras mais heterogêneas. Considerando o processo legislativo e a dupla tramitação, é possível inferir que o assédio ideológico teria baixíssimas chances de se tornar lei, visto que o Senado é uma casa mais ponderada.

40. No plano local a ESP fez pequenas incursões. Apenas um único projeto tramita na ALBA e um outro na Câmara Municipal de Vitória da Conquista. Para além desses

projetos, chegou a ser aprovada uma lei entrando em vigor a ESP no município de Jacobina, tendo sido suspensa por decisão em ADIN pelo TJ/BA. Como não se tratou aqui de uma busca exaustiva é possível que tramite em algum município algum PL ou até tenha vigência alguma lei a estilo da ESP.

41. Para lidar com o fenômeno social que se afirma neste trabalho demandar atenção estatal, propõe-se que os Conselhos de Educação (Nacional, Estadual e Municipais), especialmente das unidades federativas das quais se fez análise da legislação, por possuírem aptidão, funcionarem como tribunais administrativos pedagógicos, mesmo sendo sua composição produto de indicação política. Funcionam regularmente quando provocados para expedir pareceres acerca das mais diversas matérias, como tribunais pedagógicos. O CNE, *v.g.*, já posicionou algumas vezes acerca de inadequação de materiais didáticos. Estes Conselhos de Educação precisam ter suas competências ampliadas a cargo de suas secretarias, do ministério da educação ou por força de lei ordinária. Essa mudança poderia representar, pelo visto, em uma nova forma de acolher as questões relativas à doutrinação, ao tempo em que se abrem as portas do poder público para demandas que podem se encontrar reprimidas por inefetividade dos meios para favorecer o direito de peticionar. Considerando suas aptidões para funcionarem com tribunais pedagógicos, tais Conselhos podem, certamente, solucionar os problemas que foram apontados quanto os dissensos oriundos da doutrinação ou de temas correlatos. A matriz germano-romana faz com que o direito brasileiro seja bastante uniforme nacionalmente e assim esta solução administrativa, a partir de uma mudança de competências, poderia funcionar para as diversas unidades federativas.

42. Com relação ao modo como a sociedade tem lidado com a liberdade de cátedra foram descritas quatro formas: social, administrativa, legislativa e judicial. Nos E.U.A., a comunidade escolar é muito atuante e acompanha de perto a vida acadêmica e utilizam-se de seu direito de peticionar e ser ouvida. Diferentemente, no Brasil, a comunidade escolar e o contribuinte em geral, são fracamente organizados. No Brasil a principal forma de atuação para demandas de dissensos acadêmicos se dá através do MP e do Judiciário. A judicialização no Brasil é a principal via de solução dos conflitos que chegam às portas do Estado. A solução administrativa existe para

diversos assuntos objetivos. Para questões sensíveis, o Estado, administrativamente, é um mal ouvinte. No E.U.A., país cujo direito comparado preponderou neste trabalho, são um país em que a sociedade civil possui mecanismos mais aperfeiçoados para a solução de seus litígios, fato que está relacionado com a sua história. A dependência do Estado, no Brasil, faz com que este seja o intermediário principal. Nos E.U.A. a legislação garante o pleno direito de reclamar por parte da comunidade escolar ou por parte do contribuinte. No Brasil, a falta de aperfeiçoamento dos órgãos da administração deixa o cidadão, muitas vezes, desassistido. Para correção deste problema, é que se propõe a extensão as competências dos Conselhos de Educação para o atendimento das demandas citadas.

43. A liberdade acadêmica, através da sociedade civil, organizada ou não, pode se submeter a algum grau de controle. Associação de pais, o contribuinte, a comunidade escolar pode se utilizar dos instrumentos atualmente disponíveis para levar ao conhecimento dos gestores suas demandas. Nos E.U.A., a exemplo da Florida e da Califórnia, extremos geográficos, pais ou contribuintes se estruturam para reivindicar mudanças na legislação educacional de modo a atender os seus mais diversos pleitos. No Brasil a sociedade civil organizada é muito incipiente se comparada com o E.U.A. Entre nós, a experiência da sociedade civil pode ser exemplificada através dos Docentes Pela Liberdade. Esse grupo, produto recente e em alguma medida alinhado ao pensamento liberal e ao governo atual, é uma das poucas expressões de uma organização social com vistas a garantir o exercício da docência em condições de liberdade de expressão diante de um pensamento acadêmico majoritário ou supostamente majoritário, mas afetado pelo que chamam de patrulhamento ideológico. Este grupo forma uma rede de professores para a defesa dos seus membros e para garantir-lhes a liberdade de pensamento neste cenário particular.

44. As questões relativas à doutrinação, inadequação de materiais didáticas, etc. são tratadas, no Brasil, exclusivamente pela via do processo administrativo comum e pelo disciplinar. O CNE, ineditamente, já se posicionou acerca de materiais didáticos constituindo uma primeira jurisprudência. A despeito de seu protagonismo sua atuação está longe de se constituir uma prestação voltada para aquilo que se defende aqui, embora tenha aptidão para se tornar um tribunal educacional para as espécies

que demandam atenção estatal oriundas de demandas da comunidade escolar. Atualmente as questões relativas à doutrinação são tratadas, se docente servidor, via processo administrativo disciplinar, via inadequada pelas razões aqui já demonstradas com repercussão negativa sobre a vida pessoal e profissional, quando não desprezadas pelo corporativismo.

45. As demandas sociais, em tese, têm encontrado eco no legislativo. A atuação parlamentar tem buscado representar amplamente os interesses da sociedade que por vezes são antagônicos. A escola sem partido e a escola sem mordça são interesses sociais divergentes que têm nos parlamentos, especialmente nas câmaras municipais, maior visibilidade. No plano local apresentam-se estes grupos antagônicos suas representações. De um lado a ESP, de clara influência do pensamento liberal estadunidense ou fracamente representado nacionalmente. Do outro lado, a escola sem mordça, cujos pleitos não passam de oportunidade para o debate, mas sem o condão de ampliar a já ampla liberdade acadêmica, visto a abrangência da CF/88 nesta matéria. São movimentos sociais com representação parlamentar com pouca chance de prosperar, mas que rende dividendos aos autores. Todos os PLs, no sentido de ampliar a liberdade acadêmica, produtos de um movimento contrário ao da escola sem partido, são absolutamente desnecessários visto que não acrescentam nada à liberdade de expressão constitucional. A escola sem mordça é apenas uma reação política e parlamentar à escola sem partido. Ambos os movimentos não constituem uma pedagogia em si mesmas, apenas um movimento político. A escola sem partido, por sua vez, como fato político, não deve ser associada a nenhum movimento com fins antidemocráticos visto que, inclusive, começou longe da partidarização, mas não pode ser lida como um argumento político apartidário descontextualizado. Na prática carrega uma medida normativa equivocada para um problema real. Defende-se aqui, portanto, uma escolha que não seja o da escola sem partido, tampouco o da escola sem mordça. Estes extremos atendem apenas às suas próprias bases, desprezando a multiplicidade cultural brasileira. Devem ser rechaçadas ambas as opções visto que não oferecem solução para o fenômeno social.

