LIBERDADE DE CÁTEDRA E QUALIDADE DO ENSINO PÚBLICO: AUTONOMIA DOCENTE E DIREITO À EDUCAÇÃO

HELOÍSA RAMOS DA PAIXÃO

ESTELA CRISTINA VIEIRA DE SIQUEIRA

RESUMO

O artigo analisa em que medida propostas de limitação da liberdade de cátedra e de imposição de suposta neutralidade ideológica na escola pública comprometem a efetivação do direito fundamental à educação como ensino plural, crítico e de qualidade. Parte-se da problematização sobre se projetos como o "Escola Sem Partido" se conciliam com o modelo constitucional de educação desenhado pela Constituição de 1988. O objetivo geral consiste em examinar o impacto da liberdade de cátedra na qualidade do ensino público, articulando autonomia docente, pluralismo de ideias e realização do direito à educação, desdobrado em objetivos específicos de reconstrução dos fundamentos constitucionais da liberdade de ensinar, análise do direito à educação e de seu conteúdo de qualidade e avaliação crítica das propostas de controle ideológico da docência. Adota-se metodologia de natureza qualitativa, com pesquisa bibliográfica e documental, baseada em doutrina jurídica e educacional, legislação e jurisprudência do Supremo Tribunal Federal, em abordagem crítico-interpretativa. O estudo constata que a liberdade de cátedra integra o núcleo essencial do direito à educação, funcionando como garantia institucional para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e democráticas. Verifica-se, ainda, que iniciativas de neutralização ideológica e denuncismo produzem autocensura docente, empobrecimento curricular e regressão na proteção do direito à educação, especialmente para estudantes da escola pública.
Palavras-chave: liberdade de cátedra; direito à educação; Escola Sem Partido; neutralidade ideológica; qualidade de ensino público.

ABSTRACT

This article analyzes to what extent proposals to restrict academic freedom and impose alleged ideological neutrality in public schools undermine the fulfillment of the fundamental right to education as plural, critical, and high-quality teaching. It starts from the research problem of whether projects such as the "School without Party" initiative are compatible with the constitutional model of education established by the 1988 Brazilian Constitution. The general objective is to examine the impact of academic freedom

on the quality of public education, connecting teacher autonomy, pluralism of ideas, and the realization of the right to education, which unfolds into specific goals of reconstructing the constitutional foundations of freedom to teach, analyzing the right to education and its quality dimension, and critically assessing ideological control proposals over teaching. The methodology is qualitative, based on bibliographical and documentary research, drawing on legal and educational scholarship, legislation, and decisions of the Federal Supreme Court, within a critical and interpretive approach. The study shows that academic freedom is part of the essential core of the right to education, acting as an institutional safeguard for contextualized and democratic pedagogical practices. It also finds that attempts to enforce ideological neutrality and foster denunciation lead to teacher self-censorship, curricular impoverishment, and regression in the protection of the right to education, especially for public school students.

Keywords: academic freedom; right to education; School without Party; ideological neutrality; quality of public education.

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação ocupa posição central no projeto constitucional brasileiro, sendo reconhecido como direito social indispensável para a realização da cidadania e para o fortalecimento da democracia. A educação não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a formação de sujeitos capazes de participar criticamente da vida pública, o que explica a associação entre políticas educacionais, liberdade de expressão e organização democrática do ensino. O campo educacional está intrinsecamente ligado à proteção de liberdades e à construção de uma esfera pública plural, na qual o debate de ideias não pode ser artificialmente reduzido ou controlado pelo Estado, sob pena de esvaziamento do próprio direito à educação[1].

Nesse cenário, ganham relevo princípios específicos que estruturam o sistema educacional, entre os quais se destaca o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. A literatura jurídica e educacional reconhece que esse pluralismo funciona como critério de validade das políticas públicas em educação, exigindo que o ordenamento respeite a diversidade de projetos pedagógicos e de abordagens formativas. Ao analisar esse princípio, alguns estudos mostram que ele não é apenas enunciado retórico, mas norma com força vinculante, que limita intervenções estatais voltadas a homogeneizar currículos, metodologias ou visões de mundo, justamente porque o direito à educação pressupõe abertura para a diferença e para o confronto de perspectivas teóricas e políticas no ambiente escolar[2].

[1] ROHLING, Marcos; VALLE, Ione Ribeiro. A liberdade de ensino, a pluralidade de concepções pedagógicas e o conteúdo político da educação. *Revista Quaestio Iuris*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 2157-2178, 2021. DOI: 10.12957/rqi.2021.50874.
[2] LIMA JUNIOR, Celso. *O princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas na interpretação e aplicação do direito educacional*. 2012. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Paralelamente a esse desenho constitucional, o debate público recente tem sido marcado por controvérsias em torno da chamada "neutralidade" política da escola e de denúncias de suposta doutrinação ideológica em sala de aula. Propostas como as do movimento Escola Sem Partido surgem nesse contexto, defendendo a imposição de restrições ao discurso de professores e à abordagem de determinados temas, sob o argumento de proteger estudantes e famílias contra abusos. Contudo, tais iniciativas tendem a negar a dimensão política inevitável da educação e a fragilizar o espaço escolar como lugar de encontro de diferenças, evidenciando traços autoritários em projetos que, em tese, se apresentam como mecanismos de defesa da imparcialidade[3].

Ao mesmo tempo, o país convive com desafios estruturais na efetivação do direito à educação, especialmente quando se observam taxas de conclusão da educação básica e as desigualdades que atravessam o sistema escolar. Relatórios baseados em pesquisas amostrais de alcance nacional indicam avanços importantes em termos de acesso e conclusão do ensino fundamental e médio, mas evidenciam que uma parcela significativa de jovens ainda não conclui a educação básica na idade adequada, com desvantagens mais acentuadas entre estudantes de baixa renda e de grupos racialmente minorizados. Esses dados revelam que a agenda educacional brasileira precisa conciliar expansão de matrículas, melhoria da qualidade do ensino e redução de desigualdades, o que torna ainda mais sensível qualquer tentativa de empobrecimento do debate pedagógico ou de cerceamento da atuação docente[4].

Diante desse quadro, a discussão sobre liberdade de cátedra e autonomia didático-científica dos professores na escola pública ganha relevância teórica e prática. Inserir o tema no centro da reflexão jurídica sobre o direito à educação significa reconhecer que a qualidade do ensino, entendida como formação plural, crítica e emancipadora, depende da possibilidade de tratar conteúdos sensíveis, discutir conflitos sociais e problematizar a realidade sem medo de censura ou perseguição. A pesquisa proposta busca justamente situar esse debate em um horizonte mais amplo, que articula princípios constitucionais, disputas contemporâneas sobre o papel da escola e o desafio permanente de garantir, na prática, o direito fundamental à educação em sua dimensão mais robusta.

Assim, diante desse cenário, a questão central a ser investigada é: em que medida projetos e políticas que pretendem restringir a liberdade de cátedra e impor uma suposta neutralidade ideológica na escola pública comprometem a efetivação do direito fundamental à educação como ensino plural, crítico e democrático?

[3] GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antonio. Escola sem Partido – elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-23, 2018. DOI: 10.1590/S1413-24782018230042.

