



As bases do conceito de “doutrinação ideológica” do Movimento Escola Sem Partido na obra de Nelson Lehmann da Silva

DIOGO DA COSTA SALLES*

Caracterizando o Movimento Escola Sem Partido

O Movimento Escola Sem Partido (MESP), foi criado em 2004 pelo advogado e procurador Miguel Nagib. Segundo o próprio, tudo teria começado em setembro de 2003, quando ele ouviu de uma de suas filhas que seu professor de história havia feito uma comparação entre as trajetórias de vida de São Francisco de Assis e Che Guevara durante a aula. Nagib, que é católico, se sentiu indignado com a atitude do professor, classificando-a como “doutrinação” por interpretar a comparação como indevida, pois “as pessoas que querem fazer a cabeça das crianças associam as duas coisas e acabam dizendo que Che Guevara é um santo” (BEDINELLI apud MOURA, 2017, p. 23). O advogado começou a tentar mobilizar outros pais da escola para propor medidas contra o docente. Após ser rechaçado tanto pela direção da escola quanto pelos demais responsáveis, Nagib teria se dado conta do tamanho do problema da “doutrinação ideológica” em salas de aula. Não tendo a quem recorrer, o advogado decidiu construir as próprias ferramentas para ajudá-lo nessa disputa. Daí teria nascido o “Escola Sem Partido” (NAGIB, 2011).

Com um discurso de defesa de um certo tipo de valores familiares e da moral dos estudantes contra práticas de “doutrinação ideológica” por professores, o movimento encontrou eco junto a vários setores da sociedade brasileira, especialmente da classe política, com destaque para grupos conservadores. Em 2014, atendendo um pedido do deputado estadual pelo Rio de Janeiro Flávio Bolsonaro (PSC), Miguel Nagib converteu o discurso de seu movimento em um anteprojeto de lei, que passou a ser divulgado nos portais do MESP sob a alcunha “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar” (PENNA, 2016). Como exemplo da rápida difusão das ideias do movimento, até outubro de 2016 foram contabilizados mais de 40 projetos de lei em câmaras municipais, assembleias estaduais e no Congresso Nacional inspirados direta ou indiretamente pelos anteprojetos do MESP, que hoje contam com versões para o âmbito municipal, estadual e federal (MOURA, 2016).

* Mestrando em História Social do Território no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Formação de Professores – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) – na linha de pesquisa de Ensino de História.

Apanhado biográfico sobre Nelson Lehmann da Silva

Nessa seção, me debruço sobre a trajetória pessoal e alguns aspectos da produção intelectual e acadêmica de Nelson Lehmann da Silva. Todas as informações que exporei a seguir, especialmente as de natureza biográfica provem de uma mesma fonte, o livro *A Religião Civil do Estado Moderno* (2016), mais especificamente, do apêndice em que o autor trata de algumas considerações e memórias a respeito de sua história de vida. Tendo isso em mente, é importante ressaltar que não considero as informações trazidas até aqui como fatos objetivos de uma retrospectiva descompromissada. Pelo contrário, deve-se pensar nesse esforço autobiográfico de Lehmann como uma tentativa do autor de consolidar uma narrativa sobre si mesmo. Assim, ele legitima seus posicionamentos através de um relato linear que organize as formas como o próprio autor se sente inserido nos contextos em que viveu. Isso não invalida tal esforço, pois o torna parte da obra que se pretende analisar, afinal a “propensão a tornar-se ideólogo de sua própria vida (...) conta com a cumplicidade natural do biógrafo, que, a começar por suas disposições de profissional da interpretação, só pode ser levado a aceitar essa criação artificial de sentido” (BOURDIEU, 1996, p. 184-185). Da mesma forma, pode-se considerar o relato de Lehmann como uma espécie de versão oficial dele mesmo e de suas vivências, um registro da sua “individualidade socialmente constituída” (BOURDIEU, 1996, p. 187)

Nelson Lehmann da Silva (1939-2011), nasceu em Porto Alegre (RS) como parte da terceira geração de uma família de imigrantes alemães. Sua primeira formação foi em teologia, pela Ordem dos frades franciscanos. O período que culminou na sua nomeação como padre foram “anos de efervescência política que levariam o país à ‘Revolução de 1964’” (SILVA, 2016, p. 165). Pouco depois, viajou até a Europa para completar seus estudos na área de História.

Ao final desse ciclo, em 1972, retorna ao Brasil, novamente impactado pelo ritmo das mudanças que marcavam o mundo.