46. O controle judicial tem sido a forma pela qual a sociedade brasileira se vale diante

de normas colidentes com a constituição. Uma parte desses pleitos pode passar pelo MP. Nesse sentido têm-se uma Nota Técnica do CNPG do MP recomendando a manifestação pela inconstitucionalidade de leis relativas à ESP quando este houver de intervir. O Judiciário tem tratado os PLs e a normas de conteúdo ESP com bastante uniformidade. Na Bahia, *v.g.*, a lei municipal de Jacobina foi suspensa através de uma ADIN, salvo engano não vigendo qualquer outra com essa temática no Estado. A CF/88, inclusive, dada sua posição na pirâmide normativa, possibilita o controle de normas que estão abaixo. Assim temos o controle difuso-incidental e o controle concentrado, pelos quais seus legitimados podem, na hipótese de um dispositivo colidente com a Lei Maior, pleitear seu afastamento do ordenamento e tornar seus atos nulos. São mecanismos, criados para impedir, dentre outras funções, que leis inconstitucionais gerem atos em prejuízo das garantias constitucionais. O controle tanto difuso-incidental tanto quanto o concentrado já foi utilizado, conforme exemplos trazidos ao texto, para inibir a normatização do assédio ideológico, o que pode ter inibido novas proposituras legislativas, que o fadariam ao insucesso.

47. Atos governamentais podem eventualmente serem expedidos à revelia de técnica capaz de produz efeitos jurídicos em desfavor da administração pública, dos servidores e dos cidadãos em geral. As escolhas governamentais, indubitavelmente, são opções que atendem a conveniência e aos propósitos dos projetos políticos. Os atos da administração pública quando de sua fiscalização ou prestação de serviço deve observar as prescrições constituições e nesse caso não possui ideologia. O serviço educação fornecido pela administração pública é prestado por servidores-docentes que representam o Estado e, nesse caso, não representam suas vontades. A liberdade de cátedra do servidor-docente se encontra na seara do que é permitido e proibido dentro da legislação infraconstitucional. É diferente do professor privado. Este último pode ser mais livre ou muito menos livre e possíveis restrições dizem respeito apenas à relação contratual. O servidor-docente está preso às regras funcionais outras que podem restringir a sua liberdade de expressão sem que isso viole necessariamente a CF/88, contudo o servidor-docente e o privado não estão totalmente presos a regras rígidas. Os Estatutos dos Servidores e os Estatutos do Magistério, a exemplo daqueles referenciados aqui, também respeitam uma esfera de escolha pessoal dos seus empregados, permitindo que os mesmos possam expressar

algumas posições, sem ferir regras, visto o respeito as liberdades individuais.

- II -

À guisa de conclusão geral afirma-se que o lastro teórico apresentado nos orienta que o assédio ideológico deva, em razão da forma como apresentada, ser rechaçado totalmente. A doutrinação, mesmo que não houvesse casos concretos, a mera possibilidade de sua ocorrência, já demandaria uma instância, diversa das existentes, para análise e julgamento de possíveis situações relacionadas. O abuso da liberdade de cátedra – o que se pretende combater com a normatização do assédio ideológico – merece atenção administrativa-pedagógica. A literatura demonstrou que a comunidade acadêmica (docentes e discentes) não tem uma instância com competência clara para tratar de questões pedagógicas relacionadas com inadequação de materiais didáticos, planos de aula, temáticas, assédio ideológico etc. Tais assuntos que não são tratados adequadamente no plano administrativo escolar, tampouco devem ser tratados via ordinariamente.

A doutrinação apresentou-se neste estudo como um dado merecedor de atenção pela administração pública, cuja solução, que demanda atenção especial, é lacunosa. Conflitos cujo tratamento é complexo, exigindo-se estrutura processual e burocrática diversa da encontrada no atual aparato institucional escolar, não terá adequada prestação administrativa.

Para atender a possível demanda social pelo direito de peticionar de forma regular aos órgãos do Estado, para requerer ou inquirir solução administrativa sobre assuntos relativos à insatisfação quanto, *v.g.*, a conteúdo de materiais didáticos por inadequação, insatisfação a temas abordados em sala de aula, excesso ou falta de liberdade acadêmica, unicidade de pedagogias e temas correlatos, de modo a se resguardar o contraditório, a ampla defesa, por parte também do demandado, de modo a afastar a incidência dos procedimentos apuratórios atuais, buscou-se fixar a tese aqui, reafirma-se, de que os Conselhos de Educação têm aptidão e podem servir de instâncias para análise destas questões, visto que já vem exercendo parcialmente esta função.

Os corpos discentes e docentes se beneficiarão com a ampliação das competências dos Conselhos de Educação sobre os quais operariam em favor da

continuidade do serviço educacional.

Uma solução apresentada a título de tese neste trabalho reconhece a existência do assédio ideológico, propõe uma solução pedagógico-administrativa que beneficie a comunidade acadêmica como um todo, oportunizando ao demandante e ao demandado, num campo externo à instituição de ensino, com transparência e regulado, colocar seus pleitos para um órgão julgador que atue com competência definida, sob rito processual mínimo e garantidora do devido processo legal. A doutrinação existe.

O assédio ideológico deve passar a ser assunto de interesse estatal ao demandar da administração pública e do legislativo a percepção de sua relevância social, possibilitando, criar o instrumento normativo cabível, conferindo aos conselhos de educação, a competência para as demandas em questão, visto que as atuais instâncias não se prestam adequadamente para expressar juízo acerca de questões emergentes que batem às portas da administração pública.

