

# EDUCAÇÃO BÁSICA PARA A CIDADANIA GLOBAL: APROXIMAÇÕES ENTRE AS PROPOSTAS DA UNESCO E A PRODUÇÃO LEGISLATIVA ESTADUAL DE SÃO PAULO DURANTE AS “OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS”

## BASIC EDUCATION FOR GLOBAL CITIZENSHIP: SIMILARITIES BETWEEN UNESCO'S PROPOSALS AND BILLS PRESENTED IN SÃO PAULO STATE DURING THE “SCHOOL OCCUPATIONS”.

Guilherme Perez Cabral<sup>1\*</sup>  
Amanda Sambrano Amaral<sup>2\*\*</sup>

### RESUMO

O artigo apresenta resultados de investigação realizada com o objetivo de aferir repercussões e similaridades entre o conteúdo propugnado pela UNESCO, à educação para a cidadania global (ECG), e projetos de lei sobre a educação básica, apresentados na Assembleia Legislativa de São Paulo – ALESP (2<sup>a</sup> semestre de 2015 e 2016). O recorte temporal remete a contexto em que a UNESCO direciona seu debate à ECG. No Brasil, na práxis da relação entre educação e democracia, vivemos a mobilização estudantil secundarista com a ocupação de escolas, começando pelo Estado de São Paulo. À pesquisa documental sobre a atuação do Poder Legislativo, soma-se a análise de conteúdo e a revisão bibliográfica. Como resultados e conclusão, a verificação de debate esvaziado e no âmbito da ALESP, em torno da educação e democracia, considerando a agenda internacional de direitos humanos e da movimentação protagonizada pelos estudantes

Palavras-chave: Educação; Cidadania global; UNESCO; Projetos de lei; Assembleia Legislativa São Paulo.

### ABSTRACT

The article presents the results of an investigation that aimed to assess the repercussions and similarities between the education for global citizenship (GCS) content, proposed by UNESCO, and bills on basic education in its orientation towards democracy, presented in the Legislative Assembly of São Paulo State (2nd semester of 2015 and 2016). The researched period refers to the context in which UNESCO directs its debate toward the ECG, guided by the expanded concept of citizenship, beyond the national borders. In Brazil, in the

<sup>1\*</sup> Professor Titular (Categoria A1) da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Membro do corpo docente permanente do Programa de Pós-graduação stricto sensu em Direito (PPGD), vinculado à Linha de Pesquisa "Cooperação Internacional e Direitos Humanos". Líder do grupo de pesquisa "Direito num mundo globalizado" (CNPq/PUC Campinas). Doutor em Direito pela Universidade de São Paulo (2014), mestre em Direito pela Universidade Metodista de Piracicaba (2008) e graduado em Direito pela PUC-Campinas (2003). Ministra as disciplinas "Metodologia Jurídica", "Direito Internacional Público" e "Direito do Comércio Internacional", na Graduação; e, no Mestrado, "Direito Internacional da Educação" e "Seminários Avançados de Pesquisa". Tem experiência acadêmica nas áreas de Hermenêutica Jurídica, Filosofia e Teoria Geral do Direito, Direito Internacional e Direitos Humanos, atuando principalmente com os temas Direito à Educação e Democracia. Lattes:<http://lattes.cnpq.br/9267585007227859>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4480-3641>. E-mail: [gpcabral@gmail.com](mailto:gpcabral@gmail.com).

<sup>2\*\*</sup> Graduanda em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC - Campinas) e em Ciências Sociais com bacharelado em Ciência Política pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Orientanda de iniciação científica em Direitos Humanos e Cooperação Internacional. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4075059870831292>. ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4798-2043>. E-mail: [amandasambrano12@outlook.com](mailto:amandasambrano12@outlook.com).

---

relationship between education and democracy, we lived the mobilization of high school students. They have occupied public schools throughout the country, beginning in São Paulo State. The work is carried out through documentary research, content analysis, and critical bibliographic review on the matter. As a result, it was verified an empty debate within the Legislative Power, on education and democracy, considering the international human rights agenda and the students' movement.

Keywords: Education for global citizenship; UNESCO; Bills; Legislative Assembly of São Paulo State, school occupations.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo dedica-se ao registro de resultados de investigação que teve como objetivo geral aferir a incorporação, em projetos de lei sobre educação básica, apresentados na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP), dos conteúdos hermenêuticos propugnados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) à educação para a cidadania global (ECG).

Isso, em momento de agitação e mobilização social, no Estado de São Paulo, em torno das temáticas da educação e da democracia, protagonizada por estudantes do Ensino Médio, com a ocupação de escolas da rede pública (2º semestre de 2015 e 2016). Compuseram movimento que, na multiplicidade de pautas, trouxe como eixo comum o questionamento quanto ao déficit democrático e à (não) participação social nas políticas públicas educacionais.

Na esfera internacional, a UNESCO, entidade especializada vinculada à Organização das Nações Unidas (ONU) e dedicada à cooperação internacional em matéria de educação, centrava sua análise na ideia de ECG, orientada por conceito ampliado de cidadania, para além das fronteiras nacionais. Produziu, nessa matéria, dois principais documentos: “Preparando alunos para os desafios do século XXI” (2014) e “Tópicos e objetivos de aprendizagem” (2015).

Dessa forma, inserida no campo da ciência do Direito, adotou-se perspectiva hermenêutica que, reconhecendo a plurivocidade dos textos jurídicos e a indeterminação do ato de sua aplicação<sup>3</sup>, partiu da interpretação da UNESCO acerca do Direito internacional dos direitos humanos (DIDH), especificamente em matéria de educação em seu escopo democrático. Analisou, então, no contexto interno de interpretação-aplicação – e, também, de criação – do Direito<sup>4</sup>, suas eventuais repercussões ou, apenas, similaridades e aproximações com projetos de lei da ALESP.

---

<sup>3</sup> KELSEN, Hans. *Teoria pura do direito*. Trad. João Baptista Machado. São Paulo: Martins Fonte, 2012.

<sup>4</sup> KELSEN, Op. cit., 2012.

Debruçou-se, enfim, sobre duas fontes de comunicação, delimitadas a partir de pesquisa documental<sup>5</sup>, complementada por revisão bibliográfica<sup>6</sup>. De um lado, a concepção da UNESCO sobre a ECG; de outro, os projetos de lei apresentados no Poder Legislativo paulista, no recorte temporal definido, sobre educação básica. Adotando, a partir daí, a análise de conteúdo, conforme apresentado por L. Bardin<sup>7</sup>, aferiu se e em que medida a ALESP, emissora de mensagem jurídico-política (projetos de lei) retoma ou, pelo menos, aproxima-se da mensagem de DIDH, proveniente da UNESCO.

O artigo é desenvolvido em quatro partes, as quais, cumprindo objetivos específicos da pesquisa, permitem a consecução do objetivo geral supramencionado. Delimita, primeiro, a moldura jurídica-internacional em que se desenvolve o debate sobre a ECG, sistematizando o conteúdo que lhe é atribuído pela UNESCO (1). Apresenta, na sequência, o cenário nacional – e estadual –, em que tal construção teórica-normativa haveria de se aplicar, com destaque, na interação entre educação e democracia, ao movimento das “ocupações secundaristas” (2). Depois, dedica-se ao método de pesquisa, trazendo os procedimentos adotados na pesquisa documental e na análise de conteúdo (3). Até esse ponto, é de se ressaltar o trabalho conjunto de investigação com os demais envolvidos no Plano institucional de pesquisa. Traz, então, os resultados e discussões, com destaque à ausência de referências à ECG nos projetos de lei; às poucas referências à promoção da democracia e cidadania; à repercussão mínima da mobilização estudantil nos debates legislativos; à afronta à agenda internacional em projetos, refletindo “onda conservadora” vivida no país; e a prevalência de proposições de disciplinas, em comparação a propostas orientadas organização e gestão da escola (4). Em conclusão, a verificação de debate esvaziado no âmbito do legislativo estadual, em torno da educação e democracia, considerando a agenda internacional de direitos humanos e da movimentação protagonizada pelos estudantes.