[4] TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Conclusão da Educação Básica: avanços e desigualdades na última década*. São Paulo: Todos Pela Educação, 2025.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar em que medida a liberdade de cátedra, compreendida como expressão da autonomia didático-científica dos professores, constitui condição para a efetivação do direito fundamental à educação como ensino plural, crítico e democrático na escola pública brasileira. Como objetivos específicos, busca-se, em primeiro lugar, examinar os fundamentos constitucionais da liberdade de expressão, da liberdade de ensinar e da liberdade de cátedra, bem como seu lugar no desenho democrático do sistema educacional; em seguida, discutir o direito à educação e a qualidade do ensino público à luz dos princípios do pluralismo de ideias, da gestão democrática e da formação crítica dos estudantes; por fim, analisar criticamente propostas de controle ideológico da atividade docente, em especial aquelas vinculadas ao movimento Escola Sem Partido, avaliando sua compatibilidade com a Constituição e seus impactos potenciais na autonomia pedagógica e na formação cidadã.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem teórico-bibliográfica e documental. O estudo será desenvolvido a partir da análise de dispositivos constitucionais e infraconstitucionais relacionados ao direito à educação, à liberdade de expressão e à liberdade de ensinar, bem como de obras doutrinárias da área do Direito e da Educação que discutem pluralismo, autonomia docente e democracia escolar. Serão examinadas, ainda, decisões judiciais e documentos oficiais pertinentes, além de relatórios e estudos produzidos por entidades especializadas em educação, com o objetivo de articular os referenciais normativos e teóricos à crítica das propostas de controle ideológico da atividade docente, como aquelas vinculadas ao movimento Escola Sem Partido.

2 LIBERDADE DE EXPRESSÃO, LIBERDADE DE ENSINAR E LIBERDADE DE CÁTEDRA NO ORDENAMENTO BRASILEIRO

A liberdade de expressão ocupa posição central no sistema de direitos fundamentais da Constituição de 1988, sendo compreendida como condição tanto para a dignidade da pessoa humana quanto para a própria estrutura democrática do Estado. Destaca-se que se trata de um conjunto de liberdades comunicativas, que abrange a manifestação do pensamento, a produção e difusão de informações e a crítica às instituições públicas, permitindo que indivíduos e grupos participem do debate público e disputem sentidos sobre a vida em comum[5]. Quando essa liberdade é comprimida por mecanismos de censura prévia ou por estratégias de intimidação, não se restringe apenas um direito individual, mas se fragiliza o ambiente deliberativo em que se formam as decisões políticas e se define o rumo da *res publica*. Nessa perspectiva, a liberdade de expressão deixa de ser um direito meramente

[5] TÔRRES, Fernanda Carolina. O direito fundamental à liberdade de expressão e sua extensão. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, ano 50, n. 200, p. 61-88, out./dez. 2013.

negativo, voltado apenas à ausência de interferência estatal, e passa a ser vista como garantia estruturante da democracia constitucional, sobre a qual repousam outras liberdades e direitos sociais, entre eles o próprio direito à educação[6].

A liberdade de expressão ocupa um lugar preferencial na ordem constitucional, exatamente porque desempenha função instrumental decisiva para a proteção de outros direitos e para a preservação do regime democrático[7]. A doutrina da posição preferencial, segundo a qual a liberdade de expressão ocupa lugar de especial proteção na ordem constitucional por ser condição para o debate público, para a fiscalização do poder e para o funcionamento da democracia, sustenta que, diante de conflitos entre liberdade de expressão e outros direitos fundamentais, deve haver uma inclinação inicial em favor da proteção do discurso, cabendo ao intérprete justificar de modo mais rigoroso eventuais restrições[7]. Essa preferência não significa, contudo, absolutização do direito, nem licença para discursos que neguem a própria igualdade de status dos sujeitos protegidos pela Constituição. A tensão permanente entre a necessidade de preservar um espaço público aberto ao dissenso e o dever de proteger a honra, a dignidade e a segurança de indivíduos e grupos revela que a liberdade de expressão deve ser interpretada em chave relacional, sempre em diálogo com o conjunto do catálogo de direitos fundamentais[7].

A jurisprudência constitucional brasileira tem enfrentado esse desafio ao construir critérios para distinguir o exercício legítimo e o exercício abusivo da liberdade de expressão, especialmente a partir da Constituição de 1988. Um estudo sobre as decisões do Supremo Tribunal Federal apontam que o Tribunal rejeita a ideia de liberdade de expressão ilimitada, reconhecendo que seu exercício é condicionado pela própria Constituição e pelos direitos de igual estatura que com ela colidem[8]. Em casos paradigmáticos, o STF afirma a centralidade do direito à livre manifestação do pensamento, mas admite restrições quando estão em jogo situações de incitação à violência[9], propagação de discurso de ódio[10] ou grave violação à dignidade de grupos vulnerabilizados[11], adotando técnicas de ponderação que buscam preservar, na maior

[6] TÔRRES, Fernanda Carolina. O direito fundamental à liberdade de expressão e sua extensão. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, ano 50, n. 200, p. 61-88, out./dez. 2013.
[7] MIRANDA, Ana Elisa Silva. Apontamentos sobre a posição preferencial do direito à liberdade de expressão. *Boletim Científico da Escola Superior do Ministério Público da União*, Brasília, ano 20, n. 57, p. 44-65, jul./dez. 2021.
[8] CUNHA, Marcelo Garcia da. A liberdade de expressão e seus limites na jurisprudência do Supremo Tribunal Federal. [S. l.: s. n., s. d.].
[9] Nesse sentido, ver: STF, Reclamação n. 38.782/RJ, Rel. Min. Gilmar Mendes, j. 03 nov. 2020. No caso, relativo à exibição da obra *Especial de Natal Porta dos Fundos: A Primeira Tentação de Cristo*, o Tribunal afirmou que a restrição à divulgação de conteúdo somente se justifica em hipóteses excepcionalíssimas, quando houver prática ilícita, incitação à violência ou à discriminação, bem como propagação de discurso de ódio.
[10] Como precedente central, ver: STF, Habeas Corpus n. 82.424/RS, Rel. Min. Moreira Alves, red. p/ acórdão Min. Maurício Corrêa, j. 17 set. 2003, conhecido como Caso Ellwanger. Nesse julgamento, o Tribunal analisou a edição e distribuição de obras de conteúdo antissemita, revisionista do Holocausto e apologético de ideias nazistas, assentando que a liberdade de expressão não protege manifestações de incitação ao racismo e de discurso de ódio.
[11] Ver também: STF, Recurso Ordinário em Habeas Corpus n. 146.303/RS, red. p/ acórdão Min. Dias Toffoli, j. 06 mar. 2018. Nesse caso, envolvendo discriminação religiosa, o Tribunal reafirmou que a liberdade de expressão não ampara

medida possível, o núcleo essencial do direito à expressão sem sacrificar a proteção de outros bens constitucionais[12]. Essa construção é reforçada por análises que sistematizam precedentes do Tribunal, evidenciando que a liberdade de expressão, embora seja um dos direitos mais prestigiados nas sociedades democráticas, encontra limites expressos e implícitos na própria ordem constitucional[13].