Pugnou-se neste trabalho uma linha diversa e aparentemente intermediária pela qual se reconhece a existência da doutrinação, embora o tratamento não seja pela via da criminalização e da neutralidade, mas garantindo-se a plena liberdade acadêmica nos moldes da CF/88 com as garantias de um juízo justo no plano administrativo-pedagógico diante de possíveis conflitos de doutrinação ou cerceamento da liberdade acadêmica, pelo qual podem se valer a comunidade acadêmica, o que incluiu estudantes, professores, dirigentes, pais e quaisquer interessados diretamente.

Tal entendimento encontra precedente na atuação social da comunidade acadêmica dos E.U.A., que são legitimados a peticionar e demandar contra atos que julgarem de interesse, cujos pleitos são apreciados por órgão similar aos Conselhos de Educação e respondidas. Os órgãos adjuntos às secretarias de educação eventualmente podem recepcionar demandas relativas à doutrinação, embora não possibilitem regularmente o contraditório e ampla defesa, no que pesem respeitar o seu próprio devido processo legal.

Enquanto não existir uma definição de quem deva tratar a doutrinação como um fato de interesse estatal e não se fixar uma competência, ver-se-á estas questões pairando no debate político ou tratadas inadequadamente por instrumentos administrativos impróprios para este fim, para as demandas, possivelmente

reprimidas, que chegam ao conhecimento do Estado, podendo ser estas apenas uma parcela mínima.

- III -

A título de considerações finais é necessário dizer que o presente estudo apenas colabora para a compreensão do problema da doutrinação acadêmica e suas possíveis consequências para a qualidade da educação e do percurso escolar. É de fundamental importância que na pesquisa sociológica, que este trabalho inclusive faz interface, ocorra a coleta de dados empíricos, visto a dinâmica dos fatos sociais. Nesta ocasião, em razão das circunstâncias, já explicadas, não foi possível a ausculta da comunidade discente e docente. Sugere-se que trabalhos posteriores considere a relevância da pesquisa de campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1970.

APPLE, Michel W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ARISTÓTELES. **Política**. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes Editorial, 2015.

BAHIA. Constituição de 1891. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/constituicao-do-estado-da-bahia-de-02-de-julho-de-1891-texto-consolidado>>. Acesso em: 22 jun. 2020.

BAHIA. Constituição de 1935. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/constituicao-do-estado-da-bahia-de-20-de-agosto-de-1935>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

BAHIA. Constituição de 1947. Disponível em: <
<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/constituicao-do-estado-da-bahia-de-02-de-agosto-de-1947>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

BAHIA. Constituição de 1967. Disponível em : <
<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/constituicao-do-estado-da-bahia-de-14-de-maio-de-1967>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

BAHIA. Constituição de 1989. Disponível em: <
<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/constituicao-do-estado-da-bahia-de-05-de-outubro-de-1989>>. Acesso em: 24 jun. 2020.

BAHIA. EC nº 02, de 29 de novembro de 1969. Disponível em: <
<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/constituicao-do-estado-da-bahia-de-14-de-maio-de-1967>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

BAHIA. Decreto 7.532, de 19 de fevereiro de 1999. Aprova o Regimento do Conselho Estadual de Educação. Disponível em: <
<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Institucional.pdf>>. Acesso em 25 mar. 2020.

BAHIA. Lei 172, de 25 de maio de 1872. Disponível em:
<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=16>>. Acesso em: 25 mar. 2020.

BAHIA. Lei 1.846, de 14 de agosto de 1925. Disponível em: <
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/134871/15%20-%20Lei%20N.%201.846%2c%20de%2014%20de%20Agosto%20de%201925.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BAHIA. Lei 7.945, de 13 de novembro de 2001. Dispõe sobre o Ensino Religioso Confessional pluralista nas Escolas da rede pública de ensino do Estado da Bahia e dá outras providências. Disponível em: <
<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-7945-de-13-de-novembro-de-2001>>. Acesso em: 05 jul. 2021.

BAHIA. Lei 8.261, de 29 de maio de 2002. Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia. Disponível em: <
<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-8261-de-29-de-maio-de-2002>>. Acesso em: 15 maio 2019.

BAHIA. Lei 13.182, de 6 de junho de 2014. Institui o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia e dá outras providências.

Disponível em: < <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13182-de-06-de-junho-de-2014>>. Acesso em: 16 maio 2020.

BAHIA. Lei 11.043, de 09 de maio de 2008. Dispõe sobre a finalidade, competência e composição do Colegiado Escolar nas escolas públicas de Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências. Disponível em: < <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-11043-de-09-de-maio-de-2008>>. Acesso em: 24 mar. 2020.

BAHIA. Lei 14.270, de 22 de julho de 2020. Declara o Educador Anísio Teixeira como Patrono da Educação Baiana. Disponível em: < <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-14270-de-22-de-julho-de-2020>>. Acesso em: 18 set. 2020.

BAHIA. Secretaria Estadual de Educação. Conselho Estadual de Educação. Resolução 120/2013. Dispõe sobre a inclusão do nome social dos/das estudantes travestis, transexuais e outros no tratamento, nos registros escolares e acadêmicos nas instituições de ensino que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia e dá outras providências. Disponível em: < http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_120_2013_e_Indicacao.pdf>. Acesso em: 16 maio 2020.

BAHIA. DIAS D'ÁVILA. Lei 344, de 28 de dezembro de 2009. Institui o Regime Jurídico Estatutário para os Servidores Públicos do Município de Dias D'Ávila e dá outras providências. Disponível em: < <http://ba.portaldatransparencia.com.br/prefeitura/diasdavila/?pagina=abreDocumento&arquivo=3EEE015B8A>>. Acesso em: 25 maio 2021.

BAHIA. JACOBINA. Lei 1.468, de 18 de dezembro de 2017. Institui, no âmbito do sistema municipal de ensino, o “Programa Escola Sem Partido”. Disponível em: < http://impublicacoes.org/trdados/arquivos_agenda_2017/12/39e848c4230948fe42bcf9b4216864d35a38205ee3bca.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2019.

BAHIA. SALVADOR. Decreto nº 6403, de 30 de novembro de 1981. Cria o Conselho Municipal de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/1981/640/6403/decreto-n-6403-1981-cria-o-conselho-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 24 maio 2021.

BAHIA. SALVADOR. Decreto 21.064, de 16 de agosto de 2010. Altera o novo regimento do Conselho Municipal de Educação – CME. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/2010/2107/21064/decreto-n-21064-2010-altera-o-novo-regimento-do-conselho-municipal-de-educacao-cme>>.