A investigação integrou Plano de Pesquisa, realizado na PUC-Campinas, intitulado “Cooperação Internacional, Educação e Democracia: Governança global da educação primária para a consolidação da democracia no âmbito da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)”. E fora conduzida no âmbito de projeto de Iniciação Científica (IC), financiado pelo Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP (2020-2021). Isso, de forma articulada com outros dois projetos IC: “Educação básica para a cidadania global (ECG): repercussões da perspectiva educacional da UNESCO na produção legislativa federal brasileira durante as ocupações secundaristas (2015-2016)”, concluído em 2020, com financiamento FAPESP; e “Educação básica para a democracia: repercussões da perspectiva educacional da UNESCO na produção legislativa

---

<sup>5</sup> KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de L. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e Características na Pesquisa Qualitativa. Atas do 4º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa e do 6º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação. *Investigação Qualitativa na Educação*. Vol. 02, 2015.

<sup>6</sup> GARCIA, Elias. Pesquisa bibliográfica versus revisão bibliográfica. Uma discussão necessária. *Línguas & Letras*, v. 17, n. 35, 2016.

<sup>7</sup> BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luis A. Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

municipal de Campinas/SP (2014-2018)”, pesquisa concluída em 2020, com financiamento CNPq.

### **A moldura normativa da educação para a cidadania global**

O direito à educação e sua orientação à promoção da democracia estão afirmados no DIDH, em documentos que, seguindo o Artigo 26, Declaração Universal dos Direitos Humanos, retomam-na em muitos pontos, complementando-a noutros. Destaque ao Artigo 13 do Pacto sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e do Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais<sup>8</sup>.

Asseguram a toda pessoa o direito à educação, orientada ao pleno desenvolvimento da personalidade; ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais; à capacitação para a participação numa sociedade livre, com o favorecimento da compreensão, da tolerância e da amizade; e à promoção da paz.

Distinguem, no âmbito da educação básica, os níveis primário (fundamental) e secundário (médio), conferindo, ao primário, as características da obrigatoriedade e gratuidade. Assim ao alcance de todos, cumpre-lhe atender às necessidades básicas de aprendizagem que, conforme a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), compreendem os instrumentos essenciais para a aprendizagem (leitura, escrita etc.) além de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para, dentre outros fins, participar plenamente da vida social. Completando a educação básica, o ensino secundário. Deve ser generalizado, pelos meios apropriados, notadamente a implementação progressiva da gratuidade.

É, pois, na educação básica, que há de se garantir o adequado cumprimento dos objetivos educacionais, dentre os quais, destacamos, a capacitação do cidadão para a participação efetiva na sociedade democrática.

A referência à “democracia”, se não aparece expressamente, dentre os fins da educação, nos tratados que compõem o sistema global de direitos humanos<sup>9</sup>, é, de todo modo, escopo que pode ser deles deduzido. Nesse sentido, a Observação Geral nº 13 do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ao interpretar o Artigo 13 do Pacto Internacional, nele considerada elementos “implícitos”<sup>10</sup>. Entre eles, a Declaração e Programa de Ação de Viena, adotada pela Conferência Mundial sobre Direitos Humanos (1993), prevendo que a educação em matéria de Direitos Humanos deve incluir a democracia.

---

<sup>8</sup> CABRAL, Guilherme Perez. Direito à educação do imigrante: considerações a partir da Lei de Migração no contexto de globalização do capitalismo. In: André de Carvalho Ramos; Luís Renato Vedovato; Rosana Baeninger. (Org.). *Nova Lei de Migração: os três primeiros anos*. Campinas: UNICAMP/FADISP, 2020.

<sup>9</sup> CABRAL, Guilherme Perez; ASSIS, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz. Conteúdo normativo da educação para a democracia na perspectiva da UNESCO: um discurso apologético do discurso. *Caderno de Relações Internacionais*, Recife/PE, v. 09, no. 17, 2018.

<sup>10</sup> COMITÊ DE DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS – CDESC. *General Comment No. 13: The Right to Education (Art. 13 of the Covenant)*, 1999.

Tal referência é ainda retomada no Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (Resolução ONU nº 59/113-A, 2004). Identifica que a educação contribui para “fomentar a participação e os processos democráticos”, incluindo, no Plano de Ação (2005-2007), entre os objetivos educacionais, a participação numa sociedade democrática<sup>11</sup>.

Eis a perspectiva hermenêutica também adotada pela UNESCO. Em seu debate atual acerca da educação para a democracia, conforme os documentos acima, revisita reflexões anteriores, datadas no final do Século XX: “Plano de Ação Mundial em favor da Educação para os Direitos Humanos e a Democracia” (1993) e “Declaração e Plano de Ação Integrado sobre a Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia”.

Traz para sua agenda o debate sobre nova etapa da democracia, revista em sua ideia de territorialidade, central nos modelos Antigo e Moderno<sup>12</sup>. Os ideais democráticos são, agora, pensados para além dos limites territoriais. Desse modo, a organização passa a fomentar a educação para a cidadania global (ECG): “Como cidadão, você obtém seus direitos por meio de um passaporte/documento nacional. Como um cidadão global, eles são garantidos não por um Estado, mas por meio de sua humanidade”<sup>13</sup>.

O conteúdo da cidadania global, contudo, não é suficientemente delimitado. Permanece aberto. Não é tratado como instituto jurídico, referindo-se ao “sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e à humanidade comum”, promovendo “olhar global, que vincula o local ao global”. Constitui, ainda, modo de interação “com base em valores universais, por meio do respeito à diversidade e ao pluralismo”<sup>14</sup>.

Nessa linha, sobressai a vagueza da linguagem utilizada. Somam-se fórmulas genéricas e plurívocas, passando por “humanidade comum”, “empatia”, “solidariedade”, “mundo mais justo e pacífico”, mas também pelo reconhecimento de “desafios persistentes” que “ameaçam o planeta”; da importância do desenvolvimento de aptidões “para responder a seus desafios” e lidar com “situações difíceis e incertas”; e da necessidade de “pedagogia transformadora” que possibilite “inovações” que causem “mudanças para melhor”<sup>15</sup>.

De todo modo, podem ser extraídos elementos importantes para a configuração da agenda da organização. Tendo por objetivo a formação para a participação ativa, no enfrentamento dos desafios globais – contribuindo, pois, para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável – a ECG envolve três dimensões básicas:

i) “Cognitiva”, no sentido da aquisição de habilidades para a reflexão crítica sobre questões globais e locais, em sua interdependência. O pensamento crítico deve

---

<sup>11</sup> Organização das Nações Unidas. *Plano de Ação Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: Primeira Fase (2005-2007)*. Nova York/Genebra, 2006.

<sup>12</sup> DAHL, Robert. A Democratic Dilemma: System Effectiveness versus Citizen Participation. *Political Science Quarterly*, Vol. 109, n. 01, 1994.

<sup>13</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI*. Brasília: UNESCO, 2015.

<sup>14</sup> UNESCO. Op. cit., 2015.

<sup>15</sup> UNESCO. Op. cit., 2015; UNESCO. *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília: UNESCO, 2015.

possibilitar o questionamento e reexame dos pressupostos, visões de mundo e relações de poder implicados nos discursos oficiais<sup>16</sup>.

ii) “Socioemocional”, a consolidar o sentimento de pertença à humanidade comum que “compartilha valores, responsabilidades, empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade”<sup>17</sup>. A ECG, nessa medida, remete ao reconhecimento de valores e direitos universais, realçando, contudo, a importância do respeito às identidades pessoais e culturais.

iii) “Comportamental”, no sentido da promoção de “atuação efetiva e responsável, em âmbito local, nacional e global, por um mundo mais pacífico e sustentável”<sup>18</sup>. Além da análise e reflexão crítica sobre os problemas comuns, a ECG envolve formação que permita a proposição de soluções de “forma criativa e inovadora”<sup>19</sup>.

São, assim, indicados três atributos referidos a tais dimensões e às qualidades que visa a desenvolver: “ser informado e capaz de pensar criticamente”; “estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade”; “ser eticamente responsável e engajado”<sup>20</sup>.

Como métodos de implementação, ressalta-se que o alcance da ECG “é maior do que uma única matéria; na verdade, é mais amplo do que o próprio currículo”<sup>21</sup>. Deve atingir todo o ambiente de aprendizagem, a gestão e práticas escolares. Mantém, assim, perspectiva anterior na temática da educação para a democracia, no sentido de que deve ser inscrita em práticas cotidianas, fazendo do processo educacional “por si mesmo um processo democrático”<sup>22</sup>.

Reconhece, então, sua efetivação: “em toda a escola”, refletindo nos valores institucionais, de modo a repercutir em todo o ambiente e prática de ensino-aprendizagem; ii) como “tema transversal”, com tópicos de ECG abordados nas diferentes disciplinas; iii) “integrada em determinadas disciplinas”; ou, finalmente, v) como “disciplina autônoma.”<sup>23</sup>.

## O contexto nacional e estadual de aplicação da educação para a cidadania global

Em sintonia com o DIDH, a Constituição Federal institui Estado democrático de direito (Artigo 1º) amparado em vigoroso sistema de direitos humanos fundamentais. Dentre eles, o direito social à educação (Artigo 6º), que, condensando a perspectiva iluminista da “educação geral”<sup>24</sup>, volta-se ao tríptico de objetivos do “pleno

<sup>16</sup> UNESCO. Op. cit., 2015; UNESCO. Op. cit., 2016.

<sup>17</sup> UNESCO. Op. cit., 2016., p. 15.

<sup>18</sup> UNESCO. Op. cit., 2016., p. 15.

<sup>19</sup> UNESCO. Op. cit., 2015, p. 16.

<sup>20</sup> UNESCO. Op. cit., 2016.

<sup>21</sup> UNESCO. Op. cit., 2015, p. 25.

<sup>22</sup> UNESCO. *The International Congress on Education for Human Rights and Democracy* (Human rights teaching. Vol. VIII). UNESCO: Paris, 1993.

<sup>23</sup> UNESCO. Op. cit., 2015.

<sup>24</sup> LAVAL, C. de *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

desenvolvimento da pessoa”, sua “qualificação para o trabalho” e o “preparo para o exercício da cidadania” (Artigo 205).

É seu fim, pois, a promoção da cidadania democrática, a abranger os direitos humanos em suas dimensões individual, política e social, dentro, é certo também, de padrões capitalistas, a ordem econômica constitucional (Art. 170). É cidadania liberal-burguesa.

Tal objetivo está também inserido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996, Artigo 2º), sendo retomado no Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 13.005/2014). Aparece entre as Diretrizes do Plano, de par com a promoção dos princípios do “respeito aos direitos humanos” e da “gestão democrática da educação pública” (Artigo 2º), este último também princípio constitucional, previsto no Artigo 206, inciso VI, Constituição Federal.

Em vista da efetivação do direito à educação, assim orientada à democracia, o dever do Estado brasileiro desdobra-se em atribuições de organização, regulamentação, avaliação, fiscalização, financiamento e prestação direta da educação. Na repartição de competências, aos estados da federação cabe atuar prioritariamente no ensino fundamental e médio (Artigo 211, parágrafo 3º, Constituição Federal), seguindo seu próprio plano (estadual) de educação (Artigo 8º, PNE).

No que se refere à competência legislativa, à União cumpre a elaboração das normas gerais da educação nacional, cabendo, complementarmente, aos demais entes, na organização de seu respectivo sistema de ensino, baixar as normas necessárias (Artigos 22, inciso XXIV, 24, inciso IX, e 211, Constituição Federal; Artigos 9º a 11, LDB).

Acontece que a experiência da democracia e dos direitos humanos não se “decreta” com leis. A democracia brasileira sofre, ainda, em sua incipiente experiência, com graves e históricos problemas sociais. O reconhecimento do amplo rol de direitos é contraposto à facticidade do sistemático desrespeito, numa realidade de aguda desigualdade e exclusão social, violência e oferta inadequada de serviços públicos, entre os quais a educação<sup>25</sup>.

Enquanto, no cenário internacional, a UNESCO conduz o debate acerca da educação e democracia em novo patamar, vivemos, no Brasil, momento de agitação política. Concretiza insatisfação da população em relação aos resultados alcançados por nossa democracia<sup>26</sup>.

Vimos os protestos de junho de 2013, que, tendo por estopim o aumento de passagens de ônibus, tomaram as ruas de cidades com múltiplas pautas (“mais educação”, “mais saúde”, “fim da corrupção”), captando sentimento de generalizada insatisfação. Dele seguiu, contudo, onda conservadora<sup>27</sup>. Em 2016, o *impeachment* de Dilma Rousseff, utilizado como “voto de censura”, instituto parlamentarista inaplicável ao regime presidencialista brasileiro. Após a perda da maioria “parlamentar” pelo Poder Executivo,

<sup>25</sup> CABRAL, Guilherme Perez. Educação na e para a democracia no Brasil: considerações a partir de J. Dewey e J. Habermas, *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 136, 2016.

<sup>26</sup> CABRAL; ASSIS. Op. cit., 2018.

<sup>27</sup> Da LUZ, C. K.; FERREIRA, G. S. A democracia diante do radicalismo conservador no início do século XXI. *Revista De Direitos Humanos E Desenvolvimento Social*, 2020.

o Congresso Nacional destituiu a Presidenta, sob a alegação da prática de “crime de responsabilidade”, apoiada em argumentos questionáveis do ponto de vista jurídico-constitucional<sup>28</sup>.

Em 2018, a eleição presidencial de Jair Bolsonaro. Em seu programa de governo<sup>29</sup>, o combate ao crime volta-se contra a “esquerda”, identificada com corrupção, drogas e deturpação dos “valores da Nação e da família brasileira”. No campo educacional, propugna, além da restrição e “eficiência” nos “gastos”, o combate à “doutrinação ideológica” de esquerda, com o expurgo da “ideologia de Paulo Freire”.

Assume o discurso do Programa “Escola sem Partido” que, de acordo com seu Portal (<http://www.escolasempartido.org/>) orienta-se ao enfrentamento da “instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários”. Denuncia o “exército organizado de militantes travestidos de professores” que se vale da “liberdade de cátedra” e “da cortina de segredo das salas de aula” para impingir aos alunos sua própria visão de mundo. Propugna, sob o argumento “sem partido”, a precedência de crenças e interesses privados, no espaço público educacional. Afirma a “liberdade” para assegurar o direito dos pais à conformação, ao seu universo de convicções morais e religiosas, do espectro de possibilidades dos filhos<sup>30</sup>.

Assim, sob a estrutura político-constitucional promulgada em 1988, revivem e retomam-se instituições, práticas e hábitos de nossa história marcadamente não democrática<sup>31</sup>.

Mas a defesa da educação e da democracia, em alguma medida, sobreviveu. Na interação, na práxis, entre ambas, assistimos a mobilização social com a ocupação de escolas, protagonizado por estudantes de ensino médio da rede pública, no 2º semestre de 2015 e em 2016. Como ponto comum, o questionamento em relação à ausência de democracia e participação democrática nas políticas públicas educacionais<sup>32</sup>.

O movimento teve início no Estado de São Paulo, após o anúncio pelo governo estadual, em setembro/2015, de projeto de “reorganização escolar” : isto é, reestruturação da rede pública, com a priorização de unidades escolares com apenas um ciclo (anos iniciais do ensino fundamental; anos finais do ensino fundamental; ou ensino médio), o que, na prática, implicaria o fechamento de quase cem escolas e a realocação de milhares de alunos<sup>33</sup>

---

<sup>28</sup> KOZICKI, K. & CHUEIRI, V. K. Impeachment: a arma nuclear constitucional. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, (108), 2019; Dallari, D. A. *Elementos de teoria geral do estado*. 33ª ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

<sup>29</sup> COLIGAÇÃO “BRASIL ACIMA DE TUDO, DEUS ACIMA DE TODOS”. *O caminho da prosperidade*. Proposta de Plano de Governo. Brasília, 2018.

<sup>30</sup> CABRAL, Guilherme Perez. The 'Escola sem partido' (Non-partisan school) movement standpoints. *Revista da Faculdade de Direitos do Sul de Minas*, v. 35, 2019.

<sup>31</sup> CABRAL, Op. cit., 2016.

<sup>32</sup> MORENO, Viviane Tavares Leite. *Da Governança Global ao Movimento Secundarista em Campinas/SP: discursos sobre a educação para a democracia*. Dissertação (Mestrado em Direito). Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2021.

<sup>33</sup> TAVOLARI, Bianca; LESSA, Marília Rolemborg; MEDEIROS, Jonas; MELO, Rúrion; JANUÁRIO, Adriano. As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015–2016) Entre a posse e o direito à manifestação. *Novos Estudos*, CEBRAP, v. 37, no. 02, São Paulo, 2018.

O não envolvimento da comunidade escolar em geral levou a manifestações com a ocupação, pelos estudantes, no fim daquele ano, de pelo menos 213 (duzentos e treze) escolas estaduais<sup>34</sup>.

Ocupações voltaram a ocorrer no ano seguinte, com novas pautas, estendendo-se. Dentre as reivindicações, apareciam a crítica à reforma do Ensino Médio por meio da Medida Provisória nº 746/2016; à proposta de Emenda Constitucional, ao final aprovada como sob o nº 95/2016 – instituiu o Novo Regime Fiscal, prevendo, no campo da educação, investimentos públicos abaixo do mínimo constitucionalmente estabelecido –; e a projeto de lei vinculado ao movimento “Escola Sem Partido”. Novamente, em comum, o questionamento quanto à ausência de participação social e o caráter não democrático das medidas instituídas. Em torno de mil escolas foram ocupadas pelo país<sup>35</sup>. Eis o quadro, enfim, a que se refere a pesquisa.

### O método de pesquisa: pesquisa documental e análise de conteúdo

O levantamento dos projetos de lei foi realizado por meio do Portal da ALESP (<https://www.al.sp.gov.br/>) – aba “Processo Legislativo”, e, em seguida, “Pesquisa de Proposições” –, selecionando-se, no item “busca de texto” (descriptor), a palavra “Educação”; no item “natureza”: “Projeto de Lei”; como data inicial: 01/07/2015 e final: 31/12/2016.

A delimitação do universo de pesquisa envolveu, ainda, a exclusão de projetos que, apesar de utilizarem o termo “educação”, não se relacionavam diretamente à temática da educação básica. Foram, assim, excluídos projetos estranhos ao debate sobre sua estrutura organizacional e sobre seu conteúdo pedagógico. Nesse sentido, projetos que tratavam de temas como denominação de escolas, hospitais, viadutos, dentre outros; declaração de utilidade pública; inclusão de datas comemorativas no calendário oficial do Estado; declaração de municípios como “estância turística”. Chegou-se, assim, ao seguinte universo da pesquisa:

**Tabela 1 – Universo de pesquisa. Projetos de lei**

Semestre/Ano	Projeto de lei – Educação	Universo de pesquisa
2º sem 2015	141	32
2016	215	49
Total	356	81

Fonte: Autores

Eis o universo em que se realizou a análise de conteúdo, utilizando-se como referencial a proposta de L. Bardin. Explica a autora, tal método corresponde a um conjunto de técnicas de análise de comunicações. Abrange procedimentos sistemáticos de

<sup>34</sup> CAMPOS, A. M.; MEDEIRO, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. *Escolas de luta* (2016). São Paulo: Veneta, 2016.

<sup>35</sup> RIBEIRO, R. A.; PULINO, Lúcia H. C. Outubro, 2016, Brasil: as ocupações de escolas brasileiras da rede pública pelos secundaristas. *Revista Psicologia Política*, São Paulo, v. 19, n. 45, 2019.

descrição de conteúdo das mensagens que possibilitam a “inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens”<sup>36</sup>.

Buscou-se, assim, aferir se e em que medida a ALESP, emissora de mensagem jurídico-política constituiu-se, concomitantemente, como receptora da mensagem da UNESCO. Não sendo possível a conclusão quanto a eventuais repercussões, verificou-se a existência, ao menos, de similaridades e aproximações entre os seus conteúdos.

A análise da produção legislativa se limitou ao texto dos projetos de lei, à respectiva exposição de motivos e às eventuais modificações apresentadas no período pesquisado. Quanto aos elementos do texto levados em conta, nessa análise, foram utilizadas como unidades de significação, palavras e referentes (temas-eixo), extraídos dos documentos da UNESCO. Nestes, centrou-se a atenção nas descrições das dimensões básicas, nas qualidades que visam a desenvolver, nos atributos a que se referem e nos métodos de implementação. Serviram como indicadores de repercussões e/ou similaridades da proposta da organização internacional.

Dessa forma, foi investigada a presença ou não, nos projetos, de referências aos seguintes temas-eixo:

- i) “Cidadania global” e expressões próximas: democracia global, democracia cosmopolita;
- ii) “Globalização”; questões globais; interdependência entre países/povos; relação entre questões globais e locais;
- iii) No que se refere à “dimensão cognitiva da ECG”: reflexão/pensamento crítico; questionamento aos discursos oficiais/hegemônicos (científicos, jurídicos, políticos, etc.);
- iv) No que se refere à “dimensão socioemocional”: (reconhecimento de) valores universais; (pertencimento à) humanidade comum; (respeito à) diversidade e diferença; solidariedade; empatia; tolerância; inclusão; sustentabilidade;
- v) No que se refere à “dimensão comportamental”: enfrentamento de desafios globais; participação ativa (níveis local e global); responsabilidade social; engajamento ético; atuação efetiva e responsável; solução de problemas comuns/sociais; promoção de mudanças; promoção de mundo pacífico, justo, tolerante, inclusivo e sustentável;
- vi) Em relação à “forma de implementação”. Os projetos de lei foram assim distinguidos: a) Projetos que têm como meio de efetivação a inclusão de disciplina/conteúdo escolar; b) Os projetos que têm como meio de efetivação a organização/gestão democrática da escola.

A abordagem utilizada foi qualitativa, apoiando-se na presença ou não dos índices – não se limitando à verificação da frequência da sua aparição –, e possíveis inferências disso decorrentes, no sentido da proximidade com os sentidos propostos pela UNESCO.

Como resultado dessa inicial análise de conteúdo, verificou-se, conforme abaixo discriminado, a ausência de referências expressas, nos projetos de lei, à “cidadania global” e uma única menção à UNESCO. A despeito disso, observou-se que grande número de projetos passa pelas temáticas por ela abordadas, ainda que de forma indireta e lateral.

---

<sup>36</sup> BARDIN. Op. cit., 2011, p. 48.

Nesse ponto, importa destacar questão vivenciada na investigação, no contato direto com os textos, qual seja: a linguagem genérica da UNESCO e a vagueza quanto ao conteúdo semântico dos termos centrais utilizados. Possibilitam a identificação de pontos mínimos de convergência entre praticamente qualquer debate educacional e suas propostas. Isso, desde que utilize, mesmo que de forma isolada, “lugares-comuns” como cidadania, sustentabilidade, diversidade. Se não são afrontados categoricamente os temas-eixo, alguma vinculação, no geral, mesmo distante, pode ser identificada.

Diante desse quadro, ficou afastada inferência no sentido de repercussões explícitas e diretas das propostas da UNESCO nos projetos de lei. Afastou-se, em suma, inferência quanto às *causas* da mensagem neles trazida<sup>37</sup>.

Isso não obstou, de todo modo, a sequência da análise de conteúdo para a aferição das similaridades e aproximações possíveis. Optou-se por uma segunda classificação – aberta à crítica e permanente revisão – para averiguar a intensidade com que os projetos de lei abordam os temas-eixo da UNESCO, distinguindo-se:

- i) Projetos que passam diretamente por temas da UNESCO, ou que, no seu conjunto, aproximam-se e desenvolvem propostas da UNESCO. E isso, mesmo que não façam, em sua esmagadora maioria, referência expressa/explicita à organização e às suas propostas.
- ii) Projetos que não fazem referência expressa à UNESCO e às suas propostas e passam de forma apenas indireta e lateral por elas. Foram aqui incluídos projetos com referências pontuais às temáticas da UNESCO, representadas pelos temas-eixo, ou cujo conteúdo serve, em alguma medida, a sua consecução, passando por eles apenas de forma indireta.
- iii) Projetos que não fazem referência expressa à UNESCO e às suas propostas e não passam nem indiretamente/lateralmente por elas. Abrange projetos que, tratando de questões meramente administrativas, logísticas ou de qualquer outra índole, mostram-se desconectadas do debate de forma e de conteúdo da educação básica em sua orientação para a democracia/cidadania global.
- iv) Projetos que afrontam propostas da UNESCO.

## Resultados e discussões

Da análise de conteúdo, com base nos temas-eixo, foram obtidos os seguintes resultados: i) “Cidadania global” e “Globalização”: foram localizadas em 3 (três) projetos

---

<sup>37</sup> BARDIN, Op. cit., 2011, p. 45.

de lei<sup>38</sup>; ii) “Dimensão cognitiva”: 15 (quinze) projetos<sup>39</sup>; iii) “Dimensão socioemocional”: 30 (trinta) projetos<sup>40</sup>; iv) “Dimensão comportamental”: 49 (quarenta e nove) projetos<sup>41</sup>.

Considerando a “intensidade” com que abordam os temas-eixo da UNESCO: i) Projetos que passam diretamente por temas da UNESCO: 37 (trinta e sete)<sup>42</sup>; ii) Projetos que não fazem referência expressa à UNESCO e às suas propostas e passam de forma apenas indireta e lateral por elas: 17 (dezessete)<sup>43</sup>; iii) Projetos que não fazem referência expressa à UNESCO e às suas propostas e não passam nem indiretamente/lateralmente por elas: 20 (vinte)<sup>44</sup>; iv) Projetos que afrontam propostas da UNESCO: 7 (sete)<sup>45</sup>.

Dos projetos de lei que passam pelos temas da UNESCO, ainda que de forma indireta e lateral, distinguem-se, por fim, de acordo com os meios previstos para efetivação das propostas: i) Projetos que têm como meio de efetivação a inclusão de disciplina/conteúdo escolar: são 36 (trinta e seis)<sup>46</sup>; ii) Os projetos que têm como meio de efetivação a organização/gestão democrática da escola. 19 (dezenove)<sup>47</sup>.

Destacam-se, em relação ao conteúdo dos projetos, as seguintes questões e discussões:

<sup>38</sup> Projetos de lei: 1.382/2015, 1.066/2015 e 630/2016.

<sup>39</sup> Projetos de lei: 1.574/2015, 1.547/2015, 1.362/2015, 1.256/2015, 907/2016, 621/2016, 613/2016, 587/2016, 449/2016, 448/2016, 302/2016, 262/2016, 167/2016, 145/2016, 15/2016.

<sup>40</sup> Projetos de lei: 1.547/2015, 1.538/2015, 1.523/2015, 1.481/2015, 1.382/2015, 1.362/2015, 1.236/2015, 1.104/2015, 1.099/2015, 1.083/2015, 1.066/2015, 965/2016, 946/2016, 945/2016, 907/2016, 903/2016, 821/2016, 760/2016, 672/2016, 630/2016, 621/2016, 613/2016, 587/2016, 448/2016, 401/2016, 297/2016, 280/2016, 269/2016, 128/2016, 15/2016.

<sup>41</sup> Projetos de lei: 1.607/2015, 1.583/2015, 1.582/2015, 1.574/2015, 1.554/2015, 1.547/2015, 1.538/2015, 1.523/2015, 1.481/2015, 1.382/2015, 1.362/2015, 1.333/2015, 1.236/2015, 1.104/2015, 1.099/2015, 1.083/2015, 1.066/2015, 965/2016, 946/2016, 945/2016, 936/2016, 903/2016, 821/2016, 792/2016, 775/2016, 760/2016, 697/2016, 672/2016, 630/2016, 621/2016, 619/2016, 613/2016, 603/2016, 587/2016, 450/2016, 448/2016, 404/2016, 401/2016, 319/2016, 302/2016, 297/2016, 282/2016, 280/2016, 269/2016, 241/2016, 146/2016, 145/2016, 128/2016, 15/2016.

<sup>42</sup> Projetos de lei: 1.583/2015, 1.582/2015, 1.574/2015, 1.554/2015, 1.547/2015, 1.538/2015, 1.523/2015, 1.481/2015, 1.382/2015, 1.362/2015, 1.236/2015, 1.104/2015, 1.099/2015, 1.083/2015, 1.066/2015, 965/2016, 672/2015, 630/2015, 621/2015, 450/2015, 449/2015, 282/2015, 280/2015, 262/2015, 241/2015, 128/2015, 946/2016, 945/2016, 903/2016, 821/2016, 760/2016, 587/2016, 448/2016, 401/2016, 302/2016, 297/2016, 15/2016.

<sup>43</sup> Projetos de lei: 1.607/2015, 1.333/2015, 1.256/2015, 936/2016, 907/2016, 792/2016, 775/2016, 697/2016, 619/2016, 613/2016, 603/2016, 404/2016, 319/2016, 269/2016, 167/2016, 146/2016, 145/2016.

<sup>44</sup> Projetos de lei: 1.609/2015, 1.595/2015, 1.438/2015, 1.436/2015, 1.367/2015, 1.237/2015, 1.179/2015, 1.118/2015, 1.095/2015, 933/2016, 860/2016, 839/2016, 698/2016, 592/2016, 403/2016, 306/2016, 270/2016, 221/2016, 164/2016, 94/2016.

<sup>45</sup> Projetos de lei: 1.544/2015, 1.457/2015, 1.316/2015, 1.301/2015, 1.297/2015, 788/2016, 332/2016.

<sup>46</sup> Projetos de lei: 1.607/2015, 1.583/2015, 1.582/2015, 1.554/2015, 1.538/2015, 1.523/2015, 1.481/2015, 1.382/2015, 1.362/2015, 1.104/2015, 1.099/2015, 1.066/2015, 946/2016, 945/2016, 936/2016, 907/2016, 821/2016, 792/2016, 672/2016, 630/2016, 621/2016, 613/2016, 450/2016, 446/2016, 401/2016, 319/2016, 302/2016, 282/2016, 280/2016, 269/2016, 262/2016, 241/2016, 167/2016, 145/2016, 128/2016, 15/2016.

<sup>47</sup> Projetos de lei: 1.547/2015, 1.523/2015, 1.333/2015, 1.256/2015, 1.236/2015, 1.099/2015, 1.083/2015, 965/2016, 946/2016, 945/2016, 903/2016, 775/2016, 760/2016, 697/2016, 619/2016, 603/2016, 587/2016, 448/2016, 297/2016.

**1. Repercussões dos debates da UNESCO nos projetos de lei. Considerações gerais.** Dos 81 (oitenta e um) projetos de lei classificados, nenhum faz menção ao termo “cidadania global” e somente 1 (um) cita a UNESCO (1.362/2015). De autoria do deputado estadual Enio Tatto (PT), trata da instituição de “Programa Estadual de Doação de Livros literários e paradidáticos –PEDLivros”. Cita a UNESCO apenas como exemplo de organização internacional que, considerando a “leitura como um alicerce da sociedade do conhecimento, indispensável ao desenvolvimento sustentado”, tem “formulado recomendações, dirigidas aos governos, para que a sua promoção seja assumida como prioridade política”.

Não obstante, importa observar que 37 (trinta e sete) projetos desenvolvem temáticas da organização em termos de ECG. Outros 17 (dezesete) passam pelos temas-eixo de forma indireta, tratando de temáticas como ensino de conteúdos relativos à saúde; melhoria nas condições de trabalho dos professores e valorização de profissionais da educação; comunicação da ausência de alunos, durante o período escolar, aos pais ou responsáveis etc.

20 (vinte) projetos não passam nem lateralmente pelas propostas da UNESCO. Tratam de questões meramente administrativas, logísticas ou de qualquer outra índole, mostrando-se desconectadas do debate de forma e de conteúdo da educação básica em sua orientação para a democracia e cidadania global. Por exemplo, a implementação de sistema de vigilância eletrônico e a instalação de grades e redes de proteção em janelas das escolas; a proibição do uso do aparelho celular durante as aulas; e a vedação da exigência do uso de uniforme. Por fim, há 7 (sete) projetos que afrontam propostas da UNESCO, com propostas como a implantação do Programa “Escola Sem Partido” e o ensino da “Educação Moral e Cívica”, na linha da legislação educacional adotada na Ditadura Militar (1964-1985).

**2. Cidadania e democracia.** Dissemos, não há, em nenhum projeto de lei, menção expressa à “Cidadania Global”. Quanto à “democracia” vem mencionada em apenas 4 (quatro). São eles:

i) Projeto de lei nº 1.574/2015 (autoria: João Paulo Rillo – Partido dos Trabalhadores – PT). Institui o “Dia em Defesa da Educação Pública do Estado”, com o objetivo de homenagear os estudantes, professores, funcionários e pais que participaram das ocupações secundaristas no ano de 2015, caracterizando o movimento como “a mais genuína expressão da democracia”.

ii) Projeto de lei nº 613/2016 (Itamar Borges – Movimento Democrático Brasileiro – MDB). Dispõe sobre a inclusão da disciplina “Cidadania” na grade curricular do ensino fundamental e médio das redes pública e privada do Estado. Segundo a proposta, a disciplina contribuiria para a formação de cidadãos social e politicamente mais engajados, fortalecendo a democracia brasileira. Diz: “Somente pela educação é que se pode preparar futuros cidadãos capazes de promover a dignidade nacional, o patriotismo, a moral e a ordem, defender a democracia, instaurar a paz e o progresso em nossa nação”. Seu apelo nacionalista, com a utilização de termos próprios ao discurso conservador, como a promoção da “moral” e “ordem”, afasta a proposta, em grande medida, de ideais

“progressistas” da ECG. De todo modo, parte dos conteúdos que propõe incluir no currículo escolar – como Direitos Humanos; história política da América Latina; cidadania; sistemas políticos e eleitorais; eleições e voto; partidos políticos – se aproximam das dimensões cognitiva (reflexão e pensamento crítico), socioemocional (respeito à diversidade e diferença) e comportamental (participação ativa, responsabilidade social e engajamento ético) da ECG.

iii) Projeto nº 587/2016 (Carlos Giannazi – Partido Socialismo e Liberdade – PSOL). Dispõe sobre a criação do “Programa Escola com Liberdade”, contrapondo-se ao “Escola Sem Partido”. Objetiva assegurar “o pleno exercício da cidadania, bem como a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, além do pluralismo de concepções pedagógicas, a promoção humanística e o respeito aos direitos humanos e à diversidade”. Prevê, dentre outros pontos, que o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas deve “ser orientado pela liberdade de expressão” e “prever o combate a qualquer forma de discriminação e preconceito, especialmente quanto à orientação sexual, de gênero, de raça, de classe social, de religião, de condição física e de concepção filosófica”. Salienta que nenhum professor deve ser “censurado, punido ou perseguido por conta das suas concepções e, principalmente, por sua metodologia didática” e que “dada a natureza aberta de cada escola, nenhum tema ou conteúdo deverá ser proibido de ser nela tratado”. Na menção à democracia afirma que “o assédio moral, pela circulação do medo e ameaças de punição aos educadores, não combina com democracia, com liberdade e com educação”.

iv) Projeto nº 262/2016 (Rafael Silva – Partido Socialista Brasileiro – PSB). Cita a democracia ao propor a instituição no Estado do “Programa Jovem Consciente”, cujo objetivo é oferecer um “Guia do Cidadão” aos alunos do Ensino Médio de São Paulo, com informações sobre o funcionamento dos três Poderes e outros órgãos públicos, bem como noções de “política, cidadania, democracia, entre outros”.

Somando-se a este debate, verifica-se, ainda, a referência à promoção da cidadania e de matérias jurídicas em, pelo menos, 04 (quatro) projetos, relacionados à dimensão cognitiva da ECG e à inclusão de disciplinas e conteúdos transversais.

O Projeto nº 449/2016 (Beth Sahnão – PT), dispõe sobre a “criação do programa de educação política e para a cidadania destinado aos estudantes das escolas de rede estadual de ensino”, abordando “temas relacionados à política e à cidadania, a partir da ótica de diferentes disciplinas como história, sociologia, antropologia, filosofia, dentre outras” (Art. 3º).

Outros três propõem a inclusão de disciplinas de Direito: “Direito do Consumidor”, considerando que “aprender a interagir no sistema de consumo é aspecto primordial da educação para a cidadania” (nº 1607/2015, autoria: Jorge Wilson – Republicanos); “Educação em direitos fundamentais das mulheres nas redes de ensino fundamental e médio” (nº 621/2016; Raul Marcelo – PSOL); e “Direito Brasileiro” (nº 302/2016, Edmir Chedid – Democratas).

Também vinculados à temática da promoção da cidadania, aproximando-se, de forma destacada, da dimensão socioemocional da ECG e das temáticas do respeito à diversidade e inclusão, sublinhamos 08 (oito) projetos. Propõem:

- i) Criação de órgãos destinados à promoção de igualdade e inclusão. Especificamente, as Coordenadorias de Igualdade Racial (Projeto nº 448/2016, autoria: Beth Sahão - PT) e a Coordenadoria de Atendimento Pedagógico Especializado, destinada “à promoção de políticas voltadas aos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação” (Projeto nº 903/2016 – Rodrigo Moraes – Democratas – DEM);
- ii) Igualdade de condições de acesso e permanência, com a proibição de “cobrança de valores adicionais para matrícula ou mensalidade de estudantes portadores de síndrome de Down, autismo, transtorno invasivo do desenvolvimento ou outras síndromes” (Projeto nº 1236/2015 – Celso Nascimento – Partido Social Cristão – PSC); e a determinação da prioridade de vagas em escola pública próxima à residência de portadores de deficiência física, mental ou sensorial (Projeto nº 1538/2015 – Célia Leão – Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB);
- iii) Inclusão de disciplinas e conteúdo pedagógico. Nessa linha, a instituição de “campanha para conscientização da importância e necessária ampliação da inclusão das pessoas com deficiência nas escolas públicas e privadas do Estado” (Projeto nº 760/2016 – Célia Leão – PSDB); a criação da “Semana para Sensibilização e Defesa da Educação Inclusiva de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais” (Projeto nº 946/2016, Rodrigo Moraes - DEM); a introdução da matéria “Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na grade curricular das instituições de ensino do Estado” (Projeto nº 945/2016, Rodrigo Moraes – DEM);
- iv) Ampliação do tempo de permanência de alunos da rede pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral, por meio do programa “Escola Mãe”. Volta-se à “afirmação da cultura dos direitos humanos, estruturada na diversidade, na promoção da equidade étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política e de nacionalidade” (Projeto nº 1547/2015 – Angelo Perugini – PT).

