

**Uma análise dos pressupostos e das consequências do
conceito de religião no “Programa “Escola Sem Partido”**
**Analysis of the presuppositions and consequences of the
concept of religion in the “Program Escola Sem Partido”**

Danilo Mendes¹

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar o projeto de lei nº 867, de 2015, apresentado à Câmara dos Deputados do Brasil pelo então deputado federal Izalci Lucas, denominado “Programa Escola Sem Partido” e refletir sobre como o projeto de lei mobiliza o conceito de religião, verificando seus pressupostos e suas consequências para o debate público. Para tal, apresentamos parte da história do movimento Escola Sem Partido, considerando sua gênese em uma querela religiosa, bem como leituras críticas ao movimento em sua antipedagogia. Passamos, então, a uma leitura do projeto de lei identificando todas as utilizações do termo “religião”, bem como seu correlato “crença”, refletindo acerca dos seus usos. Por fim, identificamos uma proximidade entre a noção de religião do projeto de lei e as táticas fundamentalistas de oposição e defesa.

PALAVRAS-CHAVE

Educação; Escola Sem Partido; Fundamentalismo; Pós-política.

ABSTRACT

This essay aims to analyze the bill #867 of 2015, presented to the Brazilian Congress by Izalci Lucas, called the “Programa Escola Sem Partido”, reflecting on how the bill mobilizes the concept of religion, verifying its assumptions and its consequences for the public debate. First, we present part of the history of the “Escola Sem Partido” movement, considering its genesis in a religious dispute, as well as critical readings of the movement in its anti-pedagogy. We then move on to a reading of the bill, identifying all its uses of the term “religion”, as well as its correlate “belief”, and reflecting on its uses. Finally, we identified a proximity between the bill’s notion of religion and the fundamentalist tactics of opposition and defense.

¹ Doutor e mestre em Ciência da Religião pela UFJF. Pesquisador de pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB com bolsa Fapesq-PB.

KEYWORDS

Education; Escola Sem Partido; Fundamentalism; Post-politics.

Introdução

Ao tratar da natureza da ideologia, István Mészáros apresenta como epígrafe três verbetes de um mesmo dicionário, o recurso “Word Finder” dentro do programa “WordStar”. Ao fazê-lo, está pressuposta certa neutralidade e objetividade das definições, afinal, a função de um dicionário é dar as definições e os sinônimos factuais e exatos. Entretanto, ao comparar os verbetes, Mészáros se depara com uma postura elogiosa de um lado e uma extrema má vontade de outro. Eis parte dos sinônimos dos adjetivos “conservador” e “liberal”, respectivamente: “calmo, contido, discreto, cominado, elegante, inconspícuo, obscuro, simples”; “beneficente, generoso, magnânimo, mão-aberta, pródigo”². Ao mesmo tempo, alguns sinônimos do termo “revolucionário”: “enfurecido, extremista, extremo, fanático, radical, ultra”³. Para o filósofo húngaro, enquanto às primeiras palavras pareceu faltar o sinônimo “heroico” ou “santo”, à segunda faltou um lembrete de que ao deparar-se com um revolucionário, deve-se chamar as autoridades.

O objetivo do autor ao trazer, de modo humorado, a discussão a partir de um dicionário não é apontar a imparcialidade da editora que o produziu ou de seus autores, mas demonstrar, de antemão, a própria impossibilidade de tal imparcialidade. De maneira ainda mais profunda, revelar que certa “normalidade” dentro de um sistema econômico injusto é uma “imparcialidade” parcial. Para Mészáros, a objetividade, inclusive a científica, depende de uma série de regras de seletividade que tornam, desde o início, a sua imparcialidade algo impossível. Por meio de um longo estudo, o autor desenvolve a noção de ideologia para além dos limites deste artigo, expandindo a reflexão sobre o tema na política, na ciência, na metodologia, na autonomia humana e nas divisões sociais.

Para além dos limites de seu estudo sobre ideologia, é paradigmático que desde o início de uma de suas principais obras Mészáros defina a parcialidade como fato insuperável. A questão, assim, é deslocada. Não se pergunta sobre se algo é ou não ideológico ou parcial, mas em que grau este algo está disposto a reconhecer a própria parcialidade. Se, por um lado, o filósofo expõe a parcialidade de sua própria posição, inclusive se posicionando contra o neoliberalismo como sistema que tenta se naturalizar; por outro lado, nem todo movimento ou pensamento contemporâneo se dispõe a assumir seu lado. Esse é o caso do projeto de lei (PL) nº 867, de 2015, apresentado à Câmara dos Deputados do Brasil pelo então deputado Izalci Lucas, denominado “Programa Escola Sem Partido” (ESP). O próprio nome do programa demonstra uma primeira crença: é possível que uma instituição formal de ensino não possua tendências ideológicas de quaisquer tipos, nem parcialidades. A ideia de uma escola sem partido, para Mészáros, provavelmente se assemelharia ao dicionário que lhe serviu de epígrafe: o máximo da objetividade colocaria como heroico o conservador e como marginal o revolucionário.

Foge do escopo deste artigo o apontamento de todas as parcialidades presentes no texto do PL que analisamos. Antes, elas estão pressupostas: se não há imparcialidade possível, as partes

² MÉSZÁROS, István. *O poder da ideologia*. Trad. de Magda Lopes. São Paulo: Ensaio, 1996, p. 11.

³ MÉSZÁROS, 1996, p. 11.

beneficiadas se demonstram pela própria leitura do texto. Na medida em que este artigo pretende analisar os pressupostos e as consequências do conceito de religião no PL, está dado de antemão que, nesse recorte, as parcialidades se demonstram no próprio entendimento do que é a religião. Embora, como na maioria dos casos fora dos estudos de religião, o termo seja tomado como algo dado, como um conceito de senso comum, ele é usado em um sentido específico que possui interessantes pressupostos e graves consequências. O objetivo deste artigo é tecer uma reflexão sobre o conceito de religião contido no PL a fim de compreender, no limite, como as relações entre religião e política se constituem no Brasil contemporâneo, sobretudo em face ao crescente apelo à técnica como substituto eficaz e produtivo da ação política. Por isso, partimos de um panorama do PL, relacionando-o ao Movimento Escola Sem Partido, que lhe deu origem e justificação; passamos à leitura dos momentos que o PL faz uso do termo religião e seus derivados pensando as implicações do conceito de religião mobilizado pelo PL. Com isso, pretendemos refletir sobre as parcialidades do Programa Escola Sem Partido no tocante à religião.

Escola Sem Partido: entre o movimento e o projeto de lei

O PL n° 867, de 2015, se espelha no anteprojeto de lei que o movimento ESP disponibilizou em seu site. Conforme dados coletados por Penna e Salles, após articulação do, à época, deputado Flávio Bolsonaro, o movimento elaborou este anteprojeto para que servisse de base em diferentes extratos da política brasileira, desde as câmaras municipais ao senado.⁴ Embora nosso foco seja especificamente o PL, não podemos ignorar suas raízes, isto é, o movimento ESP. Isso porque sua origem, denominada como “dupla certidão de nascimento” por Penna e Salles⁵, data de onze anos antes da articulação que resultou no anteprojeto de lei. Desse modo, interessa-nos informar como a ideia de uma escola sem partido surge de um caso particular passando a um movimento e, por fim, ao primeiro projeto de lei apresentado em nível federal, na Câmara dos Deputados em 2015 (em 2016, projeto semelhante é apresentado ao senado).

A história sobre como surgiu o movimento ESP é narrada em sites oficiais em uma mistura com a própria história de seu fundador, o advogado Miguel Nabib. Essa história nos é importante, aqui, porque demonstra que, de início, o movimento se articula por um motivo religioso. Ao jornal *El País*, Nagib conta um pouco mais dos motivos que o teriam feito fundar o movimento. Diz a reportagem:

A indignação do advogado Miguel Nagib foi ao limite quando numa tarde de setembro de 2003 sua filha chegou da escola dizendo que o professor de história havia comparado Che Guevara, um dos líderes da Revolução Cubana, a São Francisco de Assis, um dos santos mais populares da Igreja Católica. O docente fazia uma analogia entre pessoas que abriram mão de tudo por uma ideologia. O primeiro, em nome de uma ideologia política. O segundo, de uma religiosa. “As pessoas que querem fazer a cabeça das crianças associam as duas coisas e acabam dizendo que Che Guevara é um santo”, afirma ele, que é católico e coordena o Movimento Escola Sem Partido, questionado por educadores. [...] “Ela já vinha relatando casos parecidos

⁴ PENNA, Fernando; SALLES, Diogo da Costa. A dupla certidão de nascimento do Escola sem Partido: analisando as referências intelectuais de uma retórica reacionária. In: MUNIZ, Altamar de Costa; LEAL, Tito Barros (org.). *Arquivos, documentos e ensino de história: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2017, p. 15.

⁵ PENNA; SALLES, 2017, p. 17.

de doutrinação. Fiquei chateado e resolvi escrever uma carta aberta para o professor”, conta. Ao terminar o documento, imprimiu 300 cópias e passou a distribuí-las no estacionamento da escola da filha. A iniciativa, entretanto, não deu nada certo.⁶

Segundo relato do próprio fundador do movimento ESP, a querela inicial de seu desconforto diante da escola foi uma questão religiosa: a comparação de um militante comunista com um Santo católico. Para Nagib, a comparação é indevida por diversos motivos, dentre eles, mais fundamentalmente, não se poderia comparar alguém do mais alto grau de moralidade a um indivíduo ateu. Em sua visão, a ideologia política seria, de fato, uma ideologia, enquanto a ideologia religiosa, conforme seu relato sobre a fala do professor, seria uma resposta à convocação divina. Sua preocupação, nesse sentido, é de que os estudantes não identificassem Che Guevara como um santo, mas que ele fosse reconhecido como um ideólogo, não seria injusto acrescentar profano.

Na leitura de Penna e Salles, as principais pautas do movimento, nascido da preocupação de Nagib com a “doutrinação” realizada por esse e outros professores nas escolas brasileiras, são as seguintes:

defesa da família e de um certo arcabouço de valores, com ênfase numa orientação patriarcal e heteronormativa; imposição de uma separação entre assuntos que podem ser abordados na escola e assuntos que só devem ser tratados no espaço privado do lar; desconfiança de instituições e agentes identificadas como promotoras de interesses estatais e governamentais – escolas e professores.⁷

Esses três pontos podem ser identificados como o tripé do partidarismo do movimento. Primeiramente, a defesa de um conceito conservador de família. Essa defesa implica uma profunda cisão com a realidade brasileira que, ao contrário do que a noção patriarcal indica, não é apenas constituída por pai e mãe, mas por casais homoafetivos, por configurações monoparentais muitas vezes comandadas por avós e outros familiares. Destaque-se que, longe do conceito conservador, a maior parte das famílias brasileiras, sobretudo as de baixa renda, são chefiadas por mulheres, conforme dados do DIEESE.⁸ A atribuição de maior valoração a um conceito conservador de família, além de se afastar do cotidiano escolar, se expande para a defesa de um arcabouço de valores ligados ao modelo patriarcal de sociedade na qual o homem, pai, líder da família e provedor da casa, tem o direito último de decisão sobre a vida dos filhos e filhas – a ele estão submetidos, além da esposa.

Em segundo lugar, o partidarismo do ESP se manifesta por uma separação entre assuntos escolares e domésticos. Essa divisão se fundamenta em uma outra separação: entre educação e instrução. Para a visão conservadora do ESP, a escola não teria a função de educar os/as estudantes, mas apenas instruir formalmente. A educação, por outro lado, ficaria a cargo da família em casa. Enquanto a instrução seria técnica, tendo como objeto conteúdos objetivos

⁶ EL PAÍS. “O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis”. *El País Brasil*. 25 jun. 2016. Acesso em: 08 mar. 2023. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html>.

⁷ PENNA; SALLES, 2017, p. 15.

⁸ DIEESE. As dificuldades das mulheres chefes de família no mercado de trabalho. *Boletim Especial 8 de Março*. São Paulo: DIEESE, 2023, p. 5.

dos mais diversos saberes, a educação teria como objeto a moralidade, de modo geral. Essa separação instaura, no cerne do movimento ESP, uma diferenciação entre o que seria técnico e o que seria moral. Nos termos do PL, a moralidade, deixada à educação familiar, é o conteúdo, de fato, político. Essa separação tem sido chamada, em estudos filosóficos e sociológicos, de “pós-política”.⁹ Nas palavras de Sabrina Fernandes,

A pós-política é um tipo de despolitização que age no campo do senso comum como uma forma de pós-ideologia, na qual assuntos relacionados a status político, social e econômico são efetivamente gerenciados. Esse gerenciamento dá a impressão de que não há luta ou disputa de projeto a ser feita. Isso quer dizer que a disputa influenciada diretamente por posições ideológicas é rejeitada; ou seja, o fazer da política torna-se subordinado a uma presumida imparcialidade atribuída à tecnocracia e aos especialistas esclarecidos.¹⁰

A imparcialidade gerencial da qual a pós-política prescinde se demonstra, justamente, na separação entre instrução e educação: a primeira, função da escola, deve ser técnica, feita por especialistas (professores/as, de modo objetivamente claro e sem qualquer parcialidade; a educação, por outro lado, cabe à casa, à particularidade de cada família, ao espaço privado do lar.¹¹ Ou, ainda, seguindo o patriarcalismo, a educação deve refletir as escolhas morais e políticas do pai.

O terceiro ponto trata da desconfiança em relação aos professores e às professoras, bem como às escolas. A origem dessa desconfiança remete, mais uma vez, ao caso que deu início do movimento ESP: a suposta comparação feita por um professor entre Che Guevara e São Francisco de Assis. O caso, que deu origem a uma carta-denúncia contra o professor, causou o incômodo que se alastrou como desconfiança, como se o próprio Estado, representado pelos agentes educacionais, quisesse ideologizar o ensino a fim de subverter os preceitos morais ensinados pelos pais no lar. Segundo Penna e Salles, essa desconfiança é reflexo de uma estratégia percebida em inúmeros textos do movimento, a saber, “o recurso à tese da ameaça representando os professores como abusadores de crianças”¹². A desconfiança, posteriormente, se transformou na tese da ameaça, que acaba por atribuir aos professores a capacidade de perverter a moralidade dos alunos por meio de suas confissões ideológicas, bem como abusar sexualmente de crianças, conforme texto de Olavo de Carvalho.¹³ Na medida em que os professores passam

⁹ FERNANDES, Sabrina. *Sintomas mórbidos – a encruzilhada da esquerda brasileira*. Autonomia Literária: São Paulo, 2019; ŽIŽEK, Slavoj. *O sujeito incômodo: o centro ausente da ontologia política*. Trad. de Luigi Barichello. São Paulo: Boitempo, 2013.

¹⁰ FERNANDES, 2019, p. 217.

¹¹ Corroboram com nossa proposição as leituras da Capaverde, Lessa e Lopes: “O Projeto de Lei ‘Escola Sem Partido’, como diria Maurício Tragtenberg é uma “ideologia do fim das ideologias”, defendida por quem cultiva a neutralidade científica como *ethos* ideológico da Ciência, num universo burocrático, em um estado a serviço da classe dominante e do interesse das grandes corporações nacionais e multinacionais. Essa PL tem como função garantir que o ensino opere para manter e reproduzir as condições sociais de produção, condicionando a mão de obra. É importante e desejável na perspectiva da PL, por exemplo, que a escola estimule o pensamento inovador ou a prática empreendedora, mas que não reflita o quanto as inovações se resumem a contribuir para o aumento da mais valia e o quanto a concepção de empreendedor esconde uma visão ideal de empreender, a qual legitima a atitude de dominação do homem branco, rico e instruído como mais capaz para dirigir uma sociedade, contribuindo, com isso para a naturalização das diferenças sociais” (CAVERDE, C.; LESSA, B.; LOPES, F. “Escola sem Partido” para quem?. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, v. 27, n. 102, p. 204-222, 2019. p. 219).

¹² PENNA; SALLES, 2017, p. 28.

¹³ Para melhor entender a ligação de Olavo de Carvalho com o movimento ESP, recomendamos a leitura de PENNA; SALLES, 2017.

a ser tratados com desconfiança e, ainda mais, como potenciais desvirtuadores de estudantes, o apelo do movimento ESP contra a liberdade de ensino dos/as professores/as acaba por concretizar o tripé que sustenta seu partidarismo: o conceito conservador de família, a contraposição entre instrução escolar e educação familiar e o fim da liberdade de ensino. Diante dessa leitura, podemos concordar com Santos Júnior, Pinheiro e Sousa acerca da grande incoerência que está no cerne do ESP:

o que o projeto “Escola sem Partido” apresenta é justamente o que diz querer combater, uma escola de partido único, de valores únicos, excludente, autoritária e antidemocrática, que visa à criminalização da prática docente, uma lei para legitimar a repressão ideológica e atacar a diversidade sexual e religiosa.¹⁴

A questão, portanto, se coloca para além do conservadorismo que serve de base para o movimento e para o projeto de lei. De fato, não se pode entendê-los sem que recorramos a tal conservadorismo. Mas, também, está no cerne da problemática a evidente partidarização que tenta se colocar como neutra, imparcial e sem ideologia. E, ainda, tenta criminalizar o exercício da liberdade de ensino pelos/as professores/as, desvalorizando a prática docente e colocando em risco o próprio fundamento da educação escolar. Está em jogo, dessa forma, um retrocesso em relação à liberdade de ensino, mas também de religião e gênero.¹⁵

Dentre os mais de 10 projetos de lei baseados no anteprojeto disponibilizado no site do movimento ESP, apresentados em níveis municipais, estaduais e federal, destacamos o que apresentado na Assembleia Legislativa de Alagoas em 2016, aprovado como a Lei 7.800/2016 do Estado de Alagoas. Após três ações de inconstitucionalidade, propostas por três órgãos diferentes (a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino; a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; e o Partido Democrático Trabalhista), a lei foi julgada integralmente inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal em 24 de agosto de 2020.¹⁶ Embora a lei tenha sido denominada “Escola Livre”, ela é igual em teor a outros PL que seguem o referido anteprojeto. A decisão do STF serve como jurisprudência do entendimento de que outros PLs baseados no anteprojeto do movimento ESP possuem presunção de inconstitucionalidade, uma vez que só se pode propor novos PLs que sejam contrários às decisões anteriores da corte se as diferenças entre o novo PL e o PL julgado inconstitucional forem justificadas.

Uma reflexão sobre o uso do termo “religião” no PL nº 867, DE 2015

Nesse ponto, buscamos mapear e apresentar uma leitura sobre as referências à religião no PL nº 867, de 2015, apresentado ao Congresso nacional pelo então deputado federal por Minas Gerais Izalci Lucas Ferreira. Com essa leitura buscamos indicar os lugares da religião dentro do

¹⁴ SANTOS JÚNIOR, F. J. F.; PINHEIRO, F. F. de A.; SOUSA, J. S. de. “Escola sem Partido” e alternativas para uma escola democrática no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 23, p. 1-26, 2023. p. 17.

¹⁵ Sobre a relação entre o movimento ESP e as questões de gênero, indicamos o artigo de Barzotto e Seffner: Escola sem partido e sem gênero (BARZOTTO, C. E.; SEFFNER, F. Escola sem partido e sem gênero: redefinição das fronteiras público e privado na educação. *Rev. FAEEBA*, v. 29, n. 58, p. 150-167, 2020).

¹⁶ CAVALCANTE, Márcio André Lopes. Inconstitucionalidade formal e material do diploma estadual que criou, no sistema educacional de âmbito estadual, o programa “Escola Livre”. *Buscador Dizer o Direito*, 2021.

PL, bem como as características fundamentais do modo como o texto entende e trata a religião. Nossos questionamentos, aqui, se constroem no sentido de compreender o que é a religião, qual sua função, e quais aspectos estão a ela ligados. Dessa forma, focaremos nossa análise em todas as vezes que o termo “religião” aparece no projeto de lei e em sua justificação, juntamente com suas variações (religiões, religiosos, religiosa, religiosas), além do seu correlato “crença”.

Ao todo, o PL cita nove vezes o termo “religião”: duas vezes como substantivo (sendo uma vez no plural e uma no singular) e sete vezes como adjetivo (sendo uma vez no plural masculino, três vezes no plural feminino, e três vezes no singular feminino). Já o termo crença aparece cinco vezes, todas no singular. Dentre todos os trechos, um em especial chama atenção, o único que conjuga os dois em “crença religiosa”. Este caso, entretanto, por estar no fim do PL, será o último de que trataremos nessa parte, ainda que seja um dos mais reveladores do projeto de uma escola sem partido. Totalizam, portanto, treze aparições aos termos.

O PL está estruturado em três partes: primeiramente a publicação inicial, compreendida em nove artigos; seguida de um anexo intitulado “deveres do professor” que, segundo o Art. 5º, deverá ser impresso em cartaz e fixado dentro das salas de aula e em outros locais da escola; e, em terceiro lugar, a justificação do PL, na qual estão descritos os motivos que levam a proposição das mudanças descritas nas diretrizes e bases da educação nacional. Fica claro, neste último, o objetivo central do PL: “combater o abuso da liberdade de ensinar”¹⁷. Como refletimos anteriormente, a preocupação com tal abuso está presente desde o início do movimento. É digno de nota o termo escolhido pelo movimento, aproximando os/as professores/as de abusadores/as. Os termos “religião” e “crença” aparecem sete vezes na primeira parte; uma vez na segunda; e cinco vezes na terceira.

A primeira vez que uma referência à religião aparece no PL é logo no primeiro inciso de seu Art. 2º, no qual se lê: “Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios: I – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado”¹⁸. Aqui, a religião aparece ao lado de outros dois termos: política e ideologia. A todos eles o autor do PL imputa a necessidade de neutralidade. Essa primeira indicação aproxima o projeto de uma visão pós-política, como indicamos anteriormente. A religião ganha importância, já nesse ponto, na medida em que é colocada juntamente com a política desde o início. Ora, se o PL se denomina “escola sem partido”, o referido inciso acrescenta que também deve ser uma escola sem religião ou, no mínimo, com neutralidade partidária, ideológica e religiosa. Ainda no mesmo artigo, o inciso IV diz que a educação nacional deve atender ao princípio de “liberdade de crença”¹⁹. Apesar da obviedade de seu significado, este trecho ganha novos contornos quando comparado com o anterior: enquanto a religião deve ser tratada a partir da neutralidade, a crença deve ser positivamente assegurada quanto à sua liberdade. Aqui, parece-nos que há uma diferença fundamental entre os dois termos: enquanto “religião” trata de um sistema objetivo, “crença” diz respeito a uma escolha individual. Por isso, neutralidade diante da instituição e liberdade diante da subjetividade. Segundo o artigo 2º, inciso VI, ainda estaria assegurada a “educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença”²⁰.

¹⁷ BRASIL. Câmara dos Deputados. Nº 867, de 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015, p. 8.

¹⁸ BRASIL, 2015, p. 2.

¹⁹ BRASIL, 2015, p. 2.

²⁰ BRASIL, 2015, p. 2.

O texto, nesse ponto, corrobora com a ideia de que a crença estaria mais ligada à consciência do que a uma instituição socialmente estabelecida.

No artigo 3º, lê-se:

São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.²¹

Nesse artigo há três importantes pontos a serem analisados: 1) a ideia de uma doutrinação política e ideológica; 2) a possibilidade de conflito entre conteúdos e atividades com as convicções religiosas; 3) a aproximação da religião com a moral. Para compreendermos o primeiro ponto, devemos voltar ao inciso V do artigo 2º, o qual estabelece como princípio o “reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado”²². Na medida em que está pressuposta a vulnerabilidade do/as estudante diante do/a professor/a, a “prática de doutrinação política e ideológica” passa a ser uma possibilidade, como se o professor pudesse se aproveitar da posição passiva dos estudantes para praticar um tipo de doutrinação. Aqui, diferentemente do artigo 2º, a religião não acompanha a política e a ideologia, de modo que não é colocada como um elemento passível de ser conteúdo da prática de doutrinação. Pelo contrário, a religião, ou as “convicções religiosas”, está do outro lado da questão: a prática de doutrinação iria contra ela. Merece destaque o fato de que tais convicções religiosas não são do/a estudante, mas de seus pais ou responsáveis. Hipoteticamente, um/a professor/a poderia ser acusado/a de doutrinação ainda que o/a estudante concorde com ele/ela se seus pais discordarem. Por fim, há uma aproximação entre religião e moralidade na medida em que conteúdos ou atividades podem estar contra convicções dos dois tipos, tanto religiosas quanto morais. De certo modo, parece, desde já, haver uma forte identificação entre elas, como ficará mais claro ao longo do PL. Ainda no artigo 3º, o PL estabelece que os pais ou responsáveis assinem um documento autorizando a orientação “por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos”²³ no caso de escolas confessionais ou particulares que optarem por se orientar por tais concepções. Mais uma vez, religião e moralidade dividem espaço, mas agora juntamente com “princípios ideológicos”.

O artigo 4º, diferente do 2º que postulou positivamente os deveres da escola, agora postula, de forma quase exclusiva, negativamente a respeito das funções do/a professor/a. De seus seis incisos, apenas dois tratam positivamente das atribuições docentes, enquanto os outros quatro se iniciam com a negativa “não”. No segundo inciso, está previsto que o/a professor/a “não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas”²⁴. Alguns aspectos chamam atenção nesse trecho em relação aos anteriores. Primeiramente, há uma mudança em relação ao artigo anterior: as convicções religiosas, entre as outras, são dos/as alunos/as e não mais dos pais ou responsáveis. Como veremos mais adiante, o PL volta a variar entre o sujeito das convicções e crenças: em alguns momentos estão colocados os responsáveis, em outros o próprio estudante. Aqui, parece-nos

²¹ BRASIL, 2015, p. 2.

²² BRASIL, 2015, p. 2.

²³ BRASIL, 2015, p. 2.

²⁴ BRASIL, 2015, p. 3.

pressuposta uma ideia apontada por Penna e Salles e anteriormente sublinhada neste artigo: a defesa de um conceito conservador de família. Ao atribuir aos estudantes às mesmas convicções políticas, ideológicas, morais e religiosas dos pais e responsáveis, o PL replica uma unidade familiar que não necessariamente é verdadeira. Para além da afirmação da submissão dos mais novos aos mais velhos, na qual está pressuposto que a convicção prevalescente é a do pai, o PL ignora a possibilidade de divergência entre as partes. Aqui, também, o/a estudante/filho/filha é considerado/a o elo mais fraco.

Em segundo lugar, o inciso II do artigo 4º une de um mesmo lado as convicções, a política, a ideologia, a moral e a religião. Mais uma vez, a variação entre os lados é importante, pois tenta assegurar que, quando parte do/a professor/a, convicções políticas e ideológicas são doutrinações, conforme o artigo 3º; mas, estes mesmos termos, quando estão do lado do/a estudante são apenas convicções. Por fim, é importante notar que, pela primeira e única vez em todo o PL (salvo uma repetição deste inciso no anexo), a liberdade de não crença está assegurada. A falta de tais convicções, tanto políticas quanto religiosas, não poderá ser motivo de favor nem de prejuízo, segundo o texto do PL. Entretanto, nesses casos, não fica claro se estaria prevista a possibilidade de atividades que, no artigo 2º, “possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”²⁵. Se o/a estudante não possuir convicções morais ou religiosas, atividades desse cunho entrariam ou não em conflito com os/a estudantes?

O artigo 5º, o último do PL a citar diretamente a questão da crença, também merece atenção, apesar de ser mais ligado à prática da lei do que ao seu teor. Diz o artigo:

Os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio serão informados e educados sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença assegurada pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no art. 4º desta Lei.²⁶

Os incisos que acompanham este artigo dizem respeito às especificações de um cartaz a ser afixado dentro das salas de aula e em outros lugares públicos da escola, como pátios, por exemplo. Neste artigo, importa sublinhar que, além da disposição de direitos dos estudantes, por um lado, e deveres e limites impostos aos professores, por outro lado, o PL prevê a ampla divulgação dessas novas regras, para que um grupo confronte e supervisione o outro diante de eventuais quebras. Isto é, a afixação de cartazes serve para garantir que todos os estudantes possam cobrar seus professores em caso de um eventual conflito entre sua atividade docente e a consciência do estudante. Todavia, a liberdade de consciência e de crença, que o PL aponta como assegurado pela Constituição Federal, parece valer apenas para o lado do estudante – e, por consequência, para os pais e responsáveis que neles imprimem suas próprias convicções. Aqui, mais uma vez, a crença não é colocada como atitude ativa e passível de ser conteúdo de doutrinação pelo professor, mas ato passivo, carente de liberdade e que precisa ser defendido por lei diante de “ataques” realizados pelo corpo docente. Após esta breve referência à “crença”, o discurso acerca da religião só volta a aparecer no PL em sua justificação, além do trecho do anexo (o cartaz informativo) que repete exatamente o segundo inciso do artigo 4º, sobre o qual tratamos acima.

²⁵ BRASIL, 2015, p. 2.

²⁶ BRASIL, 2015, p. 3.

A justificação inserida no PL segue, literalmente, a cartilha prevista pelo movimento ESP em seu site. Como preâmbulo dos dezessete pontos, que ampliam a discussão em termos menos jurídicos do que o corpo mesmo do PL, além da referência ao site do movimento, o PL coloca:

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. Diante dessa realidade – conhecida por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.²⁷

Alguns pontos merecem destaque neste preâmbulo, ainda que ele não trate diretamente sobre religião. Ao colocar o ato de “doutrinação” como fato notório, o PL evita citar dados, casos concretos ou estatísticas que assegurem sua afirmação de que professores tentam convencer alunos a aderirem suas correntes ideológicas. A tomada de tal afirmação como senso comum se revela pelas expressões “é fato notório” e, mais adiante, “experiência direta de todos que passaram pelo sistema de ensino”. Nesse ponto, o PL fala na tentativa de uma educação moral que vai contra o direito dos pais de educar seus filhos como desejam, de acordo com suas convicções. O texto é ainda mais incisivo nessa questão, pois afirma que não é apenas uma contrariedade ideológica entre professores e pais, mas uma “usurpação do direito dos pais”. O trecho acima reforça a ideia conservadora de que à escola cabe a instrução enquanto a educação caberia à família. A centralidade deste preâmbulo à justificação se coloca porque, à luz dele, devemos interpretar os modos como a religião é colocada em alguns dos dezessete pontos da argumentação.

O 5º ponto é o primeiro a falar sobre nosso tema:

Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com liberdade de expressão; não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa.²⁸

Antes de considerarmos a liberdade de crença que, novamente, vem aliada à liberdade de consciência, devemos nos atentar à contraposição entre liberdade de ensinar e liberdade de expressão. Está pressuposta, aqui, que, na relação entre professor e estudante, estes são o elo mais fraco – e por isso formariam uma audiência cativa diante do professor doutrinador. No texto do PL, a liberdade de expressão deve ser retirada do exercício docente porque ela anularia a liberdade de consciência e crença dos estudantes. Em outras palavras, a liberdade de expressão é entendida como um risco à liberdade de crença. O preâmbulo à justificação ajuda a entender essa contraposição apresentada pelo PL: na medida em que, nessa narrativa, “é fato notório” que professores praticam a doutrinação a partir de sua liberdade de expressão, a liberdade de

²⁷ BRASIL, 2015, p. 5.

²⁸ BRASIL, 2015, p. 6.

crença está em jogo porque os estudantes seriam manipulados por tal doutrinação.²⁹ A liberdade de crença está, mais uma vez, entendida como algo a ser defendido, um direito passivo que está sob sério risco de se perder. Aqui, parece se acirrar a disputa de consciência entre professor e estudante: enquanto existir liberdade de expressão para um, o outro não terá liberdade de consciência e crença.

No ponto 14, o PL recorre à Convenção Americana sobre Direitos Humanos, celebrada em 1969 e aderida pelo Brasil em 1992. Citando o artigo 12 desta, o PL diz: “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”³⁰. Aqui, a evocação a uma norma anterior e superior faz com que, em termos de respaldo, o PL se fundamente em uma autoridade maior do que ele mesmo. Entretanto, este direito assegurado aos pais possui uma diferença fundamental em relação ao corpo da lei proposta: enquanto a lei assegura uma retirada da convicção religiosa do professor para que não fira a do aluno e de seus responsáveis, o artigo retirado da Convenção Americana sobre Direitos Humanos afirma a possibilidade de receber a educação com a qual concordam os alunos e responsáveis. Essa diferença é crucial para apontar que este apelo à autoridade não é cabível, uma vez que ele parece tratar, especialmente, dos casos de educação confessional, cujo campo está para além da maior parte do proposto no PL. Além disso, em incisos anteriores ao citado, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos faz a seguinte afirmação:

Toda pessoa tem direito à liberdade de consciência e de religião. Esse direito implica a liberdade de conservar sua religião ou suas crenças, ou de mudar de religião ou de crenças, bem como a liberdade de professar e divulgar sua religião ou suas crenças, individual ou coletivamente, tanto em público como em privado.³¹

Aqui, diferentemente do PL, a liberdade de expressão está aliada à liberdade religiosa, de modo que uma não anula a outra. Ao contrário do PL, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos não nega o fim da liberdade de expressão do professor em favor da liberdade de crença do estudante. Mas, por dedução, coloca a liberdade de professar tanto para professor quanto para estudante: ambos podem assumir suas crenças publicamente.

No 16º ponto da justificativa do PL, acentua-se a discussão entre moral e religião, não apenas as apresentando de maneira justaposta, como havia feito até então, mas relacionando-as de fato: “Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve ser neutro em relação a todas as religiões – não pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral é em regra inseparável da religião”³². A questão da laicidade enquanto neutralidade do Estado em relação às religiões faz sentido dentro do contexto da lei.³³

²⁹ Isso fica mais claro quando o PL afirma, no ponto 8 da justificativa, que a doutrinação política é um tipo de exploração: “Sendo assim, não há dúvida de que os estudantes que se encontram em tal situação estão sendo manipulados e explorados politicamente, o que ofende o art. 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), segundo o qual ‘nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração’” (BRASIL, 2015, p. 7).

³⁰ BRASIL, 2015, p. 8.

³¹ BRASIL, 1992.

³² BRASIL, 2015, p. 8.

³³ Para uma discussão mais própria sobre secularização e laicidade na educação brasileira, sobretudo no ensino religioso escolar, indicamos o artigo de SOUSA MARTINS, Nathália. A diversidade religiosa e a laicidade no Brasil: questões sobre o ensino religioso escolar. *Sacrilegens*, v. 14, n. 1, p. 110-124, 2017.

Vale lembrar que, apesar de a constituição de 1891 já determinar certa separação entre Igreja e Estado, o Brasil era oficialmente um país católico e perseguia sistematicamente outras religiões, sobretudo de matriz africana. A lei que postulava a liberdade de crença e culto, ideia à qual o PL recorre em todo momento, foi proposta apenas em 1946 por um deputado comunista, Jorge Amado, também romancista. Conforme seu próprio relato em livro de memórias:

A república, ao ser proclamada, decretara a separação entre o Estado e a Igreja – a Católica Romana –, mas a liberdade religiosa que dela deveria decorrer não passara do papel, uma farsa. [...] As demais religiões, cristãs ou não, comiam o pão que o diabo amassou. Para as apelações protestantes, as tendas espíritas, os cultos populares de origem africana restavam a discriminação, as restrições de todo o tipo, a perseguição policial. [...] Se protestantes e espíritas passavam maus pedaços, das religiões afro-brasileiras nem falar.³⁴

Aqui, há uma interessante divergência entre o autor da lei de liberdade religiosa, da qual Jorge Amado diz se envaidecer³⁵, e o criador do movimento ESP. Enquanto o primeiro propunha sua lei em nome das outras religiões que eram perseguidas pela Igreja católica à época, o segundo cria um movimento (que desemboca na proposição de leis) em nome de uma perseguição que a mesma religião estaria sofrendo. Lembremo-nos da história fundadora do movimento: a comparação entre São Francisco de Assis e um militante comunista. A evocação, no PL que estamos analisando, da laicidade do estado e da liberdade de crença não apenas permite uma reflexão sobre a modificação do posicionamento das religiões na sociedade brasileira nos últimos oitenta anos, mas nos impulsiona também a pensar sobre como as narrativas de perseguição (doutrinação, “abuso intelectual”) variam de acordo com a posição em que a religião se encontra. Lamentavelmente, o deputado Jorge Amado permaneceu na Câmara Legislativa por apenas dois anos, porque em janeiro de 1948 seu partido (Partido Comunista Brasileiro) foi declarado ilegal e toda sua bancada teve o mandato cassado.

A principal questão do ponto 16 da justificção do PL é a aproximação entre moralidade e religião, exemplificada no pensamento de que “a moral é em regra inseparável da religião”³⁶. Essa inseparabilidade não é novidade quando pensamos no campo de estudos das teorias da religião. Diversos autores já postularam a ligação da religião com a moralidade, submetendo, inclusive, uma à outra. Kant, por exemplo, afirmava que “A religião (subjetivamente considerada) é o conhecimento de todos os nossos deveres como mandamentos divinos”³⁷. Aqui, a religião é tomada do ponto de vista subjetivo, isto é, como algo inato ao sujeito humano que, em suas faculdades mentais, corresponderia aos princípios morais fundamentais e universais. Em outras palavras, a religião é a moralidade que todo ser humano teria em si. A partir de outra perspectiva, Durkheim também afirma tal inseparabilidade.³⁸ Mas, diferentemente de Kant, Durkheim olha para a moralidade como imposição social e não subjetiva.

³⁴ AMADO, Jorge. *Navegação de cabotagem*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1992, p. 73-74.

³⁵ AMADO, 1992, p. 73.

³⁶ BRASIL, 2015, p. 8.

³⁷ KANT, Immanuel. *A religião nos limites da simples razão*. Lisboa: Edições 70, 2016, p. 155.

³⁸ As palavras de Pals sobre o caso são as mesmas do texto do PL: “Durkheim believes firmly that morality, the obligation of each to others and all to the standards of the group, is inseparable from religion” (PALS, Daniel. *Nine Theories of Religion*. Oxford: Oxford University Press, 2006, p. 87).

Todavia, tais perspectivas demonstram sua fraqueza quando confrontadas com o fato de que pessoas não religiosas também possuem e seguem certa moralidade, como reconhece o ponto posterior da justificação, bem como o segundo inciso do artigo 4º do PL, que assegura que a infavorabilidade em razão de crença ou de não crença. Aqui há uma contradição inerente ao texto do PL: se a não crença é assegurada, como afirmar que moralidade e religião são inseparáveis? Fazê-lo seria o mesmo que apontar que pessoas não religiosas não têm senso algum de moralidade. O último ponto da justificação deixa mais clara essa contradição e, mais ainda, rivaliza moralidade e crença religiosa. Assim diz o ponto 17 da justificação:

Permitir que o governo de turno ou seus agentes utilizem o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade é dar-lhes o direito de vilipendiar e destruir, indiretamente, a crença religiosa dos estudantes, o que ofende os artigos 5º, VI, e 19, I, da Constituição Federal.³⁹

Neste ponto, moralidade está de um lado enquanto religião está de outro. Mas, ainda mais gravemente, está postulada a impossibilidade de diferentes moralidades coexistirem, uma vez que a promoção de uma implicaria, ainda que indiretamente, a destruição de outra. Essa tese exclusivista também não é novidade nos estudos de religião. Antes, está ligada a uma corrente historicamente denominada como fundamentalismo. Apesar de seu início ligado ao protestantismo, o fundamentalismo é reconhecido hoje como algo pejorativo, sendo um fenômeno possível em qualquer religião. O termo surgiu na década de 1910, no sul da Califórnia, com dois irmãos (Milton e Lyman Stewart) que criaram e editaram uma série de panfletos intitulados *The Fundamentals: A Testimony of Truth* [Os fundamentos: um testemunho da verdade] de distribuição gratuita, reafirmando a validade dos dogmas bíblicos, justamente, fundamentais: da inerrância da Bíblia à virgindade de Maria.⁴⁰ Em seu sentido mais amplo, o fundamentalismo indica um fenômeno que se instaura na relação: do religioso com sua própria crença, primeiramente; mas também do religioso com religiões diferentes. Nas palavras de Rubem Alves:

Fundamentalismo é uma atitude que atribui caráter último às suas próprias crenças. O mais importante não é o que o fundamentalista diz, mas como ele diz. É a atitude dogmática e autoritária com respeito ao seu sistema de pensamento, e inversamente a atitude de intolerância e inquisitorial ante qualquer tipo de “herege” ou “revisionista” que o caracteriza. [...] O que importa na caracterização do fundamentalismo não são as ideias que ele afirma, mas o espírito com que ele as afirma. [...] De uma forma mais abstrata: é a estrutura que determina a significação da mentalidade fundamentalista, e não os itens que constituem o inventário do seu conteúdo.⁴¹

Aqui, está em exposição a posição do fundamentalismo diante do outro diferente: se não há concordância, o outro é um perigo. Por isso, a caracterização como “herege” a quem discorda de sua verdade. O “espírito” fundamentalista, ao qual Alves se refere, se demonstra no PL justamente no momento em que o texto coloca a moralidade do professor como vilipendiadora e destruidora das crenças religiosas dos estudantes. A tática de oposição à qual recorre o PL é

³⁹ BRASIL, 2015, p. 8.

⁴⁰ RUTHVEN, Malise. *Fundamentalism: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

⁴¹ ALVES, Rubem. *O enigma da religião*. Petrópolis: Vozes, 1975, p. 117.

um movimento típico do fundamentalismo: “Contra-atacar como princípio constitutivo é o que determina o tipo de métodos, princípios e substância teológicos fundamentalistas, do mesmo modo que determina o tipo de formação e estratégia política do grupo fundamentalista”⁴². Afirmar que um preceito moral, ainda que assumido pelo sistema, possibilita a destruição de uma crença religiosa equivale a afirmar que a coexistência de diversos sistemas de crença, diversas religiões ou diversas moralidades, independentemente se ligadas a uma religião ou não, é impossível. Ora, se uma moralidade coloca uma religião em perigo, não haveria possibilidade alguma de diálogo entre elas. Até mesmo leituras voltadas à educação consideram o caráter fundamentalista do movimento ESP, que se demonstra no trecho analisado acima. Santos Júnior e outros demonstram isso com as seguintes palavras: “percebe-se que a proposta do movimento “Escola sem Partido” busca justificar uma escola fundamentalista, reacionária e politicamente totalitária, na forma de uma antipedagogia que nega os direitos humanos e inúmeros valores de caráter sociocultural, educacional e civilizatório”⁴³.

Considerações finais

Este artigo buscou, primeiramente, analisar como o movimento Escola Sem Partido se constituiu, apresentando leituras críticas de sua fundação e de seus objetivos. A partir dessa análise, buscamos refletir sobre os sentidos de uso do termo “religião” e de seu correlato “crença” no projeto de lei nº 867, de 2015, que propunha na Câmara Federal dos Deputados alterações baseadas nas indicações do movimento ESP. Nestas reflexões, interpretamos que a religião aparece como se fosse alvo de ataque constante dos professores por meio de suas ideologias, convicções e moralidades que, no limite, destruiriam a religião dos estudantes e de seus pais ou responsáveis. Por fim, verificamos como a posição de defesa na qual a religião se encontra no PL é uma tática baseada na ideia de oposição, recorrente nos fundamentalismos. Desse modo, indicamos que o PL pressupõe a impossibilidade de uma ideia de religião excludente, que não permite quaisquer acordos plurais e inibe a possibilidade de coexistência religiosa. Com nossas reflexões, pretendemos contribuir para a compreensão de como religião e política se relacionam na esfera pública, sublinhando como a religião pode ser apropriada politicamente por grupos conservadores.

Indicamos, por fim, que a mobilização do conceito de religião pelo PL é, ironicamente, partidária: ela parte de uma contraposição fundamentalista entre moralidade e religião, não obstante ter as aproximado também. Essa contradição se resolve na medida em que entendemos que, de fundo, está pressuposta a ideia de que diferentes religiões não podem coexistir em pluralidade, de modo que a liberdade religiosa dos professores deve ser podada em favor da liberdade dos estudantes e de seus pais. Nesse sentido, o PL não é apenas contraproducente em nível educacional, como atestado por diversos pesquisadores e pesquisadoras aos quais recorreremos ao longo do artigo, mas também é um retrocesso à liberdade religiosa, à laicidade do Estado,

⁴² MARTY, O que é fundamentalismo: perspectivas teológicas. *Concilium*, Petrópolis, v. 241, n. 3, p. 13-26, 1992. Recomendamos, a respeito do fundamentalismo, a tese de SILVEIRA, Andréa. *O legado fundamentalista do Seminário Teológico de Westminster: reformistas x reconstrucionistas no espaço público americano*. 156 f. Tese (doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017.

⁴³ SANTOS JÚNIOR; PINHEIRO; SOUSA, 2023, p. 5.

e ao debate sobre religião na esfera pública. Ao propor uma pretensa neutralidade nas escolas, o PL recorre a uma ideia fundamentalista de religião que, ao cabo e ao fim, caracteriza uma modalidade perniciosa das religiões: suas possibilidades autoritárias e violentas. A “imparcialidade” ou o não partidatismo evocado pelo Escola Sem Partido é do mesmo tipo do exemplo ao qual recorreu István Mészáros, a quem citamos na introdução: a imparcialidade de um dicionário que caracteriza um lado como “contido” e outro como “extremista”. Indicamos, por fim, que a pretensão de imparcialidade acaba por servir ao lado de quem tem o espaço de discurso e o poder para amplificar suas particularidades. Por isso, o fundamentalismo se alia, neste projeto de lei, a ideologias pós-políticas. Recorrendo ao tecnicismo como resguardo à doutrinação, o Escola Sem Partido toma o fundamentalismo como única possibilidade de existência religiosa.

Referências

- AMADO, Jorge. *Navegação de cabotagem*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1992.
- ALVES, Rubem. *O enigma da religião*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- BARZOTTO, C. E.; SEFFNER, F. Escola sem partido e sem gênero: redefinição das fronteiras público e privado na educação. *Rev. FAEEBA*, v. 29, n. 58, p. 150-167, 2020.
- BRASIL. Câmara dos deputados. Lei N° 867, de 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1317168&filename=Avulso+-PL+867/2015>. Acesso em: 20 jan. 2024.
- BRASIL. Casa Civil. Decreto N° 678, de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Brasília: Casa Civil, 1992. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm>. Acesso em 22 jan. 2024.
- CAPAVERDE, C.; LESSA, B.; LOPES, F. “Escola sem Partido” para quem?. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, v.27, n.102, p. 204-222, 2019.
- CAVALCANTE, Márcio André Lopes. Inconstitucionalidade formal e material do diploma estadual que criou, no sistema educacional de âmbito estadual, o programa “Escola Livre”. *Buscador Dizer o Direito*. 2021. Disponível em: <<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/36ae77db7915835a.bc105f631f0391f8>>. Acesso em 19 mar. 2024.
- DIEESE. As dificuldades das mulheres chefes de família no mercado de trabalho. *Boletim Especial 8 de Março*. São Paulo: DIEESE, 2023.
- EL PAÍS. “O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis”. *El País Brasil*. 25 jun. 2016. Acesso em: 08 mar. 2023. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html>.
- FERNANDES, Sabrina. *Sintomas mórbidos – a encruzilhada da esquerda brasileira*. Autonomia Literária: São Paulo, 2019.
- KANT, Immanuel. *A religião nos limites da simples razão*. Lisboa: Edições 70, 2016.
- MARTY, O que é fundamentalismo: perspectivas teológicas. *Concilium*, Petrópolis, v. 241, n. 3, p. 13-26, 1992.
- MÉSZÁROS, István. *O poder da ideologia*. Trad. de Magda Lopes. São Paulo: Ensaio, 1996.
- PALS, Daniel. *Nine Theories of Religion*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

- PENNA, Fernando; SALLES, Diogo da Costa. *A dupla certidão de nascimento do Escola sem Partido: analisando as referências intelectuais de uma retórica reacionária*. In: MUNIZ, Altemar de Costa; LEAL, Tito Barros (org.). *Arquivos, documentos e ensino de história: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2017. p. 13-37.
- RUTHVEN, Malise. *Fundamentalism: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- SANTOS JÚNIOR, F. J. F.; PINHEIRO, F. F. de A.; SOUSA, J. S. de. “Escola sem Partido” e alternativas para uma escola democrática no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 23, p. 1-26, 2023.
- SILVEIRA, Andréa. *O legado fundamentalista do seminário teológico de Westminster: reformistas x reconstrucionistas no espaço público americano*. 156 f. Tese (doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017.
- SOUSA MARTINS, Nathália. A diversidade religiosa e a laicidade no Brasil: questões sobre o ensino religioso escolar. *Sacrilegens*, v. 14, n. 1, p. 110-124, 2017.
- ŽIŽEK, Slavoj. *O sujeito incômodo: O centro ausente da ontologia política*. Trad. de Luigi Barichello. São Paulo: Boitempo, 2013.

Submetido em: 28/03/2024

Aprovado em: 25/11/2025