Acesso em: 24 maio 2021.

Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518 versaofinal site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2020.

BERGON, Henri. **As duas fontes da moral e da religião**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 21 ed. São Paulo: Malheiros, 2007.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 29 abr. 2020.

BRASIL. Ato Complementar nº 38, de 13 de dezembro de 1968. Decreta o recesso do Congresso Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ACP/acp-38-68.htm>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Ato Complementar nº 75, de 20 de outubro de 1969. Dispõe sobre a proibição de lecionar em estabelecimentos de ensino do governo ou subvencionados pelo governo todos aqueles que, como professor, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público incorreram ou venham a incorrer em faltas que resultaram ou venham a resultar em sanções com fundamento em Atos Institucionais a qualquer título, cargo, função, emprego ou atividades tanto da união como dos estados distrito federal territórios e municípios, bem como em instituições de ensino pesquisa e organizações de interesse da segurança nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ACP/acp-75-69.htm>. Acesso em: 29 set. 2020.

BRASIL. Ato Institucional nº 01, de 09 de abril de 1964. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-01-64.htm>. Acesso em: 17 mar. 2019.

BRASIL. Ato Institucional nº 02, de 27 de outubro de 1965. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-02-65.htm>. Acesso em: 17 mar. 2019.

BRASIL. Ato Institucional nº 05, de 13 de dezembro de 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Ato Institucional nº 10, de 16 de maio de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-10-69.htm>. Acesso em: 11 jun. 1969.

BRASIL. Ato Institucional nº 13, de 5 de setembro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-13-69.htm>. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Ato Institucional nº 14, 5 de setembro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-14-69.htm>. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Constituição de 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 09 mar. 2019.

BRASIL. Constituição de 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm>. Acesso em: 09 mar. 2019.

BRASIL. Constituição de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 09 mar. 2019.

BRASIL. Constituição de 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Constituição de 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: 17 mar. 2019.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. EC/01, de 17 de outubro de 1969. Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm>. Acesso em: 17 fev. 2020.

BRASIL. Decreto 199-A, de 7 de janeiro de 1890. Prohibe a intervenção da autoridade federal e dos Estados federados em matéria religiosa, consagra a plena liberdade de cultos, extingue o padroado e estabelece outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm>. Acesso em: 05 jul. 2021.

BRASIL. Decreto 3.890, de 1º de janeiro de 1901. Approva o Codigoo dos Institutos

Officiaes de Ensino Superior e Secundario, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3890-1-janeiro-1901-521287-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 30 abr. 2020.

BRASIL. Decreto 8.659, de 5 de abril de 1911. Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 01 maio 2020.

BRASIL. Decreto 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. Decreto 19.770, de 19 de março de 1931. Regula a sindicalização das classes patronais e operárias e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19770-19-marco-1931-526722-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

BRASIL. Decreto 19. 851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 18 mar. 2020.

BRASIL. Decreto 19.941, de 30 de abril de 1931. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 04 maio 2020.

BRASIL. Decreto 20.033, de 25 de maio de 1931. Cria o Departamento Oficial de Publicidade. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20033-25-maio-1931-517651-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 06 maio 2020.

BRASIL. Decreto 21.076, de 24 de fevereiro de 1932. Decreta o Código Eleitoral. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21076-24-fevereiro-1932-507583-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 04 maio 2020.

BRASIL. Decreto 24.794, de 14 de julho de 1934. Cria, no Ministério da Educação e Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspeção Geral do Ensino Emendativo, dispõe sobre o Ensino do Canto Orfeônico, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24794-14-julho-1934-515847-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 04 maio 2020.

BRASIL. Decreto 10.358, de 1942. Declara o estado de guerra em todo o território nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D10358.htm#art2>. Acesso em: 04 maio 2020.

BRASIL. Decreto 19.841, de 22 de outubro de 1945. Promulga a Carta das Nações Unidas, da qual faz parte integrante o anexo Estatuto da Corte Internacional de Justiça, assinada em São Francisco, a 26 de junho de 1945, por ocasião da Conferência de Organização Internacional das Nações Unidas. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19841.htm>. Acesso em: 16 mar. 2020.

BRASIL. Decreto 37.613, de 19 de julho de 1955. Regulamenta a constituição dos órgãos de representação do corpo docente e suas relações com a direção dos institutos de ensino superior. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37613-19-julho-1955-336268-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 18 mar. 2020.

BRASIL. Decreto 56.241, de 4 de maio de 1965. Regulamenta a Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, que dispõe sobre os órgãos de representação dos estudantes e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-56241-4-maio-1965-396542-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

BRASIL. Decreto 62.927, de 28 de junho de 1968. Institui, em caráter permanente, o Grupo de Trabalho "Projeto Rondon", e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62927-28-junho-1968-404732-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 28 maio 2020.

BRASIL. Decreto 678, de 6 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0678.htm>. Acesso em: 16 mar. 2020.

BRASIL. Decreto 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm>.

Acesso em: 17 mar. 2020.

BRASIL. Decreto 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-10004-5-setembro-2019-789086-norma-pe.html>>. Acesso em: 08 dez. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei 1.915, de 27 de dezembro de 1939. Cria o Departamento de Imprensa e Propaganda e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1915.htm>. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Decreto-Lei 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm>. Acesso em: 15 maio 2019.

BRASIL. Decreto-Lei 4.105, de 11 de fevereiro de 1942. Reconhece a União nacional dos Estudantes como entidade coordenadora e representativa dos corpos discentes dos estabelecimentos de ensino superior. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4105.htm>. Acesso em 18 mar. 2020.

BRASIL. Decreto-Lei 7.582, de 25 de maio de 1945. Extingue o Departamento de Imprensa e Propaganda e cria o Departamento Nacional de Informações. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del7582.htm>. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Decreto-Lei 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Decreto-Lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Decreto-Lei 228, de 28 de fevereiro de 1967. Reformula a organização da representação estudantil e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/norma/523096/publicacao/15668207>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. Decreto-Lei 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário.

Disponível: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4244.htm>. Acesso em: 04 maio 2020.

BRASIL. Decreto-Lei 314, de 13 de março de 1967. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social e dá outras providências. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-314-13-marco-1967-366980-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 26 ago. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 ago. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei 898, de 29 de setembro de 1969. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem pública e social, estabelece o seu processo e julgamento e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0898.htm>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Lei 38, de 4 de abril de 1935. Define crimes contra a ordem política e social. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-38-4-abril-1935-397878-republicacao-77367-pl.html>>. Acesso em 02 maio 2020.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 11 jul. 2019.