Ao deslocar o foco para o campo educacional, torna-se evidente que a liberdade de expressão se desdobra em facetas específicas, diretamente vinculadas ao direito fundamental à educação. A Constituição de 1988 consagra não apenas o direito à educação como direito social fundamental, previsto no artigo 6º e desenvolvido no artigo 205, mas também a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, expressamente assegurada no artigo 206, inciso II, além do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, previsto no artigo 206, inciso III. Esses dispositivos indicam que o ambiente escolar não é simples local de recepção passiva de informações, mas espaço institucionalizado de circulação de saberes, de construção de autonomia intelectual e de confronto crítico com a realidade social. Sales[14] ressalta que, nesse contexto, a liberdade de ensinar se articula com a liberdade de aprender em um regime de reciprocidade, que impede tanto a imposição autoritária de conteúdos quanto a neutralização do papel formativo da escola em nome de uma suposta ausência de valores.

É nesse cenário que emerge com nitidez a noção de liberdade de cátedra. A liberdade de cátedra é compreendida como dimensão específica da liberdade de ensinar, orientada à proteção da atividade docente e da própria instituição escolar como espaço de debate crítico[11]. O reconhecimento de que o professor não é mero executor de programas previamente definidos, mas sujeito responsável pela mediação pedagógica entre saberes, experiências e contextos, implica admitir que sua atuação exige margem de autonomia para escolher estratégias didáticas, selecionar recortes de conteúdo e problematizar temas sensíveis à luz de referenciais teóricos diversos[15]. Ao mesmo tempo, a liberdade de cátedra não pode ser confundida com arbitrariedade, pois encontra limites em parâmetros legais, na base nacional comum curricular, nas diretrizes educacionais e, sobretudo, nos direitos de crianças e adolescentes a um ensino de qualidade, livre de práticas discriminatórias ou abusivas.

manifestações que incitem intolerância e ódio contra grupos religiosos, especialmente quando a fala ultrapassa a crítica ou o debate público e passa a atingir a dignidade de grupos vulnerabilizados.

[12] CUNHA, Marcelo Garcia da. A liberdade de expressão e seus limites na jurisprudência do Supremo Tribunal Federal. [S. l.: s. n., s. d.].

[13] SILVA, Bruna Marques da. Liberdade de expressão e discurso de ódio no Supremo Tribunal Federal: uma análise do RHC nº 146303/RJ à luz da crítica hermenêutica do direito. *Revista de Argumentação e Hermenêutica Jurídica*, v. 6, n. 2, p. 1-20, jul./dez. 2020.

[14] SALES, Fernando Romani; MENDES, Conrado Hübner. O que protege o discurso acadêmico? Entre liberdade acadêmica e liberdade de expressão no Brasil. *Revista de Direito Econômico e Socioambiental*, Curitiba, v. 16, n. 2, e504, 2025.

[15] Ibid.

O debate doutrinário recente, especialmente aquele que problematiza as lacunas da jurisprudência do Supremo Tribunal Federal quanto à proteção do discurso acadêmico, adiciona novas camadas a essa discussão, ao distinguir entre liberdade de expressão em geral e liberdade acadêmica em sentido estrito. Análises que partem de lacunas teóricas e jurisprudenciais quanto ao discurso acadêmico propõem definições específicas para liberdade acadêmica, liberdade de expressão e discurso acadêmico à luz da Constituição de 1988, enfatizando que a proteção conferida ao professor ou pesquisador não se esgota na mera possibilidade de falar sem censura, mas envolve também a garantia institucional de desenvolvimento de pesquisas, aulas e projetos pedagógicos sem ingerência indevida de poderes externos[16]. Há propostas de critérios para pensar a regulação do discurso acadêmico que levam em conta o local em que a manifestação ocorre, o conteúdo veiculado e a audiência afetada, de modo a evitar tanto uma proteção insuficiente quanto uma imunidade absoluta que negligencie responsabilidades pedagógicas e éticas[17]. Essa reflexão é especialmente útil para interpretar conflitos envolvendo manifestações de docentes em sala de aula, em ambientes universitários ou em redes sociais, iluminando diferenças entre o papel formativo da fala dirigida a estudantes e a atuação do professor no espaço público mais amplo[18].

O modo como se articulam liberdade de expressão, liberdade de ensinar e liberdade de cátedra ganha contornos ainda mais delicados quando se observa o uso político da ideia de neutralidade no debate educacional. Discursos que reivindicam uma escola completamente neutra tendem a ocultar o caráter inevitavelmente valorativo de qualquer seleção de conteúdos, métodos e enfoques pedagógicos, apresentando como técnica supostamente incontestável aquilo que, na prática, resulta de disputas históricas e sociais[19]. A defesa de uma neutralidade absoluta pode converter-se, paradoxalmente, em mecanismo de censura, na medida em que restringe a problematização de desigualdades, preconceitos e conflitos, deslegitimando abordagens que buscam dar voz a grupos historicamente silenciados. Nesse contexto, a liberdade de cátedra e o pluralismo de ideias funcionam como antídotos contra tentativas de transformar a escola em espaço de reprodução acrítica de uma única visão de mundo, protegendo tanto o direito dos estudantes de acessar perspectivas diversas quanto o direito da sociedade de contar com instituições educacionais que contribuam para o aprofundamento da democracia[20].

[16] SOUZA NETO, Cláudio Pereira de; SARMENTO, Daniel. *Direito constitucional: teoria, história e métodos de trabalho*. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2012.
[17] Ibid.
[18] Ibid.
[19] SALES, Fernando Romani; MENDES, Conrado Hübner. O que protege o discurso acadêmico? Entre liberdade acadêmica e liberdade de expressão no Brasil. *Revista de Direito Econômico e Socioambiental*, Curitiba, v. 16, n. 2, e504, 2025.
[20] TÔRRES, Fernanda Carolina. O direito fundamental à liberdade de expressão e sua extensão. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, ano 50, n. 200, p. 61-88, out./dez. 2013.

Souza Neto e Sarmento[21] reforçam esse cuidado ao lembrar que a educação, embora deva preparar estudantes para o exercício da cidadania, não pode ser instrumentalizada para a formação de um sujeito moldado de maneira homogênea segundo um ideal estatal de participação política. Em reflexão crítica sobre o republicanismo, argumenta-se que:

> A educação deve não apenas qualificar os estudantes para o mercado de trabalho, mas também prepará-los "para o exercício da cidadania", como prescreve nossa Constituição (art. 212). Porém, exigir o permanente engajamento do cidadão na res publica é o mesmo que buscar a formação de um "homem novo", a realização de uma verdadeira "revolução cultural". O republicanismo flerta com o autoritarismo quando alenta a pretensão de erguer uma nova "religião civil" em torno das instituições e normas estatais. Em nome do republicanismo, não se deve asfixiar o direito de cada pessoa de eleger os seus próprios planos de vida e de viver de acordo com eles, desde que não ofenda direitos alheios[22]

Esse trecho permite perceber que, mesmo perspectivas comprometidas com uma concepção robusta de cidadania alertam para o risco de que a escola seja convertida em instrumento de engenharia moral, impondo uma espécie de religião civil que comprime a liberdade individual. A partir desse olhar, a liberdade de cátedra e a liberdade de aprender não são apenas garantias contra o controle autoritário da palavra docente, mas também salvaguardas do direito de cada estudante de construir seus próprios projetos de vida em diálogo com múltiplas referências culturais, políticas e éticas, sem ser coagido a aderir a um modelo uniforme de cidadania.