A turbulência na esteira do Concílio do Vaticano II, os rumos do debate teológico, a laicização e debandada de inúmeros colegas, o questionamento mesmo da vida religiosa, o exacerbado engajamento político de tantos eclesiásticos, particularmente

na América Latina, a explosão do erotismo por toda parte, tudo isso mudava o quadro em que me via inserido (SILVA, 2016, p. 174)²

É nessa conjuntura que Lehmann decide encerrar sua trajetória na carreira sacerdotal, sendo logo em seguida contratado pela Universidade de Brasília (UnB) como professor colaborador do Departamento de História. Começa a fazer o doutorado em 1976, nos Estados Unidos, Califórnia, cuja tese para adquirir sua titulação serviria de base para o livro *A Religião Civil do Estado Moderno*. Foi lá onde afirma ter se tornado “crítico do ideário utópico socialista” (SILVA, 2016, p. 177). De volta à Unb em 1981, transfere-se para o Departamento de Ciência Política, onde permaneceria até sua aposentadoria da universidade. A partir de meados dos anos 1980, começa a se envolver com a organização denominada Instituto Liberal, cujo convite para ingresso veio do diplomata José Osvaldo de Meira Penna. Através do Instituto teria conhecido também Olavo de Carvalho.

Após ver-se forçado a se aposentar em meio às reformas do governo FHC – tidas como “em princípio corretas”, mas “contraproducentes” (SILVA, 2016, p. 184) – o Instituto Liberal passou a tomar boa parte de seu tempo. É nesse momento que Lehmann identifica estar envolvido com uma nova causa: “O que me parece urgente hoje é chamar a atenção da sociedade brasileira para a onipresente falácia dos ideólogos de esquerda” (SILVA, 2016, p. 184). Define “o esquerdismo, ou seja, o socialismo utópico” como uma “persistente doença infantil” (SILVA, 2016, p. 189). Parte do seu objetivo com essa nova empreitada é construir uma análise crítica dessa ideologia que desmascare a sua composição pela via da psicologia.

Tais elementos seriam o agonismo maniqueísta; o consolo do Bode Expiatório; a escatológica expectativa cristã (agora secularizada) da Cidade Perfeita; o complexo de Caím, que não suporta a desigualdade de mérito ou sorte. Acrescento ainda a arrogância do semiletrado, aquele que por adquirir “meia” ciência se intitula a denunciar a tudo e a todos. Tais elementos se encontram nas lendas e mitos, nas estórias infantis e na novela, na literatura e na arte popular. É a eterna luta entre o bem e o mal, carrascos e vítimas, bruxas e fadas, heróis e bandidos. O culpado de nossas frustrações é o outro, o que está do outro lado da fronteira, da outra raça, da outra cultura, da outra classe. Isso nos consola e legitima. No entanto, tanto a verdadeira Filosofia quanto a verdadeira Religião aconselham a um olhar para dentro quando na procura da culpa (SILVA, 2016, p. 190)

Graças ao apoio de José Penna, Lehmann teria encontrado na literatura liberal o antídoto para esse mal ideológico:

² Realizado em 1962, o Concílio do Vaticano II formulou uma série de iniciativas em favor da secularização de alguns elementos da liturgia e estrutura eclesial da Igreja Católica, com o objetivo de adaptar a instituição ao processo de mudanças culturais e sociais que vinham acontecendo durante a segunda metade do século XX

(...) estudei a Escola Austríaca de economia, F. Hayek e von Mises, depois, tantos outros, como Rothbard, Jouvannel, Lepage. (...) Estes fazem transpor teorias econômicas, ou de mercado, para outras esferas de relação humanas, como política, profissão, casamento, amizade, crime, etc. (...) Enquanto as teses liberais nada mais fazem do que descrever realisticamente o comportamento natural humano, a literatura socialista, seja de direita como de esquerda, formula um mal disfarçado ímpeto de poder, necessariamente para “curar” a viciada desordem humana natural. Estas são religiões salvacionistas, raivosas, ressentidas, proféticas (SILVA, 2016, p. 190-191)

Considerando-se isolado pelo mundo acadêmico – repleto de relações de favorecimento mútuo e jogos de egos – e alguns setores da Igreja Católica – grupos de militantes partidários do marxismo na Confederação Nacional de Bispos do Brasil – após sua aposentadoria precoce, Lehmann confessa uma necessidade crescente nos estágios mais recentes de sua vida de “assumir a coordenação de um grande projeto” (SILVA, 2016, 0. 185). Tal empreitada pode não ter aparecido na forma esperada, mas Lehmann ainda assim identifica para si uma nova missão:

Hoje, ao resistir à opinião vigente que é o marxismo, sinto-me particularmente desafiado pelo que se passa na escola e na Igreja. Nas escolas assistimos à mais descarada doutrinação ideológica por parte de um professorado mal formado e deformado. A escola hoje no Brasil, pelo menos no ensino das humanidades, representa um risco. O vírus ideológico contamina as fundamentais questões da Filosofia, da Política, da Sexualidade, da Ética. Como delegar a transmissão de nossos valores mais caros a falsos mestres, a personalidades defeituosas? (...) (SILVA, 2016, 193-194)

Lehmann, MESP e neoliberalismo

Ao longo do tempo, o MESP consolidou uma narrativa oficial em torno de sua criação. Seu fundador, Miguel Nagib, converteu seu empreendimento pessoal – a busca de satisfações contra o professor que teria se aproveitado de sua posição de autoridade para praticar “doutrinação ideológica” em sua filha – no mote principal do movimento que viria a criar. Essa narrativa sintetiza alguns elementos centrais de que o MESP passaria a lançar mão para demarcar seu território no debate educacional: defesa da família com ênfase numa orientação patriarcal e heteronormativa; 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.