BRASIL. Lei 4.464, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4464-9-novembro-1964-376749-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

BRASIL. Lei 4.717, de 29 de junho de 1965. Regula a ação popular. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4717.htm>. Acesso em: 04 dez. 2019.

BRASIL. Lei 4.737, de 15 de julho de 1965. Institui o Código Eleitoral. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4737.htm>. Acesso em: 06 abr. 2020.

BRASIL. Lei 5.250, de 9 de fevereiro de 1967. Regula a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5250.htm>. Acesso em: 08 maio 2020.

BRASIL. Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L5379.htm>. Acesso em: 08 maio 2020.

BRASIL. Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. Lei 5.700, 01 de setembro de 1971. Dispõe sobre a forma e a apresentação dos Símbolos Nacionais, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5700.htm>. Acesso em: 11 abr. 2020.

BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 25 ago. 2019.

BRASIL. Lei 6.620, de 17 de dezembro de 1978. Define os crimes contra a Segurança Nacional, estabelece a sistemática para o seu processo e julgamento e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6620-17-dezembro-1978-365788-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Lei 6.683, de 28 de agosto de 1979. Concede anistia e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6683.htm>. Acesso em: 17 fev. 2020.

BRASIL. Lei 7.170, de 14 de dezembro de 1983. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7170.htm>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Lei 7.398, de 4 de novembro de 1985. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7398.htm>. Acesso em: 16

maio 2020.

BRASIL. Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7716.htm>. Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. Lei 8.313, de 23 de dezembro de 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8313cons.htm>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. Lei 8.429, de 2 de junho de 1992. Dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito no exercício de mandato, cargo, emprego ou função na administração pública direta, indireta ou fundacional e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8429.htm>. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL. Lei 8.625, de 12 de fevereiro de 1993. Institui a Lei Orgânica Nacional do Ministério Público, dispõe sobre normas gerais para a organização do Ministério Público dos Estados e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8625.htm>. Acesso em: 06 abr. 2020.

BRASIL. Lei 8.666, de 21 de junho de 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8666cons.htm>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 19 mar. 2019.

BRASIL. Lei 9.504, de 30 de setembro de 1997. Estabelece normas para as eleições. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9504.htm>. Acesso em: 06 abr. 2020.

BRASIL. Lei 9.784, de 29 de janeiro de 1999. Regula o processo administrativo no âmbito da Administração Pública Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9784.htm>. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL. Lei 9.868, de 10 de novembro de 1999. Dispõe sobre o processo e julgamento da ação direta de inconstitucionalidade e da ação declaratória de constitucionalidade perante o Supremo Tribunal Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9868.htm>. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL. Lei 9.882, de 3 de dezembro de 1999. Dispõe sobre o processo e julgamento

da argüição de descumprimento de preceito fundamental, nos termos do § 1o do art. 102 da Constituição Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9882.htm>. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL. Lei 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm>. Acesso em : 05 jul. 2021.

BRASIL. Lei 12.519, de 10 de novembro de 2011. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm>. Acesso em: 05 jul. 2021.

BRASIL. Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Lei 12.562, de 23 de dezembro de 2011. Regulamenta o inciso III do art. 36 da Constituição Federal, para dispor sobre o processo e julgamento da representação interventiva perante o Supremo Tribunal Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/L12562.htm>. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Lei 12.612, de 13 de abril de 2012. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm>. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Lei 12.933, de 26 de dezembro de 2013. Dispõe sobre o benefício do pagamento de meia-entrada para estudantes, idosos, pessoas com deficiência e jovens de 15 a 29 anos comprovadamente carentes em espetáculos artístico-culturais e esportivos, e revoga a Medida Provisória nº 2.208, de 17 de agosto de 2001. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12933-26-dezembro-2013-777776-publicacaooriginal-142529-pl.html>>. Acesso em 02 ago. 2021.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 15 maio 2020.

BRASIL. Lei 13.105, de 16 de março de 2015. Código de processo Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm>. Acesso em: 04 jun. 2020.

BRASIL. Lei 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm>. Acesso em: 16 maio 2020.

BRASIL. Medida Provisória 895, de 6 de setembro de 2019. Altera a Lei nº 12.933, de 26 de dezembro de 2013, que dispõe sobre o benefício do pagamento de meia-entrada para estudantes, idosos, pessoas com deficiência e jovens de quinze a vinte e nove anos comprovadamente carentes em espetáculos artístico-culturais e esportivos, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Mpv/mpv895.htm>. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. Medida Provisória 914, de 24 de dezembro de 2019. Dispõe sobre o processo de escolha dos dirigentes das universidades federais, dos institutos federais e do Colégio Pedro II. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Mpv/mpv914.htm>. Acesso em 02 de ago. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei 1.411/2015. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>>. Acesso em: 05 jan. 2019.

BRASIL. MEC. Parecer CNE/CEB nº 15/2010. Orientações para que a Secretaria de Educação do Distrito Federal se abstenha de utilizar material que não se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6702-pceb015-10&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 maio 2020.

BRASIL. MEC. Parecer CNE/CEB nº. 6/2011. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 15/2010, com orientações para que material utilizado na Educação Básica se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8180-pceb006-11-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 maio 2020.

BRASIL. MEC. Parecer CNE/CP nº 14/2017. Normatização nacional sobre o uso do nome social na educação básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=72921-pcp014-17-pdf&category_slug=setembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. MEC. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em: 21 maio 2020.

BRASIL. MEC. Resolução CNE/CP nº 1, de janeiro de 2018. Define o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=81001-rcp001-18-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Portaria 3.075, de 16 de dezembro de 2019. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-3.075-de-16-de-dezembro-de-2019-234030578>>. Acesso em: 03 jun. 2020.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parte IV – Ciências Humanas e suas tecnologias). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2020.

BRASIL. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Ciências Humanas e suas tecnologias). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2020.

BRITTO, Luiz Navarro de. **Educação**: reflexões que transcendem tempos e espaços. Vol. III. Coletânea Navarro de Brito. São Paulo: T.A. Queiroz Editor, 1991.

BRONSON, Walter C. **The History of Brown University**. Boston: The Merrymount Press, 1914.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 7 ed. Coimbra: Almedina, 2003.