Ao final, a conjugação entre liberdade de expressão, liberdade de ensinar e liberdade de cátedra no ordenamento brasileiro revela um desenho normativo e jurisprudencial que procura equilibrar, de um lado, a proteção do debate público e da autonomia pedagógica e, de outro, a necessidade de coibir abusos incompatíveis com a dignidade humana e com o direito fundamental à educação. A leitura integrada da doutrina e das decisões do Supremo Tribunal Federal sugere que a escola e a universidade devem ser compreendidas como espaços de intensificação, e não de restrição, das liberdades comunicativas, ao mesmo tempo em que se reconhece que a atividade docente está vinculada a responsabilidades institucionais e à proteção de sujeitos em desenvolvimento. Essa compreensão será decisiva para avaliar, nos tópicos seguintes, em que medida propostas de controle ideológico da atividade docente, que se apresentam em nome de uma suposta neutralidade, se harmonizam ou colidem com o projeto constitucional de um ensino público plural, crítico e comprometido com a democracia.

[21] SOUZA NETO, Cláudio Pereira de; SARMENTO, Daniel. *Direito constitucional: teoria, história e métodos de trabalho*. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2012. p. 177.
[22] Ibid, p. 177.

3 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO E A EXIGÊNCIA DE ENSINO PLURAL, CRÍTICO E DE QUALIDADE

O direito fundamental à educação não se reduz a índices de desempenho, metas de proficiência ou posições em rankings avaliativos, pois envolve também a formação crítica, plural e democrática dos estudantes. Nessa perspectiva, foi alçado, pela Constituição de 1988, à condição de direito social fundamental, inscrito no artigo 6º e detalhado nos artigos 205 a 214, em estreita conexão com a dignidade da pessoa humana e com a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Como ressalta Paulo de Sena Martins[23], a Carta de 1988 rompe com uma visão meramente programática da educação e a afirma como direito de todos e dever do Estado e da família, de fruição imediata, assegurado mediante políticas que garantam acesso, permanência e padrão de qualidade. Nessa perspectiva, o direito à educação deixa de ser compreendido apenas como possibilidade abstrata de matrícula e passa a incluir um conjunto de condições materiais, pedagógicas e institucionais que tornam efetiva a aprendizagem, a igualdade de oportunidades e a formação cidadã, o que implica reconhecer a responsabilidade solidária do poder público, da família e da sociedade na concretização desse direito[24].

A doutrina que discute o financiamento educacional demonstra que a efetivação do direito social à educação depende de mecanismos estáveis de provimento de recursos, de critérios de distribuição que enfrentem as desigualdades federativas e de uma vinculação clara entre financiamento, padrões mínimos de qualidade e justiça redistributiva[25]. Estudos de estado da arte sobre o direito à educação e seu financiamento mostram que a distância entre o texto constitucional e a realidade cotidiana da escola pública se explica, em grande medida, por insuficiências orçamentárias, por descontinuidades nas políticas e pela fragilidade de mecanismos de controle social[17]. A análise de marcos normativos recentes evidencia que, embora a Constituição e leis infraconstitucionais façam referência à garantia de educação de qualidade, ainda é frequente a dissociação entre o reconhecimento formal desse dever e a formulação de parâmetros substantivos para o que significa assegurar, de fato, uma educação de qualidade em contextos marcados por desigualdades sociais e regionais profundas[26].

A compreensão da qualidade como conteúdo jurídico do direito à educação é desenvolvida por autoras e autores que articulam a dimensão subjetiva desse direito à discussão sobre insumos, processos

[23] MARTINS, Paulo de Sena. O direito à educação na Carta Cidadã. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, ano 56, n. 221, p. 223-246, jan./mar. 2019.
[24] Ibid.
[25] OLIVEIRA, Cristiane Machado de. O direito à educação no Brasil e seu financiamento: estado da arte de 1988 a 2018. *Revista Fineduca*, Porto Alegre, v. 11, e1180, 2021.
[26] HACK, Rosana. Direito à educação de qualidade: uma análise dos marcos normativos do Brasil. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 49, e145278, 2024.

e resultados educacionais. A literatura que examina a educação infantil, por exemplo, insiste que o direito à educação das crianças pequenas não se esgota na expansão de vagas, devendo incluir condições materiais adequadas, profissionais qualificados, projetos pedagógicos consistentes e respeito às especificidades do desenvolvimento infantil[27]. Essa abordagem reforça a ideia de que padrões de qualidade não podem ser reduzidos a índices de desempenho em avaliações externas, mas devem considerar a totalidade das experiências de aprendizagem e socialização proporcionadas pelas instituições de ensino. Estudos que analisam os marcos normativos da educação de qualidade no Brasil convergem na crítica à tendência de tratar qualidade como adjetivo genérico, desvinculado de critérios claros, o que fragiliza a exigibilidade jurídica desse componente do direito à educação e, ao mesmo tempo, abre espaço para apropriações meramente retóricas do termo[28].

As discussões mais recentes sobre qualidade da educação caminham na direção de uma concepção socialmente referenciada, que considera tanto os indicadores de desempenho quanto as condições internas de funcionamento das escolas e os contextos históricos, culturais e políticos em que elas se inserem[29]. A partir do exame de dispositivos constitucionais e de políticas como o Plano Nacional de Educação, torna-se possível afirmar que a qualidade deve ser entendida como princípio orientador da organização do ensino, o que implica articular objetivos formativos, gestão democrática, currículo, formação docente e participação comunitária[30]. Essa concepção relacional de qualidade desloca o foco exclusivo sobre resultados e recoloca no centro do debate as condições pedagógicas concretas, incluindo o modo como a escola lida com a diversidade, com os conflitos sociais e com a produção crítica de conhecimento[31].

As autoras que trabalham essa perspectiva apontam de forma expressiva o desafio de pensar qualidade para além de rankings e metas numéricas ao afirmar que:

> Em âmbito social, ou socialmente referenciado, a qualidade da educação que se constitui de forma contínua com as transformações da sociedade relaciona-se tanto os insumos como os aspectos históricos culturais. [...] além do caráter cumulativo do conhecimento aferido pelos indicadores externos de avaliação, devem ser consideradas as circunstâncias internas próprias das instituições escolares que condicionam, concomitantemente, a construção do conceito de qualidade[32].

[27] BORTOT, Clarice Monteiro; SCAFF, Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira. O direito à qualidade da/na educação infantil: entre a maximização do direito e as intencionalidades do privado. *Eccos – Revista Científica*, São Paulo, n. 53, p. 1-22, 2020.
[28] HACK, Rosana. Direito à educação de qualidade: uma análise dos marcos normativos do Brasil. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 49, e145278, 2024.
[29] MACHADO, Elka Cândida de Oliveira; FONSECA, Maria Aparecida Rodrigues da; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Qualidade da educação: compreensões teóricas e normativas. *Revelli*, Anápolis, v. 13, e202139, 2021.
[30] Ibid.
[31] Ibid.
[32] CURY (2002) *apud* MACHADO, Elka Cândida de Oliveira; FONSECA, Maria Aparecida Rodrigues da; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Qualidade da educação: compreensões teóricas e normativas. *Revelli*, Anápolis, v. 13, e202139, 2021. p. 4.

Esse entendimento permite associar a exigência de ensino plural e crítico à própria ideia de qualidade, uma vez que a escola que ignora as circunstâncias internas, as condições de trabalho docente, as experiências dos estudantes e as tensões sociais do entorno tende a produzir uma formação superficial, descolada da realidade e, portanto, incapaz de realizar o potencial emancipatório do direito à educação. A qualidade educacional, nessa chave, deixa de ser critério meramente técnico e passa a ser dimensão intrínseca de um projeto pedagógico democrático, aberto à problematização da realidade e à construção coletiva de sentidos.

No plano normativo, a Constituição de 1988 consagra o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas como princípio do ensino, indicando que o direito à educação não se realiza em ambientes monolíticos, mas em instituições que acolhem a diversidade de perspectivas e promovem o debate crítico. Estudos que se debruçam sobre esse direito mostram que ele não se limita a permitir a coexistência formal de diferentes metodologias, mas atua como freio a políticas que buscam homogeneizar conteúdos e silenciar conflitos, na medida em que vincula o sistema educacional a um horizonte de formação emancipatória[33]. A análise do pluralismo de ideias em diálogo com a cidadania evidencia que a escola é chamada a trabalhar com tensões entre igualdade e diferença, evitando tanto a imposição de uma visão única de mundo quanto o relativismo que inviabiliza a construção de valores democráticos comuns[34]. Nesse sentido, o pluralismo funciona como eixo de articulação entre o direito à educação e a exigência de formar sujeitos capazes de participar de forma reflexiva e responsável na vida pública[35].

A vinculação entre pluralismo, direitos humanos e combate a discriminações é explicitada em documentos de políticas públicas que tratam da educação em direitos humanos. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, por exemplo, propõe que a educação básica incorpore de maneira transversal conteúdos relacionados a dignidade, igualdade, diversidade étnico-racial, de gênero e sexualidade, bem como temas relativos à laicidade, à cultura de paz e ao enfrentamento de todas as formas de violência e preconceito[36]. Esse documento reforça a ideia de que a escola, ao realizar o direito à educação, deve atuar como espaço de afirmação de direitos e de desconstrução de práticas discriminatórias, o que exige currículos sensíveis às diferentes experiências sociais e comprometidos com a inclusão. A exigência de ensino plural, crítico e de qualidade aparece, assim, como parte integrante de

[33] MATOS, Juliana da Silva; SILVA, Keilla Ingrid; TAVARES NETO, José Querino. O princípio constitucional do pluralismo de ideias na educação e o seu reflexo no exercício da cidadania. In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, Florianópolis, 2019. Anais [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2019. p. 1-20.
[34] Ibid.
[35] Ibid.
[36] BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 2. ed. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2018.

uma política educacional orientada pelos direitos humanos, em que a formação cidadã não se esgota em conteúdos abstratos, mas se realiza na vivência cotidiana de respeito e reconhecimento mútuo[26].

Pesquisas empíricas sobre discriminação e violações de direitos humanos no ambiente escolar mostram, contudo, que ainda é frequente a reprodução de práticas de racismo, sexismo, LGBTfobia e outras formas de violência simbólica e física no cotidiano de escolas públicas brasileiras[37]. Esses estudos revelam que estudantes negros, indígenas e de territórios periféricos experimentam com mais intensidade situações de estigmatização, segregação e descrédito, o que compromete não apenas sua trajetória escolar, mas também sua autoestima e percepção de pertencimento à comunidade política[38]. Tais evidências reforçam que a efetividade do direito à educação como direito à qualidade não pode ser aferida unicamente por índices de aprovação ou proficiência, sendo necessário considerar se a escola tem sido capaz de acolher a diversidade, de prevenir e enfrentar discriminações e de construir ambientes nos quais todos os sujeitos sejam tratados com respeito e tenham suas vozes legitimadas[39]. Sob essa ótica, a inclusão de conteúdos de direitos humanos, relações étnico-raciais, gênero e sexualidade, aliada a práticas pedagógicas dialógicas, é condição para que a educação contribua para a redução de desigualdades e para a consolidação de uma cultura democrática[40].

A articulação entre direito fundamental à educação e liberdade de cátedra, portanto, deve ser pensada a partir da exigência de qualidade socialmente referenciada. Uma escola que se limita a cumprir metas numéricas, evitando temas controversos por medo de sanções ou perseguições, pode até apresentar bons resultados em avaliações externas, mas dificilmente realizará o ideal constitucional de formação para a cidadania em sentido robusto[41]. Ao contrário, o projeto pedagógico democrático, elaborado com participação da comunidade, precisa assumir que a problematização de temas sensíveis, a inclusão de perspectivas historicamente silenciadas e o enfrentamento de discriminações são partes integrantes da qualidade educacional, o que demanda proteger a autonomia didático-científica dos docentes contra

[37] CASTRO, Sanylli Oliveira; SILVA, Amanda Gomes; SOUZA, Ana Paula Santos; BORDALO, Tayana de Souza. Discriminação e violações de direitos humanos no ambiente escolar. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 11, n. 9, p. 356-372, 2024.
[38] Ibid.
[39] CASTRO, Sanylli Oliveira; SILVA, Amanda Gomes; SOUZA, Ana Paula Santos; BORDALO, Tayana de Souza. Discriminação e violações de direitos humanos no ambiente escolar. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 11, n. 9, p. 356-372, 2024.
[40] BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 2. ed. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2018.
[41] MARTINS, Paulo de Sena. O direito à educação na Carta Cidadã. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, ano 56, n. 221, p. 223-246, jan./mar. 2019.

tentativas de controle ideológico[42]. Nesse sentido, a liberdade de cátedra funciona como garantia institucional para que a escola cumpra seu papel de espaço público de aprendizagem e debate, no qual se articulam direitos sociais, direitos civis e direitos políticos. Ao assegurar que professores e professoras possam exercer sua função crítica sem medo de censura, o ordenamento jurídico contribui para que o direito à educação se realize como direito a um ensino plural, crítico e de qualidade, em consonância com o projeto democrático inscrito na Constituição de 1988.

4 "ESCOLA SEM PARTIDO", NEUTRALIDADE IDEOLÓGICA E CONFLITOS COM O DIREITO À EDUCAÇÃO

O movimento denominado "Escola Sem Partido" surgiu no início dos anos 2000, articulando-se, inicialmente, como uma iniciativa virtual que se afirmava defensora da liberdade de consciência de estudantes e da suposta neutralidade política, religiosa e moral do ensino[43]. Ao longo da década seguinte, essa pauta foi incorporada por setores conservadores da sociedade e por parlamentares em diferentes níveis federativos, ganhando visibilidade por meio de projetos de lei que pretendiam fixar "deveres do professor" em sala de aula e impor cartazes com proibições de natureza político-ideológica nas escolas[44]. A literatura que analisa o fenômeno tem sublinhado que, por trás do discurso de proteção do estudante e da família, está um projeto de controle da palavra docente e de restrição do debate público escolar, que se coloca em tensão com a concepção de escola democrática desenhada pela Constituição de 1988[45]. Estudos recentes apontam, inclusive, que a retórica do combate à "doutrinação" tem funcionado como dispositivo de deslegitimação do trabalho pedagógico crítico e de desconfiança generalizada em relação à escola pública, em um contexto de reconfiguração conservadora do espaço político nacional[46].