No entanto, certas informações referentes às vinculações político-ideológicas do próprio Nagib e de outras figuras ligadas ao surgimento do MESP servem para disputar a veracidade desse “mito fundador”. Um personagem significativo nessa história não contada do movimento é Nelson Lehmann da Silva.

As primeiras ligações diretas entre Lehmann e MESP podem ser verificadas através do site do movimento (ESCOLA SEM PARTIDO, 2014-2017). Desde a criação da página, em 2004, Lehmann aparece como um colaborador regular, escrevendo ou republicando artigos de sua autoria que tratam da temática “doutrinação ideológica” nas escolas. É possível afirmar que essas contribuições no início da história do MESP serviram para criar parte da base teórica e conceitual que o movimento utilizaria para desenvolver seu discurso contra o perigo da “doutrinação” nas salas de aulas, nos livros didáticos, etc.

Os primeiros textos de Lehmann publicados no site do MESP datam de 2004, um desses artigos chama-se “Ensinar X Doutrinar Doutrinar – vícios da educação escolar para a cidadania” (2004b). Ao final dele encontra-se um link para a página do Instituto Liberal de Brasília (ILB), cuja vinculação com Lehmann já foi apontada anteriormente. Mesmo se encontrando atualmente fora do ar, o endereço do ILB pode ser acessado através do *wayback machine*, uma ferramenta de busca disponibilizada pelo *Internet Archive* (<https://archive.org/web/>) e que permite o acesso a versões antigas de sites. Dessa forma, a página da organização pode ser visualizada desde 2002 (INSTITUTO LIBERAL, 2002-2008). Ela conta com algumas sessões, dentre essas a de “Associados”. Nessa parte do site aparecem os nomes de Lehmann como diretor executivo do instituto. Além dele, dois outros nomes importantes aparecem na relação como associados pelo menos desde o ano de 2002: Miguel Nagib e Braulio Porto de Matos, antes de virem a se tornar, respectivamente, diretor e vice-presidente do MESP.

As relações entre MESP e organizações como o ILB não são estranhas ao movimento. Uma instituição semelhante, o Instituto Millenium (Imil),³ também contava com o envolvimento de personagens centrais na história do MESP. Até o ano de 2013, Miguel Nagib foi articulista do instituto, tendo publicado no site do Imil textos como “Por uma escola que promova os valores do Millenium” e “Direito dos pais ou do Estado” (AQUINO, 2016).

Da mesma forma que o Imil, a ligação anterior de Nagib com Lehmann e o ramo brasileiro do Instituto Liberal pode ser observada como uma pequena parte da história recente

³ A página do IL afirma que “a semente plantada pelo trabalho de décadas do IL gerou formidáveis frutos, com a criação de diversos outros institutos autônomos em defesa da liberdade”, dentre esses, o Instituto Millenium. Disponível em <https://www.institutoliberal.org.br/quem-somos/>. Acesso em 15/04/2017

da mobilização de setores conservadores da sociedade brasileira em torno de certas pautas, história essa da qual o MESP faz parte. Uma breve análise do papel do Instituto Liberal nessa conjuntura se apresenta como um bom ponto de partida.

Gros (2002) apresenta a criação do Instituto Liberal como parte das mudanças de trajetória que a burguesia brasileira teve que fazer para se adaptar ao novo contexto político dado pelo fim da Ditadura Militar. Enquanto o ideário liberal é regularmente utilizado por parcelas dessa burguesia para exigir menos intervenção estatal na economia, nos meios acadêmicos e políticos, o novo paradigma que se observa com o Instituto Liberal durante a Nova República é o de “uma organização formada especialmente para a doutrinação política, e que funciona como núcleo de uma rede difusora da ideologia liberal” (GROS, 2002, p. 131).

O instituto foi criado em 1983 com o objetivo de difundir os princípios do liberalismo em segmentos profissionais como “políticos, empresários, professores universitários, jornalistas, militares e intelectuais em geral”; grupos considerados como “lideranças sociais e formadores de opinião pública” (apud GROS, 2002, p. 131). Dentre esses princípios se destacam o direito à vida e à liberdade e “a supremacia do mercado para dirimir as diferenças e premiar os vitoriosos com o lucro” (GROS, 2002, p. 132). O mercado tem protagonismo dentro dessa vertente da ideologia, pois ele é visto como a grande ferramenta para resolver as desigualdades sociais e promover a descentralização de recursos:

(...) o desenvolvimento realizado com base na alocação de recursos por meio do mercado é o processo que permite aos cidadãos aperfeiçoar-se culturalmente e profissionalmente, e usufruir de qualidade de vida progressivamente melhor” (Instituto Liberal apud GROS, 2002, p. 133)

As bases do ideário liberal que a instituição divulga estão sedimentadas na vertente neoliberal. O neoliberalismo se desenvolve a partir dos anos 1930, com as obras dos economistas Friedrich Hayek e Ludwig Von Mises, fundadores da Escola Austríaca. Esse é um contexto de crise do liberalismo clássico e surgimento de modelos econômicos e políticos alternativos como o comunismo soviético, o fascismo italiano, o nazismo alemão e o reformismo keynesiano. A Escola Austríaca aparece principalmente como uma resposta ao modelo de intervenção do Estado na economia do keynesianismo, propondo “o retorno ao capitalismo livre de controles, à economia gerida pela ordem espontânea do mercado” (GROS, 2002, p. 74). A desregulamentação da economia se traduz na da própria sociedade. Assim, a noção de individualidade pautada pela propriedade privada; a valorização da liberdade econômica como princípio maior da ordem social e a relativização da liberdade política; a

naturalização da desigualdade entre homens e mulheres; a garantia a um Estado de Direito baseado no governo das leis – em que “os homens sejam tratados com igualdade, mas não que sejam iguallados” (GROSS, 2002, p. 81) - são conceitos estruturais para o neoliberalismo.

Obviamente, tais concepções não tem uma aplicação exclusivamente econômica: “ela se propõe como uma concepção global de mundo, que envolve um corpo teórico-epistemológico, uma concepção do mundo, do homem, da constituição da sociedade e da ordem política” (LOPES apud GROS, 2002, p. 74).

Dessa forma, a área da educação também esteve dentro do escopo de interesses da organização. Segundo Gros, entre 1992 e 1995, o Instituto Liberal de São Paulo desenvolveu serviços de assessoria para capacitar professores primários. Tal iniciativa teria sido inspirada

no diagnóstico da educação brasileira feito pelo instituto: o ensino passa por uma grave crise, que se evidencia no despreparo dos alunos para enfrentar o mercado de trabalho, no abandono quase total da rede pública, na falta de qualificação dos professores e nos “conteúdos desatualizados e ideologizados do ensino” (GROSS, 2002, p.145)

Na concepção do instituto, a solução desses problemas caberia em “afastar-se das ideologias, permitindo um aprendizado livre de dogmas, um pensamento e agir independentes, aptos a incorporarem uma perspectiva humanista” (apud GROSS, 2002, p. 145-146). Dentre as áreas e currículos tratados pelo instituto nesses seminários, a disciplina de História era a considerada como a que mais sofria do problema da “ideologização” (GROSS, 2002).

Um dos principais focos do instituto nos seus primeiros anos foi a divulgação das obras de pensadores considerados como essenciais para a compreensão dos ideais promovidos pela organização. Essa tendência começou a se deslocar para uma produção nacional do pensamento liberal. De autores publicados por outras editoras a membros da diretoria dos institutos, para Gross “[t]odos eles poderiam ser considerados a “elite orgânica” da fração da burguesia representada nos Institutos Liberais” (GROSS, 2002, p. 137). É dessa forma que entendemos a inserção de Lehmann e sua obra no Instituto Liberal de Brasília e nos primeiros anos de vida do MESP; papel esse que o próprio Nagib viria assumir dentro do seu próprio movimento e em instâncias como as do Imil. É sobre essa rede de discursos e referências que buscarei me debruçar a partir daqui, com a análise dos trabalhos de Lehmann a respeito de educação e doutrinação, cujos conteúdos foram apropriados de diversas formas pelo MESP.

A projeção do discurso de Lehmann através do MESP

Nessa parte do trabalho, analiso a obra de Lehmann a respeito do tema da “doutrinação ideológica” na educação e sua incorporação pelo MESP. Tratarei como base para a pesquisa os artigos de autoria de Lehmann publicados no site do movimento (ESCOLA SEM PARTIDO, 2014-2017).

Levantamento das fontes

A página do MESP trouxe algumas dificuldades no processo de levantamento das fontes dessa pesquisa. Usando a chave de pesquisa “Lehmann” no mecanismo de busca do site é possível ter acesso a uma relação de publicações da página que mencionam diretamente o autor ou de textos do próprio. O primeiro problema diz respeito às datas de postagem dos textos de acordo com a ferramenta de busca. Das publicações assinadas por Lehmann, todas se encontram datadas entre os anos 2009 e 2012. No entanto, o site do MESP passou por diversas mudanças ao longo dos anos, o que alterou algumas informações das suas publicações mais antigas, em especial as datas. Assim, tendo em vista a necessidade de resgatar dados mais precisos, utilizei novamente o *wayback machine*. Assim, as informações fornecidas nas futuras citações aos textos de Lehmann referem-se às datas de publicação mais antigas que puderam ser encontradas na página do MESP através da ferramenta.

O segundo problema era a possibilidade de que, tendo em vista as mudanças por que o site passou, algumas publicações mais antigas houvessem se perdido. Porém, a questão surgiu junto com a sua própria solução, pois, ao usar o *wayback machine*, confirmei que as versões mais antigas do site do MESP contam com publicações que não mais se encontram na atual versão da página. Dentre essas postagens, encontrei três artigos escritos por Lehmann que se encontram facilmente acessíveis pelo *wayback machine*. Com isso, o levantamento das fontes vai considerar a análise tanto dos textos atualmente presentes no site do MESP quanto dos textos perdidos nas versões mais antigas da página.

Levando em conta a particularidade de parte das fontes, dividi os seis textos de Lehmann publicados no MESP em duas categorias: republicações e textos originais.

Republicações

A primeira categoria de fontes contém textos que, ao invés de surgirem a partir do MESP, surgem em um contexto anterior à criação do movimento, sendo apropriados por ele

posteriormente. Tais artigos também tratam de questões envolvendo doutrinação e educação, mas, por serem republicações, mostram que elementos que MESP viriam a associar ao seu discurso já aparecem em contextos distintos da narrativa fundadora do movimento.

Todos esses textos foram publicados no MESP no ano da criação do movimento sob os títulos “A posição do MEC” (2004a), “Ensinar X Doutrinar – vícios da educação escolar para a cidadania” (2004b) e “Como se faz a doutrinação” (2004c). Ao contrário dos textos originais, tais republicações atualmente não se encontram mais indexadas no site do movimento, sendo necessário utilizar o *wayback machine* para ter acesso a elas. Antes de chegarem ao MESP, tais textos apareceram em dois outros portais. Infelizmente, em termos da cronologia dessas publicações, só temos informações precisas quanto a um deles. Com o *wayback machine*, esses textos podem ser vistos nas antigas versões da sessão de artigos do site. No entanto, ao selecionar o link para tais textos, fui redirecionado para um outro endereço, a página de um jornal universitário on-line da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro chamado “O Indivíduo”. A publicação se auto intitula como “uma fonte de informações e opiniões que não costumam ter vez na imprensa brasileira, dominada por esquerdismo, coletivismo, estatismo e relativismo” (O INDIVÍDUO, 2001). Os três artigos de Lehmann republicados no MESP datam originalmente desse site entre maio e junho de 2002. A página também conta com a colaboração de outros autores de orientação neoliberal e conservadora importantes na trajetória de vida de Lehmann, como Olavo de Carvalho e José de Meira Penna. O site do ILB é o outro lugar onde os artigos aparecem, mas sem informações sobre datas de publicação original.

Nesses textos, Lehmann parece mais preocupado em identificar seu objeto da “doutrinação” como um verdadeiro problema que assola a educação brasileira. Apesar da falta de referências e citações, o autor indica ter realizado um trabalho empírico que apontaria para a existência desse mal. Em “A posição do MEC”, ele aponta a permissividade do Ministério da Educação a respeito de um “monopólio ideológico”, acusando que “[n]ão se observa em nosso ensino o confronto de teorias. Doutrina-se uma ‘verdade’, cada vez mais distante do mundo real” (SILVA, 2004a). Como comprovação dessa tendência, Lehmann apresenta o seguinte esquema:

ALGUNS EXEMPLOS TÍPICOS DE DIRECIONAMENTO IDEOLÓGICO NO ENSINO DE HISTÓRIA HOJE.

- *A Igreja na Idade Média: acentua-se seu poder e riqueza sem apontar óbvia ação civilizadora.*
- *Revolução Francesa: apresentada como conquista definitiva minimizando perda de valores e excessos.*
- *Estados Unidos: enfoque crítico sem devida apreciação de feitos positivos, em todas as áreas.*

- *Capitalismo: quase sinônimo de perversão ética*
- *Colonialismo: exclusivamente sob prisma da exploração, sem considerar prós (quando o próprio Marx o faz)*
- *Cuba: exemplo positivo, sem ressalvas.*
- *Derrocada do Comunismo: mera descrição, sem maiores aprofundamentos. (SILVA, 2004a)*

Em “Como se faz a doutrinação”, a mesma lista é reproduzida e ainda persiste a carência de fontes. Entretanto, há um maior desenvolvimento da tese de Lehmann a respeito da “doutrinação ideológica”. Segundo ele, nos conteúdos listados haveria “certamente verdades aí contidas. Não se trata de negar aspectos negativos em episódios e instituições”. Porém,

(...) são descrições e explicações PARCIAIS. Sonegam o quadro inteiro. Não mostram o outro lado. Não formulam os prós e os contras. Decretam juízos de valor, sem dar aos acusados direito de defesa. Praticam meramente um explícito ou implícito denunciamento. Não apresentam problemas como problemas, o que seria a verdadeira educação. (SILVA, 2004b)

Esse viés, tido por Lehmann como marxista, representaria a própria evidência da prática da “doutrinação ideológica”, algo totalmente oposto a concepção que o autor tem do que seria um modelo apropriado de educação escolar. Para Lehmann, ensinar deve seguir os critérios da democracia, onde “[o] educando será exposto a opções e alternativas diversas de ver o mundo e nele atuar. Não haverá monopólio de informações, de imprensa, de partidos, de opiniões, de textos escolares” (SILVA, 2004c). É “dever da escola” ensinar certos valores universais que permitam aos indivíduos conviver em sociedade.

Aprender tais conceitos, desprovidos de cargas negativas ou positivas, levará o jovem a um pensamento mais objetivo e realista, desarmado, capaz de convivência em sociedade. Em etapa posterior, é claro, haverão de introduzir-se conceitos éticos, onde se avaliam e julgam instituições e pessoas. Mas nunca e desde o princípio ater-se exclusivamente ao conflitivo, caindo no fácil esquema maniqueísta de apontar bodes-expiatórios e excitar ânimos denunciastas. É possível uma educação política não tendenciosa, ou não doutrinária. (SILVA, 2004c)

Textos originais

As fontes incluídas na denominação “textos originais” correspondem à três artigos, publicados entre 2004 e 2009, são eles “A Doutrinação ideológica nas escolas” (2004d), “Escola sem partido?” (2005) e “A doutrinação continua” (2009). O primeiro desses serve mais como um grande apanhado dos textos publicados anteriormente. A principal novidade está na definição que Lehmann traz para o que entende por “educação para a cidadania”:

O que uma honesta formação para a cidadania deveria propor, deveria ser muito mais positivo. Valorizar a responsabilidade individual, estimular o espírito empreendedor, a inventividade, a inovação, o assumir riscos, ter objetivos autônomos, providenciar o próprio futuro. Saber confiar em si mesmo para assim construir uma sociedade de confiança. (SILVA, 2004d)

Os demais artigos reprisam e reforçam os vários argumentos e instrumentos retóricos que os fundadores e simpatizantes do MESP continuam utilizando, como a ideia de que “uma escola democrática deve ser pluralista”, a partir da noção de que o ensino deve ser pautado na neutralidade e objetividade da prática docente (SILVA, 2005), e a condenação da “doutrinação esquerdizante nas escolas”, que dissimularia o viés ideológico marxista definindo-o suposta ciência (SILVA, 2009).

Os impactos das perspectivas de Lehmann para o ensino de História

Nesse segmento, trato dos riscos que as concepções de Lehmann sobre educação e “doutrinação” – tidas aqui como de aspecto conservador e reacionário – representam para uma perspectiva de ensino de História voltada para a construção de sujeitos ativos.

A partir de Ana Monteiro e Fernando Penna, defino o campo do ensino de História como um “lugar de fronteira” no qual se deve observar as especificidades tanto das práticas pedagógicas quanto as da disciplina ensinada, no caso, História (MONTEIRO; PENNA, 2011). Nesse espaço de trocas e relações, “os saberes ensinados nas aulas de história configuram a expressão do que tem sido designado como conhecimento escolar” (MONTEIRO; PENNA, 2011, p. 192). Tal conhecimento possui uma “especificidade epistemológica” própria, pois está voltado para objetivos como “a educação, o ensino e a formação de cidadãos” (MONTEIRO; PENNA, 2011, p. 192). Ele é produto da transformação dos conhecimentos do professor até os conhecimentos que serão ensinados (SHULMAN apud MONTEIRO; PENNA, 2011). É através desses “modos de representar e formular o assunto de forma a torná-lo compreensível para os outros” que a aprendizagem dos conteúdos faz-se possível (SHULMAN apud MONTEIRO; PENNA, 2011, p. 196).

Assim, os conhecimentos ensinados tornam-se formas de imputar sentido naquilo que se estuda. Esse tipo de saber construído transforma a ideia do ensino e do aprendizado em formas de dar aos estudantes autonomia para construírem suas próprias formas de ser e estar no mundo. É nesse sentido que Gert Biesta define como uma das funções da educação a da “subjativação”, que possibilita aos estudantes tornarem-se “sujeitos de ação e responsabilidade”

(BIESTA, 2016, p. 1). Penso que a conceituação de ensino de História de Penna e Monteiro pode ser integrada à noção de Biesta a respeito de educação e da sua função de “subjativação”.

No entanto, é através de um outro conjunto de referências que as concepções de Lehmann e do MESP se direcionam. As influências de figuras como Lehmann na trajetória do movimento auxiliaram a que o movimento assumisse um caráter de matizes conservadora e reacionária. Esses dois aspectos não devem ser tratados como sinônimos ou termos intercambiáveis. Nem todo reacionarismo é conservador e nem todo conservadorismo necessariamente implica numa reação a uma situação preestabelecida. No caso da relação entre Lehmann e MESP, especificamente, essas duas características se mesclam e se alternam.

Quanto ao aspecto reacionário dessa relação, para Luis Antônio Cunha e especificamente no que diz respeito ao MESP, o movimento é só parte de um grande conjunto de movimentos que “configuram um projeto de educação reacionária, entendida aqui como a que se opõe às mudanças sociais em curso e se esforça para restabelecer situações ultrapassadas” (CUNHA, 2016, p.2). Tais movimentos se dividiriam em duas categorias: de um lado, os de imposição, que promovem a consolidação do ensino religioso nas escolas públicas e o retorno aos currículos escolares das disciplinas de educação moral e cívica, do período da ditadura militar; do outro lado, os movimentos de contenção, onde o MESP se insere, que pretendem frear as mudanças decorrentes do processo de secularização da cultura e laicização da política, além de impor seus valores e padrões de comportamento como a norma a ser seguida pelo resto da sociedade.

É possível transferir essas considerações para Lehmann. Da mesma forma, em sua autobiografia, ele se posiciona como avesso a processos equivalentes. Não parece casual que os termos “secularização” e “laicidade” sejam colocados junto de menções a uma certa “explosão de erotismo” acontecendo concomitantemente a um contexto internacional de maior projeção política de demandas de grupos minoritários como mulheres e LGBT’s e uma conjuntura nacional de resistência contra a Ditadura Militar. Tais mudanças são tidas como causadoras de um processo de degeneração social, o que poria em risco estruturas consideradas por Lehmann como centrais para a vida humana, como a igreja e aquilo que entende como o modelo norte-americano de democracia. Da mesma forma, a perspectiva de Lehmann sobre educação serve em favor de proteger os valores dessas instituições contra quaisquer formas de ensino que as considere sob um viés crítico.

Para a dimensão conservadora do MESP, busco a definição dada por Denize e José Sepulveda (2016), que consideram o conservadorismo como uma categoria histórica que deve ser abordada dentro do campo do debate da política. É daí que surge um discurso conservador,

que lança mão de estratégias para “evitar qualquer transformação na ordem social ou melhorias reais para as classes trabalhadoras, ou para qualquer grupo minoritário”, visando a manutenção das desigualdades sociais. O conservadorismo nasce a partir da crítica ao Iluminismo e à Revolução Francesa, sendo daí que provem as suas dimensões contrarrevolucionária e antidemocrática (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2016).

A definição de antidemocrático pode parecer contraditória, já que, em praticamente todos os seus textos para o MESP, Lehmann defende a democracia e uma educação voltada para a cidadania. Porém, o que precisa ser levado em conta aqui é que concepções sobre educação e democracia são essas que o autor reivindica. O que Lehmann de fato defende é uma educação democrática e cidadã que se dê em “nível predominantemente técnico” (SILVA, 2004d), ou seja, que transmita aos indivíduos os conteúdos mínimos necessários para que eles possam ingressar na vida em sociedade, deixando ao encargo de seus méritos e recursos as ações que seguirão a partir daí. Cruzar essa fronteira do conhecimento técnico é traduzido como parcialidade, oportunismo e maniqueísmo, logo, significa incorrer em “doutrinação ideológica”.

Produto da visão neoliberal de mundo que Lehmann adotou e fez valer em seus escritos, na prática o modelo que nasce daí é o de uma educação indecisa, o oposto de uma pedagogia da autonomia, preocupada em fomentar através das relações de ensino-aprendizagem prática democrática da decisão (LIMA, 2005, p. 78). A educação indecisa seria "heterônoma, regulada por outrem", promovendo "a inação a passividade e a acomodação, o imobilismo e a irresolução" (LIMA, 2011, p. 4) Através da noção de “doutrinação ideológica”, Lehmann e, conseqüentemente, o MESP não só retiram de professores e estudantes a autonomia para decidir sobre o processo de ensino-aprendizado, mas também retira o seu potencial de agir enquanto sujeitos, descartando um certo sentido de educação e produzindo outro – de base conservadora pois impossibilitada de estimular mudança.

Essa percepção sobre educação inevitavelmente se estende ao ensino de História; incorrendo num processo de despolitização da escola e do currículo escolar; subtraindo desses campos o potencial para que os que neles convivem ajam no mundo. Assim como as sociedades ocidentais de fins do século XX que Bauman criticava, a escola também passa a se tornar "uma colcha de retalhos de anseios pessoais", "um aglomerado de problemas e preocupações privados" (BAUMAN, 2000, p. 73). A consequência dessa tendência à “individualidade privatizada” é o surgimento de uma “antiliberdade”. A escola, que deveria ser de todos, converte-se num mercado tomado por uma variedade de micro-interesses privados, cada um deles competindo num esforço autodestrutivo para definir quem predomina sobre quem.

Referências bibliográficas

- AQUINO, Renata. A Ideologia do Escola Sem Partido. Professores Contra o Escola Sem Partido, 3 de Junho de 2016. Disponível em <https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/2016/06/03/a-ideologia-do-escola-sem-partido/>. Acesso em 07/04/2017
- BAUMAN, Zygmund. Em busca da política. Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2000.
- BIESTA, Gert. The beautiful risk of education. Routledge, New York, 2016.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaina & FERREIRA, Marieta M. (orgs.). Usos e abusos da história oral. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1996
- ESCOLA SEM PARTIDO – educação sem doutrinação. [S.l.], 2014-2017. Disponível em: <http://escolasempartido.org/>. Acesso em: 18/04/2017.
- GROS, Denise Barbosa. Institutos Liberais e neoliberalismo no Brasil da Nova República. Tese – (Doutorado em Ciências Sociais) Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas, São Paulo, 2003.
- INSTITUTO LIBERAL. Brasília, 2002-2008. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20080704080338/http://www.bsb.netium.com.br/inst.liberal/>. Acesso em: 18/04/2017.
- LIMA, Licínio. Crítica da educação indecisa: a propósito da pedagogia da autonomia de Paulo Freire. Revista e-curriculum, São Paulo, v.7, n.3, Dezembro 2011.
- LIMA, Licínio. Cidadania e educação: adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia? Educação, sociedade e culturas, nº23, 2005.
- MONTEIRO, Ana Maria; PENNA, Fernando. Ensino de história: saberes em lugar de fronteira. Educ. Real., Porto Alegre, v.36, n.1, jan/abr, 2011.
- MOURA, Fernanda Pereira de. “Escola Sem Partido”: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história. 189 f. Dissertação – (Mestrado Profissional em Ensino de História) Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- NAGIB, Miguel. “Caso Sigma”. Escola sem Partido, 2011, Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo/114-caso-sigma>. Acesso em 08/04/2017

O INDIVÍDUO. “O que é O Indivíduo”. [S.l.], 2001. Disponível em <https://web-beta.archive.org/web/20041016142039/http://www.oindividuo.com:80/oquee.htm>. Acesso em 15/04/2017

PENNA, Fernando. “Programa “escola sem partido”: uma ameaça à educação conservadora”. In: GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana Maria & Martins, Marcus Leonardo (orgs). Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história. Mauad X, Rio de Janeiro, 2016.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. O pensamento conservador e suas relações com as práticas discriminatórias na educação: a importância da laicidade. Revista Teias, v. 17, n. 47, out.-dez., 2016

SILVA, Nelson Lehmann da. “A doutrinação continua”. Escola sem Partido, 2009. Disponível em

<https://web.archive.org/web/20091001094942/http://www.escolasempartido.org/?id=38,1,article,2,246,sid,1,ch>. Acesso em 13/04/2017.

_____ “A doutrinação ideológica nas escolas”. Escola sem Partido, 2004d. Disponível em

<https://web.archive.org/web/20040929043602/http://www.escolasempartido.org/?id=38,1,article,2,26,sid,1,ch>. Acesso em 13/04/2017

_____ “A posição do MEC – doutrinação nas escolas”. Escola sem Partido, 2004a. Disponível em

<https://web-beta.archive.org/web/20041018205951/http://oindividuo.com:80/convidado/lehmann3.htm>.

Acesso em 13/04/2017.

_____ A Religião Civil do Estado Moderno. Vide Editorial, Campinas, 2016.

_____ “Como se faz a doutrinação”. Escola sem partido, 2004c.

Disponível em <https://web-beta.archive.org/web/20041018204929/http://oindividuo.com:80/convidado/lehmann1.htm>.

Acesso em 13/04/2017.

_____ “Ensinar X Doutrinar – vícios da educação escolar para a cidadania”. Escola sem Partido, 2004b. Disponível em

<https://web-beta.archive.org/web/20041018205246/http://oindividuo.com:80/convidado/lehmann2.htm>.

Acesso em 13/04/2017.

_____ “Escola sem partido?” Escola sem Partido, 2005. Disponível em

<https://web.archive.org/web/20050122201133/http://www.escolasempartido.org/?id=38,1,article,2,58,sid,1,ch>. Acesso em 13/04/2017.