CASTRO, Cláudio Moura. Memórias de um orientador de tese: um autor relê sua obra depois de um quarto de século. *In*: BIANCHETTI, Lucídio e MACHADO, Ana Maria N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses

e dissertações. 2a ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

CHALMERS. A.F. **O que é ciência afinal?** Brasília: Editora Brasiliense, 1993.

CHURCHILL, Winston. **The Grand Alliance: The Second World War.** Vol. 3. Nova York: Rosetta Books, s/d.

COMÊNIO. **Didática Magna.** Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.

COMTE, Auguste. **Discurso sobre o espírito positivo.** Coleção Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

CONDORCET. **Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

CORRÊA, Alessandra. Polarização política gera 'guerra' sobre o que ensinar nas escolas americanas. **BBC News Brasil.** Disponível em: <
<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-51014788#:~:text=Polariza%C3%A7%C3%A3o%20pol%C3%ADtica%20gera%20'guerra'%20sobre%20o%20que%20ensinar%20nas%20escolas%20americanas,-Alessandra%20Corr%C3%AAa%20De&text=%C3%80%20medida%20que%20aumenta%20a,personagens%20hist%C3%B3ricos%20ensinar%20aos%20alunos.> Acesso em: 02 jun. 2020.

COURTOIS, Stéphane *et al.* **O livro negro do comunismo: crimes, terror e repressão.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CUNHA JÚNIOR, Dirley da. **Curso de Direito Constitucional.** 11 ed. Salvador: Jus Podivm, 2017.

_____. **Curso de Direito Administrativo.** 12ª ed. Salvador: Jus Podivm, 2013.

DEWEY, John. **Democracia e Educação.** Coleção Atualidades Pedagógicas. Vol. 21. 3 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DI PIETRO, M. S. Z. **Direito Administrativo.** 27 ed. São Paulo: Atlas, 2014.

DRÈZE, Jacques; DEBELLE, Jean. **Concepções da Universidade.** Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1983.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia.** Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

DOTTRENS, Robert. **A crise da educação e seus remédios.** Rio de Janeiro: Zahar

Editores, 1973.

DOCTRINAÇÃO. *In*: DICIONÁRIO da língua portuguesa. <Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

EBY, Frederick. **História da educação moderna**: séc. XVI/séc. XX, teoria, organização e práticas educacionais. 2 ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1976.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo, 2010.

ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. **Constituição**. Disponível em: <https://www.senate.gov/civics/constitution_item/constitution.htm>. Acesso em: 15 mar. 2020.

FRANCO, António Sousa. A liberdade de ensino em Portugal. *In*: **Direitos e responsabilidades na sociedade educativa**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Política e educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 6 ed. São Paulo: Editora Moraes, 1986.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia**: diálogos e conflitos. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

GIROUX, Henry. **Teoría y resistencia en educación**: una pedagogía para la

oposição. 6ed. Ciudad de México: Siglo Veintiuno Editores, 2004.

_____. Henry. **Pedagogía y política de la esperanza**: teoría, cultura y enseñanza (una antología crítica) Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4 ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. Disponível em: < <https://cesarmangolin.files.wordpress.com/2010/02/gramsci-os-intelectuais-e-a-organizacao-da-cultura1.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2019.

HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como “ideologia”**. Lisboa: Edições 70, 2006.

HEGEL, G.W.F. **Princípios da Filosofia do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **A razão na história**: Uma introdução geral à Filosofia da História. 2 ed. São Paulo: Centauro Editora, 2001.

HEISENBERG, Werner. **The physical content of quantum kinematics and mechanics**. 1927. Disponível em: < https://www.informationphilosopher.com/solutions/scientists/heisenberg/Heisenberg_Uncertainty.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.

HIRIGOYEN, Marie-France. **Mal estar no Trabalho**: Redefinindo o Assédio Moral. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORKHEIMER, Max. **Crítica de la razón instrumental**. Buenos Aires: Editorial Sur, 1973.

HORTA, Raul Machado. **Direito Constitucional**. 4 ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

HUXLEY, Aldous. **Admirável mundo novo**. Rio de Janeiro: Globo, 2010.

IHERING, Rudolf Von. **Jurisprudencia en broma y en serio**. Madrid: Editorial Reus S.A., 2015.

KANT, Immanuel. **O conflito das faculdades**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2008.

_____. **Resposta à questão: O que é esclarecimento?** Cognitio, São Paulo, v. 13, 441

n. 1, p. 145-154, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/cognitiofilosofia/article/download/11661/8392+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

_____. **Sobre a pedagogia**. 2ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

KUNH, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. Santa Maria: edição digital, 1996.

_____. **A função do dogma na investigação científica**. Curitiba: UFPR, SCHLA, 2012.

LEMIEUX, Cyrill. A escrita sociológica. In Paugam, Serge. (Coord.). **A pesquisa sociológica**. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 307-324.

LOBATO, Monteiro. **Caçadas de Pedrinho**. 60 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

LONDRINA. Lei Orgânica do Município de Londrina, de 5 de abril de 1990. Disponível em: <<http://www2.cml.pr.gov.br/leis/2000/web/LOMconsol.html>>. Acesso em: 14 dez. 2019.

MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. Bologna: Società Editrice Il Mulino, 1999.

MARIGHELLA, Carlos. **Manual do guerrilheiro urbano**. Editora Sabotagem/2003.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Manifesto do partido comunista**. Rio Grande do Sul: L&PM Editores, 2004.

MARX, Karl. **Liberdade de imprensa**. Porto Alegre: L&PM, 2006.

MÉSZÁROS, István. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MIRANDA, Jorge. **Manual de Direito Constitucional**. Tomo IV. 3 ed. Coimbra: Coimbra Editora, 2000.

MOYA, Álvaro de. **O mundo de Walt Disney**. São Paulo: Geração Editorial, 1996.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. 28 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

NASH, Paul. **Autoridade e liberdade na educação**: uma introdução à filosofia da educação. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1968.

NEILL, A.S. **Liberdade sem excesso**. 2 ed. São Paulo: IBRASA, 1967.

OLIVATO, Laís. “Castigos Lancasterianos” na Província de Minas Gerais (1829). **Cadernos de História da Educação**, v.16, n.3, p.846-858, set.-dez. 2017. Disponível em: < <https://doi.org/10.14393/che-v16n3-2017-18>>. Acesso em 29 abr. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em:< <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2020.

ORWELL, George. **1984**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. 348p.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

PLATÃO. **Teeteto, Crátilo**. 3 ed. Belém: Editora Universitária UFPA, 2001.