Dentre os projetos que aludem, ainda de forma indireta, à dimensão comportamental da ECG – especificamente, à temática da responsabilidade social – 4 (quatro) deles voltam-se à prevenção ao uso de drogas por jovens em idade escolar: o Projeto de lei nº 1582/2015 (Gil Lancaster – DEM), que propõe instituir a “Campanha Estadual de Combate às Drogas nas Escolas Públicas e Privadas do Estado” visando, dentre outros objetivos, à difusão de “boas práticas” tendentes à redução da oferta, da demanda e dos danos relacionados ao consumo de drogas” e à orientação quanto às “infrações penais relacionadas às drogas”; o Projeto nº 1554/2015 (Clélia Gomes – Partido Humanista da Solidariedade – PHS), que dispõe “sobre a inclusão de ensinamentos sobre os danos à saúde causados pelo fumo, álcool e tóxicos em todas as escolas do âmbito estadual e privado do Estado”; o Projeto nº 319/2016 (Luiz Fernando Machado – PSDB), que busca “instituir, nas redes pública e privada o estudo da dependência química e suas consequências”, vez que “o conhecimento sobre as drogas é a melhor ação de prevenção, que, de forma educativa, conscientiza crianças e jovens sobre os malefícios das substâncias químicas, tornando os jovens mais conscientes para o futuro”; e o Projeto nº 1583/2015 (Gil Lancaster – DEM), com proposta de “Campanha Estadual Antitabagismo

nas Escolas Públicas e Privadas do Estado” voltada, dentre outras ações, a prevenir “a entrada de crianças e adolescentes no mundo do tabagismo”.

Ainda em torno da dimensão comportamental da ECG e da temática da responsabilidade social – bem como do engajamento e atuação efetiva e responsável e da solução de problemas comuns/sociais – estão alguns projetos de lei que, voltados à promoção da saúde, passam pelas propostas da UNESCO. São eles: os Projetos nº 1099/2015 e nº 1104/2015 (Rafael Silva – Partido Democrático Trabalhista – PDT), que propõem, respectivamente, a criação, na rede estadual de educação básica e técnico-profissional, de “Programa de Prevenção ao Suicídio”, e a inclusão no calendário escolar da Semana Estadual de Valorização da Vida e Prevenção ao Suicídio; o nº 282/16 (Roberto Engler – PSDB), que dispõe sobre a instituição da Campanha “Dezembro Vermelho na Escola”, visando a prevenção do HIV/AIDS entre os alunos adolescentes da rede pública de ensino; e o nº 241/2016 (Paulo Correa Jr. – Patriotas), que propõe o oferecimento de palestras ministradas por profissionais de saúde nas escolas públicas por meio do “Programa Estadual de Prevenção e Combate à Gravidez Precoce no Estado”.

**4.3. Referências às ocupações secundaristas.** Considerando o cenário de mobilização social em torno da educação e da democracia, no âmbito das “ocupações secundaristas”, chama a atenção que apenas 02 (dois) projetos de lei façam menção ao tema e/ou à “reorganização escolar”. O primeiro, nº 1.333/2015 (Rafael Silva), dispõe sobre a utilização dos prédios desativadas em virtude da reestruturação. Propõe a destinação, exclusivamente, para atividades ligadas ao ensino público. O segundo, já mencionado, é o nº 1.574/2015 propõe “Dia em Defesa da Educação Pública do Estado”.

Verifica-se, enfim, que a mobilização estudantil pouco repercutiu na atividade legislativa estadual. Dos dois projetos, um refere-se, somente, à utilização dos prédios desativados. Outro, visa a homenagear os estudantes, ocupando-se com a memória do movimento.

**4.4. Afronta à ECG.** Vimos, há também projetos de lei que contrariam frontalmente propostas da UNESCO. O nº 1.316/2015 (Igor Soares – Partido Trabalhista Nacional) ressuscita a disciplina “Educação moral e cívica” – voltada, na linha da legislação da Ditadura Militar, ao “culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições” (Decreto-lei nº 869/1969). A disciplina, parte importante da política educacional ditatorial, tinha como objetivo impedir a difusão de ideias “subversivas” no ambiente escolar. Buscava inculcar nos alunos sentimento nacionalista, apelando à necessidade de construção de um Brasil forte, capaz de enfrentar inimigos internos e externos, a exemplo do comunismo<sup>48</sup>. Na proposta, afirma-se que “valores políticos, cívicos e morais estão prestes a cair em uma profunda escuridão”, daí a necessidade de resgatar o “patriotismo cívico existente no coração dos brasileiros”, com disciplina escolar capaz de transmitir às “crianças, jovens e adolescentes o conhecimento básico da nossa história moral política”.

<sup>48</sup> FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *A educação moral e cívica e sua produção didática: 1969-1993*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2016.

Com teor muito próximo, o Projeto nº 1.544/2015 (Welson Gasparini – PSDB). Propõe “Semana da Educação Cidadã” na rede estadual, sob a justificativa de que “valores morais e a civilidade” têm sido ignorados pela juventude, envolvida em “em assaltos, assassinatos e tráfico de drogas”. A implantação da “Semana”, conclui, favoreceria “ensinamentos dos valores morais, éticos e cívicos”, ajudando a “conscientizar os jovens de sentimentos como o patriotismo, o respeito às nossas instituições e à nossa história”.

Visando, na mesma linha, ao “desenvolvimento de princípios morais e éticos na construção da cidadania”, misturada agora à religião, vale mencionar o Projeto nº 788/2016 (Rodrigo Moraes – DEM). Propõe a distribuição do “Novo Testamento” nas escolas. Afronta a ECG, na medida em que promove religião específica no ambiente público escolar, espaço destinado ao exercício da reflexão crítica, conhecimento científico e respeito à diversidade. Também de cunho religioso, o Projeto nº 1.457/2015 (Celso Nascimento – PSC). Prevê a criação do Serviço Voluntário de Capelania no ensino público, com o objetivo de oferecer apoio espiritual à comunidade escolar, por meio de aconselhamento, estudos bíblicos etc.

O Programa “Escola Sem Partido” é proposto no Projeto nº 1301/2015 (Luiz Fernando Machado – PSDB). Estabelece, como princípio educacional, o dever do professor de respeitar “o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. E destaca a proibição, em sala de aula, de “doutrinação política, partidária e/ou ideológica”, e da “aplicação dos postulados da ideologia de gênero”. Prevê, nesse sentido, que o Poder Público e os professores “não se imiscuirão na orientação sexual dos alunos”, nem permitirão práticas capazes de “desviar o natural desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo”.

Dessa forma, como mencionamos, afirma a “liberdade” para assegurar a precedência de valores morais e religiosas e interesses privados dos pais, no espaço público educacional.<sup>49</sup> Ante a ausência de parâmetros mínimos para a determinação do conteúdo da “doutrinação” denunciada, qualquer prática pode ser assim considerada e, como tal, condenada. Elimina-se a liberdade e pluralidade na escola, fazendo dela “uma extensão do ambiente doméstico em vez de uma instituição educacional que fornece novos conhecimentos”<sup>50</sup>. Importa destacar, mais uma vez, a contraposição feita a tal proposta pelo Projeto nº 587/2016 (“Escola com liberdade”).

Por fim, os Projetos nº 1.297/2015 (Orlando Morando – PSDB) e nº 332/2016 (Chico Sardelli – Partido Verde) preveem, em maior ou menor grau, a atuação policial em escolas. O primeiro, dentre outras práticas que visam a punir a “indisciplina dos alunos”, estabelece que ronda escolar deverá fazer “vistorias preventivas no ambiente escolar e imediações”, a fim de assegurar o bom comportamento dos estudantes. O segundo institui o “Programa de Ação Comunitária, Educação e Prevenção às Drogas”, tendo entre seus objetivos, trazer as Guardas Civis Municipais às escolas, para que auxiliem ações de

---

<sup>49</sup> CABRAL, Op. cit., 2019.

<sup>50</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (2017). Alto Comissariado de Direitos Humanos. *Comunicado OL BRA 04/2017*. Genebra.

prevenção ao uso de drogas. Argumenta que “em muitas escolas observa-se o receio dos professores em abordar esse tema (...) e quando não há o receio, a dificuldade de possuir conhecimento específico sobre o assunto”. Propugna-se, enfim, a transferência de funções pedagógicas à força policial.

**4.5. Meios de efetivação.** A maioria dos projetos de lei que passa por temas-eixo busca efetiva-se por meio da inclusão de disciplina e conteúdo (trinta e seis). Abrange, além de novas matérias – “cidadania”, “direito” etc. –, palestras, encontros, programas visando à prevenção ao uso de drogas, ao suicídio e à violência, à inclusão e ao respeito à diversidade, dentre outras atividades escolares.

Outros dois projetos com tal forma de implementação, ainda não referidos, são: o nº 1066/2015 (Gil Lancaster), que dispõe sobre a inclusão, no currículo da educação básica, da disciplina “Uso Racional da Água”, para a conscientização dos estudantes quanto à “escassez eminente dos recursos hídricos”; e nº 15/2016 (Carlos Giannazi), propondo a inclusão da disciplina “Sociologia” no ensino fundamental. Justifica: a matéria permite o “senso crítico em relação à sociedade”, consolidando o direito de “aprender sobre a luta por direitos humanos, conversar sobre a diversidade humana, as questões de gênero, diversidade sexual e o enfrentamento ao racismo, para juntos fazer da escola um espaço acolhedor e sem violência”.

Uma quantidade menor de projetos (dezenove) tem como meio de efetivação a organização e gestão da escola. Alguns exemplos citados: a reserva de vagas aos portadores de deficiência em escolas próximas às suas residências (1538/2015); a criação de Coordenadorias de Igualdade Racial (448/2016); a proibição da cobrança de valores adicionais de estudantes portadores de síndrome de Down, autismo ou outras síndromes (1236/2015).

## Conclusão

Diante da vagueza e imprecisão linguística dos documentos da UNESCO, também presentes nos projetos de lei, é possível identificar similaridades entre os textos. Por outro lado, chama atenção, nestes últimos, a ausência de referências explícitas ao debate da ECG: dos 37 (trinta e sete) projetos nos quais se pode identificar debates próximos aos propugnados pela organização, apenas um a menciona explicitamente. O restante – projetos que passam pelos temas-eixo de forma indireta, os que não passam nem indiretamente por eles e os que representam uma afronta – compõem a maioria do universo de pesquisa (44 projetos).

Afasta-se, dessa maneira, qualquer conclusão no sentido de que, por conta dos pontos de convergência, estaríamos diante de repercussões dos programas educacionais internacionais. As similaridades existentes não apontam para uma relação de causalidade. O que se pode afirmar são semelhanças, repetições de lugares-comuns, apenas.

Enfim, a agenda da UNESCO, protagonista na cooperação internacional educacional, não repercute direta e explicitamente nos debates legislativos estaduais.

Isso, mesmo no contexto de agitação social em torno da educação e democracia, protagonizada pelos estudantes.

Tampouco esse contexto nacional e estadual repercutiu nos debates legislativos. Não implicou debates aprofundados sobre a matéria no âmbito do Poder Legislativo Estadual. Dos 81 (oitenta e um) projetos de lei apresentados na ALESP, no período das “ocupações secundaristas” (2º semestre de 2015 e em 2016), apenas 2 (dois) voltaram-se a esta mobilização estudantil.

Verificou-se, ainda, proposições na contramão das proposições da UNESCO (07 projetos). A onda conservadora teve repercussão nos debates legislativos, destacando-se, como algumas de suas propostas, no campo da educação, o retorno da disciplina “Educação moral e cívica”, na linha da legislação ditatorial militar, e a implementação do Programa “Escola sem partido”, contrário à “doutrinação ideológica” de esquerda nas escolas.

Em conclusão, os projetos de lei revelam a distância da atuação do Poder Legislativo estadual, tanto dos referenciais normativos internacionais, conforme a agenda da UNESCO, como do contexto fático: a realidade das mobilizações estudantis, denunciando a ausência de democracia e participação democrática nas políticas públicas educacionais. Em suma, um debate esvaziado e empobrecido de sentidos, em torno da educação e democracia, considerando a agenda internacional de direitos humanos e a movimentação protagonizada pelos estudantes.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Trad. Luis A. Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

CABRAL, Guilherme P.; ASSIS, Ana Elisa S. Q. *Conteúdo normativo da educação para a democracia na perspectiva da UNESCO: um discurso apologético do discurso. Caderno de Relações Internacionais*, Recife/PE, v. 09, no. 17, 2018.

CABRAL, Guilherme P. *Educação na e para a democracia no Brasil: considerações a partir de J. Dewey e J. Habermas, Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 136, 2016.

CABRAL, Guilherme P. *The 'Escola sem partido' (Non-partisan school) movement standpoints. Revista da Faculdade de Direitos do Sul de Minas*, v. 35, 2019.

CABRAL, Guilherme P. *Direito à educação do imigrante: considerações a partir da Lei de Migração no contexto de globalização do capitalismo*. In: RAMOS, André C.; VEDOVATO, Luís R.;

BAENINGER, Rosana (Org.). *Nova Lei de Migração: os três primeiros anos*. Campinas: UNICAMP/FADISP, 2020.

CAMPOS, Antonia M.; MEDEIRO, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. *Escolas de luta*. São Paulo: Veneta, 2016.

COLIGAÇÃO “BRASIL ACIMA DE TUDO, DEUS ACIMA DE TODOS”. *O caminho da prosperidade*. Proposta de Plano de Governo. Brasília, 2018.

DAHL, Robert A. *A Democratic Dilemma: System Effectiveness versus Citizen Participation*. *Political Science Quarterly*, Vol. 109, n. 01, 1994.

DALLARI, D. A. *Elementos de teoria geral do estado*. 33ª ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

DA LUZ, C. K.; FERREIRA, G. S. *A democracia diante do radicalismo conservador no início do século XXI*. *Revista de Direitos Humanos e Desenvolvimento Social*, n. 1, 2020.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *A educação moral e cívica e sua produção didática: 1969-1993*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

GARCIA, Elias. *Pesquisa bibliográfica versus revisão bibliográfica. Uma discussão necessária*. *Línguas & Letras*, v. 17, n. 35, 2016.

KELSEN, Hans. *Teoria pura do direito*. Trad. João Baptista Machado. São Paulo: Martins Fonte, 2012.

KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de L. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e Características na Pesquisa Qualitativa. Atas do 4º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa e do 6º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação. *Investigação Qualitativa na Educação*. Vol. 02, 2015.

KOZICKI, K. & CHUEIRI, V. K. *Impeachment: a arma nuclear constitucional*. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, (108), 2019.

LAVAL, C. de *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MORENO, Viviane T. L. *Da Governança Global ao Movimento Secundarista em Campinas/SP: discursos sobre a educação para a democracia*. Dissertação (Mestrado em Direito). Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. *Plano de Ação Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: Primeira Fase (2005-2007)*. Nova York/Genebra, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Alto Comissariado de Direitos Humanos. *Comunicado OL BRA 04/2017*. Genebra, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. *The International Congress on Education for Human Rights and Democracy (Human rights teaching*. Vol. VIII). Paris: UNESCO, 1993.

UNESCO. *Declaração e Plano de Ação Integrado sobre a Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia*. Brasília: UNESCO, 1995.

UNESCO. *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI*. Brasília: UNESCO, 2015.

UNESCO. *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília: UNESCO, 2016.

RIBEIRO, Rejane A.; PULINO, Lúcia Helena C. Z. Outubro, 2016, *Brasil: as ocupações de escolas brasileiras da rede pública pelos secundaristas: contextualização e caracterização*. Revista *Psicologia Política*, São Paulo, v. 19, no. 45, 2019.

TAVOLARI, Bianca; LESSA, Marília R.; MEDEIROS, Jonas; MELO, Rúrion; JANUÁRIO, Adriano. *As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015–2016) Entre a posse e o direito à manifestação*. *Novos Estudos*, CEBRAP, v. 37, no. 02, São Paulo, 2018

Data de Recebimento: 07/07/2022

Data de Aprovação: 18/11/2022