A agenda do movimento se estrutura em torno de alguns eixos argumentativos recorrentes. Em primeiro lugar, a denúncia de que professores se valeriam da assimetria de poder em sala de aula para "incutir" suas opiniões políticas, religiosas ou morais nos estudantes, violando o direito destes à "neutralidade" e o suposto direito dos pais de que seus filhos sejam educados de acordo com suas

[42] MATOS, Juliana da Silva; SILVA, Keilla Ingrid; TAVARES NETO, José Querino. O princípio constitucional do pluralismo de ideias na educação e o seu reflexo no exercício da cidadania. In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, Florianópolis, 2019. Anais [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2019. p. 1-20.
[43] FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017.
[44] Ibid.
[45] Ibid.
[46] GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antonio. Escola sem Partido: elementos totalitários em uma democracia moderna, uma reflexão a partir de Arendt. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, e230042, 2018.

convicções[47]. Em segundo lugar, a defesa de que o ensino deve abster-se de tratar de temas considerados "polêmicos", como gênero, sexualidade ou conflitos sociais contemporâneos, sob pena de violar uma pretensa separação entre educação e política[48]. Em terceiro lugar, a tentativa de transformar esse conjunto de preocupações em normas jurídicas vinculantes, por meio de projetos como o PL 867/2015, de âmbito federal, e iniciativas análogas em assembleias legislativas e câmaras municipais, todas inspiradas em minutas e modelos redigidos pelos idealizadores do "programa"[49]. A análise desses projetos tem mostrado que eles operam uma significativa ressignificação de categorias jurídicas, apropriando-se da linguagem de direitos fundamentais para justificar dispositivos que, no limite, restringem a liberdade de ensinar, empobrecem o pluralismo e fragilizam a dimensão crítica da educação.

É importante refletir, com a devida cautela, que nem toda preocupação com o uso partidário do espaço escolar é, em si, ilegítima. Reflexões sobre a profissão docente costumam distinguir a necessária dimensão política da educação, inerente à seleção de conteúdos e à problematização da realidade, de práticas que convertem a sala de aula em espaço de propaganda em favor de partidos ou lideranças específicas. Nesse sentido, a própria literatura crítica ao movimento Escola Sem Partido admite que há motivos razoáveis para discutir limites éticos à atuação docente, problematizando o uso de materiais didáticos que não abram espaço para interpretações diversas. Essa ambivalência é explicitada quando se afirma que:

> A preocupação em evitar que na escola sejam praticadas atividades de caráter partidário, pelas quais os professores e professoras se utilizaram do direito à palavra para fazer com que suas paixões se transformem nas paixões dos estudantes, é legítima. Do mesmo modo, a utilização de material didático com conteúdo ideológico, e não aberta à possibilidade de interpretações as mais variadas de um mesmo fenômeno, também é compreensível. É inclusive possível que a defesa de valores legítimos se dê a partir de pressupostos autoritários, contudo isso só se manifesta pela perversão desses princípios, ou por uma interpretação equivocada deles. Assim, é possível que a expressão necessária dos valores mais legítimos possa descambar em propaganda, ou pior, em proselitismo, e, consequentemente, em doutrinamento[50].

A partir dessa leitura, o problema não está em refletir criticamente sobre eventuais abusos, mas em transformar casos pontuais em justificativa para um arranjo normativo que presume de antemão a

[47] MIRANDA, Karina Mendonça; BARRETO, Andreia Cristina Freitas. Escola sem partido: representações da neutralidade política e ideológica no trabalho docente. *Revista de Iniciação à Docência*, Vitória da Conquista, v. 6, n. 2, p. 299-318, 2021.
[48] COUTO, Luan Felipe Alves; DRESCH, Jaime Farias; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero, sexualidades e educação: discussão e análise dos projetos de lei do Programa Escola sem Partido. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 15, n. 4, p. 997-1020, 2020.
[49] RESENDE, Fernanda Motta de Paula et al. Fundamentos ideológicos e normativos do Programa Escola sem Partido e seus desdobramentos na educação brasileira. *Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1229-1244, 2021.
[50] GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antonio. Escola sem Partido: elementos totalitários em uma democracia moderna, uma reflexão a partir de Arendt. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, e230042, 2018. p. 12.

suspeita sobre toda prática pedagógica que vá além da exposição tida por um segmento da vida política como sendo "neutra" dos conteúdos didáticos. O programa Escola Sem Partido, ao propor regras rígidas de conduta e canais de denúncia contra professores, tende a transformar uma preocupação legítima em mecanismo de intimidação sistemática da liberdade de cátedra, instituindo uma espécie de cultura do medo que desautoriza a mediação crítica e a construção compartilhada de significado em sala de aula[51] e, por sua vez, limita a transmissão livre de conteúdos, à mesma maneira do que alega combater.

O núcleo argumentativo do movimento assenta-se na ideia de neutralidade, tomada como ideal regulativo que deveria orientar a atuação docente e a seleção de conteúdos. Pesquisas que examinam o discurso oficial do Escola Sem Partido indicam, contudo, que esse conceito é utilizado de forma paradoxal e instrumental, frequentemente dissociado de sua complexidade filosófica e política[52]. Essa crítica ganha densidade quando se evidencia que, por trás da retórica neutra, há uma vinculação explícita a uma racionalidade neoliberal que tende a privatizar a vida e mercantilizar a cultura. Nesse ponto, vale recuperar o trecho em que se observa:

> A definição de neutralidade é um paradoxo. Segundo Gondim (2014), pode ser definida como um conjunto de teorias políticas presentes nos partidos políticos desde a Modernidade, com a noção de descrever e estruturar sua própria neutralidade, e com a finalidade de estabelecer regras de aproximação ou distanciamento entre a ética e a política. Porém, percebemos aqui uma imagem juridicamente construída para conceituar esse termo. Sabemos que o Movimento ESP por ter sido criado por um advogado, utilizou-se de termos jurídicos para criar mecanismos de legitimação do seu projeto. E de acordo com Bittencourt (2017), essa premissa de neutralidade evidencia a subserviência da práxis educacional aos preceitos neoliberais da "privatização da vida e da mercantilização da cultura em nome da concretização inapelável do sistema capitalista e seu inerente processo de formatação unidimensional da existência"[53]

A leitura de Diego Pinheiro Alencar[54] converge com esse diagnóstico ao situar o Escola Sem Partido na confluência entre conservadorismo moral e agenda neoliberal. O autor destaca que a ênfase na conservação de valores morais e religiosos em detrimento de temáticas políticas e ideológicas não é fenômeno isolado, mas expressão de uma sociedade marcada por fortes tradições autoritárias e discriminatórias, em que práticas de machismo, racismo, intolerância religiosa e preconceitos contra pessoas LGBT são frequentemente naturalizadas. Ao denunciar que tais práticas ferem inclusive

[51] COSTA, Pedro Henrique Duarte da. PL 867/2015: o "Escola sem Partido", a criminalização da docência e a oposição religiosa às discussões de gênero. *Trilhas da História*, Campo Grande, v. 6, n. 12, p. 79-98, 2017.
[52] MIRANDA, Karina Mendonça; BARRETO, Andreia Cristina Freitas. Escola sem partido: representações da neutralidade política e ideológica no trabalho docente. *Revista de Iniciação à Docência*, Vitória da Conquista, v. 6, n. 2, p. 299-318, 2021.
[53] MIRANDA, Karina Mendonça; BARRETO, Andreia Cristina Freitas. Escola sem partido: representações da neutralidade política e ideológica no trabalho docente. *Revista de Iniciação à Docência*, Vitória da Conquista, v. 6, n. 2, p. 299-318, 2021. p. 309.
[54] ALENCAR, Diego Pinheiro. Educação e neoliberalismo: o caso do projeto Escola sem Partido. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Fortaleza, v. 7, n. 14, p. 127-140, 2017.

princípios liberais de liberdade individual, o texto revela a contradição de grupos que, ao mesmo tempo em que se dizem defensores da liberdade e da família, propõem restringir a autonomia das pessoas e submeter a esfera pública à hegemonia de determinados valores religiosos.

À luz do texto constitucional, as propostas do Escola Sem Partido suscitam graves preocupações. O artigo 206 da Constituição de 1988 estabelece, entre os princípios do ensino, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, bem como o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a gestão democrática do ensino público. A imposição de deveres de "neutralidade" ao professor e a proibição genérica de manifestações consideradas "político-partidárias" tensionam diretamente esses princípios, na medida em que transformam a expressão docente em atividade permanentemente vigiada e sujeita a interpretações extensivas de proibições pouco definidas[55]. A literatura jurídica que analisa o PL 867/2015 e projetos correlatos destaca que tais iniciativas, ao pretender evitar a "instrumentalização do ensino para fins políticos", acabam por instaurar um regime de censura prévia incompatível com a liberdade de cátedra e por comprometer o próprio pluralismo político protegido pela Constituição[56]. Autores que estudam os fundamentos ideológicos e normativos do programa apontam que há um uso seletivo do vocabulário jurídico, no qual expressões como "direito dos pais" e "liberdade de consciência" são invocadas para legitimar o esvaziamento da autonomia pedagógica e o silenciamento de perspectivas consideradas indesejáveis[57].

Órgãos como a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, o Conselho Nacional de Educação, associações científicas da área da educação e entidades docentes também se manifestaram contrariamente ao programa, apontando sua incompatibilidade com os marcos internacionais e nacionais de direitos humanos e com a concepção de educação como direito social fundamental[58]. Pesquisas que mapeiam a produção acadêmica sobre o tema mostram um amplo consenso na literatura educacional de que o Escola Sem Partido configura uma forma de "lei da mordaça", cuja implementação comprometeria a possibilidade de realização do projeto pedagógico democrático previsto na legislação educacional brasileira[59]. Nesses trabalhos, a defesa do caráter público, gratuito, laico e socialmente referenciado da

[55] QUADROS, Caroline Maria de. O pluralismo político e o Projeto de Lei 867/2015: a busca pela neutralidade da escola sem partido e sem educação. *Revista Húmus*, São Luís, v. 8, n. 23, p. 144-164, 2018.
[56] QUADROS, Caroline Maria de. O pluralismo político e o Projeto de Lei 867/2015: a busca pela neutralidade da escola sem partido e sem educação. *Revista Húmus*, São Luís, v. 8, n. 23, p. 144-164, 2018.
[57] RESENDE, Fernanda Motta de Paula et al. Fundamentos ideológicos e normativos do Programa Escola sem Partido e seus desdobramentos na educação brasileira. *Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1229-1244, 2021.
[58] FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017.
[59] COUTO, Luan Felipe Alves; DRESCH, Jaime Farias; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero, sexualidades e educação: discussão e análise dos projetos de lei do Programa Escola sem Partido. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 15, n. 4, p. 997-1020, 2020.

escola aparece como contraponto à tentativa de enquadrar o espaço escolar em parâmetros de moralidade privada e de controle ideológico[60].

Ao lado dos efeitos curriculares, a literatura destaca o risco de empobrecimento das práticas pedagógicas e de deterioração do clima escolar. Alencar observa que o enquadramento da docência em moldes estritamente tecnicistas e moralmente conservadores reduz o professor a mero transmissor de conteúdos descontextualizados, esvaziando a dimensão reflexiva e investigativa do trabalho docente[61]. Santos Júnior, Pinheiro e Sousa[62] acrescentam que a lógica de suspeita permanente sobre o professor fragiliza vínculos de confiança e cooperação em sala de aula, o que tende a comprometer a qualidade da interação pedagógica e a própria possibilidade de desenvolvimento de pensamento crítico. Em lugar de constituir um espaço de construção coletiva do conhecimento e de experimentação democrática, a escola correria o risco de se tornar ambiente de conformidade e medo, em que estudantes são desestimulados a questionar e professores, a problematizar.

Nesse contexto, a tese segundo a qual a limitação da liberdade de cátedra representa uma regressão na efetivação do direito fundamental à educação encontra forte respaldo nos debates acadêmicos e institucionais. Quando o ordenamento constitucional afirma que a educação deve promover o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, vincula esse direito a um projeto de formação que pressupõe ensino plural, crítico e de qualidade. Contudo, a imposição de um modelo de escola "sem partido", que interdita o debate de temas relevantes, criminaliza a docência crítica e privilegia a conservação de valores morais hegemônicos em detrimento da garantia de direitos, distancia-se desse projeto e recoloca na agenda educacional elementos de autoritarismo incompatíveis com a Constituição de 1988. A defesa da qualidade da educação pública, em tal cenário, passa necessariamente pela proteção da liberdade de ensinar e, por consequência, de aprender, do pluralismo de ideias e da gestão democrática, de modo que a escola não se converta em instrumento de silenciamento, mas permaneça como espaço público privilegiado para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e plural.

[60] COUTO, Luan Felipe Alves; DRESCH, Jaime Farias; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero, sexualidades e educação: discussão e análise dos projetos de lei do Programa Escola sem Partido. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 15, n. 4, p. 997-1020, 2020.

[61] ALENCAR, Diego Pinheiro. Educação e neoliberalismo: o caso do projeto Escola sem Partido. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Fortaleza, v. 7, n. 14, p. 127-140, 2017.

[62] SANTOS JÚNIOR, Francisco Joatan Freitas; PINHEIRO, Francisco Felipe de Aguiar; SOUSA, Joilson Silva de. "Escola sem Partido" e alternativas para uma escola democrática no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 23, e023007, 2023

5 CONCLUSÃO

O artigo enfrentou a questão central de saber em que medida projetos e políticas que restringem a liberdade de cátedra e impõem uma falsa neutralidade ideológica na escola pública comprometem a efetivação do direito fundamental à educação plural e democrática, esvaziando o potencial crítico do ensino. Com apoio em análise teórico-normativa e em literatura jurídica e educacional, demonstrou-se que liberdade de expressão, liberdade de ensinar e liberdade de cátedra não são privilégios de uma categoria, mas garantias estruturantes do modelo constitucional de educação, que valoriza a formação de sujeitos autônomos e conscientes de seu papel social.

Ao reconstruir os fundamentos constitucionais da liberdade de ensinar, examinar o direito à educação e seu conteúdo de qualidade e analisar criticamente propostas como o movimento Escola Sem Partido, o estudo evidenciou que não há ensino de qualidade quando currículos e práticas pedagógicas são impedidos de problematizar desigualdades, discriminações e conflitos sociais, nem quando a atuação docente é submetida a deveres de "neutralidade" e a mecanismos de denúncia que produzem autocensura, medo e empobrecimento curricular. Trata-se, portanto, não de neutralidade, mas de uma forma de intervenção política que se realiza precisamente pela contenção do debate livre.

Os resultados aqui apresentados permitem afirmar que a liberdade de cátedra é condição para a realização do direito à educação como ensino plural, crítico e democrático, especialmente na escola pública frequentada por estudantes das camadas populares. Reconhecem-se, contudo, limites decorrentes do enfoque exclusivamente bibliográfico e documental, sem investigação empírica sobre práticas escolares, percepções de docentes e estudantes ou variações regionais e institucionais, o que aponta para a necessidade de pesquisas futuras empíricas, comparativas e interdisciplinares. Compreender como tais dinâmicas se manifestam concretamente nas escolas, nas práticas pedagógicas e nas percepções de docentes e estudantes é um passo fundamental para avançar no debate e qualificar as respostas jurídicas e institucionais a esses desafios.

Conclui-se, portanto, que propostas de neutralização ideológica da escola e de contenção da palavra docente colidem com o núcleo essencial do direito fundamental à educação e com o desenho constitucional de um ensino comprometido com liberdade, pluralismo e democracia, de modo que a defesa da qualidade da educação pública exige afirmar e fortalecer a liberdade de cátedra e a gestão democrática como garantias centrais, não como mera opção política, mas como exigência constitucional incontornável para a preservação de uma educação efetivamente democrática..

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Diego Pinheiro. Educação e neoliberalismo: o caso do projeto Escola sem Partido. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Fortaleza, v. 7, n. 14, p. 127-140, 2017.

BERTAGNA, Regiane Helena; PEREIRA, Maria Simone Ferraz. Qualidade social e avaliação educacional: processos de (des)humanização. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 43, n. 121, p. 1-8, 2023.

BORTOT, Clarice Monteiro; SCAFF, Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira. O direito à qualidade da/na educação infantil: entre a maximização do direito e as intencionalidades do privado. *Eccos – Revista Científica*, São Paulo, n. 53, p. 1-22, 2020.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 2. ed. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2018.

CASTRO, Sanylli Oliveira; SILVA, Amanda Gomes; SOUZA, Ana Paula Santos; BORDALO, Tayana de Souza. Discriminação e violações de direitos humanos no ambiente escolar. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 11, n. 9, p. 356-372, 2024.

COSTA, Pedro Henrique Duarte da. PL 867/2015: o "Escola sem Partido", a criminalização da docência e a oposição religiosa às discussões de gênero. *Trilhas da História*, Campo Grande, v. 6, n. 12, p. 79-98, 2017.

COUTO, Luan Felipe Alves; DRESCH, Jaime Farias; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero, sexualidades e educação: discussão e análise dos projetos de lei do Programa Escola sem Partido. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 15, n. 4, p. 997-1020, 2020.

CUNHA, Marcelo Garcia da. A liberdade de expressão e seus limites na jurisprudência do Supremo Tribunal Federal. [S. l.: s. n., s. d.].

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antonio. Escola sem Partido – elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-23, 2018. DOI: 10.1590/S1413-24782018230042.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antonio. Escola sem Partido: elementos totalitários em uma democracia moderna, uma reflexão a partir de Arendt. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, e230042, 2018.

HACK, Rosana. Direito à educação de qualidade: uma análise dos marcos normativos do Brasil. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 49, e145278, 2024.

LIMA JUNIOR, Celso. *O princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas na interpretação e aplicação do direito educacional.* 2012. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

MACHADO, Elka Cândida de Oliveira; FONSECA, Maria Aparecida Rodrigues da; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Qualidade da educação: compreensões teóricas e normativas. *Revelli*, Anápolis, v. 13, e202139, 2021.

MARTINS, Paulo de Sena. O direito à educação na Carta Cidadã. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, ano 56, n. 221, p. 223-246, jan./mar. 2019.

MATOS, Juliana da Silva; SILVA, Keilla Ingrid; TAVARES NETO, José Querino. O princípio constitucional do pluralismo de ideias na educação e o seu reflexo no exercício da cidadania. In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, Florianópolis, 2019. *Anais* [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2019. p. 1-20.

MIRANDA, Ana Elisa Silva. Apontamentos sobre a posição preferencial do direito à liberdade de expressão. *Boletim Científico da Escola Superior do Ministério Público da União*, Brasília, ano 20, n. 57, p. 44-65, jul./dez. 2021.

MIRANDA, Karina Mendonça; BARRETO, Andreia Cristina Freitas. Escola sem partido: representações da neutralidade política e ideológica no trabalho docente. *Revista de Iniciação à Docência*, Vitória da Conquista, v. 6, n. 2, p. 299-318, 2021.

OLIVEIRA, Cristiane Machado de. O direito à educação no Brasil e seu financiamento: estado da arte de 1988 a 2018. *Revista Fineduca*, Porto Alegre, v. 11, e1180, 2021.

QUADROS, Caroline Maria de. O pluralismo político e o Projeto de Lei 867/2015: a busca pela neutralidade da escola sem partido e sem educação. *Revista Húmus*, São Luís, v. 8, n. 23, p. 144-164, 2018.

RESENDE, Fernanda Motta de Paula et al. Fundamentos ideológicos e normativos do Programa Escola sem Partido e seus desdobramentos na educação brasileira. *Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1229-1244, 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. Liberdade de cátedra e a Constituição Federal de 1988: alcance e limites da autonomia docente. [S. l.: s. n.], 2014.

ROHLING, Marcos; VALLE, Ione Ribeiro. A liberdade de ensino, a pluralidade de concepções pedagógicas e o conteúdo político da educação. *Revista Quaestio Iuris*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 2157-2178, 2021. DOI: 10.12957/rqi.2021.50874.

SALES, Fernando Romani; MENDES, Conrado Hübner. O que protege o discurso acadêmico? Entre liberdade acadêmica e liberdade de expressão no Brasil. *Revista de Direito Econômico e Socioambiental*, Curitiba, v. 16, n. 2, e504, 2025.

SANTOS JÚNIOR, Francisco Joatan Freitas; PINHEIRO, Francisco Felipe de Aguiar; SOUSA, Joilson Silva de. "Escola sem Partido" e alternativas para uma escola democrática no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 23, e023007, 2023.

SILVA, Bruna Marques da. Liberdade de expressão e discurso de ódio no Supremo Tribunal Federal: uma análise do RHC nº 146303/RJ à luz da crítica hermenêutica do direito. *Revista de Argumentação e Hermenêutica Jurídica*, v. 6, n. 2, p. 1-20, jul./dez. 2020.

SOUZA NETO, Cláudio Pereira de; SARMENTO, Daniel. *Direito constitucional: teoria, história e métodos de trabalho*. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2012. p. 177.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. *Liberdade de expressão*. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Conclusão da Educação Básica: avanços e desigualdades na última década*. São Paulo: Todos Pela Educação, 2025.

TÔRRES, Fernanda Carolina. O direito fundamental à liberdade de expressão e sua extensão. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, ano 50, n. 200, p. 61-88, out./dez. 2013