_____. **Diálogos** (O Banquete – Fédon – Sofista – Político). São Paulo: Abril Cultural, 1972.

PLATÓN. **La apología de Sócrates**. Obras completas. Tomo1. Madrid: Patricio de Azcárate, 1871.

_____. **República**. Diálogos. Tomo IV. Madrid: Editorial Gredos, 1988.

POLANYI, Michael. **Ciência, Fé e Sociedade**. Lisboa: Inovatec, 2014.

POPPER, Karl. **A sociedade aberta e seus inimigos**. vol. 1. Editora da Universidade de São Paulo: São Paulo, 1974. Disponível em: < <http://dagobah.com.br/wp-content/uploads/2017/07/popper-a-sociedade-aberta-vol-1-alt.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2019.

_____. **A sociedade aberta e seus inimigos**. vol. 2. Editora da Universidade de São Paulo: São Paulo, 1974. Disponível em: < https://monoskop.org/images/0/01/Popper_Karl_A_sociedade_aberta_e_seus_inimigos_II.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2019.

_____. **Conhecimento objetivo**: uma abordagem evolucionária. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1975.

_____. **A miséria do historicismo**. São Paulo: Edusp, 1980.

_____. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Editora Cultrix, 2004.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da Filosofia**: do Romantismo até nossos dias. Vol. 3. 3 ed. São Paulo: Paulus, 1991.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade necessária**. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

ROMÉRO, Sylvio. **Doutrina contra doutrina**: o evolucionismo e o positivismo na Republica do Brasil. Rio de Janeiro: J.B. Nunes Editor, 1894.

SAFATLE, V. "Do uso da violência contra o Estado ilegal" In: TELES, Edson e SAFATLE, V. *O que resta da ditadura, a exceção brasileira*. Coleção Estado de Sítio, Ed Boitempo, 2010. Disponível em: <<http://petdireito.ufsc.br/wp-content/uploads/2013/07/SAFATLE-Vladimir.-Do-uso-da-viol%C3%Aancia-contra-o-Estado-ilegal.pdf>>. Acesso em: 04 maio 2019.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 9 ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2007.

SARTRE, Jean-Paul. **El ser y la nada**: ensayo de ontología fenomenológica. Colección Grandes Obras del Pensamiento. Barcelona: Altaya, 1993.

SARUP, Madan. **Marxismo e Educação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil**: de Castelo a Tancredo. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

Society for Freedom in Science. NATURE. United Kingdom. Vol. 154, 8 jul. 1944. Disponível em:< <https://www.nature.com/articles/154048a0>>. Acesso em: 26 out. 2020.

SPENCER, Herbert. **El individuo contra el estado**. Valencia: F. Sempere y Cia Editores: 1884. 223p.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 4 ed. Coleção Atualidades

Pedagógicas. Vol. 130. São Paulo: Ed. Nacional, 1977.

TOCQUEVILLE, Alexis. **A democracia na América**. Livro 1 (Leis e Costumes). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VIEIRA, Antônio. **Sermão de Santo Antônio**. NEAD-UNAMA. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000257.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2019.

VOLTAIRE. **Tratado sobre a tolerância**: a propósito da morte da Jean Calas. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. 2 ed. Parte 2. São Paulo: Editora Cortez, 1973.

XENOFONTE. **Banquete, Apologia de Sócrates**. Coleção Autores Gregos e Latinos. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2018. 105p.

ANEXOS

I - Projeto de Lei 1.411/2015

PROJETO DE LEI Nº , DE 2015. (Do Sr. Rogério Marinho) Tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências. O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Esta Lei tipifica o crime de Assédio Ideológico e modifica a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Art. 2º. Entende-se como Assédio Ideológico toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente.

Art. 3º. O Capítulo VI do Decreto-Lei n. 2.848 de 1940 passa a vigorar acrescido do seguinte artigo:

“Art. 146 – A. Expor aluno a assédio ideológico, condicionando o aluno a adotar

determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou constranger o aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente:

Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano e multa.

§ 1º. Se o agente for professor, coordenador, educador, orientador educacional, psicólogo escolar, ou praticar o crime no âmbito de estabelecimento de ensino, público ou privado, a pena será aumentada em 1/3.

§ 2º. Se da prática criminosa resultar reprovação, diminuição de nota, abandono do curso ou qualquer resultado que afete negativamente a vida acadêmica da vítima, a pena será aumentada em 1/2”.

Art. 4º O Art. 16 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso:

“Art.16.
VIII – adotar posicionamentos ideológicos de forma espontânea, livre de assédio de terceiros.”

Art. 5º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Sala das Sessões em de de .

Deputado Rogério Marinho
PSDB – RN

JUSTIFICAÇÃO

A forma mais eficiente do totalitarismo para dominar uma Nação é fazer a cabeça de suas crianças e jovens. Quem almeja o poder total, o assalto à Democracia, precisa doutrinar por dentro da sociedade, estabelecer a hegemonia política e cultural, infiltrar-se nos aparelhos ideológicos e ser a voz do partido em todas as instituições.

Para eles, é preciso calar a pluralidade, a dúvida saudável e substituir a linguagem, criando um ambiente onde proliferam mitos, inversões, clichês, destruição de reputações e conflitos desnecessários. Para o totalitarismo vingar, é preciso destruir a coesão social e as tradições da sociedade. Por isso, partidos autoritários necessitam calar a imprensa e os meios de comunicação, dominar o sistema de ensino, estabelecer a voz única, enfim, a hegemonia decantada por Antônio Gramsci (filósofo e político Italiano - 1891-1937).

Esse expediente estratégico foi utilizado para a conquista e manutenção de poder dos fascistas, nazistas, comunistas e ditadores por várias nações. Hegemonia política significa que a voz do partido deve ser ecoada em todos corações. Por isso, a propaganda desonesta, o marketing mentiroso, a idolatria por indivíduos, a falsificação da realidade e a tentativa de reescrever a História, forjando o passado.

Essa forma de assédio ideológico está espalhada, como receita política, em documentos do PT, divulgados por eles, denominado de “Caderno de Teses” para o quinto congresso do partido.

Vejamos algumas pérolas de autoritarismo.

Um partido em tempos de guerra pede:

"ampliação da importância e dos recursos destinados às áreas da comunicação, da educação, da cultura e do esporte, pois as grandes mudanças políticas, econômicas e sociais precisam criar raízes no tecido mais profundo da sociedade brasileira".

Outra facção escreve com todas as palavras que "é a partir desta centralidade que devem ser articulados programaticamente a defesa do avanço nos direitos sociais e a retomada de um novo ciclo econômico (...). Ele pressupõe uma disputa de valores, de agendas e de programas, forte e permanente na sociedade, para fazer frente à pressão midiaticamente rearticulada neoliberal e conservadora."

Há correntes do partido dos trabalhadores que nomeiam seus inimigos e pregam guerra aos que pensam como a maioria da população brasileira em temas como segurança, educação e valores da família: "a mobilização de iniciativas reacionárias e regressivas em relação aos direitos da juventude, dos/as negros/as, das mulheres e dos/as LGBT, como a que foi colocada em movimento pelas bancadas neoconservadoras do Congresso Nacional: tentativa de reduzir a maioria penal e de bloquear o fim dos autos de resistência, a legislação sobre a legalização do aborto, a legislação que criminaliza a homofobia."

As correntes internas expõem a estratégia sem pudor: " o PT precisa retomar o conceito de disputa de hegemonia, combinando a ação institucional, articulado com as lutas dos movimentos sociais e com base numa forte organização interna, com vistas reencantar a juventude e a sociedade como um todo."

Jamais a sociedade deve aceitar essa forma estrita e tacanha de política, a liberdade é um bem precioso para a Democracia, o respeito às Leis e ao progresso econômico. É dever cívico dos representantes do povo, defender com vigor e altivez a liberdade de pensamento, de opinião e ideológica.

As instituições de ensino, em sua essência, deveriam ter por objetivo precípua fornecer àqueles que atendem aos seus bancos o amplo acesso ao conhecimento. O amplo acesso ao conhecimento passa necessariamente pela apresentação por parte dos professores de todas as vertentes ideológicas, políticas e partidárias, sem distinção, fazendo com que o aluno, desprovido de experiências e de maturidade intelectual, possa formar suas convicções a partir de conhecimento profundo e amplo.

O que se observa hodiernamente no Brasil é o total desrespeito e afronta ao direito dos alunos em formar suas convicções a partir de experiências pessoais e baseadas na formação provida pela família e pela religião que adota. Têm-se observado inúmeros casos de jovens que são doutrinados, muitas vezes com argumentos falhos e dados inventados, com o único objetivo de arregimentar indivíduos para compor os movimentos de apoio a essas doutrinas. Mais grave ainda

é o cometimento dessa ação criminosa para arregimentar novos afiliados para partidos políticos.

O indivíduo em formação não possui maturidade intelectual suficiente para fazer juízo de valor acerca de posicionamentos que lhe são apresentados, aproveitando-se o professor dessa situação de vulnerabilidade para impor seus convencimentos ideológicos. É vil a utilização da hipossuficiência intelectual por parte do professor, que goza da inteira confiança do aluno e de sua família para transmitir conhecimentos, para promover sua agenda ideológica pessoal.

A prática do condicionamento intelectual é ainda mais preocupante quando se verifica que é reiteradamente efetuada pelo partido que está no poder, uma clara utilização dos instrumentos educacionais para a promoção de um projeto de poder.

Os alunos devem ter acesso a todas as vertentes de conhecimento, independente da vertente que o professor considere mais correta ou que adote em sua vida particular. É necessário respeitar o livre-convencimento do aluno, cabendo somente a ele a decisão de apoiar esse ou aquela posição ideológica com base em dados fáticos e interpretações pessoais.

A Constituição Federal é clara e objetiva quando no artigo 206, inciso II, que o ensino brasileiro será ministrado com base na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Resta, portanto, claro que continuar permitindo que as crianças brasileiras sejam assediadas ideologicamente é, além de um despropósito moral, uma clara afronta à Carta Magna. Como se já não bastasse a previsão da liberdade de aprender, o mesmo artigo 206 da Constituição, dessa vez no seu inciso III, determina que o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino é preceito básico quanto às diretrizes pelas quais o ensino deve ser ministrado.

Como se já não bastasse a expressa previsão Constitucional do direito do aluno em não ser exposta ao assédio ideológico, o Pacto de San Jose da Costa Rica, a Convenção Interamericana de Direitos Humanos, prevê em seu artigo 12 o Direito a

liberdade de consciência e de religião, inclusive renunciando, que os pais e tutores tem direito a que seus filhos e pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

O Estado tem o dever de proteger e zelar pela boa e plural formação dos seus alunos. O viés moral, por si só, seria suficiente para tornar a aprovação do presente Projeto de Lei, e torna-se ainda mais certa e imperativa a sua aprovação em vista da necessidade do cumprimento da norma Constitucional e da norma Internacional.

II - Lei do Município de Jacobina

Câmara Municipal de Vereadores de Jacobina publica:

Lei nº1.468 - Institui, no âmbito do sistema municipal de ensino, o "Programa Escola sem Partido".

LEI Nº 1.468 DE 18 DE DEZEMBRO DE 2017.

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

II - não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da 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 da matéria;

V - respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções;

VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

Art. 4º. As instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo desta Lei, com, no mínimo, 90 centímetros de altura por 70 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

Parágrafo único. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no caput deste artigo serão afixados somente nas salas dos professores.

Art. 5º. As escolas particulares que atendem a orientação confessional e ideologia específicas poderão veicular e promover os conteúdos de cunho religioso, moral e ideológico autorizados contratualmente pelos pais ou responsáveis pelos estudantes.

Art. 6º. Esta Lei entra em vigor no prazo de sessenta dias, a partir da data de sua publicação. Sala das Sessões em 081 de dezembro de 2017.

Noelson Oliveira de Souza
Presidente

Antonio Batista Alves
1º Secretário

Cecílio Mota dos Santos Junior.
2º Secretário

III – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Metas e Resultados

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.8	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0
Dependência Administrativa															
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	6.0	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.6	5.9	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.6	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	7.1	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.2	7.4	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.5	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5	5.8

Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	4.7	3.5	3.7	3.9	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5
Dependência Administrativa															
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	4.5	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	4.3	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	4.6	4.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	6.4	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.0	7.1	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	4.4	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.2

Ensino Médio

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.8	3.4	3.5	3.7	3.9	4.3	4.7	5.0	5.2
Dependência Administrativa															
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.9
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.8	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	6.7	6.8	7.0
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar.