

**FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO  
DIRETORIA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E INOVAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

**SAYARA FRANCIELLE CAMARA PIMENTEL SANTOS**

**PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E O  
DEBATE “DOCTRINAÇÃO IDEOLÓGICA” EM RELAÇÃO À DISCIPLINA E À  
DOCÊNCIA DE SOCIOLOGIA**

**RECIFE**

**2020**

**SAYARA FRANCIELLE CAMARA PIMENTEL SANTOS**

**PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E O  
DEBATE “DOCTRINAÇÃO IDEOLÓGICA” EM RELAÇÃO À DISCIPLINA E À  
DOCÊNCIA DE SOCIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, na associada Fundação Joaquim Nabuco (PROFSOCIO/FUNDAJ), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches.

**RECIFE**

**2020**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Fundação Joaquim Nabuco - Biblioteca)

S237p

Santos, Sayara Francielle Camara Pimentel

Percepções docentes sobre o movimento escola sem partido e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de sociologia/Sayara Francielle Camara Pimentel Santos. - Recife: O Autor, 2020. 137 p.

Orientadora: Profa.Dra. Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches  
Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional -ProfSocio, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2020

Inclui bibliografia.

1. Educação. 2. Sociologia. 3. Movimento Escola Sem Partido. I. Abranches, Ana de Fátima Pereira de Sousa, orient. II. Título

CDU: 37:316

SAYARA FRANCIELLE CAMARA PIMENTEL SANTOS

**PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E O  
DEBATE “DOCTRINAÇÃO IDEOLÓGICA” EM RELAÇÃO À DISCIPLINA E À  
DOCÊNCIA DE SOCIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, na associada Fundação Joaquim Nabuco (PROFSOCIO/FUNDAJ), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches.

Aprovada em 28 de setembro de 2020 em banca online.

**BANCA EXAMINADORA COM PARTICIPAÇÃO A DISTÂNCIA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches (Orientadora)  
Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ)

---

Prof. M.e. Túlio Augusto Velho Barreto de Araújo  
Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ)

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Márcia Ângela da Silva Aguiar  
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

RECIFE

2020

Este trabalho é dedicado àqueles que depositaram parte de seu fôlego de vida em mim, oferecendo-me um mundo de possibilidades. À minha mãe, Maria da Conceição Pimentel, ao meu pai, Everaldo Santos, e à minha irmã, Samantha Pimentel. Vó Efigênia e vó Graça, dedico às senhoras também, que apaixonadas pelo futuro, sempre lutaram e até aqui resistiram. Para vô Jacó, e vô Jonas (*in memoriam*), porque também merecem. Tem poder, realização e vitória ancestral correndo em mim. Graças!

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Maria da Conceição e Everaldo, que me proveram a vida, amor incondicional, e me cederam a vez: recursos, oportunidades, sonhos...

À Samantha, minha irmã, pelo amor insubstituível e por ser potente em tudo o que faz. Cresci diante de seus olhos, de sua referência e de seu excepcional exemplo de força, garra e amor.

Aos familiares, especialmente minhas tias Ninha e Eliane, e meus tios Ednaldo e Ederlândio, pelo incentivo, conselhos e ensinamentos. Às minhas avós e avôs, pelo eterno amor e acalento, por me estenderem seus afetos, ainda que eu não possa vê-los ou tocá-los. Tias, tios, primas e primos, obrigada por nossa história/ trajetória indescritível!

A todos os professores! Os que me acompanharam no desenvolvimento dos primeiros saberes, os da graduação na UFPE, e os professores do PROFSOCIO/FUNDAJ. Mais do que fonte de conhecimento, encontrei neles mestres humanizados. Pela atenção especial, pelos momentos de escuta atenta e amiga, e pela compreensão e direcionamentos nesta dissertação, agradeço à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Abranches, minha orientadora. Professora, obrigada por me enxergar com olhos afáveis. Excessos, faltas e possíveis erros neste trabalho são todos meus, eximo-a de qualquer erro.

Agradeço ainda aos professores Túlio Augusto Velho Barreto de Araújo, Márcia Ângela da Silva Aguiar e Luciana Rosa Marques, por contribuírem para o desenvolvimento deste trabalho fazendo observações importantes na ocasião da qualificação do projeto de pesquisa, e também na defesa desta dissertação. Por toda a atenção e disponibilidade, muito obrigada!

Aos participantes da pesquisa externo meu agradecimento por compartilharem da sua vivência e prática docente, tornando este trabalho de dissertação possível.

Luana, aprendemos uma com a outra sobre a vida e os sentimentos desde crianças. Sou grata por tê-la conhecido com o olhar desmedido da infância. Paloma, ensinas que é possível encarar a vida com leveza, mesmo com o atravessar das circunstâncias. Por tantas memórias afetivas, pela amizade, e por vocês em minha vida, obrigada!

Camila e Katharina, vocês são a própria Sociologia viva. Aprendi e aprendo com vocês. Seguimos desde a graduação com a nossa cumplicidade sociológica, e essa tríade gerou uma

amizade singular, regada a *feelings* e *insights*. Obrigada pelas partilhas, e por serem ímpares e necessárias!

Edna Cristina, desbravadora como és, o mundo é teu campo e saberás explorá-lo com sabedoria e gratidão. Obrigada pela parceria e pelo carinho que se estendeu para além do mestrado! Ingrid Samico, sua fé inabalável é inspiradora, e suas palavras curadoras. Obrigada por compartilhar esperança! Juliana Tenório, a sua energia chegou antes das suas palavras, e que energia boa. Obrigada por emaná-la! Companheiras de mestrado, que nossos trabalhos possam fazer refletir e ecoar conhecimento que sirva à Sociedade. Avante!

*“[...] Quando um processo é denunciado como ‘ideológico por excelência’, pode-se ter certeza de que seu inverso é não menos ideológico”.*

(Slavoj Žižek)

*“[...] Os defensores da neutralidade da alfabetização não mentem quando dizem que a clarificação da realidade simultaneamente com a alfabetização é um ato político. Falseiam, porém, quando negam o mesmo caráter político à ocultação que fazem da realidade”.*

(Paulo Freire)

Pois, que fique claro:

*“Quem fala de neutralidade são precisamente os que temem perder o direito de usar de sua ineutralidade em seu favor”.*

(Paulo Freire)

## RESUMO

O objeto de estudo neste trabalho foi a disciplina e a docência de Sociologia no contexto do Movimento Escola Sem Partido e do debate “doutrinação ideológica”. Neste sentido, tivemos por objetivo analisar a percepção de docentes de Sociologia do Ensino Médio sobre o movimento e o referido debate. Para o desenvolvimento da pesquisa, que é de natureza qualitativa e quantitativa, articulamos estudo bibliográfico, análise documental e questionário, visando, respectivamente, investigar o Movimento Escola Sem Partido; caracterizar a compreensão dos docentes sobre o movimento e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de Sociologia; e investigar as limitações que o movimento e o referido debate provocam na docência. Possibilitaram teórica e metodologicamente as análises o Ciclo de Políticas elaborado por Stephen Ball, que foi abordado, entre outras literaturas sobre políticas educacionais, a partir de Ball e Mainardes (2011); as teorias críticas do currículo com base em Moreira e Tadeu (2013) e Lopes (2015); as significações ideológicas baseadas em autores clássicos e contemporâneos das Ciências Sociais, considerando o livro elaborado por Žižek (2013) sobre ideologia; e o compêndio elaborado por Frigotto (2017) sobre o Movimento Escola Sem Partido. Empregamos a técnica de Análise de Conteúdo nos documentos e pronunciamentos do movimento, e também na análise das respostas dos docentes ao questionário eletrônico, elaborado no *Google Forms*. As análises evidenciaram que os docentes caracterizam o Movimento Escola Sem Partido como de extrema direita, que tem em sua base discursiva o conservadorismo, a censura e a opressão. As percepções docentes sobre o movimento evidenciaram-se em quatro subcategorias, as quais revelaram que para os pesquisados: 1) O movimento interfere dificultando e comprometendo o ensino de Sociologia; 2) O movimento impõe a Lei da Mordaza sobre os docentes de Sociologia; 3) O movimento é contra os princípios epistemológicos de Estranhamento e Desnaturalização, e deturpa os fundamentos teóricos da Sociologia; e 4) O movimento provoca nos estudantes pouca receptividade em relação à disciplina de Sociologia. Em relação à “doutrinação ideológica” os docentes indicaram que a expressão remete à imposição, condicionamento, transmissão, dominação e congêneres; e os mesmos confluem, em suas percepções, que o debate intitulado “doutrinação ideológica”, promovido pelo Movimento Escola Sem Partido, intenciona neutralizar e prejudicar tanto a disciplina quanto os docentes de Sociologia, ferindo, deste modo, a liberdade de cátedra e a gestão democrática no ensino.

**Palavras-Chave:** Doutrinação Ideológica. Docência. Movimento Escola Sem Partido. Sociologia.

## ABSTRACT

The object of study in this work was the discipline and teaching of Sociology in the context of the Escola Sem Partido Movement and the debate “ideological indoctrination”. In this sense, we aimed to analyze the perception of high school sociology teachers about the movement and the aforementioned debate. For the development of the research, which is of a qualitative and quantitative nature, we articulated a bibliographic study, documentary analysis and questionnaire, aiming, respectively, to investigate the Escola Sem Partido Movement; characterize the teachers' understanding of the movement and the debate “ideological indoctrination” in relation to the discipline and teaching of Sociology; and investigate the limitations that the movement and the debate bring about in teaching. The Cycle of Policies prepared by Stephen Ball was theoretically and methodologically made possible, which was addressed, among other literatures on educational policies, from Ball and Mainardes (2011); critical curriculum theories based on Moreira and Tadeu (2013) and Lopes (2015); ideological meanings based on classic and contemporary Social Science authors, considering the book prepared by Žižek (2013) on ideology; and the compendium prepared by Frigotto (2017) on the Movement School Without Party. We use the Content Analysis technique in the documents and statements of the movement, and also in the analysis of the teachers' responses to the electronic questionnaire, prepared in Google Forms. The analyzes showed that the teachers characterize the School Without Party Movement as extreme right, which has conservative, censorship and oppression as its discursive base. The teachers' perceptions about the movement were evidenced in four subcategories, which revealed that for the respondents: 1) The movement interferes making it difficult and compromising the teaching of Sociology; 2) The movement imposes the Law of Gag on Sociology teachers; 3) The movement is against the epistemological principles of Strangeness and Denaturalization, and distorts the theoretical foundations of Sociology; and 4) The movement causes students little receptivity to the discipline of Sociology. Regarding the “ideological indoctrination”, the teachers indicated that the expression refers to the imposition, conditioning, transmission, domination and the like; and they converge, in their perceptions, that the debate entitled “ideological indoctrination”, promoted by the Escola Sem Partido Movement, intends to neutralize and harm both the discipline and the sociology professors, thus injuring the freedom of professorship and management democratic education.

**Key-Words:** Ideological indoctrination. Teaching. Movimento Escola Sem Partido. Sociology.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AIE	Aparelho Ideológico de Estado
ALERJ	Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ARS	Análises de Redes Sociais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CADH	Convenção Americana de Direitos Humanos
CAPEB	Congresso de Agentes Políticos Evangélicos do Brasil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CONTEE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
CSI	Creation Studies Institute
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
ESP	Escola Sem Partido
FASUBRA	Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico- administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil
FPE	Frente Parlamentar Evangélica
FUNDAJ	Fundação Joaquim Nabuco
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEE	Instituto de Estudos Empresariais
IMIL	Instituto Millenium
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MESP	Movimento Escola Sem Partido
MBL	Movimento Brasil Livre

MPCS	Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OCN	Orientações Curriculares Nacionais
OREALC	Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PCESP	Professores Contra o Escola Sem Partido
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PL	Projeto de Lei
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Partido Progressista
PPG's	Pesquisas de Pós-Graduação
PR	Partido da República
PRB	Partido Republicano Brasileiro
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSC	Partido Social Cristão
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC/GOIÁS	Universidade Católica de Goiás
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica
SINPRO	Sindicato dos Professores de Pernambuco
SPRBC	Seminário Presbiteriano Renovado Brasil Central
TPE	Movimento Todos Pela Educação
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco
UPE	Universidade de Pernambuco
UVA	Universidade Estadual do Vale do Acaraú

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Diagrama 1 – Articulação dos métodos e a técnica de análise da pesquisa .....	33
---	----

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Deveres do professor, segundo o Movimento Escola Sem Partido .....	44
Figura 2 – O mapa da Ideologia do Movimento Escola Sem Partido .....	88
Figura 3 – Nuvem de Palavras* - A caracterização do Movimento Escola Sem Partido, segundo os Docentes .....	100
Figura 4 – Sentidos atribuídos à caracterização do MESP, segundo as respostas dos Docentes .....	101
Figura 5 – Nuvem de Palavras* - A percepção dos Docentes sobre o MESP em relação à disciplina e à docência de Sociologia .....	106
Figura 6 – Nuvem de Palavras* - A “doutrinação ideológica”, segundo os Docentes.....	108
Figura 7 – Nuvem de Palavras* - A percepção dos Docentes sobre o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e a à docência de Sociologia.....	117

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Produção acadêmica sobre o MESP, por área de conhecimento, entre 2016 e 2018 .....	20
Gráfico 2 – Perfil dos Docentes (Idade) .....	93
Gráfico 3 – Docentes atuantes no momento da pesquisa .....	93
Gráfico 4 – As disciplinas ministradas pelos Docentes.....	94
Gráfico 5 – Crença/ pertencimento religioso dos Docentes .....	95
Gráfico 6 – Filiação política dos Docentes.....	95
Gráfico 7 – Docentes que afirmaram conhecer o Movimento Escola Sem Partido .....	98
Gráfico 8 – Meio por onde os Docentes conheceram o Movimento Escola Sem Partido.....	99
Gráfico 9 – Respostas dos Docentes acerca da existência de debates sobre o Movimento Escola Sem Partido nas escolas .....	99
Gráfico 10 – Conceitos / temas que os Docentes acreditam serem alvos do que o Movimento Escola Sem Partido caracteriza como “doutrinação ideológica”.....	115

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descrição da Produção Científica sobre o MESP entre 2016 e 2018.....	21
Quadro 2 – Síntese das abordagens sobre Ideologia .....	67
Quadro 3 – Síntese da construção ideológica no MESP .....	68
Quadro 4 – Categorias e subcategorias de análises .....	92
Quadro 5 – Limitação docente: a política incidindo na prática.....	102
Quadro 6 – Propostas do Movimento Escola Sem Partido para a disciplina de Sociologia, segundo os Docentes .....	104

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>2 O CAMINHO METODOLÓGICO .....</b>	<b>32</b>
2.1 As fases da pesquisa.....	34
2.2 Da técnica de análise .....	37
<b>3 O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO NA CONTRAMÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....</b>	<b>38</b>
3.1 A pretensa neutralidade na educação: o currículo da disciplina de Sociologia em debate.....	45
3.2 A disciplina e a docência da Sociologia no Ensino Médio: da Lei nº 11.684/2008 aos percalços da 2ª década do século XXI.....	49
3.3 Quem é o professor “doutrinador” para o Movimento Escola Sem Partido? .....	53
<b>4 O CERNE DA DISCUSSÃO: A DENÚNCIA DE UMA IDEOLOGIA É A EXPRESSÃO DE OUTRA .....</b>	<b>57</b>
4.1 Do que fala o Movimento Escola Sem Partido quando se refere à “doutrinação ideológica” .....	69
4.2 A rede de relações do Movimento Escola Sem Partido .....	72
4.3 Traçando o mapa da ideologia do Movimento Escola Sem Partido .....	84
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS: A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E O DEBATE “DOCTRINAÇÃO IDEOLÓGICA” EM RELAÇÃO À DISCIPLINA E À DOCÊNCIA DE SOCIOLOGIA.....</b>	<b>91</b>
5.1 Caracterização dos Docentes: perfil sócio-político profissional.....	92
5.2 O Movimento Escola Sem Partido e as implicações para a disciplina e a docência de Sociologia.....	98
5.2.1 O movimento interfere dificultando e comprometendo o ensino de Sociologia .....	106
5.2.2 O movimento impõe a Lei da mordaza sobre os Docentes de Sociologia .....	107
5.2.3 O movimento é contra os princípios epistemológicos de Estranhamento e Desnaturalização, e deturpa os fundamentos teóricos da Sociologia .....	107
5.2.4 O movimento provoca nos estudantes pouca receptividade em relação à disciplina de Sociologia .....	107
5.3 O debate “doutrinação ideológica” e as implicações para a disciplina e a docência de Sociologia.....	108

5.3.1 “Doutrinação ideológica” é imposição, condicionamento, transmissão, dominação, inculcação e manipulação .....	109
5.3.2 “Doutrinação ideológica” é a negação da diversidade de pensamento .....	110
5.3.3 “Doutrinação ideológica” é uma expressão equivocada que visa combater o pensamento crítico.....	111
5.3.4 “Doutrinação ideológica” é a expressão conservadora do movimento e do seu viés político .....	111
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS DOCENTES DE SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>135</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O estudo apresentado nesta dissertação se inscreve numa pauta do ano de 2004, quando é apresentada uma proposta para a educação denominada “Escola Sem Partido”. Essa proposta foi encabeçada pelo advogado e fundador do Movimento Escola Sem Partido (MESP)<sup>1</sup>, Miguel Nagib<sup>2</sup>, pois o mesmo acreditava que as práticas de ensino no Brasil estariam vinculadas à “doutrinação política, ideológica e partidária”. Apesar de ter surgido, aparentemente, de iniciativa individual, a proposta se localiza num contexto político-educacional mais amplo, dado que Nagib possui vínculos partidários que explicam a força com a qual a empreitada do movimento ganhou visibilidade, e repercutiu nacionalmente.

Os desdobramentos do MESP estão em curso desde então, sendo acentuados nos últimos anos em alguns estados brasileiros, que por meio de seus representantes parlamentares apresentaram Projetos de Lei (PL’s) para implantação do Programa Escola Sem Partido<sup>3</sup> nas escolas, refletindo tanto nas disciplinas e em seus currículos, quanto na docência. Diante da ascensão do MESP cresceu também a produção científica sobre o mesmo. Neste sentido, nos interessou, antes de adentrar no objetivo deste estudo, realizar o levantamento da produção científica sobre o movimento entre os anos de 2016 e 2018, de modo a identificar e apresentar como o tema “Escola Sem Partido” tem repercutido nos Programas de Pós-Graduação (PPG’s), e as principais tendências dessas pesquisas.

Entendemos por produção científica “a atividade intelectual sistemática, amparada por instrumental teórico e metodológico, cujos resultados contribuem para a circulação de ideias e ampliação do conhecimento sobre a temática pesquisada” (HANDFAS; MAÇAIRA, 2014, p. 45). A delimitação do período entre 2016 e 2018 para o levantamento e a análise da produção científica sobre o tema que investigamos se explica pelo surgimento e crescente aumento de dissertações de mestrado e teses de doutorado logo após a votação do primeiro PL — datado de 2014 — baseado nas propostas do MESP.

---

<sup>1</sup> Utilizaremos no decorrer do trabalho a sigla MESP como correspondente a Movimento Escola Sem Partido.

<sup>2</sup> Miguel Francisco Urbano Nagib nasceu em Mogi das Cruzes, São Paulo, em 09 de novembro de 1960. Advogado e procurador do Estado de São Paulo desde 1985, o mesmo passou a advogar pela “Escola Sem Partido” quando tomou conhecimento de uma comparação feita pelo professor de sua filha entre Ernesto Guevara, conhecido como Che Guevara, e São Francisco de Assis. O professor, que teria se referido as duas figuras para explicar a ideologia enquanto sistema político-social e a ideologia eclesial, estaria, na percepção de Nagib, se utilizando da comparação para “doutrinar” os estudantes. Faremos uma discussão mais aprofundada sobre o surgimento do MESP mais à frente. Para uma leitura mais abrangente sobre a origem do fenômeno “Escola Sem Partido”, ler: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017.

<sup>3</sup> O Programa Escola Sem Partido é uma proposta de lei que atua como fio condutor do MESP.

Em contexto amplo, numa busca rápida pela *internet* em páginas de revistas científicas, encontramos uma série de artigos — que fazem duras críticas ao movimento, compreendendo-o como um perigo iminente à educação — publicados nos meses concomitantes à votação dos primeiros PL's, o que nos leva a considerar que apesar de recente, dado que o MESP surge em 2004, existe um quantitativo considerável de estudos a seu respeito, com um crescimento dessa produção a partir de 2015, e uma tendência expansiva nos três anos subsequentes.

Para o levantamento dos trabalhos aqui analisados, entretanto, utilizamos o banco de dissertações e teses da Capes<sup>4</sup>, utilizando como descritor para a busca a frase “Escola Sem Partido”. Encontramos em nossa apuração um total de 14 produções, sendo elas duas teses de doutorado e 12 dissertações de mestrado. Entendemos que para delinear um dado tema em crescente discussão necessitamos de um olhar atento aos direcionamentos que esse objeto de estudo vem tomando em sua trajetória acadêmica, de forma a caracterizar, relativamente, o escopo dessa produção.

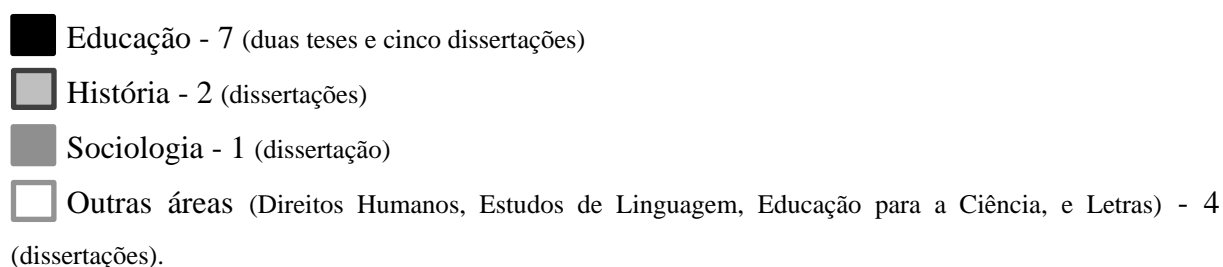
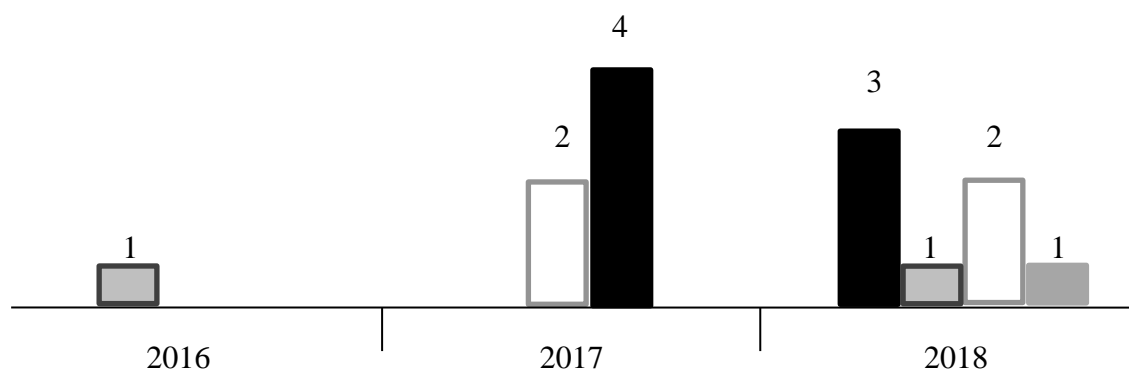
Neste sentido, queremos ao final desta seção situar o leitor sobre como o MESP vem sendo tratado nas pesquisas e discussões acadêmicas, bem como se colocam as áreas de conhecimento, embasadas cientificamente, diante de um tema que diz respeito à defesa pública de posicionamentos favoráveis ou contrários às propostas do movimento para a educação.

O Gráfico 1, abaixo, elucida o quantitativo de trabalhos por área. Em seguida fizemos um quadro descritivo — Quadro 1 — com os títulos, as palavras-chave, as áreas de conhecimento e os anos de produção dos trabalhos. Por último apresentamos os resumos correspondentes a essas produções.

---

<sup>4</sup> Levantamos as dissertações de mestrado e teses de doutorado durante o mês de janeiro de 2019, através do *site* da Capes, disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 17 jan. 2019.

Gráfico 1 – Produção acadêmica sobre o MESP, por área de conhecimento, entre 2016 e 2018



Fonte: Banco de teses e dissertações da Capes. Elaboração da autora (2019).

Podemos observar no Gráfico 1 que a maioria dos trabalhos é oriunda de Programas de Pós-Graduação em Educação, ao todo se somam sete trabalhos nessa área. Seguido da área de educação, temos dois trabalhos de Pós-Graduação em História. A Sociologia, área de maior interesse em nossa discussão, até o final da nossa busca teve apenas um trabalho produzido, o que nos permite deduzir que diante do tema “Escola Sem Partido” tem sido parca a atenção dada pela área de Sociologia nos PPG’s. Quatro outros trabalhos foram produzidos por cursos distintos, sendo um na área de Direitos Humanos, um em Estudos de Linguagem, um em Educação para a Ciência, e um em Letras. Segue o Quadro 1, abaixo, com a descrição da produção científica.

Quadro 1 – Descrição da Produção Científica sobre o MESP entre 2016 e 2018

<b>Título/ Autor (a)</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Área de conhecimento/ ano</b>
<b>“Escola Sem Partido”: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de História.</b> Por Fernanda Pereira de Moura.	Ensino de História; Escola Sem Partido; Religião; Gênero; Laicidade.	Mestrado Profissional em Ensino de História/ 2016. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
<b>Escola Sem Partido: um ataque direto as políticas educacionais de gênero no Brasil.</b> Por Camila dos Passos Roseno.	Escola Sem Partido; Gênero; Educação; Conservadorismo.	Mestrado Profissional em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares/ 2017. Universidade de Pernambuco (UPE).
<b>As identidades de gênero e sexualidade na visão dos parlamentares da Câmara Federal: uma análise do discurso a partir dos projetos "Escola Sem Partido".</b> Por Isabella Bruna Lemes Pereira.	Análise do Discurso; Direitos Humanos em perspectiva decolonial; Escola Sem Partido; Câmara dos Deputados; Ideologia de Gênero.	Mestrado em Direitos Humanos/ 2017. Universidade Federal de Goiás (UFG).
<b>Quando lecionar pode virar crime: o Movimento "Escola Sem Partido" sob uma ótica discursiva.</b> Por Fabiany Carneiro de Melo.	Escola Sem Partido; Análise do Discurso; Educação; trabalho docente.	Mestrado em Estudos de Linguagem/ 2017. Universidade Federal Fluminense (UFF).
<b>Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais.</b> Por Cristiano Guedes Pinheiro.	Escola Sem Partido; Professores Contra o Escola Sem Partido; Discurso; Educação; Redes sociais.	Doutorado em Educação/ 2017. Universidade Federal de Pelotas (UFPel).
<b>Corpo, sexualidade e resistências: o contraste entre as propostas dos projetos denominados “Escola Sem Partido” e as perspectivas foucaultianas.</b> Por Thiago Pereira dos Santos.	Sexualidade; Poder; Corpo; Escola Sem Partido; Michel Foucault.	Mestrado em Educação/ 2017. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).
<b>Escola Sem Partido: uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes.</b> Por Elvis Patrik Katz.	Escola Sem Partido; Investidas de poder; Identidade docente; Michel Foucault; Estudos Culturais.	Mestrado em Educação/ 2017. Universidade Federal do Rio Grande (FURG).
<b>Concepções de educadores da área de Ciências da Natureza associadas ao Programa Escola</b>	Questões de Gênero; Carreiras Científicas; Programa Escola sem	Mestrado em Educação para a Ciência/ 2018.

<b>Sem Partido e à ideologia de gênero.</b> Por Paula Santos Orofino.	Partido; Concepções dos Professores; Pedagogia Freireana.	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp).
<b>Narrativas em movimento – do “Escola Sem Partido” à “educação democrática”: história pública e trajetórias docentes.</b> Por Renan Rubim Caldas.	“Escola Sem Partido”; Educação democrática; (Anti) movimento social; Trajetórias docentes; História do tempo presente; História pública; História oral.	Mestrado em História/ 2018. Universidade Federal Fluminense (UFF).
<b>Do visor na porta das salas de aula à mordida nos professores: uma análise discursiva das redes conservadoras do Escola Sem Partido - Projeto de Lei 867/2015.</b> Por Juliana Silva Rettich.	Ideologia; Doutrinação Ideológica; Ideologia de gênero; Escola Sem Partido.	Mestrado em Letras/ 2018. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).
<b>O ciberativismo (in) tolerante e (ant) agonístico em grupos de Facebook: um olhar interdisciplinar sobre o debate liberal e conservador quanto ao Programa “Escola Sem Partido”.</b> Por Murilo Paiotti Dias.	Sociologia digital; Agonismo; Intolerância; Direita; “Escola Sem Partido”.	Mestrado em Sociologia/ 2018. Universidade Federal de Pelotas (UFPel).
<b>Programa Escola Sem Partido: tentativa de controle da ação dos professores.</b> Por Romulo Menegas.	Programa Escola Sem Partido; Ideologia; Controle; Professores; Reflexão.	Mestrado Profissional em Educação/ 2018. Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).
<b>Escola Sem Partido: indícios de uma educação autoritária.</b> Por Guilherme Costa Garcia Tommaselli.	Escola Sem Partido; Educação; Potencial Fascista; Adorno.	Doutorado em Educação/ 2018. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp).
<b>A frente liberal – ultraconservadora no Brasil – Reflexões sobre e para além do “movimento” Escola Sem Partido.</b> Por Luiza Rabelo Colombo.	Escola Sem Partido; Estado Ampliado; Hegemonia; Liberalismo; Conservadorismo.	Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/2018. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Fonte: Banco de teses e dissertações da Capes. Elaboração da autora (2019).

A produção científica sobre o MESP descrita no Quadro 1, a partir dos três elementos destacados nas colunas, indicam o caminho percorrido pelas áreas de conhecimento. Apresentamos a seguir o resumo desses trabalhos.

O trabalho intitulado **“‘Escola Sem Partido’: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de História”**, escrito por Fernanda Pereira de Moura (2016), do Mestrado Profissional em Ensino de História da UFRJ, analisou as consequências do movimento e dos PL’s oriundos deste para o ensino da referida disciplina. Compreendido como conservador, o MESP foi abordado como um mecanismo que serve, concomitantemente, para conter a laicidade e para impor o ensino religioso e moral nas escolas. Neste sentido, esse trabalho tratou das implicações sobre a discussão das religiões na senda da democracia, e o diálogo teórico se estabeleceu entre áreas distintas do conhecimento, mas com ênfase em História e discussões sociológicas.

Do ponto de vista mais amplo essa dissertação fez ainda uma análise política indicando os candidatos que foram apoiados pelo MESP nas eleições de 2016, tendo em suas propostas pautas defendidas pelo movimento. De modo discreto, porém posicionado, o trabalho alertou sobre as implicações do movimento e da importância de conhecer os PL’s e os interesses dos grupos por eles responsáveis.

Em **“‘Escola Sem Partido: um ataque direto as políticas educacionais de gênero no Brasil”**, dissertação do Mestrado Profissional em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da UPE, escrita por Camila dos Passos Roseno (2017), o objetivo foi compreender o crescimento e a associação do MESP com alianças conservadoras que intencionam cercear o debate e a criação de políticas públicas sobre as questões de gênero e diversidade sexual. O trabalho tratou o movimento como inconstitucional, compreendendo que seus PL’s minam as possibilidades de ensinar e aprender. Michel Foucault e Joan Scott embasaram a discussão e foram trazidos na dissertação para combater o termo “Ideologia de gênero”. Ao final, o trabalho apontou ainda as ações de movimentos e associações que visam fortalecer o debate das questões de gênero, entendendo sua importância para a pauta política e educacional no Brasil.

Escrito por Isabella Bruna Lemes Pereira (2017), o trabalho intitulado **“As identidades de gênero e sexualidade na visão dos parlamentares da Câmara Federal: uma análise do discurso a partir dos projetos ‘Escola Sem Partido’”**, do Mestrado em Direitos Humanos da UFG, analisou os discursos dos parlamentares sobre as identidades que não correspondem aos padrões normativos de gênero e sexualidade. Esses discursos foram investigados à luz de seis PL’s do MESP — 7180/2014, 7181/2014, 867/2015, 6005/2016, 1859/2015 e 5487/2016 —, cujos objetivos intencionam o silenciamento em sala de aula da discussão de gênero, defendendo que os valores da família tradicional brasileira, bem como a educação moral, sexual e religiosa que não transgrida esses valores, estejam sob a tutela da família. A vertente

metodológica foi a Análise de Discurso em Foucault, e dentro da epistemologia dos direitos humanos o trabalho se posicionou no sentido de afirmar que os discursos desses parlamentares estão carregados de conservadorismo, o que obscurece a possibilidade de a escola ser um ambiente democrático de acolhimento.

A dissertação defendida por Fabiany Carneiro de Melo (2017), intitulada **“Quando lecionar pode virar crime: o Movimento ‘Escola sem Partido’ sob uma ótica discursiva”**, do Mestrado em Estudos de Linguagem da UFF, analisou a defesa do movimento por uma educação sem doutrinação. Os discursos do MESP, compreendidos no trabalho como discursos de ódio, coadunam para a desvalorização dos profissionais da educação. Neste sentido, as análises apresentadas mostraram que há uma crescente perseguição aos docentes por meios que objetivam censurar e castrar suas liberdades. O ato de lecionar para o MESP foi abordado nessa dissertação através da Análise de Discurso, na perspectiva de Foucault e Maingueneau, acerca dos pronunciamentos do movimento e dos PL’s 67/2015 e 193/2016. Combate, censura e perseguição, em seu sentido discursivo, são chaves de leitura da dissertação, que tem o MESP como um movimento que imputa ao ato de lecionar, na fala da autora, dispositivos paranoicos.

A tese **“Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais”**, do Doutorado em Educação da UFPel, analisou os discursos produzidos pelos dois lados do debate. Cristiano Guedes Pinheiro (2017), autor da tese, investigou a rede social *Facebook* e os *sites* do ESP e do PCESP com o objetivo de verificar em que se assemelham, e onde se divergem o ESP e o PCESP. A partir da Análise de Discurso da matriz francesa, de Michel Pêcheux, a tese mostrou que os projetos de educação e de sociedade de ambos são qualitativamente opostos, e que o ESP é tido como um antimovimento social em relação ao PCESP. Em suas conclusões esse trabalho defendeu que as narrativas do PCESP são de resistência e refletem características de práticas educativas, enquanto que o ESP carrega semelhanças com o Ur-Fascismo<sup>5</sup>.

Em **“Corpo, sexualidade e resistências: o contraste entre as propostas dos projetos denominados ‘Escola Sem Partido’ e as perspectivas foucaultianas”**, dissertação do Mestrado em Educação da UEMS, conceitos como o de corpo, sexualidade e relações de poder foram analisados em relação aos PL’s 867/2015 e 193/2016 por Thiago Pereira dos Santos (2017). A partir da teoria de Foucault a dissertação explicitou que as narrativas discursivas do

---

<sup>5</sup> O Ur-fascismo, segundo Umberto Eco (2006), é a não aceitação da modernidade e do avanço de qualquer saber. O tradicionalismo é cultuado, ao passo que tudo que se originou na modernidade, assim como as mudanças que ocorreram nas relações sociais, são condenadas. No Ur Fascismo o patriotismo, a família tradicional, o machismo e o elitismo são cultuados, na medida em que a criticidade é banida. Para maior conhecimento sobre o Ur-fascismo, ler: ECO, Umberto. **Cinco escritos morais**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.

MESP são estratégias biopolíticas de poder que se apresentam como verdades a serem seguidas nas escolas. A dissertação criticou o silenciamento, promovido pelo MESP, do debate sobre a diversidade, e afirmou a necessidade da construção de uma educação que se comprometa com os processos subjetivos que constituem os sujeitos.

Escrita por Elvis Patrik Katz (2017), a dissertação **“Escola Sem Partido: uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes”**, do Mestrado em Educação da FURG, investigou como se deu a sistematização do MESP sobre os docentes para promover atitudes que coadunam com o que prega o movimento. O trabalho mostrou como o MESP se estrutura a fim de acabar com o que acredita ser a “doutrinação ideológica” de esquerda nas escolas, e as medidas que o mesmo toma para recuperar esse lugar. Foucault e as análises baseadas nos Estudos Culturais contribuíram nessa dissertação para investigar as pretensões do MESP.

Paula Santos Orofino (2018), na dissertação **“Concepções de educadores da área de Ciências da Natureza associadas ao Programa Escola Sem Partido e à ideologia de gênero”**, do Mestrado em Educação para a Ciência da Unesp, investigou como professores de Biologia, Física e Química compreendem o Programa Escola Sem Partido e a discussão de gênero nas escolas. Autores como Paulo Freire subsidiaram a discussão, e foi realizada Análise de Conteúdo Categorical, na perspectiva de Laurence Bardin. A pesquisa com os docentes mostrou que, apesar de não perceberem gênero como na perspectiva das Ciências Sociais, isto é, como socialmente construído, os docentes entendem que é problemático não discutir essa temática em sala de aula. Neste contexto, ao propor a retirada desse tema o Programa Escola Sem Partido acaba por reforçar estereótipos e preconceitos entre os indivíduos com a imposição dos papéis de gênero. Os dados da pesquisa mostraram ainda que para esses docentes não existe escola “com partido”.

A dissertação de Mestrado em História da UFF, escrita por Renan Rubim Caldas (2018), intitulada **“Narrativas em movimento – do ‘Escola Sem Partido’ à ‘educação democrática’: história pública e trajetórias docentes”**, analisou o MESP enquanto um antimovimento social. Foi investigado, dentre as ações de sujeitos coletivos, o Movimento dos Professores Contra o Escola Sem Partido, e as narrativas de docentes da disciplina de História, bem como estes se colocaram diante do MESP. Em termos da metodologia de pesquisa a História Oral foi utilizada para compreender como esses docentes, dadas suas experiências pessoais, escolares, profissionais etc., constituíram a forma de serem professores em sala de aula.

Intitulada **“Do visor na porta das salas de aula à mordação nos professores: uma análise discursiva das redes conservadoras do Escola Sem Partido - Projeto de Lei 867/2015”**, a dissertação escrita por Juliana Silva Rettich (2018), do Mestrado em Letras da UERJ, questionou qual ideologia os defensores do MESP não querem que se discuta nas escolas. O trabalho analisou a recorrência da palavra ideologia no PL 867/2015, e defendeu que a neutralidade ideológica proposta pelo MESP é, na realidade, também relacionada com ideologias, porém, contrárias às que o movimento afirma serem de esquerda. O trabalho teve como aporte metodológico a Análise de Discurso francesa de Dominique Maingueneau e Foucault, e o conceito de ideologia foi abordado, entre outras, na perspectiva dos clássicos Karl Marx e Friedrich Engels.

O trabalho **“O ciberativismo (in) tolerante e (ant) agonístico em grupos de Facebook: um olhar interdisciplinar sobre o debate liberal e conservador quanto ao programa ‘Escola Sem Partido’”**, do Mestrado em Sociologia da UFPel, escrito por Murilo Paiotti Dias (2018), discutiu como seis grupos da rede social *Facebook* se apresentam, a partir de suas postagens, em relação ao Programa Escola Sem Partido. A dissertação objetivou responder se os grupos, conservadores e liberais, se mostravam intolerantes ou democráticos. Foi identificado no trabalho, através de uma série de acontecimentos na política, que a direita vem ganhando espaço no cenário nacional, e que o Escola Sem Partido, como um programa da direita, acaba sendo utilizado como ferramenta de grupos conservadores contra os “comunistas”. A dissertação revelou, por outro lado, que os grupos liberais analisados entendem que o programa é uma resposta intolerante às liberdades individuais e dos docentes.

Dialogando no nível da interdisciplinaridade com a Psicanálise, a Filosofia e a Sociologia, entre outras, esse trabalho utilizou a Análise de Discurso de tradição francesa, na perspectiva de Mussalim, e concluiu a existência de um tom autoritário nos grupos estudados.

Intitulada **“Programa Escola Sem Partido: tentativa de controle da ação dos professores”**, a dissertação do Mestrado Profissional em Educação da UFFS, defendida por Romulo Menegas (2018), analisou 15 docentes através de pesquisa-ação e de grupo focal para identificar como os mesmos compreendem o programa, e como acreditam que ele possa influenciar suas práticas em sala de aula. O resultado da pesquisa mostrou que alguns docentes concordam, em parte, com o conservadorismo do Programa Escola Sem Partido, entretanto, consideram que ele prejudica suas práticas, e, portanto, os docentes se mostraram contrários à implantação do programa nas escolas. O estudo concluiu que a tentativa de imposição da mordação incita os professores a resistirem às tentativas de autoritarismo e constrangimentos às suas práticas de ensino.

A tese de Doutorado em Educação da Unesp, **“Escola Sem Partido: indícios de uma educação autoritária”**, escrita por Guilherme Costa Garcia Tommaselli (2018), tratou de uma discussão crítica sobre como o Programa Escola Sem Partido se articula com o próprio MESP, no sentido de se configurar como um dos artifícios da direita para o golpe político. A tese mostrou que isso aconteceu quando as propostas do MESP saíram do plano do movimento social para o plano dos PL's. Autores conhecidos nas Ciências Sociais, tais como Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, Roberto da Matta e Marilena Chauí aparecem na discussão. A formação da sociedade brasileira foi explorada na tese com o propósito de mostrar que o delineamento de uma educação autoritária tem suas raízes fincadas na história do Brasil. Theodor Adorno foi o referencial teórico e metodológico adotado para analisar o viés fascista da educação imputada pelo MESP, hipótese sustentada no trabalho.

Por último, a dissertação escrita por Luiza Rabelo Colombo (2018), **“A frente liberal – ultraconservadora no Brasil – Reflexões sobre e para além do Movimento Escola Sem Partido”**, do Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da UFRRJ, analisou organizações ultraconservadoras contrárias ao direito à educação laica. Neste contexto, o MESP foi compreendido como uma expressão ultraconservadora do liberalismo, maquiado sob a forma de “movimento”. Essa dissertação investigou, sobretudo, os interesses no discurso do MESP, buscando identificar suas reverberações sobre as políticas educacionais brasileiras. O referencial teórico teve Gramsci como teórico principal, e os conceitos de “Estado ampliado”, “sociedade civil” e “sociedade política” foram trabalhados tendo em vista localizar o MESP nas dimensões das superestruturas do Estado.

A apresentação, bem como o resumo dos trabalhos acima referenciados se fizeram pertinentes, pois conforme argumentam Handfas e Maçaira (2014, p. 51) parafraseando Ferreira (2002), “os resumos de teses e dissertações não devem ser lidos simplesmente como textos, mas considerados objetos culturais, concebidos a partir de determinados padrões acadêmicos, com finalidades próprias e dirigidos a uma comunidade específica (acadêmica) ”.

Além disso, ao fazer a releitura desses trabalhos nosso intuito foi compreender algumas tendências na produção científica sobre o MESP. Uma delas diz respeito ao tratamento metodológico. A grande maioria dos trabalhos analisados seguiu o viés da análise de discurso, pois intencionaram refletir sobre o propósito e as consequências desse movimento no campo educacional. Nesse sentido, uma questão pareceu permeá-los, a saber: como se apresenta o não dito no dito pelo MESP? Uma segunda tendência é que esses trabalhos se referem, mutuamente, a três grandes eixos ou categorias de análise, são elas: 1- as práticas de ensino, ligadas à atuação dos docentes em sala de aula; 2- os conteúdos curriculares, associados aos temas de gênero,

sexualidade e religião; e 3- o campo de disputas políticas, que no cenário brasileiro, considerando a miscelânea de acontecimentos recentes, a exemplo do golpe de 2016, é marcado pela velha e conhecida disputa entre a direita e a esquerda.

Assim, consideramos que as dissertações e teses apresentadas analisam distintamente o tema “Escola Sem Partido” e o MESP, mas entendem que apesar de ser um movimento voltado à educação, acaba por responder sobre a malha societal como um todo quando se relaciona com a política nacional desejando instituir o que deve ser aceito ou rejeitado, em termos valorativos, pela sociedade brasileira e para a formação dos cidadãos dessa sociedade. Neste sentido, identificamos nesses trabalhos que o MESP vem se apresentando como o *modus operandi* do controle social exercido sobre as subjetividades através da educação, ao passo que propõe a fiscalização dos docentes e do currículo das disciplinas.

No levantamento e na análise da produção científica sobre o movimento identificamos que a educação, sob a ótica do MESP, vem sendo estudada como uma proposta preocupante, no sentido de se pensar a docência e o ensino de alguns temas, principalmente os que guardam vínculos com a disciplina de Sociologia, que congrega, por sua vez, um currículo com perspectivas educacionais inclusivas e plurais. No que se refere às disciplinas, o MESP difunde que aquelas que fomentam a criticidade favorecem a “doutrinação” dos estudantes. Isto fica explícito na fala de Miguel Nagib, fundador do movimento, que em ocasião de entrevista concedida à revista *Profissão Mestre* expressou seu sentimento em relação à Sociologia no Ensino Médio, por acreditar que seus conteúdos são ideológicos *per si*.

Como o senhor vê a questão do ensino da Filosofia e Sociologia ter voltado ao currículo obrigatório do ensino médio? Acredita que os professores estão preparados para ensinar essas disciplinas livre de conteúdo ideológico?

Vejo com muita preocupação. Se a História e a Geografia já serviam de plataforma para a militância ideológica, imagine o que vai acontecer com a Filosofia e a Sociologia!

Vai acontecer, não! Já está acontecendo. Veja a opinião do sociólogo Simon Schwartzman sobre a proposta curricular para o programa de sociologia para o nível médio do Rio de Janeiro: “É um conjunto desastroso de idéias gerais, palavras de ordem e ideologias mal disfarçadas que confirmam as piores apreensões dos que, como eu, sempre temeram esta inclusão obrigatória da sociologia no currículo escolar”.

Se o currículo está desse jeito, imagine o conteúdo das aulas!

(Fonte: NAGIB. Miguel. ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/midia/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre>>. Acesso em: 18 fev. 2019).

A alarmante e declarada desconfiança com a Sociologia não é isolada, os docentes também são alvos do MESP, que afirma que “por trás da ação aparentemente espontânea dos ‘despertadores de consciência crítica’, existe uma bem elaborada e difundida doutrina da

doutrinação”, e o movimento ainda se compromete em exibir a ação dos que eles chamam de “manipuladores de segundo grau” (ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao>>. Acesso em 16 mai. 2019). Neste sentido, como forma de combater qualquer conteúdo ou prática docente compreendida como ideológica, uma série de medidas vem sendo tomada pelo MESP.

Diante desse cenário — onde a disciplina e a docência de Sociologia são vilanizadas — propomos investigar a percepção de docentes de Sociologia do Ensino Médio sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica”, objetivando refletir as implicações para a Sociologia num contexto político autoproclamado democrático, mas onde foi contestada tanto a disciplina em questão quanto a liberdade democrática no exercício da prática docente, em nome do enfrentamento à suposta “doutrinação ideológica”. Nossa hipótese foi a de que o MESP e o debate “doutrinação ideológica” favorecem a crença de que a disciplina e os docentes de Sociologia são uma ameaça à formação dos estudantes.

Dado o histórico e o contexto atual da Sociologia no Ensino Médio, julgamos fundamental apresentar um estudo que entrelaça os principais debates que acontecem no bojo da educação nacional, sendo esta a justificativa teórica desta dissertação. A justificativa acadêmica consistiu em dar voz aos docentes de Sociologia do Ensino Médio — caracterizando a percepção dos mesmos sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica” —, uma vez que estes vivenciam as discussões que incidem sobre as suas práticas. Já em termos pessoais acreditamos que o lugar de fala, dado a pesquisadora ser licenciada em Ciências Sociais, permite a compreensão da função educativa e social da Sociologia, disciplina a qual advogamos. Frente ao exposto, apresentamos a seguir as questões que nortearam esta pesquisa, o objeto da análise, e os objetivos (geral e específicos) que permitiram responder o que foi proposto.

### **Questões de Pesquisa**

- Qual a percepção dos docentes sobre o Movimento Escola Sem Partido em relação à disciplina e à docência de Sociologia?
- Qual a percepção dos docentes sobre o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de Sociologia?

### **Objeto**

A disciplina e a docência de Sociologia no contexto do Movimento Escola Sem Partido e do debate “doutrinação ideológica”.

### **Objetivo geral**

Analisar a percepção dos docentes de Sociologia do Ensino Médio sobre o Movimento Escola Sem Partido e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de Sociologia.

### **Objetivos específicos**

- Caracterizar a compreensão dos docentes sobre o Movimento Escola Sem Partido.
- Caracterizar a compreensão dos docentes sobre o debate “doutrinação ideológica”.
- Investigar as limitações que o movimento e o debate provocam na docência de Sociologia.

Esta dissertação está organizada da seguinte maneira: apresentação do estudo feita nesta seção, seguida da seção dois onde explicitamos o caminho metodológico adotado, e indicamos as fases de implementação e a técnica de análise empregada na pesquisa. Na terceira seção, sob a ótica das políticas educacionais e de movimentos sociais investigamos o surgimento do MESP, suas críticas, objetivos e o que defende. Tendo como pauta geral a defesa por uma educação que se intitula neutra, são discutidos ainda o currículo da disciplina de Sociologia em relação ao movimento, os desafios que se colocaram para a disciplina e a docência nos últimos anos, e quem é o professor “doutrinador” para o MESP.

A quarta seção abriga uma das discussões centrais deste trabalho. Argumentamos, a partir de arcabouço teórico das Ciências Sociais, o que guarda o conceito ou noção de “ideologia”, que é criticado, mas tacitamente incutido pelo MESP. Também nesta seção abordamos de maneira mais aprofundada o contexto de influência e da produção de texto do movimento, buscando apresentar a rede de relações do mesmo e as condições sociopolíticas em que se circunscreveu. Concluimos a seção seguindo as pistas do MESP para apresentar o mapa de sua ideologia.

Na quinta seção reunimos os resultados da pesquisa acerca da percepção dos docentes de Sociologia do Ensino Médio sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência. Por fim, nossas argumentações e considerações, do ponto de vista da análise social sobre a história da educação no Brasil, e em particular do ensino das Ciências

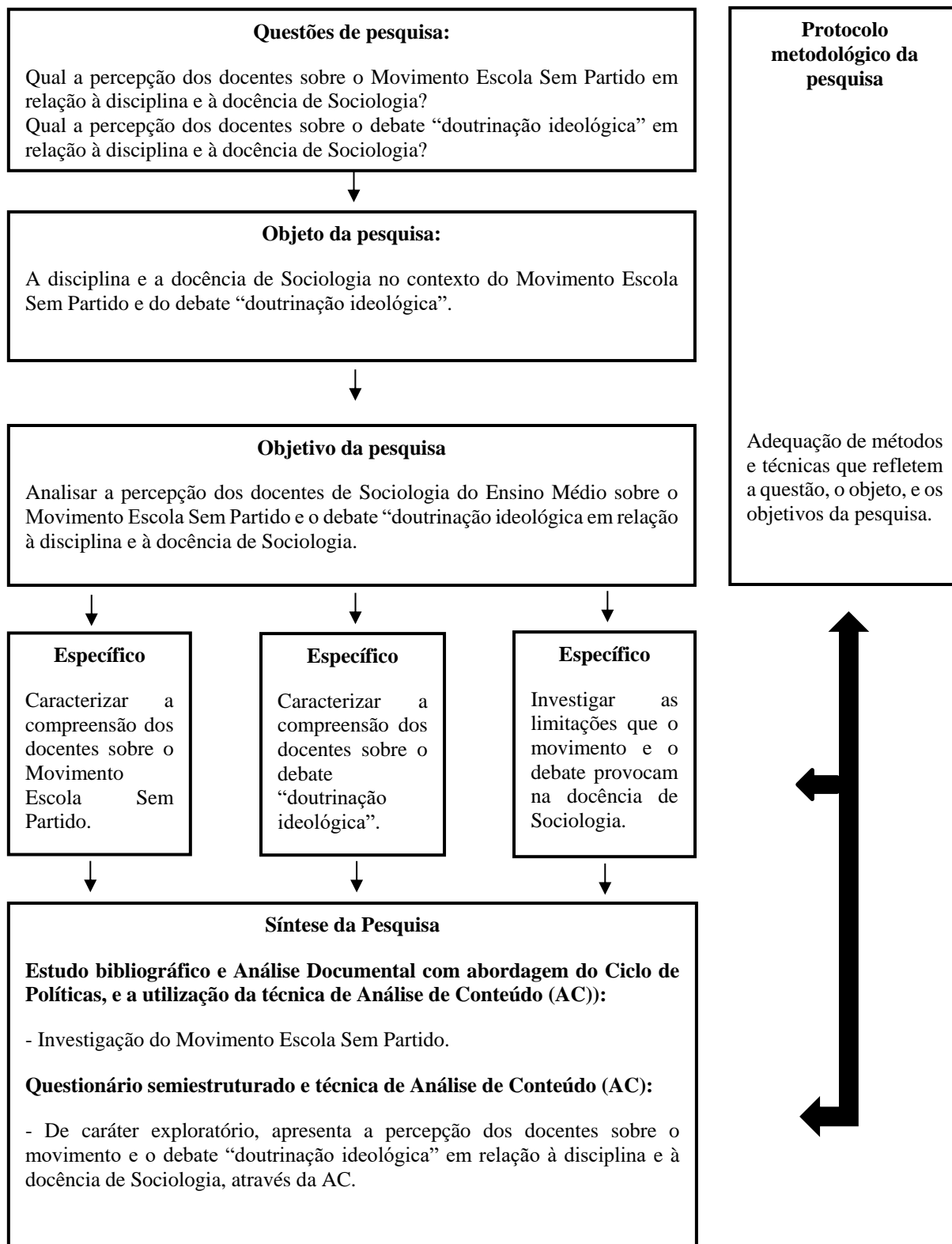
Sociais, tendo como carro chefe a disciplina de Sociologia, refletem o grande desafio desta última em se manter como disciplina nas escolas, e o porquê de os estudos sociais receberem tantos ataques nos últimos anos com o crescimento da onda de neoliberalismo e neoconservadorismo na educação.

## 2 O CAMINHO METODOLÓGICO

A pesquisa aqui apresentada empregou aportes qualitativos e quantitativos na análise dos dados, sendo composta por estudo bibliográfico, análise documental e questionário. A articulação de ambos métodos — qualitativo e quantitativo — foi oportuna pois permitiu maior compreensão do fenômeno estudado. Sendo assim, este olhar duplo sobre questões analisadas no viés quali-quantitativo proporcionou uma melhor compreensão dos dados tendo em vista que “cada método responde a um questionamento particular em função do momento em que ele é mobilizado no processo de pesquisa” (DIETRICH; LOISON; ROUPNEL, 2015, p. 174).

Justapondo os dois métodos, e considerando ainda, conforme sugere Minayo (1997), que eles se complementam, se convergem e se integram para a validação dos resultados da investigação, no Diagrama 1, a seguir, explicamos o uso articulado dos métodos qualitativo e quantitativo. Em seguida apresentamos a sistematização da pesquisa com as fases em que ela foi implementada, e elucidamos também a escolha e a aplicação da técnica de análise.

Diagrama 1 – Articulação dos métodos e a técnica de análise da pesquisa



Fonte: Elaboração da autora (2019).

## 2.1 As fases da pesquisa

- **Estudo bibliográfico e documental**

A primeira fase da pesquisa, do estudo bibliográfico, foi processual e começou a ser realizada desde julho de 2018. O estudo bibliográfico correspondeu ao diálogo que foi realizado em todo o trabalho, revelando o caminho teórico e metodológico adotado para apresentar e discutir a pesquisa. A segunda fase, que correspondeu a análise documental, também foi feita desde o início e permitiu a contextualização do MESP e do debate “doutrinação ideológica”. Para esta contextualização utilizamos o Ciclo de Políticas de Stephen Ball, a partir, entre outras, da abordagem de Ball e Mainardes (2011), e dos cinco contextos que formam o Ciclo de Políticas — Contexto de Influência, Contexto da Produção de Texto, Contexto da Prática, Contexto dos Resultados (efeitos) e Contexto da Estratégia Política —, três foram considerados na análise do MESP. Foram eles: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática.

No contexto de influência, onde ocorre a formulação da política, “os grupos de interesses disputam para influenciar a definição das finalidades da educação e do que significa ser educado” (MAINARDES, 2006, p. 51). Nele atuam “as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo” (MAINARDES, 2006, p. 51). Este contexto favoreceu a investigação do MESP a partir do processo que se desenrolou nas adesões da sociedade para a elaboração de documentos e projetos de lei, permitindo, desta forma, caracterizar as bandeiras levantadas pelo movimento.

Sobre o contexto da produção de texto, que corresponde à elaboração dos documentos, Mainardes (2006, p. 52) explica que eles resultam de disputas e acordos, e representam a política sob variadas formas: “textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc.” Neste contexto acrescentamos os *sites* do MESP à análise, onde pudemos extrair documentos e pronunciamentos.

Já no contexto da prática os efeitos e as consequências são percebidos como mudança e/ou transformação, permitindo interpretar a política. Neste sentido, a partir das percepções dos docentes, e dos relatos sobre as vivências, foi possível interpretar a política na prática. Ao realizarmos a análise documental através dos contextos mencionados, salientamos que “eles estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares”, muito embora cada um apresente “arenas, lugares e grupos de interesse”, e envolvam “disputas e embates” (MAINARDES, 2006, p. 50).

- **O instrumento de coleta de dados: questionário**

A coleta de dados realizada por questionário semiestruturado — elaborado em formulário eletrônico a partir do *Google Forms*<sup>6</sup> —, proposta que correspondeu à terceira fase da pesquisa, foi realizada entre janeiro e fevereiro de 2020.

É importante destacar acerca do questionário, conforme explica Parizot (2015), que a pesquisa em Ciências Sociais que se dá através deste recurso reúne tanto informações factuais quanto subjetivas. Deste modo, a intenção em pesquisar a percepção de docentes do Ensino Médio — mestres e mestrados em Sociologia — justifica-se pelas experiências dos mesmos com o estudo e a docência da disciplina na conjuntura política-educacional do tema da pesquisa.

Além disso, consideramos que o questionário tem por objetivo “o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (GIL, 1999, p.128). Assim, o objetivo do questionário semiestruturado foi de explorar o tema da pesquisa apresentando a percepção que docentes de Sociologia do Ensino Médio têm sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica”, tendo em vista que os mesmos estudam a docência da Sociologia nos mestrados, e vivenciam a prática docente desta disciplina.

- **Os sujeitos da pesquisa: estudantes e egressos de cursos de mestrado profissional na área de Sociologia**

Os sujeitos da pesquisa foram os docentes egressos do Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio (MPCS), que esteve em funcionamento de 2013 até 2017, e estudantes do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), da associada Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), que iniciou suas atividades em 2018. O MPCS, que teve sua origem na FUNDAJ, foi um programa de pós-graduação em nível local, gratuito, sediado no Estado de Pernambuco, e que tinha por objetivo a qualificação de professores e licenciados em Sociologia e Ciências Sociais.

Já o PROFSOCIO, que é um programa em rede nacional, também oferecido gratuitamente, tem a sua coordenação nacional na Universidade Federal do Ceará (UFC), e é

---

<sup>6</sup> Ferramenta lançada pelo *Google* para elaborar e gerir atividades de pesquisa de forma virtual, permitindo coletar e registrar dados. Para utilizar o *Google Forms* é necessário possuir conta de *e-mail* do *Google*, onde é possível acompanhar a pesquisa de forma instantânea.

composto por oito instituições associadas<sup>7</sup>, entre as quais a FUNDAJ, sediada em Pernambuco, é uma delas, e foi uma das principais responsáveis pela criação do programa. Atualmente o PROFSOCIO recruta professores da rede pública da educação básica que estejam em exercício, e o seu foco é a pesquisa e a produção de metodologias de ensino em Ciências Sociais e Educação.

A seleção dos dois programas de pós-graduação se deu em razão de serem cursos que fazem a formação no nível *stricto sensu* na área de Sociologia profissional, fortalecendo a formação continuada dos professores da educação básica. Além disso, esses programas, na conjuntura atual da Sociologia na educação básica — que teve sua obrigatoriedade no currículo cassada pela Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017, e Medida Provisória 746) —, são salutares para o estudo, a implementação de novas metodologias, e a manutenção da Sociologia no Ensino Médio.

Neste sentido, os mestrados buscam promover discussões sobre a referida disciplina na formação dos estudantes, colocando sua importância para o entendimento da malha societal sob uma ótica mais ampla, considerando que a Antropologia, a Sociologia e a Política — como as áreas de concentração das Ciências Sociais —, compõem o campo de estudo desses programas que preparam docentes para lecionar a Sociologia, em suas várias dimensões, na educação básica.

Identificamos e nos referimos aos pesquisados como Docentes de Sociologia do Ensino Médio, independentemente de estarem ou não atuando no momento da pesquisa, pois consideramos que os mesmos fizeram e/ou fazem mestrado na referida área por já atuarem ou para atuar como docentes nesta modalidade de ensino. Além do que, entendemos que os mesmos são docentes, ainda que não estejam atuando. Totalizaram a base da nossa coleta de dados 54 pessoas, sendo 24 egressos do MPCs e 30 estudantes do PROFSOCIO. Dos 54 que receberam o questionário, 17 responderam à pesquisa que é apresentada na seção cinco desta dissertação.

---

<sup>7</sup> Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Universidade Federal do Ceará (UFC) Universidade Federal do Paraná (UFPR), e Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

## 2.2 Da técnica de análise

Definidos os métodos e explicitadas as fases da pesquisa, entendemos também que é de extrema relevância a escolha das técnicas, sendo essa escolha importante para a análise dos dados. Assim, aplicamos a técnica de análise do conteúdo nos documentos e pronunciamentos do MESP, como também no questionário enviado aos docentes, pois sobre ela concordamos com Franco (2005, p. 13), que “o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem”, seja ela falada ou não, porque “ela expressa um significado e um sentido”, além de estar vinculada aos seus produtores. Logo, a análise do conteúdo permitiu tanto a interpretação das mensagens quanto a dos contextos que a elas se acharam vinculados.

A leitura exploratória ou pré - análise foi a primeira etapa deste processo, ela favoreceu o contato com os dados e estabeleceu diálogo pertinente com os objetivos da pesquisa, sendo logo acompanhada de leituras mais densas sobre todo o material selecionado.

Destacamos que na análise do questionário nos orientamos a partir das seguintes categorias, elencadas *a priori*: 1- Caracterização dos Docentes: perfil sócio-político profissional; 2- O Movimento Escola Sem Partido e as implicações para a disciplina e a docência de Sociologia; e 3- O debate “doutrinação ideológica” e as implicações para a disciplina e a docência de Sociologia. Durante a exploração do material, orientada pelas categorias acima citadas, encontramos as unidades de registro, que representam as respostas caracterizadas por palavras, frases ou temas e indicam, por sua vez, o sentido das mesmas. Essas unidades de registro foram agrupadas através de subcategorias, e a partir delas foi possível elaborar quadros e Nuvens de Palavras (NU) que permitiram uma melhor compreensão do objeto de pesquisa a partir das análises sobre as percepções docentes.

### 3 O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO NA CONTRAMÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

*“Quem fala de neutralidade são precisamente os que temem perder o direito de usar de sua ineutralidade em seu favor”.*

(Paulo Freire)

Ao argumentarmos sobre os contextos de influência que originam movimentos sociais que têm como pauta a educação, devemos considerar os conflitos, as correlações de força, os confrontos dentro das relações de governança num dado período histórico, e as políticas públicas e educacionais oriundas do governo em exercício. Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 9) enfatizam que “as políticas públicas, particularmente as de caráter social, são mediatizadas pelas lutas, pressões e conflitos entre elas”. As autoras argumentam que essas políticas “não são estáticas ou fruto de iniciativas abstratas, mas estrategicamente empregadas no decurso dos conflitos sociais expressando, em grande medida, a capacidade administrativa e gerencial para implementar decisões de governo” (SHIROMA et al., 2000, p. 9). Isto é, emanadas dentro do Estado e de suas relações de poder com a sociedade civil, as políticas públicas coadunam para um projeto de sociedade.

Desta forma, “compreender o sentido de uma política pública reclamaria transcender sua esfera específica e entender o significado do projeto social do Estado como um todo e as contradições gerais do momento histórico em questão” (SHIROMA et al., 2000, p. 9). Seja qual for a política pública, e aqui destacamos as educacionais, considera-se que elas são colocadas em prática a partir da elaboração de um ciclo, no qual etapas são necessárias para a execução das mesmas. Algumas dessas etapas são: a identificação do problema; a formulação de alternativas; a decisão e implementação de medidas; e a avaliação e os resultados alcançados.

Não faremos uma síntese do processo histórico das políticas educacionais no Brasil, tampouco abordaremos seus ciclos. Entretanto, para analisar a formulação do MESP e a título de elucidação para nossa discussão, é importante destacarmos que a elaboração dessas políticas sempre está associada com o projeto de educação pensado para o país num dado contexto. À exemplo dessa constatação, nos reportamos às políticas educacionais propostas na década precedente ao surgimento do MESP. Detemo-nos àquelas que surgem após a Constituição Federal de 1988. É sabido que pela referida Constituição a educação é tratada como direito

fundamental de todos, e muitas mudanças nessa área foram ancoradas nas reformas educacionais dos anos 1990.

Buscando sair da crise econômica da década anterior, a década de 1990 inicia-se com a implementação de iniciativas reformistas no governo de Fernando Henrique Cardoso, onde a educação nacional possuía uma agenda governamental associada com organismos multilaterais, como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina e o Caribe (Cepal), e a Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe (OREALC).

Neste contexto, o lema da educação proposto pela Cepal foi “Cidadania, Competitividade e Equidade”, que privilegiava a qualificação profissional e a produção de mão de obra para enfrentar a competitividade com o mercado externo. A pedagogia das competências foi apresentada como a solução para a capacitação profissional, e toda a política educacional desse período voltou-se para atender esse objetivo.

Nessas circunstâncias, em que a realidade social e política estava direcionada para o problema da economia, ocorreram transformações na educação propostas tanto pelo governo quanto pelas agências multilaterais. Documentos foram elaborados para definir as políticas educacionais que seriam eficazes, e a reforma educacional ocorrida na década de 1990 se deu por leis, decretos, pareceres e medidas provisórias. Da educação básica à superior, o compromisso não era tanto com uma educação de qualidade, quanto por uma estratégia que garantisse a permanência dos estudantes nas escolas, objetivando a formação para o trabalho.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 88) identificaram que como parte da política educacional da época foram criados os programas “Acorda Brasil! Tá na hora da Escola!”, e “Aceleração da Aprendizagem, Guia do Livro Didático – 1ª a 4ª séries”. Argumentam as autoras que esses programas, somados ao Bolsa Escola, foram adotados para certificar que os estudantes permanecessem frequentando a escola. Foram destinados ainda, pelo Ministério da Educação (MEC), financiamentos para a criação de programas de incentivo ao funcionamento escolar, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep).

Até o final dos anos 1990 ocorreu uma reforma no ensino de grande proporção. Considera-se neste contexto, por exemplo, a divisão do ensino médio e do ensino técnico, ocorrida em 17 de abril de 1997 pelo Decreto 2.208, que refletiu em currículos específicos para essas modalidades de ensino. Além disso, um ano depois, em dezembro de 1998, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Obviamente

que essas reformas não foram por mera casualidade. Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 9) refletem que “ao longo da história, a educação redefine seu perfil reprodutor/inovador da sociabilidade humana”; e, mais ainda, “adapta-se aos modos de formação técnica e comportamental adequados à produção e reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida”. As autoras explicam também que “o processo educativo forma as aptidões e comportamentos que lhes são necessários, e a escola é um dos seus *loci* privilegiados” (SHIROMA et al. 2000, p. 9 e 10).

Ao nos reportarmos à década de 1990, mostramos como as políticas educacionais se realizam a serviço de uma concepção de educação voltada a atender às expectativas da política, do capital, e das agências multilaterais num dado momento histórico. Neste sentido, não se pode esquecer que a educação que se reivindica não se realiza isoladamente, e tomando como exemplo políticas educacionais oriundas de movimentos sociais, Ball e Mainardes (2011) mostraram, na investigação do Movimento Todos pela Educação (TPE)<sup>8</sup>, que há uma organização social bastante ampla por trás da formulação do documento que originou o movimento, estando por trás um grupo do capital.

Tomemos nota agora de algumas reminiscências não tão distantes. O ano é 2004, e sob um contexto de influência mais amplo, o Brasil é marcado por acontecimentos importantes no cenário da política e feitos consideráveis na área da educação. Segundo ano do primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, eleito democraticamente em 2002, o ano de 2004 ficou marcado, entre outros acontecimentos, pela primeira crise política do governo, conhecida como “escândalo dos bingos”, e também por assertivas da gestão no quesito educação.

Neste momento político foi grande o estímulo ao maior engajamento e participação social, e a sensação de que a política estava dando ouvido e voz à sociedade civil favoreceu a expansão de alguns movimentos sociais que lutavam por pautas específicas. Gohn (2005) aponta um protagonismo da sociedade civil nessa década e a expressão de movimentos sociais progressistas, como os movimentos feministas, de negros e de luta pela educação. O sentido da cidadania enquanto garantia de direitos foi ampliado. Muito mais que do que deveres, agora a

---

<sup>8</sup> O referido movimento teve sua gênese em 2006, e foi uma iniciativa de grupos e setores diversificados da sociedade, entre os quais, citamos o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho, e o Grupo Itaú. O objetivo era agregar grupos empresariais, governos e instâncias sociais na implementação da educação básica no Brasil. Em seu *site*, disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>>, acesso em: 10 out. 2020, o TPE diz que defende uma educação pública de qualidade para todos e estabelece cinco metas para alavancar a educação até o ano de 2022. O movimento se define como decisivo, independente e plural, se colocando como sem fins lucrativos, não governamental, e sem associação com partidos políticos. Todo o financiamento do TPE, segundo consta no *site*, é oriundo de recursos privados.

ideia de cidadania respondia também sobre o seu segundo aspecto: o direito de ser cidadão e cidadã. Programas educacionais foram criados e outros implementados, como o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), que desde 2003 é realizado pelo MEC objetivando alfabetizar jovens e adultos e diminuir os índices de analfabetismo no país.

Esta foi também uma década em que o governo investiu massivamente na formação superior e na avaliação desses estudantes. Corroborando com esta constatação a lei de criação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, o ENADE, sancionada pelo então presidente Lula da Silva em 15 de abril de 2004. Foi criado ainda o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que tinha por meta a concessão de bolsas de estudos parciais e integrais junto às instituições privadas de ensino superior. A lei nº 11.096, que instituiu o programa, foi aprovada em 13 de janeiro de 2005. Foi neste período de incentivo à educação, com maior destaque aos programas e às políticas educacionais visando não apenas a educação básica, mas a continuidade dos estudos dos brasileiros, que o MESP surgiu contestando a educação no Brasil.

Decorrente de um caso restrito, o movimento que advoga pela Escola Sem Partido foi criado e levado à esfera pública em 2004 por Miguel Nagib, quando este considerou que o relato de sua filha sobre um acontecimento em sala de aula configuraria “doutrinação ideológica”. No caso em questão, Nagib, que é de religião católica, indignou-se com o que ele chamou de “comparação” feita por um professor da sua filha entre Che Guevara — líder da Revolução Cubana — e São Francisco de Assis, santo da Igreja Católica. Se apresentando nos dias atuais como MESP,

**“O Escola Sem Partido** se divide em duas vertentes muito bem definidas, uma, que trabalha à luz do Projeto Escola Sem Partido, outra, uma associação informal de pais, alunos e conselheiros preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior.

A pretexto de transmitir aos alunos uma “visão crítica” da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo.

Como membros da comunidade escolar – pais, alunos, educadores, contribuintes e consumidores de serviços educacionais –, não podemos aceitar esta situação.

Entretanto, nossas tentativas de combatê-la por meios convencionais sempre esbarraram na dificuldade de provar os fatos e na incontornável recusa de nossos educadores e empresários do ensino em admitir a existência do problema.

Ocorreu-nos, então, a idéia de divulgar testemunhos de alunos, vítimas desses falsos educadores. Abrir as cortinas e deixar a luz do sol entrar. Afinal, como disse certa vez um conhecido juiz da Suprema Corte dos Estados Unidos, “a little sunlight is the best disinfectant”.

Quando começávamos a pôr mãos à obra, tomamos conhecimento de que um grupo de pais e estudantes, nos EUA, movido por idêntica preocupação, já havia percorrido nosso caminho e atingido nossa meta: [NoIndoctrination.org](http://NoIndoctrination.org).

Inspirados nessa bem-sucedida experiência, decidimos criar o **EscolasemPartido.org**, uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária”. Miguel Nagib – coordenador.  
 Fonte: PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/movimento>>. Acesso em: 12 fev. 2019, grifo do autor.

Ao anunciar que sua defesa é por uma educação neutra, uma das críticas do MESP é levantada sobre os docentes, uma vez que o movimento afirma que os mesmos se aproveitam da postura cativa dos estudantes para incutir neles seu posicionamento político, ideológico e partidário. Neste sentido, os docentes são tidos como altamente perigosos pelo movimento, que pela afirmação da captura, do sequestro intelectual<sup>9</sup> e da subjugação pela Síndrome de Estocolmo<sup>10</sup>, os acusa de estarem abusando de sua liberdade para “doutrinar” os estudantes.

Os objetivos que são apresentados pelo MESP como vetores de transformação da “doutrinação ideológica”, são: a “descontaminação e desmonopolização política e ideológica das escolas”; o “respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes”; e o “respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (ESCOLA SEM PARTIDO. Objetivos. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/objetivos>>. Acesso em: 13 fev. 2019).

Já a relação do movimento com a sociedade civil é estabelecida em rede, favorecendo a ideia de que o protagonismo e o sucesso das reivindicações são possíveis através do engajamento pela *internet*. O MESP conta ainda com dois *sites*<sup>11</sup> como veículos de comunicação com a sociedade, e um deles é composto por abas que auxiliam a monitoria dos docentes por parte dos estudantes e de seus pais ou responsáveis, tal como a guia “flagrando o doutrinador”. Alguns tópicos são elencados para auxiliar na identificação da suposta “doutrinação”, e um dos exemplos citados pela página diz respeito à seguinte situação: “quando o professor adota ou indica livros, publicações e autores identificados com determinada corrente ideológica” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019, <<http://escolasempartido.org/flagrando-o->

<sup>9</sup> Segundo consta no *site* do MESP, “vítima de um verdadeiro ‘sequestro intelectual’, o estudante doutrinado quase sempre desenvolve, em relação ao professor/doutrinador, uma intensa ligação afetiva”, [...] ocorre que na “Síndrome de Estocolmo, dependendo do grau de sua identificação com o sequestrador, a vítima pode negar que o sequestrador esteja errado”. Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/blog/category/sindrome-de-estocolmo/>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

<sup>10</sup> A Síndrome de Estocolmo é a condição apresentada por pessoas que, submetidas a crimes de intimidação e sequestro prolongados, desenvolvem afetividades, tais como o sentimento de amizade ou amor pelo algoz e criminoso.

<sup>11</sup> Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 10 mai. 2018 e <<http://www.escolasempartido.org/>>. Acesso em: 16 ago. 2018. As páginas correspondem, respectivamente, à página do anteprojeto de lei do MESP e à página do MESP. Ambas se retroalimentam.

[doutrinador](#)>. Acesso em: 13 fev. 2019). É aconselhado ainda aos estudantes e seus pais, que ao identificarem a “doutrinação” em sala de aula tomem a seguinte medida: “planeje sua denúncia! ”.

Por meio dessa conexão em rede entre movimento social e sociedade civil transmite-se a ideia de que a relação é horizontalizada, uma vez que nos espaços virtuais do MESP o sucesso das reivindicações passa a ser delegado aos pais e aos próprios estudantes, sendo esses últimos tratados, ao mesmo tempo, como vítimas e patrulheiros dos docentes. Neste sentido, do ponto de vista da participação social, entendida pelo MESP como controle, fiscalização e patrulhamento, o movimento se afasta do contexto de gestão democrática construída nas lutas das políticas educacionais dos anos de 1980.

Na contramão das políticas educacionais, com a expansão nacional do movimento, e com o objetivo de tornar lei a proposta “Escola Sem Partido”, começaram a surgir os primeiros PL’s em combate à “doutrinação política, ideológica e partidária”, que visavam, em princípio, instituir deveres para os docentes, e cercear, desta forma, a suposta “doutrinação”. O PL nº 2.974/2014, do então deputado federal do Rio de Janeiro pelo Partido Social Cristão (PSC/RJ), Flávio Bolsonaro, foi o primeiro deles. A proposta normativa submeteu à deliberação da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj) a criação do Programa Escola Sem Partido no sistema de ensino do Estado, assim como a fixação do cartaz com os “deveres do professor” nas salas de aula. O documento é apresentado na Figura 1, a seguir, com o teor das seis mensagens estabelecidas pelo MESP.

Figura 1 – Deveres do professor, segundo o Movimento Escola Sem Partido



Fonte: Programa Escola Sem Partido. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 11 fev. 2019.

Escritas em tom imperativo, essas mensagens buscam promover uma mudança no comportamento dos docentes em sala de aula, que são encarados pelo movimento como figuras perigosas e que precisam estar sob constante fiscalização. O conjunto de “recomendações” são deveres que, segundo consta no *site* do MESP, já existem e são oriundos da Constituição Federal e da Convenção Americana de Direitos Humanos (CADH). Quatro das seis mensagens são apresentadas em linguagem negativa, com frases como “o professor não se aproveitará”, “o professor não favorecerá”, “o professor não fará” e “o professor não permitirá”. Não é preciso ir a fundo nos estudos de linguagem e comunicação para saber que um cartaz, cujo intuito é alcançar comportamentos desejáveis e mudanças comportamentais, deve partir do princípio de sentenças e linguagens positivas.

Nas entrelinhas há ainda uma subjugação e uma inversão dos papéis na sala de aula, como também um incentivo à apatia entre docentes e estudantes. Ignora-se e dissimula-se a capacidade dos estudantes de dialogar criticamente e defender seu posicionamento sobre um dado conteúdo, mas acredita-se que eles têm a capacidade de perceber quando estão sendo “doutrinados”. Num viés interpretativo, fica subentendido que o cartaz elaborado pelo MESP subestima a criticidade que tanto combate e afirma ser perigosa para os estudantes.

Já argumentamos aqui que as políticas educacionais que visam reformar a educação são ancoradas em organizações amplas, e ao apresentar o MESP, em linhas gerais, a partir da literatura das políticas educacionais e dos movimentos sociais, observamos que ele responde sobre um contexto sociopolítico que se afasta da elaboração dessas políticas. Uma vez que, conforme explica Gohn (2008), movimentos sociais correspondem a ações coletivas em que a população se organiza, expressa e reivindica suas demandas no âmbito sociopolítico e cultural, é salutar não pormenorizar o surgimento do MESP, tomando notas dos caminhos que o movimento veio traçando ao longo de sua trajetória.

Sem nos aprofundar neste momento às discussões que estão por vir, apresentamos aqui um movimento que surge em 2004 — em pleno contexto democrático — mas que pode ser definido como anacrônico.

### **3.1 A pretensa neutralidade na educação: o currículo da disciplina de Sociologia em debate**

A discussão que abre esta subseção versa sobre a defesa do MESP por uma educação que se intitula neutra, uma vez que o movimento acredita que “os valores promovidos pela escola não coincidem necessariamente com aqueles que o estudante aprende em casa com seus pais” (NAGIB, 2013). Neste sentido, a educação defendida pelo MESP está associada a um aparato conservador, tendo em vista que seus posicionamentos são pautados em “valores da família”, “papel da escola” e “deveres do professor”.

Além disso, o posicionamento favorável à neutralidade na educação em combate ao que denomina de “doutrinação política, ideológica e partidária” exige que seja dada atenção à discussão sobre a elaboração dos currículos, especialmente o da Sociologia, pois não há dúvidas para o MESP de que as disciplinas

[...] estão sendo usadas para promover determinados valores morais, especialmente, em questões ligadas à sexualidade.

O problema -- e aqui chegamos ao aspecto propriamente jurídico da matéria -- é que isto se choca com o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Que direito é esse?

Além de ser um direito natural -- ou seja, um direito que existe independentemente de estar previsto em lei, porque decorre da própria natureza das coisas --, esse direito é garantido expressamente pelo art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos (CADH), também conhecida como Pacto de São José da Costa Rica.

O art. 12 da CADH diz o seguinte:

**“Os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”** (NAGIB, 2013, grifo do autor).

Ainda sobre os temas e conteúdos relativos à diversidade sociocultural, que fazem parte de currículos inclusivos e plurais, Nagib (2016), em defesa do MESP, declarou em artigo da *Gazeta do Povo* o que pensa sobre eles.

Na sala de aula, terão de estudar os mundos ameríndios, africanos e afro-brasileiros; interpretar os movimentos sociais negros e quilombolas; valorizar e promover o respeito às culturas africanas e afro-americanas. É um assombro. Menos comentada, mas não menos importante, é a presença da famigerada ideologia de gênero. Como já se adivinhava, a perspectiva de gênero - cuja inclusão, nos planos de educação, foi rejeitada de maneira veemente pela quase totalidade das nossas casas legislativas - atravessa toda a proposta do MEC (NAGIB, 2016).

Como evidente nesta fala, e identificado por Ramos (2017) em análise sobre os temas que são alvos das críticas do movimento, raça, religiosidade e gênero, temas caros ao currículo da Sociologia, são alguns dos que o MESP mais se opõe. Entretanto, a elaboração dos currículos, assim como as considerações sobre os conteúdos e temas trabalhados pelas disciplinas obedeceu ao estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), que visou currículos mínimos para as disciplinas, assim como estabeleceu também que esses currículos possibilitassem uma formação integral aos estudantes.

Conforme explicam Silva, Alves Neto e Vicente (2015), o processo de elaboração das políticas curriculares a partir da LDBEN 9.394/96 acentuou nos últimos 20 anos o incentivo para a produção de um currículo diverso, mas que representasse, ao mesmo tempo, um documento entendido majoritariamente como comum. As propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2014 e 2015 compilaram alguns ideais defendidos como “nacionais”, provenientes das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN’s) de 1997 e 1998, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, que, por sua vez, passou por uma reelaboração em forma de Orientações Curriculares Nacionais (OCN’s) em 2006.

Então a defesa por um Currículo Comum Nacional por meio dessas leis, diretrizes, parâmetros e orientações tinha como um dos intuitos atribuir uma identidade ao currículo, aludindo à ideia de currículo democrático. Silva, Alves Neto e Vicente (2015) argumentam ainda que a exigência de uma ampla participação de agentes e agências públicas para a formulação dessas propostas curriculares, até se chegar ao que foi discutido sob o termo BNCC, acabou por consolidar positivamente a defesa por esse currículo comum para as disciplinas, ainda que com discordâncias em relação às propostas.

Acerca dessas discordâncias sobre as tentativas de centralizar o currículo em torno de uma identidade comum, Lopes (2015, p. 456) defende que é um dispêndio sem finalidade, uma vez que “[...] todo um esforço é dirigido à tentativa de controlar algo que não pode ser controlado”, além do que, reflete a autora, “[...] tais propostas tentam tornar igual o que obrigatoriamente, pelo complexo processo discursivo, será sempre diferente”.

Sobre essas discordâncias em relação à elaboração curricular o MESP, que vê com preocupação a disciplina de Sociologia incorporada ao currículo, pois a considera uma “plataforma de militância” — conforme Nagib expressou em entrevista citada nas primeiras linhas deste estudo — percebeu a discussão mais recente da BNCC e da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017, Medida Provisória 746) uma oportuna possibilidade de crítica à Sociologia, uma vez que no documento há prioridade de determinadas disciplinas e a supressão de alguns conhecimentos em detrimento de outros, em razão dos arranjos curriculares e dos itinerários formativos.

Neste contexto de discussões sobre a elaboração do currículo, a pretensa neutralidade, e as críticas por parte do MESP aos conteúdos trabalhados pela Sociologia, faz-se necessário considerar que muito do que vem sendo discutido acerca do currículo da disciplina em questão leva em conta fatores como o seu histórico de intermitência no Ensino Médio, os contextos sócio-políticos, e os poderes por trás da seleção curricular, conforme observaram Meucci e Bezerra (2014) e Lopes (2015).

Diante do exposto, a questão “porque o currículo é organizado dessa forma?” passou a ser uma das mais cruciais do momento nas Teoria Crítica do Currículo<sup>12</sup>. Crucial porque,

---

<sup>12</sup> Moreira e Tadeu (2013, p. 13) argumentam que “já se pode falar em uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas”, e embora a questão “como” se constrói o currículo fosse por um tempo bastante importante, hoje ela dá lugar para o “porquê” das formas de organização dele. Segundo os autores, os Estados Unidos foram pioneiros na abordagem sociológica e crítica do currículo, e essas abordagens estavam interessadas em analisar o seu comprometimento com os interesses daquelas sociedades. Após a Guerra Civil (1861-1865), por exemplo, as concepções de sociedade do momento nos Estados Unidos exigiam que se pensasse em um currículo que abarcasse uma educação vocacional, refletindo os interesses da economia. As tendências para o currículo naquele momento eram controle e eficiência social. Já em 1973, em ocasião da conferência na Universidade de Rochester, em Nova York, uma nova tendência para o currículo

primeiro, é fortemente defendido que “o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social”, pois ele “está implicado em relações de poder”, e isso se deve ao fato de que ele pode transmitir “visões sociais particulares e interessadas” (MOREIRA; TADEU, 2013, p. 14). É crucial também porque o currículo não é atemporal; e, não sendo, ele possui história e nela se articulam poderes que ditam o que se espera da sociedade num dado momento.

No que tange à disciplina de Sociologia, a Teoria Crítica considera problemático um currículo fechado, pretensamente neutro, fadado unicamente a conteúdos delimitados, considerando que esse currículo não se aplica exclusivamente aos conteúdos, mas também a contextos históricos e sociopolíticos, às práticas docentes, e ao tratamento teórico-metodológico adotado em sala de aula. A esse respeito, Souza (2013, p. 128) nos convida a considerar o caráter crítico e reflexivo da disciplina de Sociologia, tendo em vista que, segundo o autor, “não existe conhecimento desinteressado”.

Conforme pontuam ainda Moreira e Tadeu (2013, p. 73), questões como os levantes sobre neutralidade e identidade curricular devem ser levadas a sério, uma vez que “estamos vivendo uma época — que podemos denominar de restauração conservadora — de gravíssimos conflitos em torno da política do conhecimento oficial”. E o argumento desses autores é que “por trás das justificativas educacionais para um currículo e um sistema de avaliação nacionais, está uma perigosíssima investida ideológica” (MOREIRA; TADEU, 2013, p. 74). Além disso, explicam que

Em sociedades complexas como a nossa, marcadas por uma distribuição desigual de poder, o único tipo de coesão possível é aquele em que reconheçamos abertamente diferenças e desigualdades. O currículo, dessa forma, não deve ser apresentado como “objetivo”. Deve ao contrário, subjetivar-se constantemente. Ou seja, deve “reconhecer as próprias raízes” na cultura, na história e nos interesses sociais que lhe deram origem. [...] “Tratamento igual” de sexo, raça, etnia ou classe, de igual nada tem. Um currículo e uma pedagogia democráticos devem começar pelo reconhecimento dos “diferentes posicionamentos sociais e repertórios culturais nas salas de aula, bem como das relações de poder entre eles” (MOREIRA; TADEU, 2013, p. 90).

Então infere-se dessa discussão que levar à consciência o caráter crítico das disciplinas é reconhecer que conhecimentos não se aplicam unicamente à realidade particular da qual os

---

emerge e a preocupação passa a ser “a favor de quem o currículo trabalha e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidas” (ibid., 2013. p. 23).

estudantes fazem parte. Ou seja, o conhecimento é passível de ser concreto e promover transformações na prática social global da qual os mesmos interagem.

É nessa conjuntura que pensamos o papel da Sociologia, tanto nos riscos que seu currículo sofre, quanto no papel de defensor de uma escola crítica, democrática, reflexiva e como porta-voz da cidadania e dos direitos humanos (FERREIRA; ALVADIA FILHO, 2017, p. 65).

É fato, pois, que as disciplinas comprometidas com a formação do pensamento crítico, como a Sociologia, estão na base das críticas do MESP, como argumentamos aqui. Parecem perigosas as disciplinas que têm no seu currículo o potencial para a construção de um conhecimento que, imbuído pela criticidade, leve à tomada de consciência.

Deste modo, sintetizamos a partir de Carvalho (2001, p. 162) aquilo que direta ou indiretamente está nesta discussão sobre o currículo de Sociologia em relação ao MESP, a saber: “os problemas de uma instituição escolar sempre são os das escolhas de objetivos e formas de ensino”. E esses problemas vão das propostas curriculares às práticas docentes, uma vez que tais demandas são sempre “relativas ao que ensinar e a como nosso ensino pode aumentar a possibilidade de um aluno ser isto e não ser aquilo, fazer algo ao invés de outra coisa qualquer [...]”, “aprender entre dicotomias, mas norteado por um propósito [...]” (CARVALHO, 2001, p. 162).

Abrimos caminho aqui para a discussão que se segue, onde refletimos outros desafios que se apresentaram para a disciplina, e também para a docência da Sociologia na última década.

### **3.2 A disciplina e a docência da Sociologia no Ensino Médio: da Lei nº 11.684/2008 aos percalços da 2ª década do século XXI**

O momento presente nos remete a um marco histórico: passou-se mais de 10 anos da Resolução que dispõe sobre a implementação da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio, que a partir da edição da Lei nº 11.684/2008 alterou a LDBEN nº 9.394/1996. Esse marco teve seus efeitos e significado na trajetória da Sociologia, que é marcada por períodos de inclusão e supressão no currículo escolar. Reconhecemos que esses últimos anos, de fato, foram de resistência, um período relativamente frutífero.

Nesse curto e recente período em que esteve presente nos currículos escolares, a Sociologia encontrou um contexto favorável de expansão no que diz respeito à formação de professores, elaboração de materiais didáticos e consolidação de um campo de pesquisas específico (TRÓPIA; GOMES; FUSCO; ZARIAS, 2017, p. 26).

A Lei nº 11.684/2008 favoreceu ainda uma mudança no perfil profissional de pessoas com formação em Ciências Sociais e cursos afins, como Sociologia e Estudos Culturais, e Ciência Política e Educação Cívica, pois esses profissionais passaram a atuar, em número considerável, como docentes. O Censo Demográfico do IBGE, de 2010, expressa essa realidade e mostra que do total de 98.312 pessoas com formação na área, as três ocupações “proporcionalmente mais relevantes no país” desempenhadas por elas, foram: professor do ensino superior (11,8%), professor do ensino fundamental (7,4%) e professor do ensino médio (5,4%) (TRÓPIA et al., 2017, p. 192).

Ou seja, com a incorporação da Sociologia no currículo escolar um dos campos de atuação que mais passou a abranger pessoas com formação em Ciências Sociais e cursos afins foi a docência. No Ensino Médio o número de docentes também aumentou após a incorporação da Sociologia no currículo, conforme comprovou o estudo mais recente de Trópia et al. (2017).

Entretanto, a discussão que se propõe nesta pesquisa, acerca da percepção dos docentes de Sociologia sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica” revela que o momento atual exige que a disciplina e a docência de Sociologia sejam repensadas, uma vez que cresce um movimento conservador na educação onde a nova ordem, que implica a retração da liberdade de ensinar e aprender, incide novamente e diretamente sobre um debate antigo: a dificuldade da Sociologia em se manter como disciplina nas escolas. Só que agora com um adendo: não apenas a disciplina é contestada, a docência também passou a ser fortemente absorvida nesse debate.

As produções intelectuais que versam sobre a Sociologia no currículo escolar, sobretudo as da década de 1940 — destaque para Florestan Fernandes (1986) —, coadunam, neste sentido, ao explicitar e defender a importância da disciplina em questão na formação social dos estudantes, e ao destacar, simultaneamente, o papel político assumido pelo docente neste trabalho, que é comprometido com a acepção da crítica na formação de uma cidadania efetivamente democrática.

Então a luta que a Sociologia advoga agora é de duas ordens, e elas estão fortemente imbricadas: a da disciplina, que precisa constantemente exigir o seu lugar no currículo, e a do docente que assume, antes mesmo de entrar na sala de aula, uma postura de militância para poder atuar. Sobre esta última luta, inclusive, pode-se afirmar que não é um erro do MESP

chamar de militantes os professores, sobretudo os de Sociologia. A prática docente, principalmente na Sociologia, foi uma prática de ação e reação, sendo este o único caminho que lhe restou numa trajetória de incertezas.

Conforme salientam Cavalcante, Leal e Silva (2018), a Sociologia não tem seu espaço consolidado no Ensino Médio, e isso implica tanto sobre a disciplina, que precisa ser constantemente validada, quanto sobre a condição dos docentes, que não tem sua área ancorada sobre os pódios do conhecimento. Os autores salientam que é preciso validar a chegada definitiva a esse pódio, pois

Só assim, gradualmente, ganharemos a legitimidade que precisamos para que ao entrarmos na sala, não sejamos obrigados previamente a advogar pela importância de nossa área, para, aí sim, começarmos o trabalho com o conteúdo, propriamente dito. Embora, há que se atentar que essa problematização inicial é indissociável com o ato de ensinar o pensamento clássico e as teorias sociológicas, ou seja, o “conteúdo”! Já que compreende a ação política da Sociologia na escola. Uma ação política no sentido mais amplo, aristotélica, e não político-partidária como nos acusam os entusiastas da chamada “Escola Sem Partido” (CAVALCANTE, LEAL e SILVA, 2018, p. 28).

Com esta discussão convidamos a lembrar que o solo em que a disciplina de Sociologia se sustentou e vem se sustentando é arenoso

Pois, em tempos de obscurantismo político, polarização ideológica e crescimento vertiginoso da onda conservadora em nosso país, consubstanciadas em reformas educacionais questionáveis e levantes ideológicos como o “Escola Sem Partido”, a Sociologia está novamente “em xeque”. E, pensarmos essas novas dinâmicas e seu impacto tanto na sociedade quanto na educação torna-se um movimento necessário para a manutenção e o amadurecimento da própria disciplina de Sociologia e o modo como ela é trabalhada em diferentes lugares e espaços educacionais (CAVALCANTE, LEAL e SILVA, 2018, p. 21 e 22)

É inegável que a Sociologia sempre esteve “no tribunal dos processos políticos de nosso país de modo que, esta, certamente ocupou e ocupa um lugar privilegiado no imaginário de nossos governantes” (CAVALCANTE et al., 2018, p. 37). Não aleatoriamente a Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, Medida Provisória 746, cassa a obrigatoriedade da Sociologia, deixando sobre o critério dos Estados mantê-la. É preciso refletir também o que está por trás disso.

Ao propor desde uma redução da carga horária até uma diluição de disciplinas dentro de outras, ou mesmo a formação de áreas gerais de estudo por itinerários formativos, a Reforma do Ensino Médio promove um déficit do repertório curricular e a descaracterização e o empobrecimento da Sociologia. A Sociologia, neste sentido, acaba por perder substancialmente

suas especificidades enquanto disciplina, e seus princípios epistemológicos são abandonados em troca de debates rasteiros.

Em relação ao MESP isso se torna ainda mais evidente, pois ao demonizar o debate crítico o movimento favorece a formação de uma estranheza em relação à Sociologia, e criminaliza também a função docente. Então sendo ou não o MESP apenas uma cortina de fumaça que encobre projetos maiores, o fato é que se já não afetou, afetará a disciplina e a docência.

Neste contexto, temos uma situação para a Sociologia no Ensino Médio a partir de 2008, com a Lei nº 11.684/2008, e na década seguinte um embate com questões sensíveis, que deixam a disciplina numa posição vulnerável, e que para além da Lei nº 13.415/2017 nos permite compreender que nos últimos anos, com o crescimento das pautas neoconservadoras e neoliberais, vem se evidenciando um projeto de sociedade por meio da educação que ameaça disciplinas, a autonomia dos docentes e a sociedade de forma geral.

É fato que nos encontramos agora novamente em momento nebuloso de nossa história, tanto para o Ensino da Sociologia, quanto para a nossa democracia. O cenário que se conjectura ainda é incerto. Vemos as velhas forças conservadoras ressurgirem em nosso país, acompanhadas de práticas políticas antigas e já conhecidas em nossa cultura política. Mas há que se reconhecer, sociologicamente, que o projeto Escola Sem Partido, certamente é um movimento que, em parte, revela a luta pela hegemonia na narrativa explicativa da realidade social.

Mas, também, que esta revela o êxito e o alcance do pensamento sociológico e da crítica radical do cotidiano e seu impacto, sobretudo nos jovens secundaristas. Restamos, dessa forma, o mobilismo que nos trouxe até aqui. A resistência sem perder a ternura, a docência militante e mais uma vez, algo que ingenuamente achávamos que tínhamos alcançado: a luta pela manutenção da Sociologia nos currículos escolares, e a luta, talvez mais soberana, mas parte intrínseca do mesmo processo: a democracia plena em nosso país! (CAVALCANTE, LEAL e SILVA, 2018, p. 37).

Diante do exposto, percebe-se que a autocomiseração não coube a Sociologia nessa história, e que apesar dos percalços da 2ª década do século XXI, e mesmo em razão deles,

Há que se ter Sociologia para explicar o óbvio, que os direitos humanos, por exemplo, não são bandeiras apenas da esquerda, ou pelo menos não deveriam ser. Portanto, em um país que ainda caminha, a passos lentos, com avanços e recuos constantes, com rasteiras e golpes no caminho para o exercício de sua democracia, também reflexo das desigualdades sociais, a presença da Sociologia é seminal! (CAVALCANTE, LEAL e SILVA, 2018, p. 28).

Mostramos até aqui que tanto a disciplina de Sociologia quanto os docentes vêm enfrentando críticas e desafios por parte do MESP. A disciplina por ter um caráter fortemente associado com o questionamento e a criticidade. Mas e o docente? Quem exatamente seria

considerado pelo movimento um professor “doutrinador”? Destinamos as próximas páginas para essa discussão.

### 3.3 Quem é o professor “doutrinador” para o Movimento Escola Sem Partido?

Há relativamente um consenso em educação, que considera que

Um professor não entra em uma sala de aula e ministra o conteúdo que melhor lhe apraz. As escolas seguem um currículo mínimo aprovado pelo Ministério da Educação e as aulas seguem cronogramas com o conteúdo destes currículos. As atividades pré-planejadas não são comícios políticos de recrutamento de militantes como alguns discursos querem fazer parecer (FERREIRA; ALVADIA FILHO, 2017, p. 73).

No entanto, o MESP sustenta que existem professores “doutrinadores”, e que eles agem nas salas de aula impondo seu *modus operandi* de pensar e viver o mundo político e social ao estudante, cabendo a este último apenas o adestramento. Penna (2017) argumenta o que é a prática da doutrinação na percepção do MESP, e sugere, ao mesmo tempo, a necessidade de problematizar o discurso do movimento, pois a chamada “doutrinação ideológica” passa a ser senão um problema, um dilema na educação.

Temos aqui o que seria a definição dessa prática: “você pode estar sendo vítima de doutrinação ideológica quando seu professor se desvia frequentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional”. Uma dissociação entre o que é a matéria e o que está acontecendo no mundo, na realidade do aluno. A afirmativa de que o professor não poderia discutir essa realidade, ele teria que se ater à sua matéria — e nós sabemos que isso na prática é impossível, porque dialogar com a realidade do aluno é um princípio educacional estabelecido para tornar o ensino das disciplinas significativo. “Adota ou indica livros e publicações de autores identificados com determinada corrente ideológica”: eu sempre faço o mesmo desafio — gostaria que alguém me indicasse um livro que não é identificado com uma corrente ideológica. Mas eles operam com outra dissociação questionável entre ideologia e neutralidade. Terceiro: “impõe a leitura de textos”, “mostra apenas um dos lados”, o professor de novo como um manipulador. E se essa é a definição, eu tenho dito isso e insisto aqui novamente, nós temos que problematizar o discurso deles (PENNA, 2017, p. 37).

As menções feitas por Penna (2017) sobre essa prática indicam que qualquer postura dos docentes pode ser considerada pelo MESP como “doutrinação ideológica”. Mas o que leva o movimento a combater a suposta “doutrinação” não são tanto as práticas docentes, quanto o que é colocado em pauta nessas práticas. Os temas criticados pelo MESP aludem às perspectivas educacionais inclusivas e plurais, e mais especificamente os temas que são permeáveis à “doutrinação ideológica” para o movimento, conforme analisa Ramos (2017, p.

76-77), são “raça e etnia, religiosidade, sexualidade e gênero, capitalismo e socialismo”. Isto porque esses temas incentivam os estudantes a apropriarem-se de um conhecimento que oportunize, por exemplo, o questionamento e a reflexão sobre o seu pertencimento social, as formas de ser/estar no mundo, e sua representatividade política.

Assim, qualquer docente que leccione conteúdos que versem sobre a diversidade sociocultural para despertar a criticidade e a reflexão nos estudantes — princípios estes que fazem parte dos processos subjetivos do aprender —, e se enquadre nas ações acima, são personificados como “doutrinadores” pelo MESP.

Um exemplo de professor “doutrinador” para o movimento é o educador Paulo Freire, conhecido como uma das figuras centrais da educação nacional. A crítica ao educador é feita em razão de sua proposta de educação humanista, que nasceu das reflexões e críticas sociais que o mesmo afirmava serem necessárias na mediação dos processos de ensino-aprendizagem. Neste sentido, considerada uma ferramenta de denúncia e de mobilização social, a educação humanista, defendida como direito do povo, era contrária a radicalidade de um conhecimento sectarista e distante da realidade dos estudantes.

A proposta humanista do educador Paulo Freire intencionava uma educação libertadora, que comprometida em apresentar visões de mundo através do diálogo intersubjetivo, humanizava os sujeitos e apresentava um conhecimento representativo para eles. Em *Educação como prática da liberdade* (1999) Freire reconheceu que o poder da liberdade estava na conscientização entre os sujeitos, e ela atuava como instrumento de transformação totalizante revelando-se na sociedade. Neste sentido, em termos freireanos a educação é um ato que politiza, ou seja, ela se torna um dispositivo para refletir e fazer leituras do mundo a partir da realidade do estudante.

Foi a coerência entre teoria e método na sua proposta para a educação aliada à sua narrativa de vida que fez com que o educador e filósofo Paulo Reglus Neves Freire fosse declarado Patrono da Educação Brasileira, pelo Congresso Nacional em 2012, por meio da Lei nº 12.612. “Freire conviveu com a pobreza e a fome na infância, durante a depressão de 1929. A experiência o ajudou a pensar nos pobres e o levou, mais tarde, a elaborar seu revolucionário método de ensino” (MEC, 2012).

Em 1943, chegou à Faculdade de Direito da Universidade de Recife, hoje Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Durante o curso, teve contato com conteúdos de filosofia da educação. Ao optar por lecionar língua portuguesa, deixou de lado a profissão de advogado. Em 1946, assumiu a direção do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social de Pernambuco, onde passou a trabalhar com pobres analfabetos.

Em 1961, como diretor do Departamento de Extensões Culturais da Universidade de Recife, montou uma equipe para alfabetizar 300 cortadores de cana em 45 dias. As experiências bem-sucedidas com alfabetização foram reconhecidas em 1964 pelo governo de João Goulart, que aprovou a multiplicação das experiências no Plano Nacional de Alfabetização. No entanto, poucos meses após a implantação, o plano foi vetado pelos militares, que assumiram o governo. Freire foi preso e expulso do país. Em 16 anos de exílio, passou por Chile, Suíça, Estados Unidos e Inglaterra e difundiu sua metodologia de ensino em países africanos de colonização portuguesa, como Guiné-Bissau e Cabo Verde.

Em sua obra mais conhecida, *A Pedagogia do Oprimido*, o educador propõe um novo modelo de ensino, com uma dinâmica menos vertical entre professores e alunos e a sociedade na qual se inserem. O livro foi traduzido em mais de 40 idiomas (MEC, 2012).

Segundo Jaqueline Moll, que em 2012 foi diretora de currículos e educação integral do MEC, “Paulo Freire é a figura de maior destaque na educação brasileira contemporânea, pelo olhar novo que ele constrói sobre o processo educativo” (MOLL, 2012). A então diretora explica que “ele tem ajudado muitos países no mundo a repensar a visão vertical que temos nas salas de aula, de um professor que sabe tudo e do estudante que é uma tábula rasa e nada sabe” (MOLL, 2012).

Apesar do reconhecimento internacional pelas suas obras e sua militância por uma educação libertadora, Paulo Freire foi considerado “doutrinador” pelo MESP, na medida em que suas obras abordam as desigualdades sociais, e também porque o mesmo via a educação crítica como uma ferramenta de combate político/social. Além da declarada oposição à educação proposta por Freire, seu título de Patrono da Educação Brasileira foi questionado por lideranças do MESP, que com um abaixo assinado com mais de vinte mil votos solicitou ao Senado Federal a revogação do título. Em 14 de dezembro de 2017 a referida casa legislativa rejeitou o pedido afirmando a grandiosidade da vida e da obra do educador.

Neste contexto, o combate à educação crítica — que nominaram de “doutrinação política, ideológica e partidária” advinda de práticas docentes — correspondeu à proposta de neutralidade na educação, reivindicação do MESP. A alegação de que a educação deve ser neutra condena as práticas docentes que promovem debates que estimulam uma concepção educativa ampla e incentivam valores como direito, equidade, e respeito à diversidade, isto porque para o MESP esses debates estimulam a temida criticidade nos estudantes. E numa educação que se pretende crítica

Não basta saber ler mecanicamente que “Eva via a uva”. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho. Os defensores da neutralidade da alfabetização não mentem quando dizem que a clarificação da realidade simultaneamente com a alfabetização é um ato político. Falseiam, porém, quando negam o mesmo caráter político à ocultação que fazem da realidade (FREIRE, 2003, p. 255).

Há uma sentença fundamental sobre a educação crítica, e sobre ela é preciso lembrar: “quem fala de neutralidade são precisamente os que temem perder o direito de usar de sua ineutralidade em seu favor (FREIRE, 1985, p. 53). Neste sentido, Freire (2003) reafirmava que a imparcialidade é impossível, pois todos são orientados por um viés ideológico. Cabe então analisar daqui para frente a ideologia, e sobre o que fala o MESP quando se refere à “doutrinação ideológica”.

#### 4 O CERNE DA DISCUSSÃO: A DENÚNCIA DE UMA IDEOLOGIA É A EXPRESSÃO DE OUTRA

*“[...] Quando um processo é denunciado como ‘ideológico por excelência’, pode-se ter certeza de que seu inverso é não menos ideológico”.*

(Slavoj Žižek)

O debate sobre “doutrinação ideológica” vem permeando cada vez mais os discursos do MESP acerca da educação. Mas, primeiramente, o que seria ideologia? Esta seção destina-se a responder essa questão, mas antes de respondê-la elucidamos dois pontos. O primeiro é que não existe um único conceito de “ideologia”, uma vez que o termo possui conotações, definições e taxionomias diversas dependendo da área de conhecimento. Nas Ciências Sociais, por exemplo, é difícil encontrar

[...] um conceito tão complexo, tão cheio de significados, quanto o conceito de ideologia. Nele se dá uma acumulação fantástica de contradições, de paradoxos, de arbitrariedades, de ambiguidades, de equívocos e de mal-entendidos, o que torna extremamente difícil encontrar o seu caminho nesse labirinto (LOWY, 1998, p. 11).

Especificamente na Sociologia, disciplina em questão neste estudo, o referido conceito é empregado corriqueiramente, quer se considere a ideologia num sentido amplo, e mesmo do senso comum — como um conjunto de ideais, crenças e valores —, quer se trate de definições mais elaboradas, abordadas sob diferentes vieses epistemológicos, autores e teorias. Tão logo, considera-se que não se deve falar em ideologia sem nomeá-la, ou sem explicar, minimamente, o seu sentido e emprego.

O segundo ponto é que a palavra em questão vem sendo utilizada num tom depreciativo nos últimos anos, assumindo sinonimamente o sentido de dominação de forma prevalecente. Em relação ao nosso tema de investigação, esse ponto mostra sua nitidez quando se observa que o MESP fala em “doutrinação ideológica” como se ela fosse a própria faceta de uma ideologia específica, a qual o movimento procura combater. A palavra ideologia, associada ao conceito de gênero, também é empregada pelo movimento para desenvolver sua crítica sobre o ensino de gênero e sexualidade nas escolas. Essas observações sugerem que a palavra ideologia, quando é apropriada pelo MESP, é de todo pejorativa.

Considerado esses dois pontos, durante esta discussão damos atenção especial às vicissitudes das significações ideológicas. Dado o vasto arcabouço teórico que abriga os principais conceitos, teorias e discussões sobre ideologia, e considerando que a teoria marxista sobre o conceito ocupou posição de destaque nas discussões clássicas das Ciências Sociais, nos detemos inicialmente ao tratamento dado por Karl Marx e Friedrich Engels em *A ideologia Alemã* (2001). Em seguida, Louis Althusser, Pierre Bourdieu, Terry Eagleton e Slavoj Žižek nos aproximam das abordagens contemporâneas sobre ideologia, no compêndio elaborado por Žižek (2013).

Apresentada como “o estudo da origem e da formação das ideias”, e retratada na obra *Elementos de Ideologia*, de Destutt de Tracy, como uma “ciência propedêutica das demais”, a ideologia, enquanto conceito, remonta de 1804 (MARX; ENGELS, 2001). Nas Ciências Sociais, a referência ao conceito ganha dimensão a partir da reformulação feita por Karl Marx e Friedrich Engels no livro *A Ideologia Alemã* (2001). Ao ampliar o estudo das ideias, realizando suas análises sobre a história universal em face ao que ficou conhecido como materialismo histórico — teoria originária das diferenças materiais entre os sujeitos perante o surgimento do capitalismo —, os autores chamaram de ideologia os interesses dominantes que refletiam as relações de poder na nova configuração social, marcada pelo surgimento da classe burguesa e da divisão social do trabalho no modo de produção capitalista.

Marx e Engels (2001) analisaram que os aspectos religiosos, filosóficos, morais, jurídicos, artísticos e políticos na sociedade capitalista derivavam da subordinação aos interesses da classe que detinha o poder material. Esses interesses seriam regidos desde o Estado, por meio da política, até as relações sociais mais simples. O próprio Estado, aliás, seria a personificação da classe hegemônica, uma vez que suas ideias representariam os interesses dessa classe. Em linhas gerais, os autores explicitaram que os ideais de cada época representavam também os ideais da classe dominante daquela época. Forjando historicamente a validade desses ideais para toda a sociedade, surgiria a ideologia, que nada mais seria que a inversão da realidade em favor de uma visão que se pretendia desejada por aqueles que detinham o controle de toda sorte na sociedade de classes.

A ideologia, na ótica marxista, passou a ser representada como uma forma de consciência invertida, ela expressava apenas uma versão daquilo que se dizia real, na medida em que se ocultava outras realidades. Deste modo, o conceito de ideologia formulado por Marx e Engels (2001) se caracterizava pela dinâmica: inversão da realidade (em favor de outra/s), ocultação daquilo que se desejava extinguir (fazendo parecer inexistente) e naturalização (da realidade invertida). Foi assim que se atribuiu à ideologia, em termos marxistas, a ideia de falsa

consciência, sendo esta um mecanismo da classe dominante, que agiria mascarando e influenciando a realidade social para impingir a sua visão de mundo às outras classes. Então ideologia, enquanto falsa consciência, seria a vivência de uma realidade ilusória, onde as relações sociais dependiam das condições materiais no novo modo de produção.

Mas Marx não é o responsável, obviamente, por toda a discussão sobre o conceito de ideologia na teoria social atual. O que faz a discussão sobre ideologia repousar com maior força sobre o arcabouço marxista é a crítica do autor à influência do capitalismo na formação das desigualdades sociais e sua proposta de revolução através do comunismo. Poderíamos a este ponto estar relativamente satisfeitos com o tratamento teórico adotado por Marx sobre ideologia, sustentando que este conceito é polêmico, e não só para o MESP, porque é bastante empregado no léxico marxista, e sobre ele são apresentadas ordens e lógicas cesaristas que estão escusas e/ou disfarçadas.

Entretanto, não estamos, em primeira análise, preocupados com a dominação como a questão nuclear da ideologia. Ao apresentarmos algumas noções do referido conceito também não nos interessa a veracidade dessas noções. As diferentes interpretações e significações de ideologia, por outro lado, permitem identificar posicionamentos em situações e contextos históricos definidos. Mesmo em Marx chamamos a atenção para este fato, pois toda a crítica do autor à sociedade capitalista, incluindo a compreensão sobre o papel da ideologia no contexto burguês, e a possibilidade de superação dessa ideologia através da consciência emancipatória, serviu de base mais tarde para o entendimento da ideologia enquanto uma referência à condição ou situação de uma época.

Tão logo, a percepção marxista inicial sobre a ideologia, tida como visão utópica, e mesmo invertida da realidade social, contribuiu para novos olhares e debates sobre o conceito para além da dimensão da falsa consciência. Então se à princípio a tradição marxista esteve voltada à compreensão da ideologia nas esferas da ilusão (irreal) e da realidade (real), dando ênfase aos interesses de classe, recorrendo principalmente aos codinomes “controle”, “manipulação” e “dominação” para explicar a nova ordem social através do conceito de ideologia, posteriormente “ideologia” foi absorvida nas novas abordagens sociais privilegiando o lugar, a função e, mais ainda, o significado das ideias (ideologias) no contexto e na prática social. Sumamente, ideologia deixou de significar apenas dominação, e deixou de ser encarada exclusivamente como uma “mentira sob o disfarce da verdade” (ŽIŽEK, 2013, p. 14).

Uma segunda dimensão conceitual sobre ideologia, que parte em princípio da análise marxista, mas dela se difere, vem de Louis Althusser (2013). Tomado pelo intento de formular um esquema analítico sobre o que chamou de “teoria da ideologia em geral”, o teórico partiu

do pressuposto marxista de que a ideologia não tem história<sup>13</sup>, pois, onipresente, ela precedeu e concebeu a história das formações sociais, e das lutas de classes, que posteriormente hierarquizou as sociedades transformando-as em sociedades de classe. Baseado ainda nos estudos freudianos de que o inconsciente é eterno, e, portanto, não pode ser analisado como histórico, Althusser (2013) defendeu a tese de que a ideologia em geral, tal como o inconsciente, é eterna.

Destarte, para o autor a ideologia teria duas formas de expressão, numa delas seria “uma ‘representação’ da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência”, isto é, uma representação imaginária sobre a vida (ALTHUSSER, 2013, p. 126) e, na outra, a ideologia corresponderia à materialidade das coisas. Na medida em que a existência da ideologia é compreendida como material, “a matéria se expressa em muitos sentidos”, e “ela existe em diferentes modalidades, todas enraizadas, em última instância, na matéria física” (ALTHUSSER, 2013, p. 129). Essa última forma de expressão da ideologia, segundo Althusser (2013), fala de atos inseridos em práticas, regidas por rituais, dentro do que o autor conceituou de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE)<sup>14</sup>, que são instrumentos institucionais de disseminação da ideologia, organizados sob a forma de instituições distintas e especializadas.

Sobre a infinidade de AIE, Althusser (2013) chamou a atenção para oito deles, que são o AIE religioso (que engloba os diferentes sistemas de Igrejas); o AIE escolar (que compreende as escolas públicas e privadas); o AIE familiar (primeira instituição social em que o indivíduo é inserido); o AIE jurídico (sistema relativo ao direito); o AIE político (esfera política e seus partidos políticos); o AIE sindical (associação trabalhista etc.); o AIE da informação (meios de comunicação); e o AIE cultural (literatura, artes etc.). O autor considerou ainda que independentemente de serem ou não instituições públicas que compõem os AIE, todas elas estão abaixo do poderio do Estado, ao passo que podem funcionar a seu favor, na medida em que o próprio Estado, numa sociedade hierarquizada, é o Estado da classe dominante.

Ao mencionar a relação umbilical dos aparelhos ideológicos com o Estado na figura da classe dominante, Althusser (2013) sugeriu que os AIE “podem ser não apenas o *alvo*, mas também o *lugar* da luta de classes e, frequentemente, de formas encarniçadas de lutas de classes” que servem à reprodução das relações de produção da sociedade (ALTHUSSER, 2013, p. 117, grifo do autor). Ao analisar qual AIE é dominante na reprodução da sociedade capitalista

---

<sup>13</sup> Em *A Ideologia Alemã* (2001) Marx pontua que a ideologia não tem uma história própria.

<sup>14</sup> Em seu ensaio sobre ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), Althusser investiga também o Aparelho Repressivo de Estado, no entanto, focamos na discussão sobre os AIE, pois estes funcionam massivamente pela ideologia, enquanto o segundo funciona predominantemente pela violência.

moderna, o autor indicou a escola como o *lócus* das reproduções sociais. Althusser (2013) explicitou que a função do AIE escolar era sujeitar àqueles que compõem essa instituição às ideologias dominantes da superestrutura social, a qual o Estado media. Então as escolas, de modo semelhante às igrejas, possuiriam “[...] métodos adequados de punição, expulsão, seleção etc., para ‘disciplinar’ não apenas seus pastores, mas também seus rebanhos” (ALTHUSSER, 2013, p. 116). Em outras palavras, a escola seria aparelho ideológico eficaz para o Estado se sujeitasse e disciplinasse não apenas seus estudantes, mas seus professores e gestores.

É na escola, segundo o autor, que se inculca saberes que reproduzem uma massa de estudantes que vão atuar enquanto operários e pequenos funcionários, e outra que atuará nos cargos mais elevados da esfera trabalhista para promover a reprodução das relações capitalistas. Toda essa discussão advinda de Althusser (2013), que se expressa sob a existência material da ideologia nos AIE, coadunou para a identificação, pelo autor, de que os AIE não são a realização da ideologia em geral, mas, sim, a expressão de ideologias particulares.

Apesar de explicar que a ideologia pode se expressar na sua forma material (AIE), Althusser (2013) preferiu tecer suas considerações com base no que denominou de “teoria da ideologia em geral”. Isto porque esta possibilitou uma arguição mais ampla sobre a forma como a ideologia opera universalmente interpelando, isto é, sujeitando os indivíduos. Essa interpelação por meio de uma ideologia geral acontece porque, sendo geral — e não uma ideologia particular que pode ser analisada em sua origem — ela possui as propriedades de ser eterna, não ter história, e ser anterior aos indivíduos. Outrossim, se a ideologia só existe em função e para o sujeito, a interpelação do mesmo só ocorre na medida em que ele se reconhece enquanto sujeito que se apercebe real em condições materiais concretas. Assim,

[...] a ideologia “age” ou “funciona” de maneira tal que “recruta” sujeitos entre os indivíduos (ela os recruta a todos), ou que “transforma” os indivíduos em sujeitos (transforma-os a todos), por essa operação muito precisa que denominei *interpelação*, e que pode ser imaginada nos moldes da mais corriqueira interpelação cotidiana da Polícia (ou de outro): “Ei, você aí!” (ALTHUSSER, 2013, p. 133, grifo do autor).

É indispensável salientar a este ponto que para Althusser (2013)

[...] o que parece ocorrer fora da ideologia (para ser exato, na rua) ocorre, na realidade, na ideologia. O que de fato acontece na ideologia, portanto, parece acontecer fora dela. É por isso que quem está na ideologia acredita-se, por definição, fora dela: um dos efeitos da ideologia é a *negação* prática, pela ideologia, do caráter ideológico da ideologia. A ideologia nunca diz “sou ideológica”. É preciso estar fora da ideologia, isto é, no saber científico, para poder dizer: “eu estou na ideologia” (caso muito excepcional) ou “eu estava na ideologia” (caso geral). Como se sabe, a acusação de estar na ideologia só se aplica aos outros, nunca ao próprio sujeito (a menos que se

seja realmente espinozista ou marxista, o que, nessa matéria, é ser exatamente a mesma coisa (ALTHUSSER, 2013, p. 134, grifo do autor).

Como foi observado até aqui, o pensamento althusseriano sobre ideologia denota a ideia de que esta pode se expressar materialmente, nos termos mandatórios do Estado, mas que, de modo geral, a ideologia é sempre uma interpelação, um chamamento que se revela para os sujeitos, onde estes não reconhecem, mas sempre o respondem. Como o intuito desta discussão é promover uma análise sobre as significações ideológicas, Pierre Bourdieu e Terry Eagleton (2013), em debate sobre o tema, apresentam um diálogo que nos convida a rever a forma como o conceito de ideologia é concebido, tendo em vista sua funcionalidade, eficiência e eficácia nos usos políticos nos dias atuais, para analisar como as novas formas de poder se apresentam.

Há um consenso entre Bourdieu e Eagleton (2013) de que há uma imprecisão do conceito de ideologia e das formas com que se circulam suas diferentes noções, o que leva Bourdieu (2013), por um lado, a criticar a forma como a ideologia foi abordada por Althusser, por exemplo, sendo um conceito que denotava para o primeiro, em certo sentido, um caráter violento e impositivo. Na perspectiva bourdieusiana seria necessário conceber a ideologia sob uma nova ótica, e a adoção do conceito de “*doxa*”, para ele, seria mais eficiente para explicar as formas não percebidas de poder na vida cotidiana. Isto porque, segundo Bourdieu (2013, p. 268), muito se falou em consciência, mas “o mundo social não funciona em termos de consciência; ele funciona em termos de práticas, mecanismos e assim por diante. Ao usarmos a *doxa*, aceitamos muitas coisas sem conhecê-las, e é a isso que se chama ideologia”.

Na perspectiva bourdieusiana, adotar o conceito de “*doxa*” é uma estratégia eficaz de fuga da tradição marxista, que vislumbra os sujeitos como inconscientes e guiados por representações falsas. Na *doxa* os indivíduos dominados não toleram tudo, “mas eles assentem em muito mais do que acreditamos e em muito mais do que sabem” (BOURDIEU, 2013, p. 269). Para o autor “[...] enquanto se pensa em termos de consciência, falsa consciência, inconsciência etc., não se consegue captar os principais efeitos ideológicos, que na maioria das vezes, são transmitidos pelo corpo” (BOURDIEU, 2013, p. 269).

Ou seja, na vereda de Bourdieu (2013) há muito da *doxa* na simbologia da vida cotidiana, que se expressa nos atos humanos naturalizados, pois “o principal mecanismo de dominação opera através da manipulação inconsciente do corpo” (BOURDIEU, 2013, p. 269). O autor explica sob esse aspecto, por exemplo, como a dominação masculina operou sobre as mulheres através da educação corporal, atribuindo às mesmas maneiras de se portar, de sentar, de andar, etc., que eram específicos para as mulheres, e que muito pouco ou nada foi contestado

durante muito tempo. Então na *doxa*, que é uma dominação simbólica, “[...] a resistência é muito mais difícil, pois é algo que se absorve como o ar, algo pelo qual o sujeito não se sente pressionado; está em toda parte e em lugar nenhum, e é muito difícil escapar dela” (BOURDIEU, 2013, p. 270).

Já Eagleton (2013), por outro lado, faz uma objeção ao conceito de *doxa* de Bourdieu (2013), ao passo que este último sugere que exista internalização da dominação e de crenças opressoras. O conceito parece contraditório para Eagleton (2013), que questiona se Bourdieu (2013) não estaria enfatizando demais a função naturalizadora da *doxa* — ideologia — e se, ao fazer isto, ele não daria margem para a compreensão de que a *doxa* é legitimada pelas pessoas. Isto é, sendo legitimada, na medida em que ocorre o processo de internalização dessas crenças, poderia ocorrer também, a qualquer momento, o rompimento da *doxa*. Assim, Eagleton (2013, 2013, p. 269) questiona se “podem as pessoas acreditar e não acreditar, ou acreditar em níveis diferentes”. Essa é umas das questões que o autor considera paradoxal na análise bourdieusiana. Em seu livro, intitulado *Ideologia* (1997), Eagleton concorda que o termo

[...] tem toda uma série de significados convenientes, nem todos eles compatíveis entre si. Tentar comprimir essa riqueza de significado em uma única definição abrangente seria, portanto, inútil, se é que possível. A palavra “ideologia” é, por assim dizer, um texto, tecido com uma trama inteira de diferentes fios conceituais; é traçado por divergentes histórias... (EAGLETON, 1997, p. 15)

Considerando ainda as argumentações filosóficas de Martin Seliger, o autor formula sua concepção de ideologia, correlacionando a mesma a um

[...] conjuntos de idéias pelas quais os homens [*sic*] postulam, explicam e justificam os fins e os meios da ação social organizada, e especialmente da ação política, qualquer que seja o objetivo dessa ação, se preservar, corrigir, extirpar ou reconstruir uma certa ordem social (SELIGER, 1976, 1977, *apud* EAGLETON, 1997, p. 20).

Com exemplos pacatos, Eagleton (1997) explica o que poderia ser encarado como ideológico e o que não poderia.

Posso ter convicções bastante inflexíveis com respeito a como escovar meus dentes, submetendo cada um deles, individualmente, a um número exato de escovações e preferindo sempre escovas cor-de-malva, mas, na maioria dos casos, seria estranho qualificar tais opiniões de ideológicas ("Patológicas" seria um termo bem mais acurado.) (EAGLETON, 1997, p. 18).

Mas, ao contrário,

Se sou obsessivo quanto a escovar os dentes porque se os ingleses não se mantiverem saudáveis os soviéticos dominarão nossa nação débil e desdentada, ou se faço da saúde física um fetiche porque pertença a uma sociedade capaz de exercer domínio tecnológico sobre tudo, mas não sobre a morte, aí então poderia fazer sentido descrever meu comportamento como ideologicamente motivado (EAGLETON, 1997, p. 18).

Para o autor, sobretudo, e amplamente, a ideologia envolve o poder. Entretanto, salienta que "nem todo corpo de crenças normalmente denominado ideológico está associado a um poder político *dominante*" (EAGLETON, 1997, p. 19, grifo do autor). Se assim fosse, argumenta, as crenças não-dominantes deveriam ser tratadas como não-ideológicas, o que não é o caso. Ainda em sua análise, a ideologia só pode ser encarada em virtude de suas circunstâncias, pois ela "é uma função da relação de uma elocução com seu contexto social" (EAGLETON, 1997, p. 22). Isto é, a ideologia operaria, mais especificamente, sob condições discursivas, e nos usos destinados desses discursos para a manutenção ou a ruptura do poder que está em jogo, pois "a ideologia tem mais a ver com a questão de quem está falando o quê, com quem e com que finalidade do que com as propriedades linguísticas inerentes de um pronunciamento" (EAGLETON, 1997, p. 22). O desfecho de Eagleton (1997) indica que

A ideologia é antes uma questão de "discurso" que de "linguagem" - mais uma questão de certos efeitos discursivos concretos que de significação como tal. Representa os pontos em que o poder tem impacto sobre certas enunciações e inscreve-se tacitamente dentro delas. Mas não deve, portanto, ser igualada a nenhuma forma de partidarismo discursivo, discurso "interessado" ou viés retórico; antes, o conceito de ideologia tem como objetivo revelar algo da relação entre uma enunciação e suas condições materiais de possibilidade, quando essas condições de possibilidade são vistas à luz de certos poderes centrais para a reprodução (ou, para algumas teorias, a contestação) de toda uma forma de vida social (EAGLETON, 1997, p. 195).

É notável até aqui que há uma incompatibilidade entre as formas em que se sustentam os conceitos de ideologia, podendo esta ser apenas um modo de pensar, um sistema de crenças voltado à ação, uma forma de pensamento dominante, um discurso envolto em poder, etc. Mas o inegável é que a construção e a extensão dos sentidos da ideologia na teoria social marcaram-na fortemente enquanto noção, ou conceito, principalmente de caráter político, que envolve relações entre pensamentos, forças e poderes distintos. Inegável também que a concepção de ideologia passou a permear os argumentos e debates sociais sobre a representação da vida cotidiana, na forma como o que se aceita ou se nega, por exemplo, sendo a aceitação ou a negação também encarada como um posicionamento ou postura ideológica que revela alguma forma de ideologia.

Žižek (2013) evidencia isso percorrendo algumas teorias na elaboração de *Um mapa da ideologia* (2013) ao apresentar ensaios com reflexões e análises sobre as formas em que são assentadas e assumidas as posições ideológicas. O ponto introdutório que leva o autor a eleger a discussão sobre ideologia como um dos principais da teoria social contemporânea é que, primeiro, este não pode ser um tema ultrapassado, uma vez que não é possível falar em um mundo pós-ideológico — ou em um mundo sem ideologias —, e segundo, porque cada vez menos se prova algo pelo que está dado, isto é, para o autor, os fatos não falam simplória e exclusivamente por si, havendo toda uma estrutura de ideias que os embasam. Em última instância isso significa que ideologia, em termos mais amplos, não se refere simplesmente a ilusão ou a realidade, mas a toda forma de conceber o mundo social. No pensamento Žižekiano

[...] “Ideologia” pode designar qualquer coisa, desde uma atitude contemplativa que desconhece sua dependência em relação à realidade social, até um conjunto de crenças voltado para a ação; desde o meio essencial em que os indivíduos vivenciam suas relações com uma estrutura social até as ideias falsas que legitimam um poder político dominante. Ela parece surgir exatamente quando tentamos evitá-la e deixa de aparecer onde claramente se esperaria que existisse (ŽIŽEK, 2013, p.9).

Então, para o autor, recusar a ideia de ideologia como uma condição que permeia a vida é apenas recair sobre ela, pois “[...] *a saída da (quilo que vivenciamos como) ideologia é a própria forma de nossa escravização a ela*” (ŽIŽEK, 2013, p.12, grifo do autor). Žižek (2013, p. 9) afirma que é exatamente a postura ideológica que não se assume que revela que “quando um processo é denunciado como ‘ideológico por excelência’, pode-se ter certeza de que seu inverso é não menos ideológico”. A sua análise perpassa sobre a psicanálise, de modo que para o autor a ideologia se expressa em mecanismos, geralmente discursivos, que externalizam uma necessidade interna, mas que não se apercebe facilmente, pois é encoberta como contingência. Ou seja, a ideologia faz parte do que estrutura a realidade social dos indivíduos, sendo, aliás, a própria realidade concebida como ideológica. Žižek (2013) explica,

A ideologia não é uma ilusão de tipo onírico que construímos para escapar à realidade insuportável; em sua dimensão básica, ela é uma construção de fantasia que serve de esteio à nossa própria “realidade”: uma “ilusão” que estrutura nossas relações sociais reais e efetivas e que, com isso, mascara um insuportável núcleo real impossível (conceituado por Ernesto Laclau e Chantal Mouffe como “antagonismo”: uma divisão social traumática que não pode ser simbolizada). A função da ideologia não é oferecer-nos uma via de escape de nossa realidade, mas oferecer-nos a própria realidade social como uma fuga de algum núcleo real traumático (ŽIŽEK, 2013, p. 323).

Para o autor a ideologia se expressa na fantasia<sup>15</sup> que atua na construção da realidade dos sujeitos, não tanto por meio daquilo que eles pensam, quanto do que fazem. É na apreensão da fantasia enquanto ideologia que os sujeitos lidam simbolicamente com as impossibilidades do real. Por outro lado, a incapacidade e/ou a recusa de admitir a existência das ideologias do “outro” — sejam elas quais forem — como estruturantes da realidade, é o que Žižek (2013) denomina de “fantasia ideológica”. A função da fantasia ideológica — termo utilizado na análise psicanalista žižekiana — é a de negar a consistência da ideologia em que não há identificação imaginária e simbólica — portanto, a ideologia do outro.

Ao tamponar uma ideologia por meio da fantasia ideológica, se foge da constituição do campo ideológico do outro. E, na medida em que se nega a ideologia do outro, cria-se seus próprios termos fantasísticos (ideológicos), assumindo, assim, uma postura cínica. Desta maneira, salienta Žižek (2013, p. 326), “uma ideologia logra pleno êxito quando até os fatos que à primeira vista a contradizem começam a funcionar como argumentos a seu favor”.

A discussão sobre ideologia, feita com base nos teóricos citados, indica que ela é construída em face de situações históricas definidas. Mais do que isso, também a negação, no campo discursivo, revela um tipo de construção ideológica. É nesses termos que pensamos a construção da ideologia no MESP, quando este nega e combate algo que, a princípio, precisa conceber, isto é, a sua fuga do campo discursivo conceitual exprime uma defesa para cada crítica que é levantada. Os Quadros 2 e 3, abaixo, sintetizam o que foi discutido aqui e apresenta o que fundamenta a construção da ideologia no MESP, que será abordado mais detalhadamente nas próximas subseções.

---

<sup>15</sup> A ideologia na abordagem žižekiana é analisada em relação ao inconsciente, de modo que a fantasia é a expressão ideológica do que se pretende realizar no plano social para lidar com as impossibilidades do concreto.

Quadro 2 – Síntese das abordagens sobre Ideologia

Autores	Contexto Histórico	Concepção de Ideologia
<p><b>Karl Marx</b> (1818-1883), filósofo alemão e teórico político, social e econômico, fundamentou seus estudos acerca das sociedades capitalistas, marcadas pelas desigualdades entre as classes sociais.</p> <p><b>Friedrich Engels</b> (1820-1895), empresário industrial alemão, escreveu em parceria com Marx algumas obras, como o <i>Manifesto Comunista</i> (1848) e <i>A Ideologia Alemã</i> (1932).</p>	<p>O contexto de produção desses autores foi a Revolução Industrial na Europa do século XIX. Neste sentido, eles identificam os mecanismos de exploração capitalista que sustentam a sociedade de classe.</p> <p>Suas obras são analisadas no campo da Sociologia, da Economia, da História, e da Filosofia.</p>	<p>Falsa consciência. (Mecanismo de dominação de uma classe sobre outra que inverte a realidade social para impingir a sua visão de mundo, e assim reproduzir as relações capitalistas).</p>
<p><b>Louis Althusser</b> (1918-1990), teórico francês do estruturalismo marxista (abordagem que explica a origem e o funcionamento das formações sociais a partir das instâncias e estruturas).</p>	<p>Althusser escreveu sobre ideologia no contexto das Teorias da Reprodução, fortemente absorvidas na França entre 1960 e 1970. Neste período houve conflitos culturais, e a educação teve um papel fundamental na reprodução das estruturas sociais.</p> <p>Tais teorias consideravam que as organizações sociais, como as escolas, eram rigidamente orquestradas pelo Estado para reproduzir as relações de dominação da sociedade.</p>	<p>É a interpelação dos sujeitos nas suas representações das condições materiais de existência. (A interpelação pode se dar através dos AIE, que sujeitam os indivíduos para a reprodução das relações sociais e capitalistas).</p>
<p><b>Pierre Bourdieu</b> (1930-2002), sociólogo francês contemporâneo do construtivismo estruturalista, teve como objeto de estudo nuclear em suas obras o conceito de dominação incorporado a outros, como campo, capital simbólico e <i>habitus</i>. Bourdieu escreveu <i>A</i></p>	<p>O conceito de <i>doxa</i>, considerado por Bourdieu mais apropriado do que ideologia, se inscreveu no contexto da Teoria Social Contemporânea (1970), para explicar nos termos culturais a parcialidade dos agentes na mudança ou manutenção da ordem.</p>	<p><i>Doxa</i> é entendida como as práticas e mecanismos de dominação através do corpo, transmitidos pelos atos humanos inconscientes e naturalizados. (Efeitos ideológicos são transmitidos pelo corpo, não pela consciência).</p>

<i>Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino</i> (1978).	A <i>doxa</i> corresponde ao meio termo nas discussões que consideram o voluntarismo e o determinismo nas ações humanas.	
<b>Terry Eagleton</b> (1943-), filósofo britânico da Teoria Literária, tem como marca de sua produção o marxismo, os estudos culturais, e a crítica literária.	Eagleton busca apresentar uma análise contemporânea ao considerar que nem todo corpo de ideias forma uma ideologia, mas sim aqueles que se relacionam com o poder, e expressam na linguagem, através de estratégias discursivas, interesses que rompam ou sirvam à manutenção da vida social.	Condições discursivas geralmente destinadas à manutenção ou à ruptura de um dado poder em jogo.
<b>Slavoj Žižek</b> (1949-), filósofo esloveno, teórico crítico e cientista social que atua entre o marxismo, a política, a psicanálise, os estudos culturais e outras áreas.	Žižek parte do marxismo para explicar a ideologia no contexto moderno, agregando, em sua análise, elementos da psicanálise. Para ele, a atual forma de capitalismo, o capitalismo tardio, imprime ideologias que não podem ser tidas como visões e crenças reducionistas. A ideologia, neste sentido, não reflete o que está fora, sendo percebido na realidade; ela, ao contrário, é tudo o que estrutura essa realidade.	Toda forma de conceber o mundo social. (Ideologia como fantasia estruturante da realidade dos sujeitos).

Fonte: Elaboração da autora, a partir da obra de Žižek, *Um mapa da ideologia* (2013) (2020).

### Quadro 3 – Síntese da construção ideológica no MESP

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foge do campo discursivo conceitual;</li> <li>- Nega conhecimentos e ideias;</li> <li>- Não assume, mas está imbricado dentro de uma rede de relações com atores do poder político e religioso;</li> <li>- Se difunde por mobilização política e religiosa;</li> <li>- Defende ideias da extrema direita;</li> <li>- Promove valores neoliberais e neoconservadores.</li> </ul>
--

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Diante do exposto, considerando as arguições dos teóricos anteriores, que apesar das diferenças confluem no sentido de evidenciar que em termos de poder a ideologia está sempre presente — seja a favor da luta pela dominação social; na interpelação das práticas materiais; na naturalização e internalização do poder na vida cotidiana por meios e símbolos corpóreos; nos atos discursivos que se pretendem motivados pela reprodução ou contestação do poder; ou no não reconhecimento da ideologia do outro como uma postura “cínica” para encobrir a própria ideologia —, daqui para frente demonstramos o que já vem sendo observado desde o início deste trabalho: não há neutralidade no MESP, pois a denúncia de uma ideologia é a expressão de outra.

#### **4.1 Do que fala o Movimento Escola Sem Partido quando se refere à “doutrinação ideológica”**

Nesta subseção buscamos identificar o que está por trás da chamada “doutrinação ideológica” para o MESP. Em seu *site* o movimento formula e responde algumas questões que servem ao nosso questionamento, de modo que trabalharemos agora em torno delas. Em tom informal, como quem busca deslindar as dúvidas do leitor, o MESP indaga por que a “doutrinação ideológica” é um problema na educação brasileira e responde, ao mesmo, elencando as razões seguintes

Primeiro, porque consiste numa forma de cerceamento da liberdade de aprender do estudante, já que, numa de suas vertentes, essa liberdade — que é garantida expressamente pela Constituição Federal — compreende o direito do estudante de não ser doutrinado por seus professores. Trata-se, portanto, da violação a um direito fundamental.

Segundo, porque as principais vítimas dessa prática são jovens inexperientes e imaturos, incapazes de reagir, intelectual e emocionalmente, a um professor que esteja determinado a “fazer a cabeça” dos alunos.

E, terceiro, devido à extensão do fenômeno: segundo pesquisa realizada pelo Instituto Sensus [...], a imensa maioria dos professores (78%) acredita que a principal missão da escola é “despertar a consciência crítica dos alunos”. (ESCOLA SEM PARTIDO. Perguntas frequentes. Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/faq/>>. Acesso em: 14 mai. 2020).

A princípio, a contestação do MESP sobre a “doutrinação ideológica” consiste no fato de que esta viola o direito dos estudantes de aprender e os reprime sob o pretexto de despertar a consciência crítica. Tão logo, aos olhos dos avaliadores apressados, tanto a educação crítica quanto o professor “doutrinador” — aquele que potencialmente pode despertar o

questionamento, a reflexão e a criticidade — parecem ser o alvo das críticas e denúncias do MESP.

Entretanto, o que se revela nada surpreendente numa análise um pouco mais acurada do MESP é que, na realidade, há um projeto de educação proposto pelo mesmo que gira em torno de um embate especificamente direcionado ao campo da política nacional. Isso fica claro quando ao se autoquestionar sobre o que haveria de mal em despertar a consciência crítica dos estudantes, o movimento responde

Não haveria nada de errado, se esse “despertar da consciência crítica” não consistisse apenas e tão somente em martelar ideias de esquerda na cabeça dos estudantes. Como se sabe, a visão crítica dos estudantes é direcionada sempre e invariavelmente para os mesmos alvos: a civilização ocidental, o cristianismo, os valores cristãos, a Igreja Católica, a “burguesia”, a família tradicional, a propriedade privada, o capitalismo, o livre-mercado, o agronegócio, o regime militar, os Estados Unidos, etc. [...] Em suma, o olho crítico dos “despertadores de consciência crítica” só enxerga — quando não inventa — os pecados dos adversários políticos e ideológicos da esquerda; nunca ou rarissimamente os da própria esquerda. Resultado: os estudantes adquirem uma visão distorcida da realidade. O que o ESP defende é o verdadeiro pensamento crítico, não essa fraude que tomou conta do sistema de ensino. (ESCOLA SEM PARTIDO. Perguntas frequentes. Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/faq/>>. Acesso em: 14 mai. 2020).

A resposta do MESP sobre o martelar das ideias de esquerda nos estudantes leva a outro questionamento, a saber: seria o movimento de direita? A essa pergunta, responde: “O ESP não defende e não promove nenhum tópico da agenda liberal, conservadora ou tradicionalista. Logo, não é de direita” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019, <<https://www.escolasempartido.org/faq/>>, acesso em: 15 mai. 2020). Há, muito embora, um empenho do movimento em explicar

Mas isso não impede que professores e estudantes de esquerda nos apliquem esse rótulo, com o objetivo de desqualificar o nosso trabalho. Fazem isso porque reconhecem que é a esquerda a única responsável pela instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos; e, como nos opomos a essa prática, somos vistos como adversários ideológicos. Ou seja: se combatemos uma prática da esquerda, temos de ser “de direita”. É assim que eles raciocinam. (ESCOLA SEM PARTIDO. Perguntas frequentes. Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/faq/>>. Acesso em: 15 mai. 2020).

Em sua resposta o MESP dá margem ao entendimento de que não há “doutrinação ideológica” de direita nas escolas ou, que se houver, esta é parca. O movimento ainda exprime pouca preocupação caso houvesse quando explica que até “existem professores de direita que usam a sala de aula para fazer a cabeça dos alunos. Mas são franco-atiradores, trabalham por conta própria” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019, <<https://www.escolasempartido.org/faq/>>, acesso em: 15 mai. 2020). Em outras palavras, não haveria uma ampla rede de professores

“doutrinadores” de direita, nem mesmo uma organização nacional de docentes imbuídos nessa causa que compusessem os partidos de direita, pois o MESP parece ter a certeza de que

No Brasil, quem promove a doutrinação político-ideológica em sala de aula, de forma sistemática e organizada, com apoio teórico (Gramsci, Althusser, Freire, Saviani, etc.), político (governos e partidos de esquerda, PT à frente), burocrático (MEC e secretarias de educação), editorial (indústria do livro didático) e sindical é a esquerda. (ESCOLA SEM PARTIDO. Perguntas frequentes. Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/faq/>>. Acesso em: 14 mai. 2020).

Sobre essa explicação do MESP, Penna (2017) argumenta que

[...] O Escola sem Partido é um movimento apartidário segundo eles, mas o foco é claro: o petismo foi retirado da Presidência, mas ele continua dominando a máquina do Estado, especialmente o sistema educacional. [...] Então, eu vejo aqui um discurso de ódio, explicitamente formulado. Voltado aos professores, à docência, e uma tentativa de enquadrar a discussão educacional dentro de uma polarização mais ampla na nossa política nacional (PENNA, 2017, p. 44).

Esse discurso de ódio, mencionado acima, está diretamente relacionado à própria existência da democracia<sup>16</sup> e do crescimento da diversidade social e da pluralidade política. Rancière explica que *O ódio à democracia* (2014) se expressa na ruptura das bases democráticas que estruturam as sociedades, e que quanto mais a democracia tende a crescer, mais o ódio e formas hodiernas do mesmo se levantam. Marcadas cada vez mais por traços neoliberais e neoconservadores, as sociedades modernas apresentam a característica do “individualismo democrático”, fenômeno que indica que mesmo na democracia a igualdade não basta e é geradora, pelo contrário, desde à intolerância ao ódio explícito.

É neste sentido que Rancière (2014) vai argumentar, por exemplo, que a democracia nunca foi democrática para todos mesmo em sua forma legitimada, ou melhor dizendo, sempre houve os que se colocaram contra a democracia vigente, expressando, assim, seu ódio contra à mesma. Ainda nos contextos atuais, onde há um reconhecimento do valor da democracia como um valor universal que representa o bem comum, existem formas de ódio à mesma por aqueles que se sentem ameaçados. Assim, enquanto a democracia for encarada como geradora de igualdade, haverá ódio contra ela.

---

<sup>16</sup> Para Rancière, a democracia é entendida, de fato, como o poder do povo, e não deve ser concebida simplesmente como formas de vida social ou como a representação do governo. Para maior entendimento sob as formas com que o autor concebe a democracia, ler: RANCIERE, Jacques. **O ódio à democracia**. São Paulo: Boitempo, 2014.

É diante do ódio ao Partido dos Trabalhadores (PT), e da intolerância às formas polissêmicas da educação que gera a criticidade numa sociedade dita democrática, que a análise de Rancière (2014) passa a fazer sentido. Nesta mesma senda, Frigotto (2017) reflete ainda que o ódio do MESP à chamada “doutrinação ideológica de esquerda” se reflete do seguinte modo

Ao por entre aspas o termo “sem” da denominação Escola sem Partido, quer-se sublinhar que, ao contrário, trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferenças ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, liberdade; partido, portanto, da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres etc.. Um partido que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia. Duas expressões, ícones nas redes de internet, mas construídas de forma subliminar pela mídia empresarial, condensam preconceito, ódio e a indicação de liquidar o outro, indivíduo ou instituição: *mortadelas* e *petralhas*. Mortadela sintetiza o preconceito e o rancor contra o povo simples e pobre, entendido como estorvo e ameaça. Petralhas, mais do que a extinção do Partido dos Trabalhadores (PT), indica o desejo de extermínio do pensamento crítico e das instituições, grupos sociais e indivíduos que lutam por justiça e igualdade social caracterizando-os como bandidos (FRIGOTTO, 2017, p. 31-32, grifos do autor).

Parece simplória a conclusão nesta subseção de que se há críticas levantadas pelo MESP é porque há posicionamentos ideológicos. Mas o fato de que o movimento só existe pelo contraste e pela negação daquilo que ele diz que não é e não faz precisa ser melhor analisado. Por trás do negacionismo esconde-se uma verdade desconfortável para o MESP — que ele também é ideológico, não surpreendentemente já se sabe — o que está por trás de sua trama ideológica, e do emaranhado de críticas que se perde de vista é o que será analisado nas próximas páginas. “[...] Por isso, é de suma importância trazer à tona a relação de forças, o contexto social, político e econômico, que permeiam o nada neutro projeto Escola sem Partido” (BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 117).

## 4.2 A rede de relações do Movimento Escola Sem Partido

Nesta subseção percorremos a rede de relações do MESP, a fim de explorar a teia de conexões que se iniciou a partir de Miguel Nagib, e que agregou partidos políticos, grupos religiosos, entidades, e a sociedade civil, conforme observaram Espinosa e Queiroz (2017) na Análise de Redes Sociais (ARS)<sup>17</sup> do movimento. Além desses autores, Penna (2017), Mattos,

<sup>17</sup> A ARS, segundo Espinosa e Queiroz (2017), pode ser considerada uma metodologia com foco nas relações sociais de um grupo, tendo em vista analisar as interações e os padrões do mesmo. A ARS serve, generalizadamente, para explorar significados entre os vínculos do grupo.

Magaldi, Costa, Silva, Penna, Velloso, Leonardi e Alberti (2017), e ainda Frigotto (2017) também subsidiam essa discussão ao apresentarem dados sobre o contexto sociopolítico da rede de relações.

Talvez não houvesse muito o que se analisar de um pai que, preocupado com a educação da filha, recorresse aos mais variados meios para reivindicar uma educação que se pretende neutra, não fosse esse pai associado com partidos políticos que defendem essa reivindicação, e setores dos mais variados da sociedade interessados na causa. Bom, neste estudo, este não é o caso. A inspiração de Nagib para criação do MESP, como mencionado outrora, veio da iniciativa *No Indoctrination*.

De origem norte americana, essa iniciativa, segundo Espinosa e Queiroz (2017, p.50)<sup>18</sup>, surgiu da indignação de Luann Wright, que percebia “um viés crítico nos textos e nas atitudes de um certo professor de literatura de seu filho, que orientava a leitura de artigos qualificados por ela como ‘tendenciosos’ sobre o racismo dos brancos contra os negros”. Luann Wright fundou então o *site* [noindoctrination.org](http://noindoctrination.org), que se tornou um espaço de denúncia acerca dos temas que os pais reprovassem em sala de aula e que acreditassem remeter às crenças pessoais dos professores.

De modo semelhante e começando suas empreitadas em 2004, Nagib declarou que o MESP lutava pelo direito dos pais de defender a educação dos filhos através do que pregava a Convenção Americana de Direitos Humanos (CADH), e se posicionava contra o uso das escolas para fins de propaganda política, ideológica e partidária. Entretanto, declarou em 1 de setembro de 2016, em audiência pública no Senado Federal, o que pode ser compreendido com um projeto para consumidores da educação. A fala de Miguel Nagib, reduzida a esfera comercial das relações mercadológicas, foi a seguinte:

O nosso projeto foi inspirado no Código de Defesa do Consumidor. O Código de Defesa do Consumidor intervém na relação entre fornecedores e consumidores para proteger a parte mais fraca, que é o consumidor, o tomador dos serviços que são prestados pelos fornecedores. Da mesma maneira, a nossa proposta ela intervém na relação de ensino-aprendizagem para proteger a parte mais fraca dessa relação que é o estudante, aquele indivíduo vulnerável, que está se desenvolvendo (NAGIB, 2016).

---

<sup>18</sup> Os autores chamam a atenção para a existência de iniciativas semelhantes, como a *Campus Watch*. Nesta, os universitários são encorajados a denunciar os professores que possam ser simpáticos à causa palestina. Há ainda o *Creation Studies Institute* (CSI), iniciativa também de origem americana, ligada a grupos cristãos, que em sua base rejeita desde o ensino da teoria da evolução às teorias de gênero e os estudos culturais. Fato a ser considerado sobre o CSI é que eles oferecem o serviço *homeschooling*, que segundo Espinosa e Queiroz (2017, p. 50 e 51), são “pacotes curriculares para os diferentes níveis de ensino, como um sistema alternativo de educação”, que podem ser comprados através do *site*<sup>18</sup> da iniciativa, disponível em: <<http://www.creationstudies.org/>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

Os ideais liberais que expressam o pensamento de Nagib revelam-se desde muito cedo, e logo se mostram na elaboração do anteprojeto de lei do MESP. É possível encontrar no *site*<sup>19</sup> modelos de anteprojeto no nível municipal, estadual e federal que deixam transparecer ainda que esses ideais são encarados pelo movimento e pelo seu proponente de modo diferente em relação ao tratamento das escolas públicas e privadas. Os anteprojeto parecem constatar que a “doutrinação” acontece mais no ensino público, uma vez que este é pautado na laicidade. Conforme verifica-se no seguinte trecho do modelo de Anteprojeto de Lei Federal, ideologias específicas, autorizadas através de contrato entre pais e escolas, podem ser abordadas nas escolas privadas, onde o movimento reconhece que há consumidores de educação para elas.

As escolas particulares que atendem a orientação confessional e ideologia específicas poderão veicular e promover os conteúdos de cunho religioso, moral e ideológico autorizados contratualmente pelos pais ou responsáveis pelos estudantes, devendo ser respeitado, no tocante aos demais conteúdos, o direito dos alunos à educação, à liberdade de aprender e ao pluralismo de ideias. (PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. Ementa: Institui o “Programa Escola sem Partido. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/pl-federal>>. Acesso em: 09 abr. 2020).

Deste modo, a fala recente inspirada no Código de Defesa do Consumidor, e mesmo o pensamento mais remoto de Nagib quando fundou o MESP, nos remete às conexões e vínculos do advogado com instâncias sociais e partidos políticos de viés liberal conservador, conforme ficará claro mais para frente. Uma das instâncias a que nos referimos é o Instituto Millenium (Imil) — empresa representativa de uma vertente econômica pautada no liberalismo —, que atua como *think thank*, isto é, prestando serviços através de consultores e especialistas que fazem análises sobre variados conteúdos.

O vínculo do fundador do MESP com o Imil é antigo, dado que o primeiro já trabalhou para o Instituto. Conforme analisou Penna (2017), durante o tempo em que atuou no Imil Nagib escreveu um texto intitulado *Por uma escola que promova os valores do Millenium*<sup>20</sup>, este texto, porém, não está mais associado ao seu nome no *site*<sup>21</sup> do Instituto. A partir do estudo realizado

<sup>19</sup> Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/pl-federal>>. Acesso em: 09 abr. 2020.

<sup>20</sup> Se dizendo uma entidade sem fins lucrativos e sem vinculação político-partidária, o Instituto diz promover valores que advogam por “uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado”, entre outros, conforme consta em sua página, disponível em: <<https://www.institutomillenium.org.br/institucional/quem-somos/>>. Acesso em: 09 set. 2020. O Instituto tem ainda um projeto denominado “Imil na sala de aula”, que visa a construção do que chama de “Brasil mais próspero e livre” através da discussão “de valores como liberdade, estado de direito, economia de mercado e democracia” com jovens do nível superior do ensino público e privado, como pode ser observado no endereço disponível em: <<https://www.institutomillenium.org.br/imil-na-sala-de-aula/>>. Acesso: 09 set. 2020.

<sup>21</sup> Disponível em: <<https://www.institutomillenium.org.br/>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

por Penna (2017), verifica-se que os valores e ideais econômicos do instituto Imil são fundamentados na lógica liberal das *think thanks*, e desta forma, a meritocracia seria um dos valores de primazia. Espinosa e Queiroz (2017) verificaram também que, além de articulador, Nagib era doador do Instituto, conforme aparece no relatório de atividades do Imil de 2016. Deste modo, a conexão existente entre o fundador e coordenador do MESP com os ideais liberais do Imil revelam semelhanças na forma como o movimento foi sendo conduzindo e ganhando adeptos.

Conhecido como fundador do MESP e procurador do Estado de São Paulo, Miguel Francisco Urbano Nagib tem uma página na rede social *Facebook*, com perfil público, onde uma rápida observação permite identificar as redes de relações do mesmo, como as organizações e filiações políticas do advogado. Foi através de seu perfil na rede social que pôde ser observado, por exemplo, que o mesmo militou contra o PT, outros partidos denominados de esquerda, e se declarou simpatizante dos promotores responsáveis pelo afastamento de Dilma Rousseff da presidência, em 2016. A ARS do MESP evidencia, aliás, que a defesa do apartidarismo no movimento é obtusa. É isto que será evidenciado através dos vínculos e conexões estabelecidas entre Nagib e apoiadores do MESP, que chegaram a apresentar algum PL ou defenderam o movimento.

Pelo número extenso de PL's sobre o movimento apresentados entre 2014 e 2020 — ano corrente —, não podemos realizar uma análise completa desses projetos visando identificar as especificações de cada um, e quem foi seu proponente no contexto político em que se circunscreveu a proposta. Entretanto, nesta investigação é importante destacar quais partidos políticos lideraram durante os últimos anos as principais reivindicações do MESP. Fernanda Moura, mestra em História pela UFRJ, veio realizando desde 2016 o mapeamento dos PL's do MESP nas casas legislativas do país. O último levantamento<sup>22</sup>, realizado no segundo semestre de 2019, mostra que a bancada evangélica<sup>23</sup>, principalmente, foi a que mais propôs PL's. Sobre

---

<sup>22</sup> Realizado por Fernanda Moura e Renata Aquino, através do financiamento do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – (ANDES-Sindicato Nacional), do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (Sinasefe) e da Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (Fasubra). Disponível em: <[https://www.escolasemmordaca.org.br/?page\\_id=4218](https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=4218)>. Acesso em: 14 abr. 2020.

<sup>23</sup> Espinosa e Queiroz (2017) argumentam também que o proponente do MESP participou de eventos políticos e religiosos de caráter conservador, onde chegou a palestrar, como ocorreu no I Congresso de Fundação do Partido Conservador, no ano de 2015, em Curitiba. Os autores salientam que em decorrência do cancelamento do evento, que seria em outubro de 2015, Nagib não palestrou no I Congresso de Agentes Políticos Evangélicos do Brasil (Capeb), organizado pela Frente Parlamentar Evangélica (FPE). Este evento também teve na lista de convidados o Pastor Silas Malafaia, líder da Igreja Assembleia de Deus, e o deputado federal pelo antigo Partido do Movimento Democrático do Brasil (PMDB/RJ), Eduardo Cunha. Este último teve seu mandato cassado em setembro de 2016. De religião católica, o posicionamento político de Nagib não é confirmado. Em entrevista

os partidos que mais se destacam no levantamento mais recente, constam, entre outros: Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Social Cristão (PSC), Partido Social Liberal (PSL) e Partido Progressista (PP).

Acerca das regiões brasileiras que mais apresentaram PL's nesses últimos anos, destaque para a Região Sudeste, que até o último levantamento apresentou 70, sendo 31 pelo Estado de São Paulo, 19 pelo Rio de Janeiro, 11 por Minas Gerais, e nove pelo Espírito Santo. Seguindo da Região Sudeste, a Região Sul chegou à marca de 57 PL's, onde o Paraná apresentou 26 deles, o Rio Grande do Sul 16, e Santa Catarina 15. Já a Região Nordeste totalizou 51 Projetos de Lei. Desses, Pernambuco apresentou 15, a Paraíba 10, o Rio Grande do Norte oito, o Ceará e a Bahia apresentaram seis, cada, o Piauí e Sergipe apresentaram dois, cada, e o Maranhão e Alagoas também apresentaram um. Ocupando o quarto lugar no ranking das Regiões, o Centro-Oeste apresentou 19 PL's, dos quais sete foram pelo Mato Grosso do Sul, seis por Goiás, quatro pelo Mato Grosso, e dois pelo Distrito Federal. Por último, a Região Norte totalizou oito PL's, dos quais a Amazonas, o Tocantins e o Pará apresentaram dois, cada, e o Amapá e a Rondônia um.

Percebe-se, neste sentido, que por ampla divulgação de Nagib, mas não só dele, o MESP cresceu no Brasil muito em decorrência da onda de conservadorismo que se instaurou na política e na sociedade brasileira precedendo o golpe parlamentar de 2016. Penna (2017) e Espinosa e Queiroz (2017), salientam, inclusive, que o ensino sobre gênero foi uma das principais tangentes de crescimento do MESP, que em 2014 veio frear as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), que tinha como um dos objetivos combater as desigualdades de gênero. Sob o pretexto de cessar as aprendizagens dos valores daquilo que o MESP chamou de “ideologia de gênero”, alguns partidos políticos viram neste o momento oportuno para apoiar a ideia. Vejamos como isto foi levado à frente.

Mattos, Magaldi, Costa, Silva, Penna, Velloso, Leonardi e Alberti (2017) argumentam que em 2014 o deputado federal do Rio de Janeiro, Flávio Bolsonaro (PSC/RJ), solicitou que Nagib elaborasse o PL que daria cabo das propostas do MESP. Acatado o pedido, Flavio Bolsonaro apresentou à Alerj, no mesmo ano, o PL nº 2.974/2014. O referido PL versou sobre

---

concedida pelo mesmo à revista *Profissão Mestre*, quando questionado se sua posição política é de direita, uma vez que a crítica do MESP e de Nagib é sobre uma suposta “doutrinação de esquerda”, ele respondeu: “Não importa se eu sou de direita, de esquerda ou de centro. O que importa é que o ESP não promove a defesa de qualquer ideologia” (NAGIB, Miguel. ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/midia/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre>>. Acesso em: 18 fev. 2019).

a criação do Programa Escola Sem Partido no sistema de ensino do Estado, e especificava os deveres dos professores, justificando, entre outros motivos, que estes vinham impondo suas adesões políticas e partidárias e suas concepções sexuais e de gênero aos estudantes. Os livros didáticos também foram apontados como ideológicos neste PL.

Pouco depois, segundo os autores, Carlos Bolsonaro (PSC/RJ) apresentou o PL nº 867/2014, congênere ao do irmão Flávio, na Câmara de Vereadores na cidade do Rio de Janeiro. Jair Messias Bolsonaro, pai dos políticos citados, que foi vinculado a diversos partidos políticos no período que compreendeu de 1991 a 2018, e foi eleito presidente em 2018 pelo PSL, também é citado na ARS do movimento como uma figura que tinha o apreço do fundador<sup>24</sup> do MESP.

Além dos projetos já mencionados, outros dois, de maior proporção sobre as leis educativas, foram apresentados na Câmara dos Deputados. Um deles foi o PL nº 867/2015, do deputado Izalci Lucas<sup>25</sup>, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB/DF). O referido PL propôs a inclusão do projeto Escola Sem Partido na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e contou com o apoio do deputado federal do Partido Republicano Brasileiro (PRB/SP) e bispo da Igreja Universal do Reino de Deus, Carlos Martins Bulhões. Espinosa e Queiroz (2017) afirmam que outro apoiador desse PL foi o deputado federal, e pastor da igreja neopentecostal Catedral do Avivamento, Marcos Feliciano (PSC/SP).

O segundo PL foi o de nº 7.180, apensado ao de Izalci Lucas, de autoria do deputado federal Erivelton Santana (PSC/BA), que também é um pastor vinculado à Igreja Assembleia de Deus. O PL nº 7.180 objetivava alterar especificamente o Artigo 3 da LDB nº 9.394/ 1996, para incluir como princípio precedente à educação escolar a convicção dos estudantes e de seus pais ou responsáveis, no que concerne à educação religiosa, moral e sexual. Este PL contraria os Artigos 205 a 214, da Constituição Federal de 1988, no que diz respeito à educação pública, gratuita e laica como dever do Estado, que entende a escola como espaço democrático, e estabelece para o ensino o contato com o plural.

---

<sup>24</sup> Não se pode afirmar ao certo se o apreço de Nagib pelo presidente Jair Bolsonaro permanece o mesmo desde a análise da ARS feita por Espinosa e Queiroz (2017). O fato é que em julho de 2019 surgiram notícias de que o presidente não estaria apoiando o MESP, o que levaria Nagib a suspender as atividades do movimento, como podemos observar em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,sem-apoio-fundador-do-escola-sem-partido-anuncia-suspensao-de-atividades-e-critica-bolsonaro,70002927965>>. Acesso em: 13 ago. 2020. No mês seguinte, em agosto de 2019, Nagib foi indicado através de ofício, pela deputada estadual Leticia Aguiar, do PLS/SP, para compor o Ministério da Educação. O documento e a notícia sobre a indicação encontram-se na página da deputada, disponível em: <<https://aquietrabalho.com/deputada-leticia-aguiar-indica-miguel-nagib-do-escola-sem-partido-para-compor-ministerio-da-educacao/>>. Acesso em: 13 ago. 2020. Ainda em agosto do mesmo ano o MESP teve suas páginas temporariamente retiradas do ar.

<sup>25</sup> Em 2013 o deputado federal formulou o PL nº 6.003/2013 (BRASIL, 2013) para retirar a Sociologia e a Filosofia do currículo obrigatório, de modo que as disciplinas fossem enquadradas como competências interdisciplinares.

A crescente adesão política às propostas do MESP não por acaso tem relação com a onda conservadora em ascensão no país. É neste contexto que o movimento disponibilizou no seu *site* o documento denominado *Compromisso Político Público*<sup>26</sup>, para que os candidatos à Presidente, Senador, Governador, Deputado Federal e Deputado Estadual que apoiassem a sua causa pudessem assinar aderindo ao mesmo. Através do *Compromisso Político Público* os candidatos se comprometeriam a apresentar, caso eleitos, logo no primeiro mês de seu mandato, ou mesmo apoiando com seu voto, projeto de lei contra o uso das escolas para fins de propaganda ideológica, política e partidária. Em 2018<sup>27</sup> o documento *Compromisso Político Público* teve muitos adeptos, e antes mesmo, nas eleições de 2016, o MESP já indicava seus candidatos apoiadores.

Dáí em diante vieram outros PL's, como o proposto pelo pastor da Igreja do Evangelho Quadrangular, e senador pelo Partido da República (PR/ES), Magno Malta. O senador propôs, assim como Izalci Lucas (PSDB/DF), o PL nº 193/2016, que também pedia a inclusão na LDB do projeto Escola Sem Partido. Ainda em 2016 Eduardo Bolsonaro, deputado federal pelo PSC/SP, e também filho do atual presidente, com o objetivo de tornar crime o que chamou de apologia ao comunismo, propôs o PL nº 5.358/2016, que também é um Projeto de Lei incorporado ao MESP.

As conexões estabelecidas entre Nagib e figuras políticas não cessam por aqui. A procuradora Bia Kicis, que, em 2019, enquanto deputada federal do PSL/DF, apresentou o PL nº 246/2019<sup>28</sup>, já era antes disso uma figura relevante para o MESP. A deputada, que é cunhada de Nagib, integra o Foro de Brasília, organização que, segundo Espinosa e Queiroz (2017), se diz apartidária, e que tem como um dos princípios a meritocracia. Kicis não poupa elogios as propostas do MESP, de modo que já se utilizou de seu canal no Youtube<sup>29</sup> para fazer referência ao movimento e expressar seu posicionamento amplamente favorável ao mesmo. A deputada e

---

<sup>26</sup> Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/eleicoes2018#candidato>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

<sup>27</sup> Foram apresentados no *site* do MESP os candidatos aos cargos de Presidente da República, Senador, Deputado Federal, Deputado Estadual e Governador que se comprometeram a apoiar o movimento nas eleições de 2018. Havia ainda um conselho, escrito em fontes garrafais e negrito: “Se você é eleitor, não vote em candidato que seja contra o Escola Sem Partido” (ESCOLA SEM PARTIDO. Eleições 2018. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/eleicoes2018>>. Acesso em: 13 fev. 2019).

<sup>28</sup> Versa sobre a possibilidade de os estudantes gravarem os professores em sala de aula, e até mesmo nos grêmios estudantis, a pretexto de inibir qualquer “doutrinação político-partidária”.

<sup>29</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCeCm6AiQfKamRIBHOGPNVOg>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

procuradora, que declarou coadunar com o pensamento de Olavo de Carvalho<sup>30</sup>, também é apontada como responsável por uma das petições que culminaram no golpe parlamentar de 2016.

Outro ativista, que assim como Bia Kicis integra o Foro de Brasília, e declara apoio ao MESP, é Adolfo Sachsida, um economista do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), vinculado ao Instituto Liberal<sup>31</sup>. Sachsida, que é conhecido por ter participado da Marcha pela Liberdade, reivindicação a favor do golpe de 2016, publicou, em coautoria com Thais Waideman Niquito, no *Texto para Discussão*, do Ipea, os *Efeitos da inserção da sociologia e da filosofia no ensino médio*<sup>32</sup>. O referido texto, publicado em 2018, versa sobre o desempenho escolar dos estudantes do Ensino Médio após a inclusão da Sociologia e da Filosofia no currículo obrigatório (Lei nº 11.684/2008) e, logo no resumo, diz ter resultados de que as disciplinas em questão tanto “afetam o desempenho médio da escola”, quanto têm efeito negativo “sobre diversas áreas do conhecimento, principalmente sobre o desempenho em matemática” (NIQUITO; SACHSIDA, 2018, p. 05).

Interessante observar que o texto tem sua publicação concomitante às discussões sobre a cassação da Lei nº 11.684/2008, que sofreu impactos também com a Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017 e Medida Provisória 746, trazendo mudanças como a não obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia no currículo escolar.

Outra figura que Nagib devota simpatia é Marcel Van Hattem, deputado estadual do Rio Grande do Sul entre 2015 e 2018 pelo Partido Progressista (PP/RS). Conhecido pela orientação política de direita, de cunho liberal-conservador, não casualmente, Hattem é o criador do Movimento Brasil Livre (MBL) — que adota e defende princípios do MESP —, é associado ao

---

<sup>30</sup> Brasileiro, nascido em 29 de abril de 1947, trabalhou como jornalista e ensaísta em jornais como *Folha de São Paulo* e *O Globo*. É conhecido como filósofo conservador, e adepto, no campo da política brasileira, da direita. O pensamento de Olavo de Carvalho tem a simpatia do MESP, que possui em seu *site* algumas matérias com o posicionamento do filósofo, que se contrapõe a educação humanística proposta pelo educador Paulo Freire. Olavo de Carvalho também é crítico das análises marxistas na educação. A matéria disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/blog/educacao-e-consciencia-entrevista-com-o-filosofo-olavo-de-carvalho/>>. Acesso: 10 abr. 2020, revela esse posicionamento.

<sup>31</sup> Criado em 1983 por Donald Stewart Jr., o Instituto Liberal começou suas atividades no Brasil traduzindo, publicando e editando livros e comunicativos sobre Liberalismo. Atualmente atua também coordenando e organizando palestras sobre o tema e sua difusão e tem como um dos parceiros o Imil.

<sup>32</sup> Disponível em: <[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8357/1/TD\\_2384.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8357/1/TD_2384.pdf)>. Acesso em: 28 jul. 2020.

Fórum da Liberdade<sup>33</sup> e foi também um dos nomes conhecidos por apoiar o golpe parlamentar contra a presidenta Dilma Rousseff.

Também tem importância na análise das redes do MESP Ana Caroline Campagnolo. Professora de História, e eleita deputada estadual pelo PSL/SC em 2018. Conforme analisaram Espinosa e Queiroz (2017), Campagnolo participou de algumas audiências públicas e debates sobre “doutrinação ideológica” nas escolas. A deputada tem um canal no Youtube<sup>34</sup> e um número significativo de seguidores na sua Rede Social *Facebook*, onde declara apoio ao MESP. Os autores salientam que a mesma, que em seu canal sugere leituras de Olavo de Carvalho, já chegou a sortear também o livro *A verdade sufocada: a história que a esquerda não quer que o Brasil conheça* (2016), do Coronel Alberto Brilhante Ustra — que integrou o Exército brasileiro na ditadura civil-militar (1964-1985) e foi condenado, poucos anos antes de morrer, pelo crime de tortura cometido na época da ditadura. Campagnolo se declara calvinista, antifeminista, e também foi favorável ao golpe.

Sem exceção, os nomes acima citados, e os próximos que serão mencionados nesta análise, são favoráveis ou realizaram alguma mobilização política e social a favor dos acontecimentos que levaram ao golpe parlamentar de 2016. Outros apoiadores do MESP, que não assumem vínculo direto com a política, mas guardam vínculo com os mesmos pensamentos dos apoiadores citados, são os professores<sup>35</sup> Orley José da Silva, Luís Lopes Diniz Filho e Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos.

Orley José da Silva é um dos mais conhecidos representantes dos professores simpatizantes ao MESP. Nas audiências públicas, ele chegou a participar das Comissões de Educação da Câmara dos Deputados, da Câmara Municipal de Goiânia e da Câmara Municipal de Curitiba. Segundo as informações coletadas na plataforma *lattes*<sup>36</sup>, Da Silva possui graduação em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), uma

<sup>33</sup> Conforme consta em seu endereço eletrônico, disponível em: <<https://www.forumdaliberdade.com.br/o-forum/>>. Acesso em: 09 abr. 2020, o Fórum Liberdade é um evento que promove debates sobre a economia e a política do Brasil e da América Latina desde 1988, sob a realização do Instituto de Estudos Empresariais (IEE).

<sup>34</sup> O canal “VLogoteca” está disponível em:

<<https://www.youtube.com/channel/UC4Tb1JgVxgKvb3MGWXenC3w>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

<sup>35</sup> Espinosa e Queiroz (2017) verificaram que os professores possuem publicações, e/ou são referenciados no *site* do MESP.

<sup>36</sup> Disponível em:

<[http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4760555J2&tokenCaptchar=03AHaCkAaz97lZa9Es4F936J3SProaDdoSWKg7IryOBt708esx40GtbVSArwnHVkGkbH-uudiAmGWrJsA6hlz-WAx4Ibh7SqXXkLF\\_55d6Hz7UUTYJ7IwxSxK2sFvREeknj34THiwU1lHCZg9LYeNDpJFjNIZOVKK3tXdTRR4uaL6A8hU6nfJm5WF7c\\_9BILNAOOEoKXC6RE1UGpFSL545WKfniAezpnYewGuoxi9T8jdW4VS6ZvyQE6XB5WjGlkj6VxXpiF00KvFH\\_KYw4IIFXq\\_9dkpshpdDrZRHk8M11TLm6QS7WrhQx4Ls4AoX9wsq\\_Akhuq6PEdXDMOpKj9hqjnlwHP\\_rMdyW9kVx9x2EtntU3pInGnsD9WX4uRlqAxIJYRpLDEx0JLCDeS-yyj6P9zzXLkfHq7bAO68ThL1cOfU90NAEdp4](http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4760555J2&tokenCaptchar=03AHaCkAaz97lZa9Es4F936J3SProaDdoSWKg7IryOBt708esx40GtbVSArwnHVkGkbH-uudiAmGWrJsA6hlz-WAx4Ibh7SqXXkLF_55d6Hz7UUTYJ7IwxSxK2sFvREeknj34THiwU1lHCZg9LYeNDpJFjNIZOVKK3tXdTRR4uaL6A8hU6nfJm5WF7c_9BILNAOOEoKXC6RE1UGpFSL545WKfniAezpnYewGuoxi9T8jdW4VS6ZvyQE6XB5WjGlkj6VxXpiF00KvFH_KYw4IIFXq_9dkpshpdDrZRHk8M11TLm6QS7WrhQx4Ls4AoX9wsq_Akhuq6PEdXDMOpKj9hqjnlwHP_rMdyW9kVx9x2EtntU3pInGnsD9WX4uRlqAxIJYRpLDEx0JLCDeS-yyj6P9zzXLkfHq7bAO68ThL1cOfU90NAEdp4)>. Acesso em: 12 abr. 2020.

especialização interrompida em História do Brasil (UFG), uma especialização em Letras (UFG) e mestrado em Letras e Linguísticas (UFG). O professor cursa ainda mestrado em Estudos Teológicos pelo Seminário Presbiteriano Renovado Brasil Central (SPRBC) e doutorado em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Goiás (PUC/GOIÁS).

Segundo as informações prestadas em seu currículo *Lattes*, são interesses do mesmo o estudo crítico do multiculturalismo, do interculturalismo e das teorias de gênero — sendo de sua autoria os textos *Kit gay volta ampliado às escolas - entenda a estratégia* e *Livro didático: ferramenta para a revolução socialista*. De religião cristã protestante, em sua página no Facebook<sup>37</sup> Da Silva afirma ser ministro pela Igreja Assembleia de Deus e missionário há pelo menos 20 anos. Na descrição do perfil ele diz que deseja que sua formação — caracterizada pelo próprio como secular e teológica — contribuam para o evangelismo. O professor, que atua no ensino básico e no superior, escreve que dedica atenção especial ao estudo das religiões e da história da Igreja Cristã. Da Silva é autor do blog “De olho no livro didático”<sup>38</sup>, ferramenta utilizada por ele para fins de denúncia da “doutrinação”.

Outro apoiador do MESP é Luís Lopes Diniz Filho, professor de Geografia da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que, assim como Orley José da Silva, é um dos professores referenciados pelo *site* do movimento. Espinosa e Queiroz (2017) analisaram que Diniz Filho atua como representante especializado em Ciências Sociais, e nesta área se destina a analisar o que considera “doutrinação” nos livros didáticos. O professor de geografia também possui um *blog*<sup>39</sup> onde critica o que qualifica como viés ideológico anticapitalista nas universidades e nos livros didáticos. Não menos importante é mencionar que, assim como Miguel Nagib, Diniz Filho também tem textos de sua autoria publicados pelo Imil.

Por fim, Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos<sup>40</sup>, que é professor de Sociologia na Universidade de Brasília (UnB), atuou como especialista no tema “doutrinação” em algumas audiências públicas a favor do MESP. Juntamente a Orley José da Silva, participou do debate sobre a BNCC na Comissão de Educação na Câmara dos Deputados. Espinosa e Queiroz (2017) argumentam que, mesmo não constando seu nome no *site* do MESP, o professor de Sociologia deve ser o provável vice coordenador do movimento, dado que os autores relatam que em

<sup>37</sup> Disponível em: <<https://www.facebook.com/orley.josedasilva>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

<sup>38</sup> Disponível em: <<https://deolhonolivrodidatico.blogspot.com/>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

<sup>39</sup> Intitulado Tomatadas, o blog está disponível em: <<https://tomatadas.blogspot.com/>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

<sup>40</sup> A pretexto de simpatia e neutralidade por todas as áreas de conhecimento, inclusive a Sociologia, que é criticada pelo MESP, Nagib e o movimento tem entre seus apoiadores também professores sociólogos. O artigo de Oliveira, Storto e Lanza (2019), porém, sugere que Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos declarou ser simpatizante ao PL nº 6.003/2013 (BRASIL, 2013), do deputado Izalci Lucas.

entrevista realizada em 19/07/2016, pelo Canal Futura, Nagib deu a entender que Pôrto de Matos seja seu vice. No currículo<sup>41</sup> do professor não encontramos vínculo entre o mesmo e o MESP.

Essas conexões, reveladas por Espinosa e Queiroz (2017), permitiram observar as interconexões do MESP, de modo que favoreceram também identificar as condições que possibilitaram o comportamento desses atores na organização e estruturação do movimento em projetos de lei a partir de 2014. Os autores salientam que o mais expressivo nas conexões é que todos os nomes citados estiveram a favor do afastamento de Dilma Rousseff da presidência.

Um segundo ponto abordado por Espinosa e Queiroz (2017) é que os proponentes dos PL's são ligados à bancada evangélica ou a setores congêneres. Estiveram ligados à bancada evangélica os irmãos Bolsonaro, que fizeram parte do PSC, partido do qual o Pastor Everaldo, que se candidatou ao cargo de presidente da República em 2014, é presidente. Além destes, Izalci Lucas (PSDB/DF), Erivelton Santana (PSC/BA) e Magno Malta (PR/ES) também fazem parte da bancada e apresentaram PL's do MESP.

Todos esses nomes, dentro da lógica da educação do imaginário neoliberal cumprem uma função e são parceiros ou patrocinadores do movimento. De acordo com Ball (2014), os participantes dessas políticas neoliberais de educação são de diversos setores da sociedade, eles são do governo e da política, mas também podem não ser diretamente relacionados com ela, como foi evidenciado aqui. E o que se percebe na análise da ligação entre esses participantes, conforme observa Ball (2014), é que a ligação entre eles congrega interesses que perpassam a ideia da educação como um mercado gerencialista, para se expressar num mercado global, onde de fato existem interesses neoliberais, porém, com objetivos de toda ordem, e que se espriam entre mercado, política, público e privado e outras arenas sociais.

Na seção três argumentamos sobre o contexto de influência e surgimento do MESP com uma análise de fora para dentro do movimento. Nesta subseção fizemos o contrário, mostramos como o mesmo se estruturou a partir das suas relações com entidades e figuras políticas, e como estas contribuíram para a formulação do movimento. Influenciando e também definindo as propostas e finalidades do MESP para a educação, os políticos, seus respectivos partidos, e as

---

<sup>41</sup> Disponível em:

<

entidades mencionadas são parceiros do movimento, e compõem o contexto de influência do mesmo, conforme pudemos apreender através do Ciclo de Políticas, a partir de Ball e Mainardes (2011).

Ainda nesta subseção analisamos o contexto da produção de texto do MESP, observando que os PL's, os pronunciamentos, e o documento *Compromisso Político Público* se revelaram como acordos que representam os vários parceiros desta empreitada neoliberal. Tecemos considerações também sobre o contexto da prática do MESP, que mesmo antes da apresentação dos PL's fez refletir seus efeitos políticos e sociais, permitindo a interpretação de sua implementação e prática.

Identificados os parceiros, chamamos a atenção agora para os patrocinadores do movimento, aqueles que colocam suas ideias em prática e investem financeiramente para que suas propostas e difusão aconteçam. Começando suas atividades e iniciativas afirmando ser um movimento sem fins lucrativos, o MESP atualizou seu *site* recentemente com o conclave: “Gostaria de contribuir com a Escola sem Partido?” (APOIA.SE ESCOLA SEM PARTIDO, 2020, <<https://apoia.se/escola-sem-partido>>, acesso em: 04 abr. 2020). Clicando neste convite somos redirecionados para outra página<sup>42</sup>, específica para quem deseja realizar as doações.

Sob a justificativa de que precisam dos seus adeptos para acabar com a “doutrinação” nas escolas, e que estes podem fazer parte dessa luta, o MESP oferece o que chama de recompensa para quem apoiar o movimento financeiramente. No *site* sugere ainda valores para doação, e quem contribuir, por exemplo, com a quantia de cinco reais mensais, é recompensado com um *Certificado de Apoiador do Escola sem Partido*.

Nota-se que há uma hierarquia entre os financiadores da causa, pois o MESP qualifica como parceiro aquele que doar cinquenta reais mensais. A recompensa para este são “três adesivos e uma camiseta, que o movimento sugere “usar quando for levar seu filho na escola ou participar das reuniões de pais e mestres”, pois assim, afirma: “os doutrinadores entenderão o recado” (APOIA.SE ESCOLA SEM PARTIDO, 2020, <<https://apoia.se/escola-sem-partido>>, acesso em: 04 abr. 2020). Para aqueles que podem ser mais que apoiadores e parceiros, doando cem reais ou mais, a recompensa é a mesma oferecida ao parceiro, acrescida de outra camiseta para o então “benfeitor”, nome dado pelo MESP àqueles que contribuem com este valor sugerido. Os cidadãos que se sentem contemplados pelos ideais e propostas do movimento, e que contribuem financeiramente para a sua manutenção, são, pois, na política de educação, seus patrocinadores.

---

<sup>42</sup> Disponível em: <<https://apoia.se/escola-sem-partido>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

### 4.3 Traçando o mapa da ideologia do Movimento Escola Sem Partido

A rede de relações do MESP que acabamos de apresentar existe a partir de um contexto que permitiu que o movimento ganhasse adesão política e social, fortalecida com “a ideia de que a escola no Brasil estaria comandada por um partido político”, e que este, por sua vez, estaria subtraindo os valores morais da família e da sociedade brasileira (FRIGOTTO, 2017, p. 29). Neste sentido, podemos dizer que o MESP ganhou força a partir de condições históricas, e em contexto definido. Segundo Frigotto (2017), houve

[...] uma relação orgânica e profunda entre as razões que colidiram no golpe jurídico, parlamentar, policial e midiático de 31/08/2016 no Brasil, e a afirmação de teses ultraconservadoras no plano social e político e na junção da política com moralismo fundamentalista religioso (FRIGOTTO, 2017, p. 29).

Outrossim, “não foi mera coincidência o fato de que mais de 90% dos parlamentares que votaram pela abertura do processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em vez de justificarem a razão de seu voto, invocassem Deus, a família e a pátria” (FRIGOTTO, 2017, p. 22).

Para o autor, a crise capitalista no Brasil, uma das alegações<sup>43</sup> para o golpe parlamentar de 2016, voltou a mexer nas estruturas já sedimentadas das relações sociais, o que moveu novamente a classe dominante brasileira a adotar velhas práticas já conhecidas — sob o signo “manda quem pode, obedece quem tem juízo” —, só que agora por medo da classe trabalhadora ligada aos movimentos das mulheres, dos negros, das lésbicas, dos *gays*, dos bissexuais, dos transgênicos, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e da suposta instauração do socialismo. Assim, a não admissão da perda de privilégios foi um dos principais motivos que levaram ao golpe que tirou do poder a primeira mulher a assumir a presidência do país. Sendo esta a primeira estratégia política adotada, por extensão tomaram como estratégia de apoio o desmanche da escola pública<sup>44</sup>, embaralhando sua função social. Frigotto (2017) explica que

<sup>43</sup> Frigotto (2017) analisa que nos oito anos do Governo Lula da Silva, e nos quatro primeiros do Governo Dilma Rousseff, o capital financeiro e os grandes empresários tiveram ganhos maiores que no governo de Fernando Henrique Cardoso, de modo que a crise econômica no Brasil pode ser encarada como uma alegação para o golpe de 2016.

<sup>44</sup> Bárbara, Cunha e Bicalho (2017, p. 108) explicam que “não é mera coincidência” o ataque às escolas públicas neste contexto, pois, quando as mesmas se tornaram acessíveis para a inclusão das classes populares e

A manutenção de um sistema social, cada vez mais desigual e excludente, no plano mundial, em nome de salvar o lucro de minorias, só pode sustentar-se pela manipulação ideológica das massas [...] e pela pedagogia do medo e da violência (FRIGOTTO, 2017, p. 24)

Criminalizando concepções de conhecimento histórico, disciplinas e conteúdos curriculares, objetivou-se extinguir o conhecimento que interessa à classe vulnerável e trabalhadora. Criminalizando o trabalho docente, por outro lado, se atingiria este objetivo.

O passo necessário nesse processo implicaria a mudança da função docente iniciando pelo ataque aos profissionais da educação, tirando-lhes a autonomia de ensinar, de educar e de avaliar. [...]. Sob a ideologia da neutralidade do conhecimento e da redução do papel da escola pública de apenas instruir, esconde-se a privatização do pensamento e a tese de que é apenas válida a interpretação dada pela ciência da classe detentora do capital (FRIGOTTO, 2017, p. 29).

Tendo como uma das metas a mudança da função docente, não foi mera coincidência o tratamento dado aos professores, que sob sanção penal foram acusados de “doutrinadores ideológicos” pelo MESP, que logo saiu em defesa de uma educação que respeitasse os “valores da família tradicional”, atribuindo aos pais e estudantes a função de delatores. Penna (2017) chama a atenção, inclusive, para as estratégias discursivas fascistas empregadas pelo MESP em suas analogias sobre os professores, que outrora foram desqualificados, caracterizados como sequestradores intelectuais, capazes de provocar a síndrome de Estocolmo nos estudantes.

No próprio “Quem somos” do *site* [escolasempartido.org](http://escolasempartido.org), como eles se descrevem? “Uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de **contaminação** político-ideológica nas escolas brasileiras em todos os seus níveis de ensino, do básico ao superior”. O professor como uma contaminação e, na verdade, não sequer professores segundo eles. “A pretexto de transmitir aos alunos uma visão crítica da realidade, um **exército organizado de militantes travestidos de professores** prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua visão de mundo”. Isso está no “quem somos” do movimento. Eles também citam um juiz da Suprema Corte norte-americana que fala que “um pouco de luz de sol é melhor **desinfetante**”. Então, é uma contaminação, é um exército de militantes, é algo a ser desinfetado da sala (PENNA, 2017, p. 42 – 43, grifo do autor).

Não fosse o discurso do MESP envolto numa amalgamado de conservadorismo, a criminalização e desqualificação dos professores pelo movimento se daria diretamente a estes. Entretanto, os acontecimentos anteriores e posteriores ao 31/08/2016 revelam que já havia um

---

vulneráveis, sua função social foi modificada. Então, se as escolas serviam para ampliar e difundir conhecimento, diante do MESP elas passam a condicionar os estudantes para o sistema de produção.

sentido ideológico, político e social na educação proposta pelo MESP, que visara amplamente a sociedade. Resumidamente, a educação proposta pelo MESP atende aqui pelo que denominamos de “Educação Ideologia Messiânica”. É expressão do seu sentido ideológico o neoconservadorismo, do seu sentido político o neoliberalismo, e do seu sentido social uma educação que englobe Deus, mercados, padrões e a desigualdade, naquilo que Michael Apple (2003) chamou de “educação à Direita”.

[...] seria simplista interpretar o que está acontecendo apenas como resultado dos esforços das elites econômicas dominantes de impor sua vontade à educação. Muitos desses ataques representam de fato tentativas de reintegrar a educação numa plataforma econômica. Entretanto, não podem ser inteiramente reduzidos a isso, assim como também não podem ser reduzidos apenas a questões econômicas. Lutas culturais e lutas relativas à raça, gênero e sexualidade coincidem com alianças de classe e poder de classe.

A educação é um espaço de luta e conciliação. Serve de representante e também de arena para batalhas maiores sobre o que nossas instituições devem fazer, a quem devem servir e quem deve tomar essas decisões. E, apesar disso, é por si mesma uma das maiores arenas em que os recursos, o poder e a ideologia específica à política, finanças, currículo, pedagogia e avaliação no ensino são debatidos. Portanto, a educação é tanto causa quanto efeito, determinante e determinada (APPLE, 2003, p. 42-43).

É nesses termos que Apple (2003) entende que nos últimos anos a direita política, tanto nos Estados Unidos, quanto em alguns países da América Latina, vem se mobilizando em relação à educação. Formando bases amplas que visam alcançar o senso comum, a direita, formada pela aliança entre neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e parte da classe média, está liderando a cultura, a economia, e também a educação. Em relação à política educacional seu objetivo é alcançar uma “modernização conservadora”.

Segundo o autor, os neoliberais lideram os objetivos da modernização conservadora, uma vez que para eles existe apenas um tipo de racionalidade, que é a econômica. Esse raciocínio levado a arena da educação encara os estudantes como o futuro “capital humano”, necessário ao mundo das relações econômicas. “As consequências ideológicas dessa posição são graves. Em vez de democracia ser um conceito político, é transformada num conceito inteiramente econômico” (APPLE, 2003, p. 46). Numa análise mais ampla, isso implica que o indivíduo é destituído de raça, de classe, de gênero, e de todas as situações sociais e políticas que o faz um ser passível a condicionantes, para ser percebido apenas como uma ferramenta nas relações entre as forças hegemônicas.

Relevante é registrar que a construção ideológica da noção de capital humano, ao mesmo tempo em que induz a uma visão invertida da desigualdade, estabelece uma mudança profunda e regressiva na concepção republicana de educação básica,

pública, gratuita, universal e laica. A educação escolar deixa de ser concebida como um direito social e subjetivo universal e, se é definida como investimento em capital (capital humano), passa a reger-se pelos critérios e leis mercantis (FRIGOTTO, 2017, p. 27).

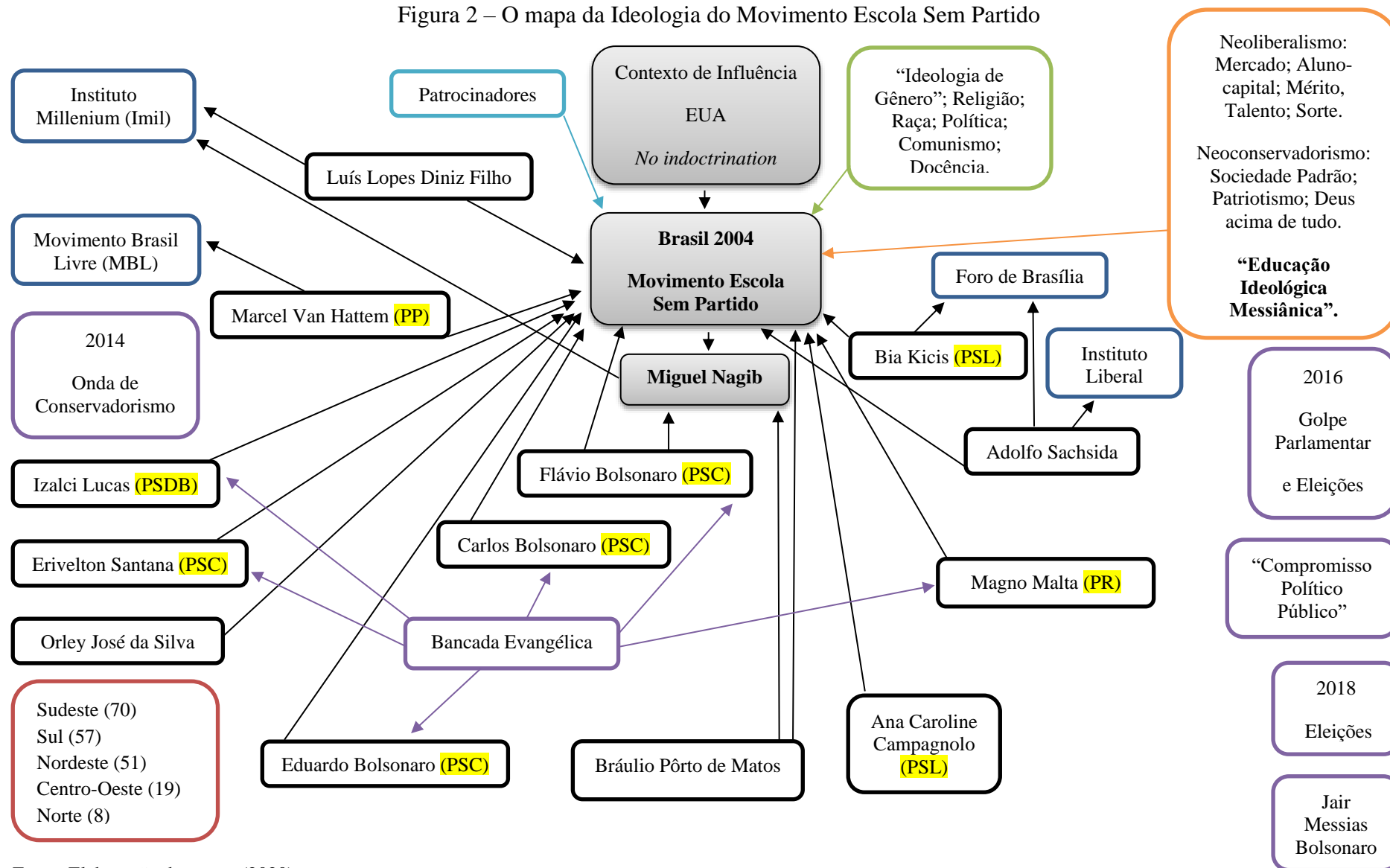
E se por um lado os neoliberais pensam a educação dos sujeitos sobre o prisma econômico, por outro os neoconservadores apelam para um retorno e restauração dos valores tradicionais na educação, como o ufanismo. Essa questão dos valores implica uma segunda, que é o mantimento da tradição dos discursos dominantes na esfera cultural. Isto é, há uma oposição ao diferente, ao contraste e ao que foge dos padrões pelo medo do “outro”. Assim, explica Apple (2003, p. 57 - 58), “as oposições binárias nós/eles dominam esse discurso, e a cultura do ‘Outro’ inspira medo”, de modo que esse medo na educação vai se expressar, por exemplo, do seguinte modo: num “currículo nacional padronizado, nos ataques ao bilinguismo e ao multiculturalismo” etc.

E onde fica Deus nisso? Apple (2003) argumenta que a cristianização da vida é algo que se sobrepõe à esfera privada, e que grande parte dos grupos religiosos percebe a religião não apenas como uma missão individual em suas vidas, mas como uma missão social. Deste modo, a hegemonia do pensamento cristão se volta para todas as esferas sociais, adentram na política, e mesmo na educação, sob a forma de missão, de autoridade suprema, de seguidores que buscam concretizar os preceitos da força máxima acima dos homens e das mulheres.









É por isso que para os religiosos fundamentalistas “qualquer força de nossa sociedade, como esses movimentos ‘imorais’ em torno do feminismo e da política da sexualidade e que levam ao socialismo [...] devem ser combatidos” (APPLE, 2003, p. 172). Diante do exposto, fica claro porque “a desconfiança em relação aos professores, a preocupação com uma suposta perda de controle cultural e a sensação de ‘poluição’ perigosa estão entre os muitos temores culturais e sociais que impulsionam as políticas neoconservadoras” (APPLE, 2003, p. 63).

No contexto político e social apresentado, onde o MESP impulsionou suas propostas através dos nomes já mencionados na análise da rede de relações do movimento, apresentamos abaixo o mapa de sua ideologia, que chamamos de “Educação Ideológica Messiânica”. Esta, que por sua vez prega que o esforço, o mérito, e o talento natural são o apogeu de uma sociedade coquete, também reconforta àqueles que não podem contar com estas sortes, conduzindo-os ao Deus dará.

Figura 2 – O mapa da Ideologia do Movimento Escola Sem Partido



## Legendas:

	Parceiros
	Parceiros vinculados a instituições, as quais também defendem e têm pautas semelhantes às do MESP
	Patrocinadores (financiadores sem identificação)
	Acontecimentos / figuras - grupos / documentos que fartaleceram o MESP
	Pautas
	Principais partidos políticos que apresentaram PL's entre 2014 e 2019
	Ideologia
	Regiões brasileiras e o quantitativo de PL's apresentados por região entre 2014 e 2019

A representação gráfica que apresentamos corresponde a um mapa analítico — e não completo e definitivo — do MESP. Nele estão reunidos dados cronológicos, e marcos sociais e políticos que respondem sobre as implicações de um debate que gira em torno de uma agenda educacional para o país. O mapa, em linhas gerais, aponta para a proposta de fragmentação da escola pública em favor de um fundamentalismo mercantil e religioso, onde algumas áreas do conhecimento são demonizadas e descartadas, e a função docente, além de criminalizada, é alvo de dogmas do autoritarismo.

A história do MESP mostra que o movimento encontrou seu apogeu na máxima “liberal na economia, conservador nos costumes”, proposta de uma nova era da política, que prometeu fórmulas para acabar com os problemas antigos da sociedade brasileira, que acusaram ser decorrentes, principalmente, dos quase 16 anos em que o Partido dos Trabalhadores (PT) esteve na presidência do país. Sob o pretexto de acabar com a corrupção e com qualquer forma de socialismo ou comunismo, o MESP se apresenta com uma proposta de combate à “ideologização” em sala de aula a partir do viés da moral, e da religião como subterfúgio.

A própria escolha do nome “Escola sem Partido” parece ter sido feita para facilitar esse subterfúgio e, assim, viabilizar a ocultação do verdadeiro sentido da iniciativa. Assim, vemos a aderência ao Escola sem Partido de ideários de movimentos tanto conservadores quanto liberais, dentre eles os institutos e movimentos organizados de cunho liberal e o MBL, por exemplo. Entretanto, quem está dominando as pautas são os setores ultraconservadores e aqueles ligados fortemente a setores evangélicos, defensores dos valores que denominam “família tradicional” e também da ditadura militar, como se pode comprovar pelas redes que o Escola sem Partido conseguiu articular no Congresso Nacional (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017, p. 60)

Rememorando a história do movimento, desde a sua definição até agora, podemos dizer que o MESP se fez uma associação política, com fins lucrativos, ideologia própria, e vinculação partidária, e que, no entanto, se apresenta como “uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária” (NAGIB, 2019, <<https://www.programescolasesempartido.org/movimento>>, acesso em: 12 fev. 2019). O mapa da ideologia do MESP, apresentado nesta subseção e ilustrado na Figura 2, mostra algumas esteiras do movimento, que segue seu curso desde 2004 revelando-se um projeto subestimado, mas persistente, e fortemente comprometido com ideais e valores da extrema direita.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS: A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E O DEBATE “DOCTRINAÇÃO IDEOLÓGICA” EM RELAÇÃO À DISCIPLINA E À DOCÊNCIA DE SOCIOLOGIA

*“Ponha de novo o livro na prateleira se você está em busca de um discurso sério, científico. Aí dentro você só encontrará **conversas** com pessoas que gostam de ensinar. Pra conversar é necessário gostar. Caso contrário, a coisa viraria um monólogo: uma fala sem resposta. Pelos livros de filosofia e ciência que você já deve ter percebido que, via de regra, o que se pretende é um discurso sem resposta. As coisas são ditas de tal forma, com tais precauções e notas de rodapé, que o leitor é reduzido ao silêncio. Nada mais distante do espírito da conversa. O que se pretende, aqui, é tecer uma a dois, ou a três.... Aquele que começa oferece um tema, dá um ponto, e passa a agulha ao outro... E assim a coisa vai sendo feita, como tarefa de muitos. E isto sem que se esqueça do humor e do riso, sem os quais aparecem nós cegos que ninguém consegue desatar”.*

(Rubem Alves)

Nesta seção fazemos a descrição e a apresentação dos resultados obtidos na pesquisa por questionário, elaborado no *Google Forms*, que tem por objetivo analisar a percepção de docentes de Sociologia do Ensino Médio sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de Sociologia. As percepções e interpretações que aqui estão foram ancoradas nas seções anteriores e dialogam diretamente com elas. Abaixo, no Quadro 4, constam as Categorias e Subcategorias de análises.

Quadro 4 – Categorias e subcategorias de análises

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
5.1 Caracterização dos Docentes: perfil sócio-político profissional	-
5.2 O Movimento Escola Sem Partido e as implicações para a disciplina e à docência de Sociologia	5.2.1 O movimento interfere dificultando e comprometendo o ensino de Sociologia 5.2.2 O movimento impõe a Lei da mordaza sobre os Docentes de Sociologia 5.2.3 O movimento é contra os princípios epistemológicos de Estranhamento e Desnaturalização, e deturpa os fundamentos teóricos da Sociologia 5.2.4 O movimento provoca nos estudantes pouca receptividade em relação à disciplina de Sociologia
5.3 O debate “doutrinação ideológica” e as implicações para a disciplina e à docência de Sociologia	5.3.1 “Doutrinação ideológica” é imposição, condicionamento, transmissão, dominação, inculcação e manipulação 5.3.2 “Doutrinação ideológica” é a negação da diversidade de pensamento 5.3.3 “Doutrinação ideológica” é uma expressão equivocada que visa combater o pensamento crítico 5.3.4 “Doutrinação ideológica” é a expressão conservadora do movimento e do seu viés político

Fonte: Elaboração da autora (2020).

### 5.1 Caracterização dos Docentes: perfil sócio-político profissional

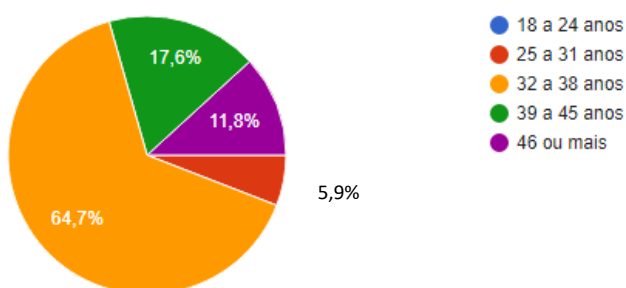
O questionário direcionado aos docentes de Sociologia do Ensino Médio, (Apêndice A), foi enviado para um total de 54 pessoas, sendo 24 egressos do Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio (MPCS), e 30 estudantes do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO). Obtivemos o retorno de 17 pesquisados que nominamos de Docentes, e a numeração dos mesmos na pesquisa foi dada de acordo com a chegada das respostas pelo *e-mail*.

O referido questionário contou com seis questões relacionadas ao perfil sócio-político profissional que permitiram a caracterização dos Docentes, com informações como gênero, idade, formação, religião, filiação política, e filiação sindical, e 13 questões — estruturadas e semiestruturadas — que foram propostas com o intuito de caracterizar e analisar a percepção

dos mesmos sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de Sociologia.

Entre os 17 pesquisados, 13 são do gênero masculino, indicando um percentual de 76,5% dos Docentes, e outros quatro são do gênero feminino, que representam 23,5% desse total. Acerca da formação, os pesquisados têm e/ou cursam o mestrado no momento da pesquisa. A idade deles varia, mas sugere que há relativa maturidade profissional e experiência em sala de aula, já que 11 Docentes têm entre 32 e 38 anos, três têm entre 39 e 45 anos, outros dois Docentes têm entre 46 anos ou mais, e um Docente, o mais jovem, tem entre 25 e 31 anos de idade. O Gráfico 2, a seguir, ilustra o dado com o percentual mensurado relacionado à idade deles.

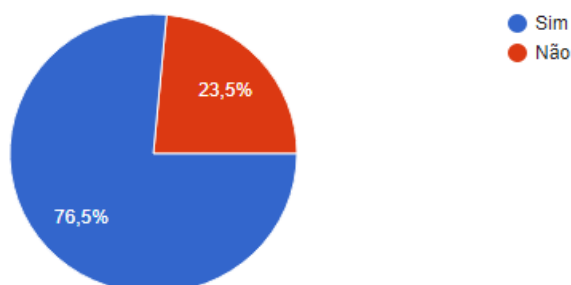
Gráfico 2 – Perfil dos Docentes (Idade)



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

A grande maioria dos Docentes, 76,5%, afirmou que estava atuando em sala de aula no momento da pesquisa, enquanto 23,5% não exercia a docência nesse período. O Gráfico 3 expressa esses dados.

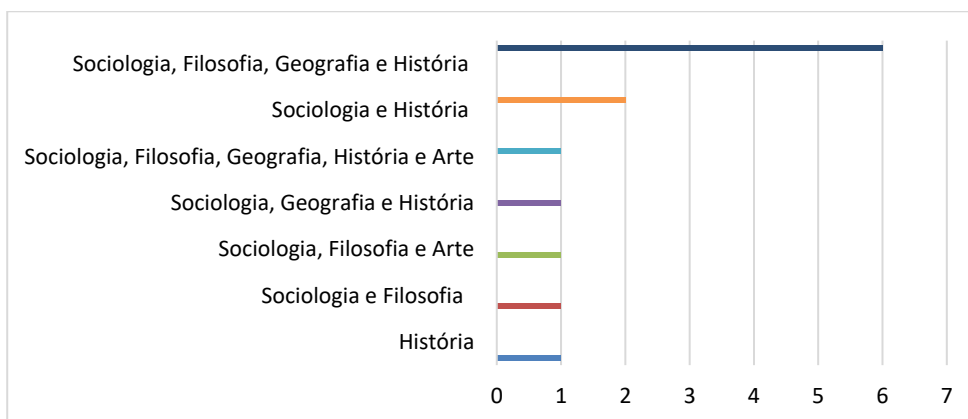
Gráfico 3 – Docentes atuantes no momento da pesquisa



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Aos Docentes que lecionavam questionamos as disciplinas ministradas, de modo que 46,15% deles apontaram forte atuação em Sociologia, Filosofia, Geografia e História. Não identificamos Docentes com dedicação exclusiva à Sociologia, e dos que afirmaram lecionar apenas 7,69% não ministravam a disciplina em questão. Todos os outros lecionavam a Sociologia e uma ou mais disciplinas entre as que foram mencionadas acima. Outros 15,38% Docentes responderam ministrar, além destas, a disciplina de Arte. O Gráfico 4, abaixo, dispõe o quantitativo de Docentes e as disciplinas que os mesmos lecionavam.

Gráfico 4 – As disciplinas ministradas pelos Docentes

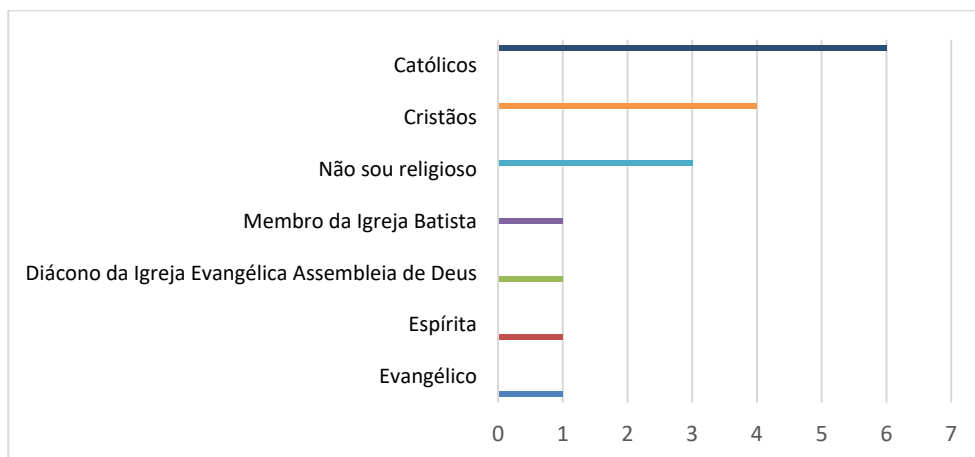


Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Depois de coletados os dados gerais acerca da caracterização profissional dos Docentes partimos para duas questões, de cunho religioso e político, que guardam vínculo com as crenças pessoais dos mesmos. Essas questões nos ajudaram a refletir como se posicionavam os Docentes que revelaram sua percepção sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de Sociologia. Tais questões ajudaram a pensar ainda se, e como essas crenças/posicionamentos interferem na docência do ponto de vista ideológico.

Em relação à religião, 82,35% dos Docentes se identificaram, por exemplo, como católicos e espíritas, confirmando que pertencem à alguma religião, enquanto que 17,64% dos Docentes negaram adesão ou pertencimento religioso. O Gráfico 5 elucida as respostas.

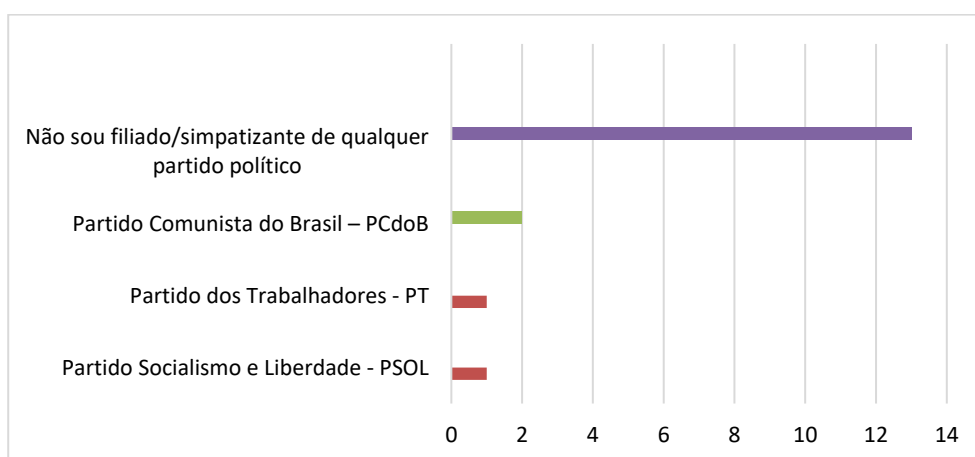
Gráfico 5 – Crença/ pertencimento religioso dos Docentes



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Questionados a respeito de sua filiação política e partidária, 76,47% dos Docentes responderam que não são filiados e nem simpatizantes de qualquer partido, enquanto que 23,52% afirmaram possuir filiação. Destes, 11,76% são do Partido Comunista do Brasil (PCdoB), 5,88% são filiados ao Partido dos Trabalhadores (PT), e outros 5,88% são filiados ao Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), conforme mostra o Gráfico 6.

Gráfico 6 – Filiação política dos Docentes



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Perguntamos ainda se os Docentes participavam de algum movimento social favorável ou contrário ao MESP, e se sim qual (quais) e por quê. Responderam não participar de movimentos sociais o equivalente a 88,23% dos pesquisados. Já 11,76% responderam que são associados a sindicatos que têm posicionamentos contrários ao MESP. O Docente 9, que é

filiado ao PCdoB, respondeu que participa da “*Campanha contra a Lei da Mordaça feita pela CONTEE*”. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE) possui uma página na *internet* onde pautas como a citada pelo referido Docente são abordadas.

A confederação mencionada se apresenta como entidade sindical de terceiro grau, que congrega 88 sindicatos e 10 federações representadas por professores (as), técnicos (as), e administrativos (as) do setor privado de ensino, e entre suas principais bandeiras políticas está “a defesa da educação como **direito e bem público**, de responsabilidade do Estado [...], e o fortalecimento da **educação pública, democrática e de qualidade**” (CONTEE, 2020, <<http://contee.org.br/apresentacao/>>, acesso em: 16 jun. 2020, grifo do autor).

O Docente 17, que também é filiado ao PCdoB, respondeu que faz parte do “*Sindicato dos Professores em Pernambuco - SINPRO*”, o qual, segundo ele, “*se coloca radicalmente contra a esse tipo de proposição!*”. Verificamos que o SINPRO Pernambuco iniciou suas atividades na década de 1940, e se apresenta como uma instituição que esteve presente na defesa da classe docente em momentos históricos marcados por lutas políticas e ideológicas. Rememorando um dos períodos de forte atuação, o sindicato explica como tudo começou: “este é o exemplo que nos dá aquele grupo de professores que em plena vigência da ditadura de Vargas decidiram plantar a semente: SINPRO-PERNAMBUCO” (SINPRO, 2020, <<http://sinpropernambuco.org/nossa-historia/>>, acesso em: 17 jun. 2020).

Nas páginas das duas entidades, CONTEE e SINPRO, ambas declaram atuar através de ações coletivas tanto em favor de objetivos e interesses que promovem discussões educacionais, quanto em prol das questões que guardam vínculos diretos com a defesa da classe docente.

Os dados fornecidos até aqui permitem tecer as primeiras considerações sobre o perfil sócio-político profissional dos Docentes de Sociologia do Ensino Médio. Os pesquisados, a maioria do gênero masculino que têm entre 32 e 38 anos, lecionavam a Sociologia no momento da pesquisa, e apesar do espraçamento em outras disciplinas, tais como Filosofia, História, Geografia e Arte, apenas um Docente não lecionava a Sociologia entre os 76,5% dos que eram atuantes. Consideramos que por já possuírem mestrado ou estarem cursando esse nível de formação com foco no ensino de Sociologia no Ensino Médio, e terem o contato didático com a disciplina, os pesquisados possuem relativa experiência na docência, e também uma compreensão do que se espera da Sociologia na educação básica.

Em relação à religião as respostas dos Docentes confirmam os dados do Censo Demográfico<sup>45</sup> mais recente, que mostra que o grupo religioso com maior número de seguidores no Brasil continua sendo o de católicos, representando 64,6% da população, seguido dos evangélicos, que compõe 22,2 % dos brasileiros. Com esses dados observamos e inferimos que os Docentes da pesquisa são adeptos de denominações religiosas variadas, mas que a grande maioria é católica e, portanto, corrobora o dado geral do Censo, que mostra que o país é majoritariamente católico.

Sabemos que a religião é uma das pautas do MESP, como foi analisado nos trabalhos produzidos sobre o mesmo entre 2016 e 2018, e também no mapa da ideologia do movimento, entretanto, como foi percebido nas respostas dos Docentes, eles seguem o padrão religioso adotado no país. Sendo as religiões de denominação católica e evangélica hegemônicas, gozando de respeito e prestígio, recobramos que elas não estão na base das críticas do MESP e que, inclusive, a bancada evangélica participou amplamente da expansão do movimento.

Em relação à política, importante frisar que apenas 23,52% dos Docentes indicaram filiação. Lembramos que na análise da rede de relações do MESP, e também no mapa de sua ideologia (subseções 4.2 e 4.3), o PSDB, o PMDB, o PSC, o PSL e o PP foram citados como os partidos que mais apresentaram PL's entre os anos de 2014 e 2019 e que, entre os 17 Docentes, apenas quatro possuem filiação política e partidária. Os partidos por eles citados foram o PCdoB, apontado por dois Docentes, e o PT e o PSOL, mencionados uma única vez por outros dois.

Há de ser considerado, porém, que independentemente de serem ou não associados com partidos e movimentos sociais, há relativo contato com pautas políticas, ao que um Docente demonstrou preocupação em conhecer o cenário político nacional — considerando um ato de conscientização social —, ao relatar:

Não sou e nunca fui filiado ou simpatizante de nenhum partido político. Mas acompanho diariamente as notícias políticas pela internet e pela televisão. Na televisão, gosto da TV Senado e da TV Câmara. Na internet, navego em diversos sites. Gosto muito das publicações do Dr. Joanildo Burity. [...] Todas as terças-feiras vou à Câmara de Vereadores assistir as reuniões parlamentares para saber das "politicagens" e para ficar informado do cenário político municipal.

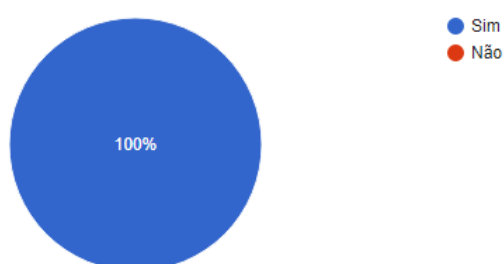
<sup>45</sup> Censo de 2010 disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?view=noticia&id=3&idnoticia=2170&busca=1&t=censo-2010-numero-catolicos-cai-aumenta-evangelicos-espiritas-sem-religiao>>. Acesso em: 02 abr. 2020.

A pesquisa mostrou, neste sentido, que além da grande maioria dos Docentes não ser adepta ou filiada a partidos políticos, a participação dos mesmos em movimentos sociais favoráveis ou contrários ao MESP também é parca, o que indica um baixo nível de associativismo político e sindical entre os pesquisados. Assim, é importante colocar que diferentemente do que aponta o MESP, que nas escolas os professores representam um alto grau de “contaminação política e ideológica” por suas crenças políticas e religiosas, os Docentes que analisamos<sup>46</sup> não se encaixam no perfil disseminado pelo movimento em seus documentos, pronunciamentos e veículos de comunicação.

## 5.2 O Movimento Escola Sem Partido e as implicações para a disciplina e a docência de Sociologia

Nesta subseção caracterizamos o MESP e apresentamos a percepção dos Docentes sobre o mesmo em relação à disciplina e à docência de Sociologia. Assim, 100% dos Docentes que afirmaram conhecer ou já ter ouvido falar sobre o movimento, indicaram que o conheceram através da imprensa, das redes sociais e de conversas com outros professores, como mostramos nos Gráficos 7 e 8, respectivamente.

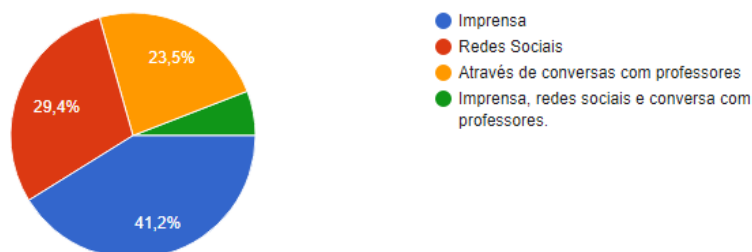
Gráfico 7 – Docentes que afirmaram conhecer o Movimento Escola Sem Partido



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

<sup>46</sup> Importante salientar que nossas observações não representam um quantitativo de professores que se enquadrem em uma amostra. Reiteremos, conforme exposto na metodologia, que o método quantitativo, empregado a partir do uso do questionário, corresponde a uma análise exploratória.

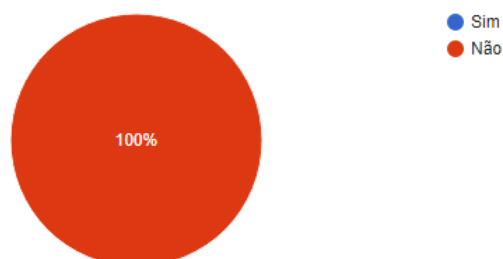
Gráfico 8 – Meio por onde os Docentes conheceram o Movimento Escola Sem Partido



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

No tocante a existência de debates sobre o MESP nas escolas onde os Docentes lecionavam — sendo esses debates favoráveis ou contrários ao mesmo — 100% dos pesquisados afirmaram que não houve, até o momento da pesquisa, qualquer tipo de debate ou reunião nas escolas sobre o movimento. As respostas que indicam a inexistência da pauta “Movimento Escola Sem Partido” nas escolas encontram-se no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Respostas dos Docentes acerca da existência de debates sobre o Movimento Escola Sem Partido nas escolas

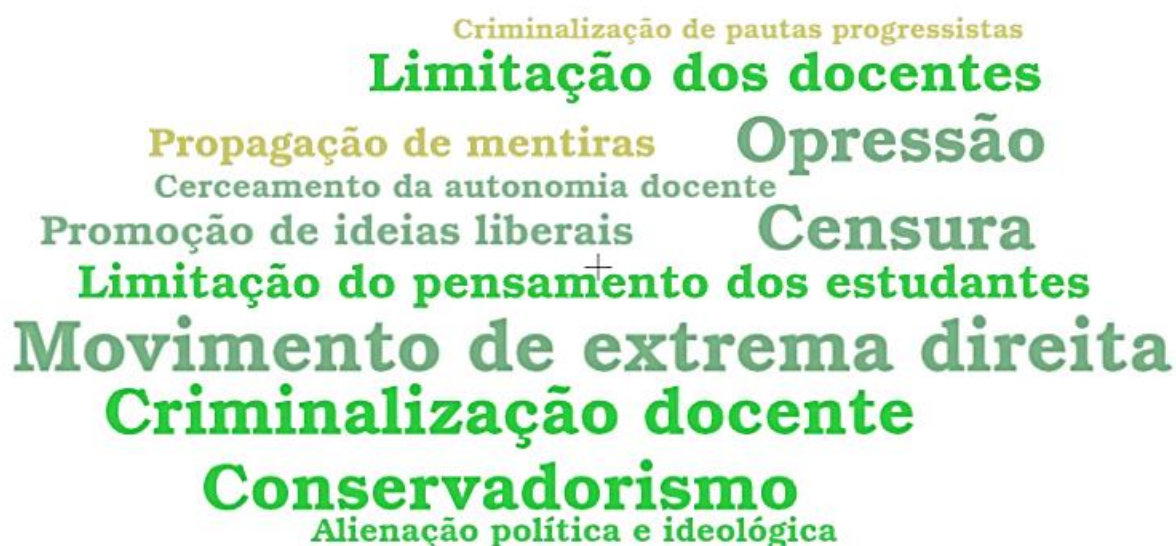


Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Destacamos dois pontos sobre esse último dado: todos os Docentes da pesquisa responderam conhecer o MESP, como também todos os que lecionavam afirmaram, unanimemente, que em momento algum houve reuniões nas escolas que tiveram o movimento na agenda. Apesar de o foco da nossa análise ser as percepções docentes sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica”, é inevitável salientar que, segundo os participantes desta pesquisa, a discussão sobre o movimento não adentrou nas escolas como pauta oficial. O que a pesquisa revela neste ponto é que a imprensa, as redes sociais, e as trocas comunicativas com outros professores são os responsáveis pela disseminação da pauta MESP.

Quando questionamos aos Docentes sobre quais características eles atribuíam ao movimento, apresentamos com a Nuvem de Palavras (NU) abaixo, Figura 3, o resultado gerado pela frequência das respostas.

Figura 3 – Nuvem de Palavras\* - A caracterização do Movimento Escola Sem Partido, segundo os Docentes



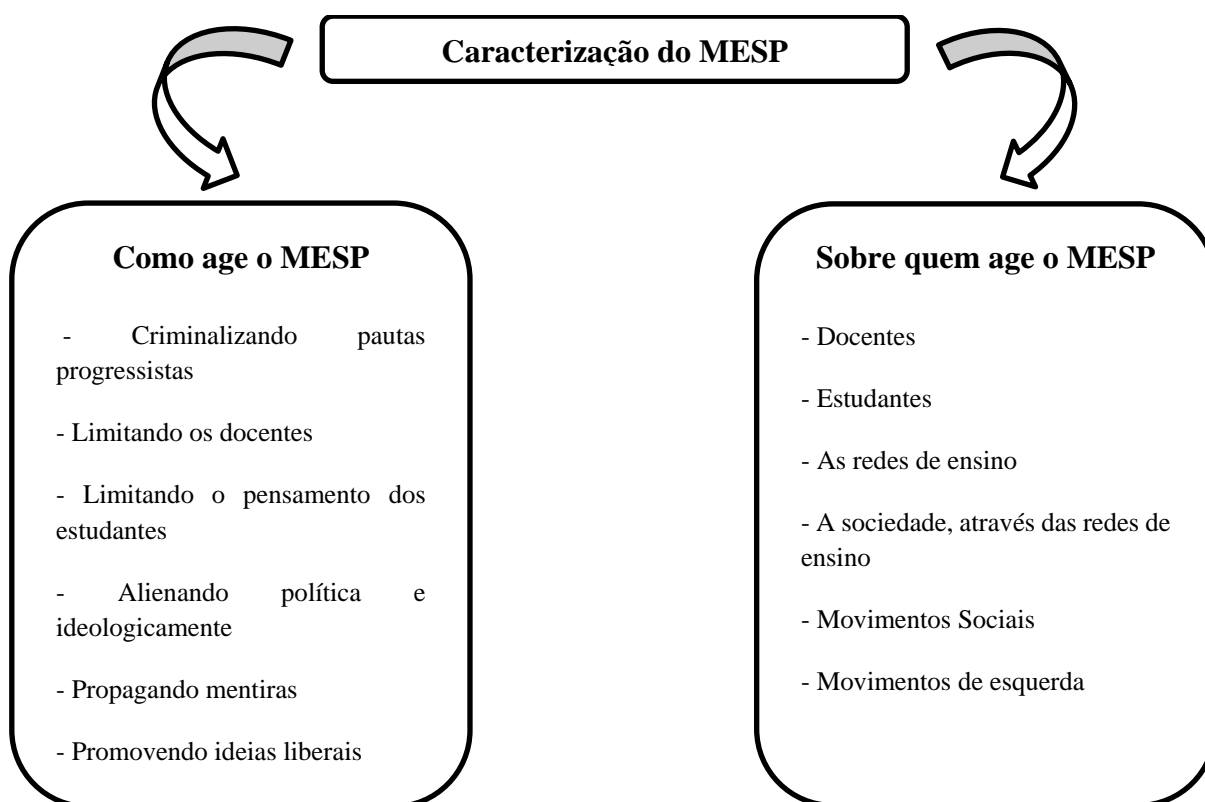
Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

\*Elaborada através do Word Art Create.

É possível perceber que as respostas dos Docentes tendem a caracterizar o MESP como um *“movimento de extrema direita”*. Para eles há uma larga compreensão de que o mesmo tem características políticas e partidárias, conforme ficou evidenciado na Figura 2, onde criamos, a partir do estudo da rede de relações do MESP, o mapa de sua ideologia.

As expressões *“criminalização docente”* e *“cerceamento da autonomia docente”*, bem como as palavras *“conservadorismo”*, *“censura”* e *“opressão”* evidenciam por parte dos pesquisados que estes conhecem as bandeiras do MESP e as destacam. As respostas às características atribuídas pelos Docentes, em *ipsis litteris*, fizeram emergir ainda a Figura 4 abaixo, onde as percepções dos mesmos indicam dois sentidos que conseguimos assim representar:

Figura 4 – Sentidos atribuídos à caracterização do MESP, segundo as respostas dos Docentes



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

No contexto apresentado pelos Docentes, o MESP foi caracterizado com forte viés político e partidário de direita, que atua entre princípios do neoliberalismo e do neoconservadorismo visando promover um projeto educacional, o qual os Docentes não dão nome, mas que a partir das considerações de Apple, em *Educando à Direita* (2003), e dos dados e análises entabuladas até aqui, entendemos ser um projeto que se utiliza de discursos que englobam fatores mercadológicos, meritocráticos e religiosos para se opor à perspectivas educacionais inclusivas e plurais, e que se coloca contra uma educação democrática.

Após caracterizarem o MESP questionamos aos pesquisados sobre o acometimento de algum tipo de perseguição ou limitação da sua prática docente. Responderam afirmativamente à questão 47% deles, que se remeteram às limitações sofridas transcritas no Quadro 5. Os Docentes indicaram as consequências no contexto de sua prática, onde sentiram os efeitos da política, conforme pudemos apreender a partir de Ball e Mainardes (2011).

Quadro 5 – Limitação docente: a política incidindo na prática

<b>Docentes</b>	<b>Respostas</b>
Docente 1	<i>Sim, alunos gravando minhas aulas.</i>
Docente 2	<i>Gravação da minha aula.</i>
Docente 3	<i>Já percebi minha aula sendo gravada.</i>
Docente 4	<i>Não.</i>
Docente 5	<i>Já houve no ambiente escolar a proibição de discussões político-ideológico no período eleitoral passado numa tentativa de cercear os discursos a fim de neutralizar as diferenças de pensamento e ideologias.</i>
Docente 6	<i>Não.</i>
Docente 7	<i>Sim. Pois houve a propagação de que todos professores são essencialmente de esquerda.</i>
Docente 8	<i>Nunca sofri nenhum tipo de perseguição ou limitação no exercício da docência. Nunca fui ameaçado ou restringido pelos adeptos do Movimento Escola Sem Partido.</i>
Docente 9	<i>Não.</i>
Docente 10	<i>Não.</i>
Docente 11	<i>Sim, a última que eu sofri foi um trabalho que permeava a intolerância, religião e questões de gênero. A proposta era da escola, era um concurso de talentos, algo do tipo. Um grupo, composto por estudantes evangélicos, trabalhou com algumas imagens e na construção da composição que eles me apresentaram e solicitaram minha contribuição. A proposta deles era colocar uma bíblia sendo empunhada com uma arma e outra imagem do movimento LGBT utilizando sua bandeira também com uma flecha, numa perspectiva de conflito. Na oportunidade, conversamos separadamente com o grupo e ficamos na expectativa de pensar uma situação diferente para a produção, deixando uma mensagem de diálogo a partir daquela realidade. Fiquei pensando possibilidades para trabalhar com o grupo, numa perspectiva de cultura de paz, mas sem esconder que os conflitos existem. Quando volto a conversar com o grupo eles estavam com outra proposta porque o pastor orientou que era melhor trabalhar outro tema.</i>
Docente 12	<i>Já, na gestão de uma diretora da escola, por debater questões sociais e sexuais na sala de aula.</i>
Docente 13	<i>Não.</i>
Docente 14	<i>Já sofri limitações por parte da gestão das escolas em que trabalho que dificultaram o desenvolvimento de projetos sobre cultura Afro-brasileira e sobre gênero e sexualidade.</i>
Docente 15	<i>Ainda não.</i>

Docente 16	<i>Não, porque me impus.</i>
Docente 17	<i>Não.</i>

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Quanto às limitações, os Docentes 1, 2 e 3 relataram a gravação de suas aulas. Inclusive esta ação, entendida por eles como perseguição às suas práticas, esteve no *roll* do MESP, e foi uma proposta recente da deputada federal Bia Kicis, do PSL/ DF, através do PL nº 246/2019, como observado na subseção 4.2. Outra limitação sofrida foi exposta pelo Docente 7, que mencionou a propagação pelo MESP de que todos os professores eram filiados a partidos de esquerda, gerando um clima de acusação generalizada para a categoria docente na sociedade.

Já os Docentes 5, 12 e 14 responderam que houve impedimento pela gestão das escolas no desenvolvimento de aulas com temas que versam sobre política, gênero e sexualidade, e cultura afro-brasileira. O Docente 11 discorreu também sobre sua dificuldade em abordar o problema da intolerância ao tratar questões relativas à religião e gênero, na ocasião de um concurso de talentos da escola, conforme já relatado no Quadro 5 acima.

Apesar de 52,94% dos Docentes terem afirmado que não sofreram qualquer perseguição ou limitação de sua prática, pontuamos a resposta do Docente 15, o qual afirmou que poderá existir um futuro em que ele seja acometido, no momento em que diz “*ainda não*”, e também a resposta do Docente 16, quando este coloca “*não, porque me impus*”, dando a entender que seu posicionamento foi necessário para que não sofresse limitação em sala de aula. Chama atenção nesta questão o fato de os pesquisados terem afirmado que não houve nas escolas discussões sobre o MESP de forma sistemática e pública, e mesmo assim, em um percentual relevante, os Docentes afirmaram que sofreram limitações em sua prática em sala de aula.

Em relação às propostas do MESP para a disciplina de Sociologia perguntamos aos pesquisados se, e qual (quais) eles conheciam, de modo que fossem especificadas as propostas. Entre os 17 Docentes, 47,05% afirmaram que não conheciam, enquanto 52,94% indicaram, em linhas gerais, o que entendiam como proposta do MESP para a disciplina de Sociologia. No Quadro 6, abaixo, constam as repostas dos Docentes na primeira coluna, e a síntese das respostas na segunda.

Quadro 6 – Propostas do Movimento Escola Sem Partido para a disciplina de Sociologia, segundo os Docentes

Respostas	Síntese das respostas dos Docentes
Docente 1: <i>Exclusão do currículo de temas e autores que questionam o patriarcado.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusão do currículo de temas e autores que questionam o patriarcado, e exclusão dos conteúdos que tratam dos movimentos das minorias.</li> <li>• Interferência no debate e no livre discurso em sala de aula através do cartaz / cartilha “Deveres do professor”.</li> <li>• Interferência nos livros didáticos de Sociologia.</li> <li>• Negação da diversidade, das diferenças e de pontos de vista diversos.</li> </ul>
Docente 2: <i>Currículo sem conteúdos relacionados aos movimentos das minorias.</i>	
Docente 3: <i>Sociologia sem discussão crítica e questionamento.</i>	
Docente 5: <i>Interfere na autonomia do docente, restringindo seu trabalho e o livre discurso. Em relação à Sociologia, interfere no currículo da disciplina totalmente.</i>	
Docente 7: <i>Com a falácia da doutrinação negam a diversidade.</i>	
Docente 8: <i>Querem ‘combater’ a ‘doutrinação política e ideológica’ em sala de aula e nos livros didáticos. Para isso usam a cartilha do movimento, que foi pensada e redigida pelo procurador paulista Miguel Nagib.</i>	
Docente 9: <i>Propõe acabar com o estudo dos diversos pontos de vista que a disciplina de Sociologia aborda para mostrar os contrastes sociais e as diferenças. Vai contra a desnaturalização e o estranhamento.</i>	
Docente 11: <i>Não conheço especificamente propostas para a disciplina de Sociologia, mas propostas que atingem de forma prejudicial a autonomia docente e o direito de aprender dos estudantes em todos os componentes curriculares.</i>	
Docente 14: <i>Sim. Propõe o fim de qualquer viés ideológico nas escolas, mas o próprio movimento tem um forte viés ideológico.</i>	

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Em razão do que foi respondido pelos Docentes, identificamos que as propostas do MESP ferem o que pregam as OCN’s (2006), que têm como um dos objetivos estabelecer um diálogo entre os professores e as escolas sobre a prática docente e as disciplinas do currículo. Em relação à Sociologia, as Orientações Curriculares de Ciências Humanas e Suas Tecnologias (2006) preconizam que para a mediação da disciplina, e o desenvolvimento do pensamento

sociológico dos estudantes é essencial a adoção de dois pressupostos/princípios epistemológicos, que são o Estranhamento e a Desnaturalização. No primeiro, precisa-se problematizar o fenômeno estudado ao ponto de torná-lo estranho, a fim de suscitar contradições e debates, tendo o estudante, deste modo, um olhar de fora, uma percepção além do que se apresenta. Já o princípio da desnaturalização implica analisar os fenômenos fora da esfera do óbvio, do que é tido como comum e natural.

Em relação ao documento norteador mais recente, a BNCC (2017) entende ainda que

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – tem como compromisso educativo as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 561. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 08 ago. 2020).

Apesar de ressaltar a liberdade de pensamento, e reconhecer que é intrínseco aos estudos sociológicos o tratamento das diferenças, vale ressaltar que passados 10 anos da lei nº 11.684/2008, a Sociologia teve seu estatuto atravessado, e entrecortado pela transversalidade dos itinerários formativos por meio da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017 e Medida Provisória 746), da qual a BNCC resultou. As mudanças decorrentes da reforma foram sintomáticas, não obstante, sintomáticas também foram as implicações do MESP e do debate “doutrinação ideológica”, que na onda do neoliberalismo e do neoconservadorismo na educação nacional evidenciaram que a Sociologia não enfrenta apenas mais um momento crítico em sua biografia, mas também uma crise moral, onde pensar o social e o político está sendo altamente combatido por ser disruptivo.

Então, ao propor, por exemplo, a exclusão no currículo de Sociologia de temas e autores que questionam o patriarcado e que discutem temas relacionados aos movimentos das minorias, — como apontaram os Docentes — o MESP acaba por negar os princípios epistemológicos da disciplina, que só são garantidos em sala de aula a partir de debates plurais e da diversidade de pontos de vista.

A última questão analisada nesta subseção refere-se à percepção dos Docentes sobre o MESP em relação à disciplina e à docência de Sociologia. A Nuvem de Palavras (NU) abaixo, Figura 5, apresenta as mais utilizadas para responder à questão, onde a palavra “*interfere*” aparece com mais recorrência nas respostas dos Docentes.

Figura 5 – Nuvem de Palavras\* - A percepção dos Docentes sobre o MESP em relação à disciplina e à docência de Sociologia



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

\*Elaborada através do Word Art Create.

As análises das respostas evidenciaram ainda a existência de quatro subcategorias que indicam as percepções docentes, as quais explicitamos mais abaixo. São as subcategorias: 1) O movimento interfere dificultando e comprometendo o ensino de Sociologia; 2) O movimento impõe a Lei da mordaza sobre os Docentes de Sociologia; 3) O movimento é contra os princípios epistemológicos de Estranhamento e Desnaturalização, e deturpa os fundamentos teóricos da Sociologia; e 4) O movimento provoca nos estudantes pouca receptividade em relação à disciplina de Sociologia;

#### 5.2.1 O movimento interfere dificultando e comprometendo o ensino de Sociologia

Aqui encontramos 58,82% dos Docentes que, nas suas respostas, se aproximam na percepção de que as ações do MESP em relação à disciplina de Sociologia são no sentido de agir para desfavorecê-la. Palavras como *interfere*, *compromete*, *se opõe*, *atinge*, *limita*, *descaracteriza*, *desconstrói* e *acaba* representam os sentimentos dos Docentes quanto ao movimento em relação à disciplina. Chamamos a atenção para o percentual dessa subcategoria, pois nela está explícito o fato de que a Sociologia está sob o crivo de apontamentos, acusações e ameaças, e a percepção desses pesquisados é a de que o MESP compromete fortemente o ensino da mesma.

### 5.2.2 O movimento impõe a Lei da mordaça sobre os Docentes de Sociologia

Identificamos também que 17,64% dos Docentes associam o MESP com a lei que restringe o outro, tirando-lhe o direito da fala. “*Trata-se do movimento da defesa da ‘Lei da Mordaça’. De certa forma, opõe-se à Sociologia na escola secundária*”, responde o Docente 8. Igualmente, para o Docente 9, o movimento quer a “*instituição de uma espécie de ‘mordaça pedagógica’*”, e o Docente 15 concorda, ao considerar que “*existe um desejo de silenciar os docentes sobre algumas temáticas*”. Esta subcategoria mostra que a percepção é a de que o MESP promove o silenciamento principalmente dos docentes de Sociologia.

### 5.2.3 O movimento é contra os princípios epistemológicos de Estranhamento e Desnaturalização, e deturpa os fundamentos teóricos da Sociologia

Esta subcategoria se constituiu das respostas de 11,76% dos Docentes que destacam que os princípios que constam nas OCN’s (2006) como essenciais na fundamentação teórica e na prática pedagógica da disciplina de Sociologia são minados pelo MESP. Neste sentido, o Docente 8 explica que “*a Sociologia tem duplo papel: desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais*”, e que “*tudo aquilo que parece natural precisa ser desnaturalizado, questionado e desconstruído*”. Segundo o pesquisado, “*o Movimento Escola Sem Partido é contra esse processo*”.

O Docente 14 argumenta também que o MESP “*descaracteriza totalmente a função da disciplina de Sociologia, deturpando os fundamentos teóricos utilizados por ela*”. Para o mesmo há uma desfiguração da disciplina pelo movimento, que embaralha sua função educativa. Numa relação de reciprocidade entre a Sociologia e sua função formativa, os Docentes sugerem, nesta subcategoria, que ao ser comprometida a disciplina não cumpre sua função curricular de formar criticamente os estudantes.

### 5.2.4 O movimento provoca nos estudantes pouca receptividade em relação à disciplina de Sociologia

Constituída pela semelhança entre as respostas de 11,76% dos pesquisados, esta subcategoria indica que os mesmos têm a percepção de que o MESP “*cria um ambiente hostil por parte dos alunos a muitos temas e questionamentos*”, conforme sugere o Docente 1, e

“*pinta uma realidade sobre a Sociologia que **espanta** os alunos*, como afirma o Docente 3. A forma como o MESP se apresenta para estes, que utilizam os verbetes “hostilidade” e “espanto” em suas respostas, implica num comportamento avesso por parte dos estudantes. Os pesquisados revelam que, a despeito desse clima de inimizade com a disciplina, os alunos acabam por ter uma relação de pouca receptividade com a Sociologia e com alguns temas abordados por ela.

Os dados até aqui analisados apresentaram a caracterização do MESP e a percepção dos Docentes sobre o mesmo em relação à disciplina e à docência de Sociologia. Seguindo com nossa análise, a seguir apresentamos tanto o que os Docentes entendem por “doutrinação ideológica”, quanto a percepção dos mesmos sobre esse debate em relação à disciplina e à docência de Sociologia.

### 5.3 O debate “doutrinação ideológica” e as implicações para a disciplina e a docência de Sociologia

Nos voltando à compreensão dos Docentes sobre a “doutrinação ideológica”, questionamos o que eles entendiam sobre a expressão, tendo em vista caracterizá-la. A Nuvem de Palavras (NU) abaixo, Figura 6, mostra as utilizadas mais frequentemente. Em algumas respostas “*imposição*”, “*condicionamento*”, “*transmissão*”, “*dominação*” e “*manipulação*” são usadas como sinônimo da expressão.

Figura 6 – Nuvem de Palavras\* - A “doutrinação ideológica”, segundo os Docentes



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

\*Elaborada através do Word Art Create.

As quatro subcategorias seguintes, geradas a partir das respostas, indicam que para os Docentes: 1) “Doutrinação ideológica” é imposição, condicionamento, transmissão, dominação, inculcação e manipulação; 2) “Doutrinação ideológica” é a negação da diversidade de pensamento; 3) “Doutrinação ideológica” é uma expressão equivocada que visa combater o pensamento crítico; e 4) “Doutrinação ideológica” é a expressão conservadora do movimento e do seu viés político.

### 5.3.1 “Doutrinação ideológica” é imposição, condicionamento, transmissão, dominação, inculcação e manipulação

Para 47,05% dos Docentes “doutrinação ideológica” corresponde ao conjunto de princípios, crenças e valores que expressam visões de mundo. Os pesquisados entendem que a expressão tem uma conotação negativa, e numa identificação geral esta subcategoria mostra que para eles “doutrinação ideológica” tem sua gênese nos termos do poder, pois seria o mesmo que *“impor as ideologias quase como instrução escolar, como fazem parecer”*, conforme afirma o Docente 12, e reafirma o Docente 13, quanto este responde que *“significa **impor** pela força ou pelo discurso o que determinada pessoa ou grupo pensa, levando outros a se tornarem adeptos da ideologia pregada”*.

Também na percepção do Docente 4 *“doutrinação ideológica significa **impor** uma visão de mundo a alguém através de um processo educativo”*, que o mesmo considera que *“pode ser na escola ou em outro ambiente qualquer (uma igreja, por exemplo)”*.

A expressão, para o Docente 1, significa o mesmo que *“**condicionar** a olhar o mundo a partir de uma lente que foi imposta”*. Já o Docente 2 responde que *“a compreensão é a de **transmitir** a alguém determinadas lógicas e crenças. Para este, “essa é uma concepção que não se aplica à educação escolar” (Docente 2).*

Identificamos ainda que “doutrinação ideológica” é entendida como *“a **dominação** através de princípios e valores”*, conforme explica o Docente 3, que considera o seguinte:

Hoje se diz que a escola é responsável por isso, o que é muito questionável. O que vem se discutindo sobre isso é por conta da ideologia retratada por Karl Marx, como ele denuncia o capitalismo, pensam que tratar sua concepção de ideologia é pregar o estilo de vida marxista (Docente 3).

Este pesquisado parece criticar a compreensão dos que associam e definem a ideologia apenas enquanto conceito de caráter marxista, sugerindo-a como algo negativo que se ensina nas escolas. O Docente 5 argumenta que

Doutrinação ideológica corresponde ao processo de **incutir** ideias, atitudes, estratégias cognitivas ou uma metodologia profissional. Muitas vezes, é distinta da educação pelo fato de que se espera que a pessoa doutrinação não questione ou analise criticamente a doutrina que está sendo ensinada (Docente 5, grifo nosso).

O Docente 15 conclui que “doutrinação ideológica” é tida ainda como “*a manipulação do conhecimento do outro em detrimento do seu*”. Chamamos a atenção nesta subcategoria para a crítica dos Docentes 12, 2 e 3 que indicaram, em suas respostas, a tendência na associação da escola com o local de imposição, transmissão, e dominação do pensamento.

### 5.3.2 “Doutrinação ideológica” é a negação da diversidade de pensamento

Compõem esta subcategoria as respostas de 23,52% dos Docentes, que entendem “doutrinação ideológica” como sectarismo pedagógico. Segundo eles, a expressão é usada para solapar a diversidade nas perspectivas educacionais, promovendo uma atitude intolerante em relação a debates, reflexões e conteúdos. O Docente 7 explica que “*a propagação da expressão tem o intuito de estabelecer um pensamento único*”. Igualmente, o Docente 9 compreende que ela corresponde “*à promoção do unilateralismo nas abordagens e opiniões, servindo à negação da diversidade de pontos de vista, e orientando os estudos de uma maneira pedagógica sectária*”.

O Docente 14 explica ainda que “doutrinação ideológica” corresponde a “*um tipo de referencial teórico para atender a uma demanda específica, que seja capaz de deturpar a realidade dos fatos, e impeça o livre debate e a reflexão acerca dos assuntos*”. E o Docente 17 conclui que ela sugere “*sectarismo pedagógico*”, pois alude à ideia de “*um programa de ensino e aprendizagem pautado pela unilateralidade, verticalismo e que vise o controle do saber*”.

### 5.3.3 “Doutrinação ideológica” é uma expressão equivocada que visa combater o pensamento crítico

A correspondência entre as respostas de 17,64% dos Docentes gerou esta subcategoria, os quais caracterizam a expressão “doutrinação ideológica” como sem fundamento, e que serve para fazer acreditar que os estudantes são inertes, conforme sugere o Docente 6, ao afirmar que ela “*é uma **expressão equivocada**, pois coloca como se o sujeito fosse passivo*”, e também como considera o Docente 8, quando este responde que “*doutrinação ideológica é **uma balela inventada pelos ideólogos do Movimento Escola Sem Partido***”. Este pesquisado, no que concerne à expressão, tende a minimizá-la:

Sempre digo aos estudantes do ensino médio: tem um movimento por aí dizendo que o professor é um doutrinador; que vocês são um auditório cativo; que o professor está na sala de aula para doutrinar e fazer a cabeça dos estudantes. Pura balela! (Docente 8).

O Docente 16 responde ainda que “*isso não existe na realidade*”. Em seu entendimento, “doutrinação ideológica” é uma artimanha para atingir um objetivo político mais amplo, pois pondera: “*acho que o governo atual quer impedir o pensamento crítico. Esse é o intuito, agora a questão por trás é mais profunda. Não pensar, para eles, é fundamental*”. As respostas que congregam esta subcategoria permitem compreender que 17,64% dos Docentes acreditam que a expressão “doutrinação ideológica” não merece crédito, e menosprezam, neste sentido, as acusações do movimento aos docentes.

### 5.3.4 “Doutrinação ideológica” é a expressão conservadora do movimento e do seu viés político

Nesta subcategoria 11,76% dos Docentes compreendem que a expressão “doutrinação ideológica” reflete a intencionalidade e o posicionamento do MESP. É possível identificar isto quando o Docente 10 argumenta

Doutrinar de acordo com uma ideologia é levar o indivíduo a pensar baseado em determinadas ideias. No caso do movimento escola sem partido é a de levar os estudantes a pensar e ver o mundo e as relações baseados em **ideias conservadoras e com caráter religioso** (cristão) (Docente 10, grifo nosso).

Responde o seguinte, o Docente 11:

Penso ser, no sentido colocado na proposta do Movimento Escola Sem Partido, que **doutrinação ideológica se aproxima muito do discurso distorcido desse movimento**, quando este concretamente tenta passar um discurso falacioso da contribuição das ciências, do papel docente, da capacidade de apreensão crítica dos estudantes, **associando e resumindo o trabalho docente em sua dimensão mais crítica, política, e científica à filiação partidária de esquerda**, com o objetivo de desvalorizar o ensino e perpetuar a naturalização de práticas sociais (Docente 11, grifo nosso).

Após a caracterização pelos Docentes da expressão “doutrinação ideológica” através das subcategorias acima, agora analisamos a questão que visou compreender se os mesmos vivenciaram ou conheciam alguma situação onde as expressões “Escola Sem Partido” e “doutrinação ideológica” geraram debates e discussões em sala de aula. Pedimos que em caso afirmativo eles descrevessem a situação. Responderam que não vivenciaram ou conheciam situação semelhante a mencionada na questão 47,05% dos Docentes, enquanto que 52,94% conhecem ou já viveram.

O Docente 1 respondeu que *“ao tratar a questão do racismo no Brasil um estudante gravou a aula, e em todo momento afirmava que o racismo no Brasil não existia, mas era uma força de barra do PT”*. A situação relatada pelo pesquisado expressa que a acusação feita pelo MESP — de que um partido político de esquerda, no caso o PT, estaria à frente da ‘doutrinação política e ideológica’ no Brasil —, já se faz presente no cotidiano das escolas e seus efeitos e acusações são relatados pelo Docente na prática. Não passa despercebida também a temática do racismo, que é uma das que o MESP abarca em suas críticas. Neste ponto, o Docente 16 respondeu que não passou por situação onde as expressões geraram debates ou discussões, mas que reconhece que elas promovem *“entre alguns estudantes uma resistência em relação aos temas gênero e raça”*.

O Docente 5 contou também que *“já houve no ambiente escolar a proibição de discussões política-ideológicas, no período eleitoral passado, numa tentativa de cercear os discursos a fim de neutralizar as diferenças de pensamento e ideologias”*. Assim como ocorre com outros conteúdos, a discussão sobre política, segundo o Docente, foi proibida na escola. Importante destacar que documentos norteadores, como as OCN’s de 2006 e a BNCC de 2017, enfatizam que a discussão sobre política é elementar, na medida em que possibilita, por exemplo, a compreensão da cidadania e a comparação entre os sistemas de funcionamento e de poder entre as sociedades.

A resposta do Docente 5 faz lembrar também que essa tentativa de proibição das discussões políticas se acentuou justamente nas eleições de 2016 e de 2018, momentos em

que o documento *Compromisso Político Público* foi adotado pelo MESP para firmar apoio com candidatos políticos, e assim combater o que denomina de “doutrinação ideológica, política e partidária” em sala de aula.

Já o Docente 7 respondeu que não viveu situação em que as expressões geraram debates, mas conhece “*colegas que lecionam Sociologia que foram impedidos de discutir conceitos inerentes ao conhecimento sociológico*”. O docente 9 respondeu que também não vivenciou nenhuma experiência semelhante, mas tomou conhecimento da circulação e dos debates gerados pelas expressões “Escola Sem Partido” e “doutrinação ideológica” “*nas redes municipais de Petrolina e Garanhuns*”. Diferentemente dos anteriores, o Docente 12 respondeu que as expressões foram ouvidas por ele “*durante o curso de mestrado de Ciências Sociais*”.

O Docente 8 explicou ainda que os professores da escola onde ele atua “*nunca realizaram um encontro para debater sobre o Movimento Escola Sem Partido ou sobre doutrinação ideológica*”. Entretanto, relatou uma situação que expressa a polaridade política no ensino de temas que geram discussões levantadas pelas expressões “Escola Sem Partido” e “doutrinação ideológica”, conforme podemos observar

Certa vez, enquanto ministrava uma aula de Sociologia no Ensino Médio a respeito do tema “Luta de classes”, uma professora de Língua Portuguesa, simpatizante do Bolsonarismo, pediu-me gentilmente que também abordasse a concepção da direita a respeito do assunto (Docente 8).

O relato feito pelo Docente 11, por outro lado, deixa evidente que em sua vivência as expressões “Escola Sem Partido” e “doutrinação ideológica” são bastante conhecidas. Segundo ele,

Acontecem reações quando se aborda determinados temas. Apliquei um questionário para subsidiar uma reunião do conselho de classe, solicitando do representante de turma que conversasse com os estudantes em relação a situações da rotina da aula ou da escola que poderíamos melhorar, o que a turma avaliava como uma atividade positiva ou negativa. Nesse questionário, uma representante informou que teve um grupo que solicitou que “queria menos partido e mais escola”. Ela informou que foi um grupo pequeno (Docente 11).

A sequência é complementada com alívio pelo pesquisado:

Felizmente, observamos que não é um grupo majoritário. A maioria dos estudantes compreende o trabalho e mesmo quando tem outro entendimento participa do debate, das atividades propostas que devem estar bem estruturadas para contribuir

com o conhecimento. Penso que também, muitas vezes, a expressão Escola Sem Partido e/ou doutrinação ideológica, vem em tom de brincadeira, mas que às vezes pode permear tentativas de intimidação ou insinuação que no contexto o professor percebe o caráter da manifestação e possíveis resistência ao estudo de determinados temas (Docente 11).

Também respondeu afirmativamente à questão sobre as expressões “Escola Sem Partido” e “doutrinação ideológica” gerarem debates em sala de aula o Docente 14. O mesmo refletiu sobre uma experiência vivida por ele e que remete a um acontecimento de grande repercussão nacional no cenário político.

Em uma aula sobre o Dia Internacional da Mulher, onde surgiu o debate sobre feminismo, violência contra mulher, citei o caso de um parlamentar<sup>47</sup> que havia dito a uma colega que ela "Não merecia ser estuprada porque era feia", mesmo sem citar nomes alguns alunos associaram o caso ao atual presidente, que proferiu essas palavras. Uma aluna se indignou, gerou grande discussão em sala e me acusou de ser contra o presidente. Essa situação não se encerrou no que aconteceu nesse dia, pois no dia seguinte a mãe dela foi na escola e ameaçou me denunciar por "doutrinação ideológica" (Docente 14).

As respostas à essa questão mostraram que 52,94% dos Docentes já vivenciaram ou conhecem situações onde as expressões “Escola Sem Partido” e/ ou “doutrinação ideológica” geraram debates e discussões em sala de aula. Percebe-se duas tendências nessas respostas, que já se revelaram anteriormente na análise, e também aparecem aqui. Uma delas é a dificuldade dos Docentes em discutir temas/conteúdos de gênero, raça e política em sala de aula diante das expressões mencionadas. A outra tendência é que as respostas evidenciam o clima de rechacimento que acometem os Docentes não só diante dos temas mencionados, mas também sempre que proferidas as expressões “Escola Sem Partido” e “doutrinação ideológica”.

Destacamos ainda que esta questão revela uma contradição quando 100% dos Docentes responderam, como observado no Gráfico 9, que as escolas em que eles lecionavam não tocaram na pauta MESP, contudo, as escolas foram contrárias à discussão de alguns conteúdos e temas abordados pela Sociologia em razão dos reflexos do movimento. Conclui-se desta contradição que inexistem os debates e expressões “Escola Sem Partido” e “doutrinação

---

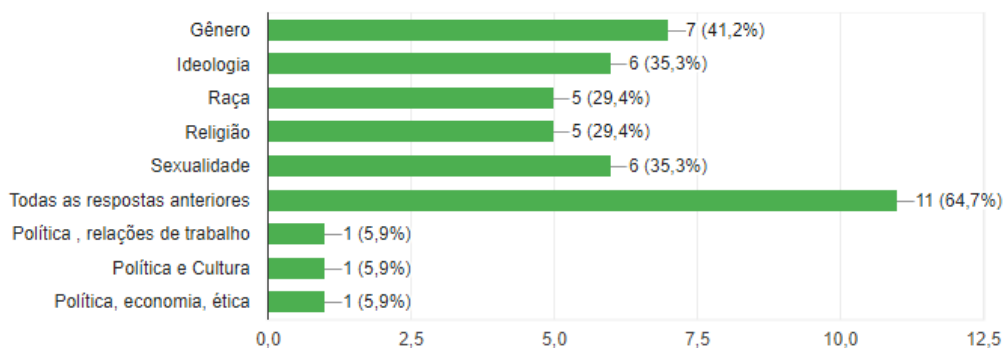
<sup>47</sup> O caso mencionado trata-se de uma situação que ocorreu em 2003, e se repetiu em 2014. O então presidente Jair Bolsonaro declarou em entrevista, e depois no Senado em dezembro de 2014, proferindo um discurso de ódio enquanto deputado pelo PSC/RJ, que a deputada federal pelo PT/RS, Maria do Rosário Nunes, “não merecia” ser estuprada porque era “muito feia”.

ideológica” na agenda das escolas, mas existe o efeito deles no contexto da prática, pois geram ações e reações.

Neste sentido, a partir da análise do Ciclo de Políticas, conforme analisado a partir de Ball e Mainardes (2011), os efeitos do MESP — que até então foram investigados e percebidos nos contextos de influência e de produção dos textos —, puderam ser observados também no contexto da prática, onde suas consequências se apresentaram para os Docentes como visto aqui, e também no Quadro 5 que explicitou as limitações sofridas.

Outra questão foi feita aos pesquisados para identificar os conceitos e temas trabalhados pela Sociologia que os mesmos acreditavam serem alvos do que o MESP caracteriza como “doutrinação ideológica”. Perguntamos qual ou quais, entre os seguintes conceitos, os Docentes destacavam: ‘Gênero’, ‘Ideologia’, ‘Raça’, ‘Religião’, ‘Sexualidade’, ‘Todas as respostas anteriores’ e ‘Outros’. Neste quesito os pesquisados poderiam marcar mais de uma opção ou indicar outros conceitos. O Gráfico 10, a seguir, elucida as respostas.

Gráfico 10 – Conceitos / temas que os Docentes acreditam serem alvos do que o Movimento Escola Sem Partido caracteriza como “doutrinação ideológica”



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Os conceitos / temas mais citados pelos Docentes, em termos percentuais, foram: Todas as respostas anteriores (64,7%), Gênero (41,2%), Ideologia (35,3%), Sexualidade (35,3%), Raça (29,4%) e Religião (29,4%). Chamamos a atenção para outros conceitos/temas que foram indicados pelos Docentes no campo “Outros”, sendo eles: Política e relações de trabalho (5,9%), Política e cultura (5,9%) e Política, economia e ética (5,9%). Lembramos que a Política não foi colocada como opção na pesquisa, entretanto, o tema não passou despercebido pelos Docentes, uma vez que 17,64% deles a elegeram como um dos alvos do que o MESP caracteriza como “doutrinação ideológica”.

Assim, observamos a partir das discussões feitas nas seções anteriores com base em Ramos (2017), e também a partir desta questão, que ao ter como principais alvos de suas críticas os temas relacionados à gênero, sexualidade, ideologia, raça e religião, o MESP não casualmente imputava — por trás da ideia de que esses temas feriam valores, e por isso não deveriam ser discutidos na escola —, uma demanda política e social de exclusão das narrativas educacionais inclusivas e plurais.

Neste sentido, salientamos que temas, conteúdos e autores que durante muitos anos foram desconsiderados do currículo estavam mais uma vez sendo contestados. Prova disso, relatam Mattos, Magaldi, Costa, Silva, Penna, Velloso, Leonardi e Alberti (2017, p. 95), é que “no Brasil o ensino das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas tornou-se obrigatório, respectivamente pelas leis nº10.639/2003 e nº 11.645/2008”. Ou seja, temas e conteúdos recentemente considerados, que conferem ao currículo a característica de inclusivo por promover uma “educação para uma cidadania consciente e ativa” passam novamente pela ameaça da invisibilização na educação (MATTOS et al., 2017, p. 95). Considera-se ainda, nesta mesma senda reflexiva, a prioridade de determinadas disciplinas e conhecimentos em detrimento de outros a critério dos Estados, que terão autonomia na escolha dos itinerários formativos, mudanças essas advindas da Reforma do Ensino Médio e BNCC (Lei nº 13.415/2017 e Medida Provisória nº 746).

A última questão analisada nesta subseção versa sobre a percepção dos Docentes acerca do debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de Sociologia. As respostas mostram que para os pesquisados o debate busca neutralizar e prejudicar, na mesma medida, disciplina e docentes. Palavras como “*neutralizar*”, “*prejudicar*”, “*comprometer*”, “*retrocesso*” e congêneres revelaram as percepções, conforme ilustra a Figura 7, através da Nuvem de Palavras (NU).

Figura 7 – Nuvem de Palavras\* - A percepção dos Docentes sobre o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e a à docência de Sociologia

Prejudicial para o ensino de sociologia  
 Clima de insegurança entre os professores  
 Prejudica a livre docência e o amplo debate  
**Neutralizar o currículo da sociologia**  
**Liberdade de cátedra é cassada**  
**Compromete o trabalho**  
 Retrocesso ao ensino do conhecimento sociológico  
 Combater a sociologia no currículo

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

\*Elaborada através do Word Art Create.

É unanime nesta questão o entendimento dos Docentes de que o debate “doutrinação ideológica”, promovido pelo MESP, desestabiliza disciplina e docentes de Sociologia, os colocando sob a condição de constante ameaça. O Docente 1 entende que o debate “*tem criado um clima de insegurança entre os professores*”, e o Docente 14 concorda, ao afirmar que “*ele causa certo temor em alguns professores em abordar determinadas temáticas por medo de serem acusados de doutrinação, prejudicando a livre docência e o amplo debate*”. O Docente 5 explica ainda que “*o debate vai neutralizar o currículo da disciplina*, que, para ele, foi “*construído com muita luta e conhecimento*”. Corroborando com estes, o Docente 11 argumenta que

O movimento busca construir uma imagem não positiva do trabalho docente a partir de discursos mentirosos, que repetido várias vezes aparentando justeza, termina por comprometer o trabalho. Como o ensino de Sociologia exige o debate das relações diversas nos grupos e entre os papéis assumido pelas pessoas e as respectivas relações de poder, esse debate é **prejudicial para o ensino de Sociologia**. Também o caráter de doutrinação compromete o trabalho de determinados temas, que por questões diversas já sofrem historicamente resistências (Docente 11, grifo nosso).

É possível observar tanto nas respostas acima quanto nas seguintes que os Docentes percebem que o debate “doutrinação ideológica” vai na contramão da liberdade de cátedra, que assegura, nos incisos II e III do Artigo 206, capítulo 3 da Constituição Federal de 1988,

“liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento [...]”; e o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas [...]” (BRASIL, 1988, p. 123).

Assim, o Docente 2 explica que “*o debate, apesar de mal formulado, cumpre seu objetivo de **prejudicar a livre docência**, pois ele confunde quem está fora do processo ensino-aprendizagem*”. O Docente 6 responde também que “*mesmo sem base nenhuma, é possível perceber que o debate quer **prejudicar a liberdade de ensinar**, e de ensinar a sociologia, já que ela cumpre um papel importante na formação dos alunos*”. O Docente 16, assim como o 2 e o 6, percebe o debate “doutrinação ideológica” “*sem lógica nenhuma, sem argumentos plausíveis!*”, para ele “*o que se pretende é **amordaçar professores***”. O Docente 3 considera, neste mesmo sentido, que “*a liberdade de cátedra é cassada por um debate que ao fim e ao cabo é inconstitucional*”. E o Docente 13 ainda explica:

Percebo que os defensores dessa proposta acreditam que os docentes de Sociologia usam dessa condição de ensino em sala para forçar ou incentivar os alunos a terem ideias e defenderem conceitos que os professores acreditam. Porém, na maioria das vezes, isso não acontece, porque, como docentes, aprendemos desde cedo a respeitar as diferentes opiniões de vida, educação doméstica e cultura agregados aos nossos alunos em sua formação antes do contato direto com a disciplina (Docente 13).

Ao perceberem o debate “doutrinação ideológica” como uma estratégia para neutralizar a disciplina e os docentes de Sociologia, os pesquisados entendem que ele objetiva também retroceder conquistas, e retomar questões antigas que marcaram a história da disciplina no Ensino Médio. Sobre isto, o Docente 7 conclui que “*é um **retrocesso ao ensino do conhecimento sociológico***”. Para o Docente 9, que concorda com o anterior, “*o debate é um **verdadeiro retrocesso na história da disciplina***”. O Docente 17 coloca também que “*por meio dessas narrativas e proposições **querem que a sociologia fique no passado***”. Já o Docente 4 esclarece que o combate à disciplina se associa com objetivos políticos e de lideranças religiosas. A resposta deste último, transcrita abaixo, nos remete à discussão sobre a rede de relações do MESP, em que os objetivos da educação propostos pelo mesmo foram incorporados por figuras religiosas influentes também no cenário político.

O oportunismo político pregado por gente que busca votos em eleições para se candidatar a um cargo político executivo ou legislativo, e o oportunismo de lideranças religiosas mal-intencionadas ou ignorantes, que defendem as propostas do movimento, vê nesse debate uma oportunidade de **combater a Sociologia no currículo**. Volta e meia a questão da intermitência aparece (Docente 4, grifo nosso).

Os Docentes 8 e 10 identificam que o debate “doutrinação ideológica” tem uma dimensão mais ampla. Sugere o Docente 8 que ele quer tanto “*uma regressão dos modos de convivência*”, quanto “*o fim da inserção democrática no interior da escola*”. Este pesquisado faz alusão ao descumprimento, no âmbito do debate “doutrinação ideológica”, do princípio estabelecido no inciso VI do Artigo 206 da Constituição Federal de 1988, que estabelece a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

O Docente 10 acredita ainda que através do debate “*existe um desejo, nem tão secreto, de fazer valer a sua própria ideia sobre como deve ser o mundo e as relações entre as pessoas*”. E ao que o Docente 15 respondeu “*ainda não parei para analisar esse debate a fundo*”, o Docente 12 tem a percepção de que “*à essa ideia do momento, vai ter resistência*”.

A análise das percepções docentes, apresentada ao longo da seção cinco, revelou em maior ou menor grau que os pesquisados possuem uma compreensão do que o MESP defende e quais as suas bandeiras, em termos políticos e ideológicos. Os pesquisados evidenciaram também que sentem as implicações do movimento e do debate “doutrinação ideológica” na disciplina e na docência de Sociologia. Eles indicaram, neste sentido, as consequências desses levantes em suas práticas. Por outro lado, mostraram uma fraca mobilização contra o MESP, apesar da considerável insatisfação para com o mesmo. Os dados mostraram ainda que em algumas escolas onde os Docentes lecionavam houve freios em torno de determinadas discussões e conteúdos, numa aparente tentativa de evitar holofotes e polêmicas.

Os resultados trazidos nesta pesquisa, agregados à discussão estabelecida no restante do trabalho, nos leva à reflexão sobre as narrativas ideológicas que criam e contestam objetivos na educação. O que se pretendeu aqui, através dessas narrativas, foi levantar e apresentar as percepções docentes, uma vez que é para a educação, as disciplinas, e os docentes que elas primeiro se apresentam.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pautamos nossas observações e análises nesta dissertação em autores da Educação e da Sociologia nos comprometendo em apresentar, antes de tudo, um trabalho sociológico sobre o tema investigado. Entretanto, não escondemos em nenhum momento da escrita, e nem pretendíamos, que desde as primeiras páginas apresentamos uma tendência à provocação no sentido cáustico do termo.

Assim como Frantz Fanon, que no auge das suas conclusões sobre um trabalho acerca da condição dos negros — *Pele Negra, Mascaras Brancas* (2018) — vestiu-se daquilo que sempre foi para expor com mais propriedade e entusiasmo os resultados de seu estudo, nós também procuramos fazê-lo. Deste modo, ao analisar o MESP com toda objetividade possível dentro dos caminhos teóricos e metodológicos adotados, encontramos também, nas brechas paralelas desses caminhos, condições para explorar os significados do movimento num contexto mais amplo, a partir das ponderações feitas entre teorias e dados.

Estamos de acordo que o que gera indiferença não incomoda. Porém, não foi este o caso do nosso trabalho. A propósito, concordamos com Gramsci (2020) quando este diz que indiferença é apatia e covardia, e que para viver é preciso tomar partido. Diante do exposto, nos resta, por fim, um comprometimento científico à guisa de conclusão: apresentar a síntese do que foi discutido, recapitulando e tomando notas do que foi abordado em cada seção.

A primeira seção correspondeu à apresentação do nosso tema de investigação, onde exploramos a produção científica sobre o MESP levantando os trabalhos produzidos sobre o mesmo entre os anos de 2016 e 2018 na plataforma Capes. A delimitação e escolha deste período resultou da verificação do aumento da produção de teses e dissertações após a apresentação dos primeiros PL's do movimento. A produção científica sobre um dado tema, conforme argumentamos a partir de Handfas e Maçaira (2014), compreende a atividade de sistematizar conhecimento, a partir de bases teórica e metodológica, visando mostrar como a produção em questão serve para gerar, circular e ampliar ideias sobre o tema pesquisado.

Neste sentido, na primeira seção identificamos a tendência dos trabalhos encontrados e mostramos que eles fizeram, a grande maioria, análise de discurso sobre o MESP, seus enunciados e PL's. Além disso, a produção científica que apresentamos revelou três principais categorias de análise sobre o movimento, que foram: as “práticas de ensino”, os “conteúdos curriculares” e a “disputa política entre a direita e a esquerda no Brasil”. A partir da análise dos resumos dos trabalhos inferimos que eles tratam, cada uma dentro de sua epistemologia, das formas de fiscalização do MESP acerca dos currículos das disciplinas e também da

docência, intencionando o controle social e político sobre as subjetividades modernas através da educação. Neste contexto, em relação à disciplina de Sociologia, mostramos que o movimento tem uma declarada desconfiança para com a mesma.

Na metodologia, seção dois, explicamos o uso dos métodos quali-quantitativos em nossa pesquisa, considerando que eles foram essenciais para o desenvolvimento da mesma. Recorrendo a ambos métodos apresentamos, nas seções subsequentes à esta os resultados da pesquisa.

Na seção três analisamos, a partir da literatura de políticas educacionais e de movimentos sociais, a forma como o MESP se apresenta, o que ele defende, o que critica, quais seus objetivos, e como interage com a sociedade civil na busca por uma educação que se intitula neutra. Essa discussão revelou que o movimento foi articulado na contramão das políticas educacionais. Na subseção 3.1 argumentamos sobre a elaboração do currículo da Sociologia diante da defesa do movimento pela neutralidade, e na subseção 3.2 exploramos os desafios que se colocaram para a Sociologia e a docência na última década. Já na subseção 3.3 investigamos quem é o professor “doutrinador” para o MESP.

Identificamos que para o movimento o professor “doutrinador” é aquele que adota em sua prática pedagógica uma postura semelhante à freireana, que entende a educação como ferramenta de denúncia, de mobilização e mudança social. Mais do que isso, o professor “doutrinador” é, numa leitura mais aprofundada do MESP, apenas a figura para quem é direcionado o chiste, pois a mira é sobre um alvo mais específico: a formação crítica numa perspectiva educacional que prepara para o entendimento social e político.

Seguindo esse raciocínio investigamos e mostramos, na quarta seção, que, em função daquilo que critica, o MESP também hasteia bandeiras com propósitos políticos, ideológicos e partidários. A partir de uma discussão sobre as significações ideológicas com base em autores clássicos das Ciências Sociais, como Karl Marx e Friedrich Engels (2001), mostramos que as noções sobre ideologia versam unanimemente sobre condicionantes de poder em suas variadas formas e épocas, e que, numa ótica contemporânea, a ideologia permeia a vida nas suas formas de representação. Desta maneira, seria teoricamente imaturo não considerar que a recusa e a negação da ideologia expressariam outra, conforme apreendemos a partir de Žižek (2013).

Com a questão “do que fala o MESP quando se refere à “doutrinação ideológica”? ” adentramos na subseção 4.1, onde mostramos que o negacionismo do movimento sobre a existência da sua ideologia expressa, na realidade, a disputa política e o combate aos partidos políticos de esquerda, especialmente o PT, através da educação. A discussão educacional que se estabeleceu pelo MESP mostra que quando este se refere a “doutrinação ideológica”

expressa a polaridade política nacional não só no plano educacional, mas que se valeu deste para iniciar sua empreitada de reforma do pensamento social.

Dando continuidade à essa discussão investigamos e apresentamos, na subseção 4.2, a relação de forças que se revelara no contexto social, político e econômico em que surgiu e se sustentou o MESP. Essa relação, marcada por entidades e atores políticos e religiosos contribuiu para que, a partir de 2014, o movimento crescesse substancialmente, ganhando ainda mais força em 2016 por ocasião do golpe parlamentar, e do apoio das lideranças políticas favoráveis ao golpe. Encerramos a seção quatro traçando e apresentando o mapa da ideologia do MESP a partir dos argumentos e da rede de relações do mesmo na subseção 4.3.

Acerca desses argumentos identificamos o que há de ideológico e político na educação proposta pelo movimento que visa atingir amplamente a sociedade através da educação. A educação proposta pelo MESP nomeamos de “Educação Ideológica Messiânica”, caracterizada por ideários neoliberais e neoconservadores, onde a sorte, o talento, e Deus responderiam sobre os mercados, os padrões e a desigualdade, proposta de uma “educação à Direita”, conforme explicitamos a partir das contribuições de Michael Apple (2003).

Na quinta seção trabalhamos os dados da pesquisa, caracterizando a percepção dos Docentes de Sociologia do Ensino Médio sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de Sociologia. Na subseção 5.1, após apresentarmos o perfil sócio-político profissional dos Docentes, arguimos sobre a acusação amplificada do MESP de que a docência representa um alto grau de “contaminação política e ideológica” nas escolas, e mostramos que os pesquisados não se enquadram no perfil disseminado pelo movimento.

Com esta discussão propusemos um olhar e reflexão sobre as crenças religiosas e o nível de associativismo político e sindical dos Docentes, uma vez que eles não se mostraram, em nosso estudo, um princípio ou condicionante da prática docente. Além disso, verificamos que apesar de os pesquisados estarem insatisfeitos com o MESP, existe uma fraca mobilização dos mesmos, no nível do embate e enfrentamento, contra as propostas do movimento.

Em seguida, revelamos na subseção 5.2 que os Docentes caracterizaram o MESP como um movimento político e partidário de extrema direita, que prega o conservadorismo, a censura e a opressão através da educação, ao mesmo tempo em que criminaliza o docente e sua autonomia num contexto de democracia. Apresentamos ainda a percepção dos pesquisados sobre o MESP em relação à disciplina e à docência de Sociologia, que sugeriram que o movimento interfere dificultando e comprometendo o ensino da disciplina; impõe a Lei da mordaza sobre os docentes; é contra os princípios epistemológicos de Estranhamento e

Desnaturalização, deturpando os fundamentos teóricos da Sociologia; e provoca nos estudantes pouca receptividade em relação à disciplina.

Na subseção 5.3 caracterizamos a expressão “doutrinação ideológica” a partir dos Docentes, que responderam que ela é o mesmo que imposição, condicionamento, transmissão, dominação, inculcação e manipulação; ou seja, uma expressão equivocada que visa combater o pensamento crítico. Já as percepções docentes sobre “doutrinação ideológica” confluem no sentido de acreditar que o referido debate busca neutralizar e prejudicar tanto a disciplina quanto os docentes de Sociologia, ferindo tanto a lei de liberdade de cátedra, quanto a gestão democrática no ensino.

Em suma, o desafio que impulsionou o nosso estudo foi pensar a Sociologia e a docência nesse novo contexto que se apresentou na 2ª década do século XXI, — década seguinte à obrigatoriedade de sua inclusão no currículo escolar — mas que veio se desenhando a passos lentos desde 2004. As forças que apresentaram esses desafios para a Sociologia sugerem que a tomada de partido, lê-se criticidade, é desastrosa para a educação. É sob a onda dessa crise moral, em que a docência, a Sociologia e a educação, de modo geral, estão sendo contestadas e cassadas, que novos ditames vêm sendo elaborados para gerir e veicular a narrativa sociopolítica através da educação.

A experiência de produzir desconforto, de aprimorar a capacidade de refletir, e de tomar partido desse princípio como fundante do progresso intelectual vêm sendo perseguida por ideais que se mostram inaplicáveis, e que levantam cada vez mais questionamentos, tais como: o que seriam as “escolas sem partido” senão escolas com um partido/padrão definido? Esse padrão não estaria em desconformidade com a heterogeneidade dos estudantes e das práticas docentes? Haveria, e se houvesse, a que serviria a Sociologia nas “escolas sem partido”?

Essas são apenas algumas questões que vêm à tona quando refletimos acerca do MESP e do debate “doutrinação ideológica”. As indagações remetem aos desafios que se apresentaram recentemente para a educação nacional e a disciplina de Sociologia, na medida em que se desenhou e se apoiou na política um estratagema para combater críticas e criticidade, desestabilizando não só educação, disciplinas e docência, mas o legado social do conhecimento.

Urge que consideremos ainda o que o momento atual nos conta: é agosto de 2020 e aos 22 dias do mês foi comunicado pelo fundador do MESP que as páginas do movimento seriam retiradas do ar. Há exatamente um ano o mesmo comunicado foi feito por suposta falta de apoio político. Esse ioiô marcado pela retirada e volta do MESP ao cenário político-educacional nos faz refletir que num país onde o Ministério da Educação vem sendo golpeado desde a última eleição, a proposta “Escola Sem partido” — recentemente barrada e considerada

antidemocrática e inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF) —, possa ser substituída ou reelaborada para tentar neutralizar liberdade de pensamento e ensino.

Neste sentido, apesar da votação no STF, ocorrida em 21 de agosto do ano corrente que derrubou o “Escola Livre” — um dos PL’s oriundos do MESP que decorre da Lei n° 7800, de 05 de maio de 2016, até então vigente no Estado de Alagoas —, é importante lembrar que a história é cíclica e que os avanços e os retrocessos se repetem, o que leva a considerar que o MESP pode estar em curso ainda.

Assim, é salutar considerar que o movimento, por estar em processo de devir, requer pesquisas futuras sobre os efeitos do que já foi disseminado pelo mesmo. Cabe pensar, neste sentido, algumas questões para estudo, como: o que foi absorvido do MESP em outros debates educacionais? Que outros conflitos político-sociais, emergidos do MESP, podem endossar novamente processos de judicialização contra a educação? Talvez mais importante: o movimento impactou o pensamento social brasileiro sobre a disciplina de Sociologia? E por último, como discutir a Sociologia no currículo escolar quando a retórica moralista e conservadora advindas do MESP serviu ao combate da mesma?

Diante do exposto, lembramos que, quando a análise finda, o estudo continua. Deste modo, esperamos que nossas contribuições neste trabalho sirvam de base para reflexões e estudos futuros, prestando senão um caminho, ao menos ideias geradoras de como abordar algumas das questões que foram aqui apresentadas, sendo essas questões fortemente vivenciadas na disciplina e na docência de Sociologia no Ensino Médio no contexto da 2ª década do século XXI.

## REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado. In: ŽIŽEK, Slavoj. **Um mapa da Ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013, p. 105-142.
- APPLE, Michael. Mercados de quem? Saber de quem? In: APPLE, Michael. **Educando à Direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003. Biblioteca Freireana, v. 5.
- \_\_\_\_\_. Deus, moralidade e mercados. In: APPLE, Michael. **Educando à Direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003. Biblioteca Freireana, v. 5.
- AMADO, J.; COSTA, A. P.; CRUSOÉ, N. A técnica da análise de conteúdo. In: AMADO, J. (Org.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013. p. 301-351.
- BALL, Stephen j; MAINARDES, Jefferson (orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BALL, Stephen j. **Educação global S. A.: as novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.
- BÁRBARA, Isabel Scrivano Martins Santa; CUNHA, Fabiana Lopes da; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho. Escola sem Partido: visibilizando racionalidades, analisando governamentalidades. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017.
- BOURDIEU, Pierre; EAGLETON, Terry. A doxa e a vida cotidiana: uma entrevista. In: ŽIŽEK, Slavoj (Org.). **Um mapa da ideologia**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.
- CALDAS, Renan Rubim. **Narrativas em movimento: do “Escola sem Partido” à “Educação Democrática”: história pública e trajetórias docentes**. 339 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.
- CARVALHO, José Sérgio. O Discurso Pedagógico das Diretrizes Curriculares Nacionais: Competência Crítica e Interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas**, v. 112, p. 155- 165, mar. 2001.
- CAVALCANTE, Joel Júnior; LEAL E SILVA, Rafael Egidio. O ensino de sociologia no ensino médio integrado: limites, desafios e possibilidades para a busca de uma escola unitária. In: BODART, Cristiano das Neves (org.). **Sociologia escolar: ensino, discussões e experiências**. 1. ed. Porto Alegre: Cirkula, 2018, p. 21 - 38.

COLOMBO, Luiza Rabelo. **A frente liberal-ultraconservadora no Brasil – Reflexões sobre e para além do movimento Escola Sem Partido**. 2018 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018.

DIAS, Murilo Paiotti. **O ciberativismo (in)tolerante e (ant)agonístico em grupos de Facebook: um olhar interdisciplinar sobre o debate liberal e conservador quanto ao programa “Escola Sem Partido”**. 2018 146 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

DIETRICH, Pascale; LOISON, Marie; ROUPNEL, Manuella. Articular as abordagens quantitativa e qualitativa. In: PAUGAM, Serge (coord.). **A pesquisa Sociológica**. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 171- 182.

EAGLETON, Terry. **Ideologia. Uma introdução**; tradução Silvana Vieira, Luís Carlos Borges. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Editora: Boitempo, 1997.

ECO, Umberto. **Cinco escritos morais**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. A formação política e o trabalho do professor. In: CATANI, Denise Bárbara (org.). **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 13-37.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas ‘estado da arte’. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, p. 79, p. 257-72, 2002.

FERREIRA, Wallace; ALVADIA FILHO, Alberto. A serpente pedagógica: o projeto escola sem partido e o ensino de sociologia no Brasil. **E-Mosaicos – Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP- UERJ)** V. 6 – N. 12- AGOSTO 2017- ISS: 2316-9303 DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30272

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. A Educação é um quefazer neutro? In: GADOTTI, Moacir. **História da idéias pedagógicas**. 8 ed. São Paulo: Editora Ática, 2003, p. 255.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017.

\_\_\_\_\_. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, Maria da Glória. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGS e redes solidárias**. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Novas teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Loyola, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Odeio os indiferentes: escritos de 1917** – 1ª ED. Coleção Escritos Gramscianos, Editora: Boitempo, 2020, p. 120.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. Revista BIB, São Paulo, v. 74, p. 43-59, 2014.

KATZ, Elvis Patrik. **Escola Sem Partido: Uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes**. 2017. Dissertação (Mestrado em Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017.

LOPES, Alice Casimiro. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas**, Rio de Janeiro V. 21, n. 45, p. 445-466, Mai/Ago. 2015.

LOWY, Michel. **Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista**. São Paulo: Cortez, 1998.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã (Feuerbach)**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico Filosóficos 1844**. Tradução e notas Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MATTOS, Amana; MAGALDI, Ana Maria B. M; COSTA, Carina M; SILVA, Conceição Firmina Seixas; VELLOSO, Luciana; LEONARDI, Paula; ALBERTI, Verena; PENNA, Fernando de Araujo. Educação e liberdade: apontamentos para um bom combate ao Projeto de Lei Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017, p. 87-104.

MELO, Fabiany Carneiro de. **Quando lecionar pode virar crime: o movimento "Escola sem Partido" sob uma ótica discursiva**. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

MENEGAS, Romulo. **Programa Escola Sem Partido: tentativa de controle da ação dos professores'** 27/08/2018 113 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim Biblioteca Depositária: UFFS - Campus Erechim.

MEUCCI, Simone; BEZERRA, Rafael Ginane. Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza. V. 45, n. 1, p. 335-344, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MOLL, Jaqueline. Paulo Freire é declarado o patrono da educação brasileira. MEC 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17681-paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira>>. Acesso em 13 maio 2019.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MOURA, Fernanda. Pereira de. **“Escola Sem Partido”: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história**. 2016. 189 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

NAGIB, Miguel. Entrevista de Miguel Nagib à Revista Profissão Mestre. **ESCOLA SEM PARTIDO**. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/midia/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre>>. Acesso em: 18 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Programa Escola Sem Partido**, 2019. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/movimento>>. Acesso em: 12 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Audiência Pública para debater a liberdade de expressão na sala de aula. Publicado em 01 de setembro de 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jwGErV-1zUo>> Acesso em: 04 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Quem deve aprovar a BNCC? Gazeta do Povo, [S.1.], 16 jan. 2016. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20170103132225/http://www.gazetadopovo.com.br/opinioao/artigos/quem-deve-aprovar-a-bncc-462lhgu7ev4ytnvq6r2vc0lio>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

NIQUITO, Thais Waideman; SACHSIDA, Adolfo. **Efeitos da inserção das disciplinas de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio sobre o desempenho escolar**. Brasília/Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2018. [Texto para Discussão 2384]. Disponível em: <[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8357/1/TD\\_2384.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8357/1/TD_2384.pdf)>. Acesso em: 28 jul. 2020.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Rodrigues de; LANZA, Fabio; STORTO, Letícia Jovelina. A educação básica brasileira em disputa: doutrinação versus neutralidade. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 468-478, nov. 2019. ISSN 1982-0259. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1982-02592019v22n3p468>>. Acesso em: 23 abr. 2020. doi:<https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n3p468>.

OROFINO, Paula Santos. **Concepções de educadores da área de Ciências da Natureza associadas ao Programa Escola Sem Partido e à ideologia de gênero**. 2018 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2018.

PARIZOT, Isabelle. A pesquisa por questionário. In: PAUGAM, Serge (coord.). **A pesquisa sociológica**. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 85-101.

PENNA, Fernando de Araújo. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017, p. 35 - 48.

PEREIRA, Isabella Bruna Lemes. **As identidades de gênero e sexualidade na visão dos parlamentares da Câmara Federal: uma análise do discurso a partir dos projetos "escola sem partido"**. 2017 242 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8065>.

PINHEIRO, Cristiano Guedes. **Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais**. 251f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2017.

RAMOS, Marise Nogueira. Escola sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017.

RANCIÈRE, Jacques. **O ódio à democracia**. São Paulo: Boitempo, 2014.

RETTICH, Juliana Silva. **Do visor na porta das salas de aula à mordada nos professores: uma análise discursiva das redes conservadoras do Escola Sem Partido - Projeto de Lei 867/2015**. 2018 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

ROSENO, Camila dos Passos. **Escola Sem Partido: um ataque direto às políticas educacionais de gênero no Brasil**. 2017 91 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares) - Universidade de Pernambuco, Petrolina, 2017.

SANTOS, Thiago Pereira dos. **Corpo, sexualidade e resistências o contraste entre as propostas dos projetos denominados Escola sem Partido e as perspectivas foucaultianas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, 2017.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; ALVES NETO, Henrique Fernandes; VICENTE, Daniel Vitor. A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015, **Ciências Sociais**, Unisinos, v. 51, n. 3, p. 330-342, Set/Dez. 2015.

SILVA, Orley José da. Blog “De olho no livro didático”. Disponível em: <<https://deolhonolivrodidatico.blogspot.com/>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

SOUZA, Davisson Charles Cangussu de. O ensino de sociologia e a pedagogia histórico-crítica: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos das propostas atuais. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 51, p. 122-138, 2013.

TOMMASELLI, Guilherme Costa Garcia. **Escola Sem Partido: indícios de uma educação autoritária**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2018.

TRÓPIA, Patrícia; GOMES, Darcilene C.; FUSCO, Wilson; ZARIAS, Alexandre. Inserção Profissional dos Cientistas Sociais na Região Nordeste do Brasil: um olhar para o trabalho docente. In: XXXI Congresso Alas Uruguay 2017. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/324597714\\_Insercao\\_Profissional\\_dos\\_Cientistas\\_Sociais\\_na\\_Regiao\\_Nordeste\\_do\\_Brasil\\_um\\_olhar\\_para\\_o\\_trabalho\\_docente](https://www.researchgate.net/publication/324597714_Insercao_Profissional_dos_Cientistas_Sociais_na_Regiao_Nordeste_do_Brasil_um_olhar_para_o_trabalho_docente)>. Acesso em: 30 set. 2019.

USTRA, Carlos Alberto B. **A verdade sufocada, a história que a esquerda não quer que o Brasil conheça**. Brasília: Editora Ser, 2006.

ZARIAS, A.; FUSCO, W.; GOMES, D. (2017) Perfil sócio-ocupacional de docentes com formação em Ciências Sociais no Brasil (2010). In: BOMENY, H. **Ensino de sociologia na graduação: perspectivas e desafios**. São Paulo, Annablume Editora.

ŽIŽEK, Slavoj (Org.). **Um mapa da ideologia**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

\_\_\_\_\_. Introdução. O espectro da ideologia. In: ŽIŽEK, Slavoj (Org.). **Um mapa da ideologia**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013, p.7-38.

\_\_\_\_\_. Como Marx inventou o sintoma? In: ŽIŽEK, Slavoj (Org.). **Um mapa da ideologia**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013, p. 297-331.

## LEGISLAÇÃO

BRASIL Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 08 ago. 2020.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)>. Acesso em: 13 ago. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>. Acesso em: 14 ago. 2020.

## SITES CONSULTADOS

APOIA.SE. Escola Sem Partido. Disponível em: <<https://apoia.se/escola-sem-partido>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

AQUI E TRABALHO. COM. Deputada Leticia Aguiar indica Miguel Nagib, do “Escola Sem Partido”, para compor Ministério da Educação. Disponível em: <<https://aquietrabalho.com/deputada-leticia-aguiar-indica-miguel-nagib-do-escola-sem-partido-para-compor-ministerio-da-educacao/>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

CAMPAGNOLO, Ana Caroline. Blog “VLogoteca”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UC4Tb1JgVxgKvb3MGWXenC3w>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 17 jan. 2019.

CONTEE. Apresentação. Disponível em: <<http://contee.org.br/apresentacao/>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

CREATION STUDIES INSTITUTE. Disponível em: <<http://www.creationstudies.org/>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

DINIZ FILHO, Luís Lopes. Blog “Tomatadas”. Disponível em: <<https://tomatadas.blogspot.com/>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

ESCOLA Sem Partido. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

ESCOLA Sem Partido. **Doutrina da doutrinação.** Disponível em: <<http://escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao>>, acesso em 16 mai. 2019.

ESCOLA Sem Partido. Entrevista de Miguel Nagib à revista Profissão Mestre. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/midia/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre>>. Acesso em: 18 fev. 2019.

ESCOLA Sem Partido. **Flagrando o doutrinador.** Disponível em: <<http://escolasempartido.org/flagrando-o-doutrinador>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

ESCOLA Sem Partido. **Objetivos.** Disponível em: <<http://escolasempartido.org/objetivos>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

ESCOLA Sem Partido. **Síndrome de Estocolmo.** Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/blog/category/sindrome-de-estocolmo/>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

ESCOLA Sem Partido. **Educação e consciência - Entrevista com o filósofo Olavo de Carvalho.** Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/blog/educacao-e-consciencia-entrevista-com-o-filosofo-olavo-de-carvalho/>>. Acesso: 10 abr. 2020.

ESCOLA Sem Partido. **Perguntas frequentes.** Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/faq/>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

ESCOLA Sem Partido. **Perguntas frequentes.** Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/faq/>>. Acesso em: 15 mai. 2020.

ESCOLA Sem Mordaca. Disponível em: <[https://www.escolasemmordaca.org.br/?page\\_id=4218](https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=4218)> Acesso em: 14 abr. 2020.

ESTADÃO. Sem apoio, fundador do Escola Sem Partido anuncia suspensão de atividades e crítica Bolsonaro. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,sem-apoio-fundador-do-escola-sem-partido-anuncia-suspensao-de-atividades-e-critica-bolsonaro,70002927965>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

FACEBOOK. Orley José da Silva. Disponível em: <<https://www.facebook.com/orley.josedasilva>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

FÓRUM DA LIBERDADE. Disponível em: <<https://www.forumdaliberdade.com.br/o-forum/>>. Acesso em: 09 abr. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo de 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias->

[censo.html?view=noticia&id=3&idnoticia=2170&busca=1&t=censo-2010-numero-catolicos-cai-aumenta-evangelicos-espiritas-sem-religiao](#)>. Acesso em: 02 abr. 2020.

INSTITUTO MILLENIUM. Disponível em: <<https://www.institutomillennium.org.br/>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

INSTITUTO MILLENIUM. Quem somos. Disponível em: <<https://www.institutomillennium.org.br/institucional/quem-somos/>>. Acesso em: 09 set. 2020.

INSTITUTO MILLENIUM. Imil na sala de aula. Disponível em: <<https://www.institutomillennium.org.br/imil-na-sala-de-aula/>>. Acesso em: 09 set. 2020.

KICIS, Bia. Canal do Youtube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCeCm6AiQfKamRIBHOGPNVOg>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

MEC. Paulo Freire é declarado o patrono da educação brasileira. 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17681-paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira>>. Acesso em: 13 mai. 2019.

PLATAFORMA Lattes. Orley José da Silva. Disponível em: <[http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4760555J2&tokenCaptchar=03AHaCkAaz97lZa9Es4F936J3SProaDdoSWKq7IryOBt708esx40GtbVSArwnHVkGkbH-uudiAmGWrJsA6hlz-WAx4Ibh7SqXXkLF\\_55d6Hz7UUTYJ7IxxwSxK2sFvREeknj34THiwU11HCZg9LYeNDpJFjNIZOVKK3tXdTRR4uaL6A8hU6nfJm5WF7c\\_9BILNAOOEOKXC6RE1UGpFSL545WKfniAezpnYewGuoxi9T8jdW4VS6ZvyQE6XB5WjGikj6VxXpiF00KvFH\\_KYw4IIFXq\\_9dkpshpdDrZRHK8M11TlM6QS7WrhQx4Ls4AoX9wsq\\_Akhuq6PEdXDMOpKj9hqjnlwpHP\\_rMdyW9kVx9x2EntU3pInGnsD9WX4uRlqAxlJYRpLDEx0JLCDeS-yyj6P9zzXLkfhHq7bAO68ThL1cOfU90NAEdp4](http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4760555J2&tokenCaptchar=03AHaCkAaz97lZa9Es4F936J3SProaDdoSWKq7IryOBt708esx40GtbVSArwnHVkGkbH-uudiAmGWrJsA6hlz-WAx4Ibh7SqXXkLF_55d6Hz7UUTYJ7IxxwSxK2sFvREeknj34THiwU11HCZg9LYeNDpJFjNIZOVKK3tXdTRR4uaL6A8hU6nfJm5WF7c_9BILNAOOEOKXC6RE1UGpFSL545WKfniAezpnYewGuoxi9T8jdW4VS6ZvyQE6XB5WjGikj6VxXpiF00KvFH_KYw4IIFXq_9dkpshpdDrZRHK8M11TlM6QS7WrhQx4Ls4AoX9wsq_Akhuq6PEdXDMOpKj9hqjnlwpHP_rMdyW9kVx9x2EntU3pInGnsD9WX4uRlqAxlJYRpLDEx0JLCDeS-yyj6P9zzXLkfhHq7bAO68ThL1cOfU90NAEdp4)>. Acesso em: 12 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos. Disponível em: <[http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4785974H7&tokenCaptchar=03AHaCkAbBkUPxIPC25P7BsIQkkZI424t\\_62\\_D8zNiWWEV848EGcchn05yYjuNFjxf967E63Gj4QOI0MjEIZGsazdCnhffFtOGfcKBMI-cHEyPQJ46fTqGJGJevCLS6MvY5uudA4-u2zaPb5gZjayj66iYHAcXGoeql0-LO4naT4QHwJ41yvBfQ84lOAUFXqFS5enxZ4AKVJHDiCzEPvVvZqCP6BMLkEv8y\\_X2AGHfWn3b73h8VQNgX51fr6XbG3NuoACaxsDocxGS5VavwKKsT4kjQ3egjzwW44ZYsirQ\\_Q\\_Bylrg-JvHyOdZ\\_3tLSuA8xmKjVREVw6sES78DJmg8TjTTWZP6rEoovln6fyOyfahZwmD0vpR2iy8g7O9x5FvrrJhDryPjBp98Qhe6OeojKILHi7u\\_uepy-Yw](http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4785974H7&tokenCaptchar=03AHaCkAbBkUPxIPC25P7BsIQkkZI424t_62_D8zNiWWEV848EGcchn05yYjuNFjxf967E63Gj4QOI0MjEIZGsazdCnhffFtOGfcKBMI-cHEyPQJ46fTqGJGJevCLS6MvY5uudA4-u2zaPb5gZjayj66iYHAcXGoeql0-LO4naT4QHwJ41yvBfQ84lOAUFXqFS5enxZ4AKVJHDiCzEPvVvZqCP6BMLkEv8y_X2AGHfWn3b73h8VQNgX51fr6XbG3NuoACaxsDocxGS5VavwKKsT4kjQ3egjzwW44ZYsirQ_Q_Bylrg-JvHyOdZ_3tLSuA8xmKjVREVw6sES78DJmg8TjTTWZP6rEoovln6fyOyfahZwmD0vpR2iy8g7O9x5FvrrJhDryPjBp98Qhe6OeojKILHi7u_uepy-Yw)>. Acesso em: 12 abr. 2020.

PROGRAMA Escola Sem Partido. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 10 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. 2018. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/eleicoes2018>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Quem somos.** Disponível em:  
<<https://www.programaescolasempartido.org/movimento>>. Acesso em: 12 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Ementa: Institui o “Programa Escola sem Partido.** Disponível em:  
<<https://www.programaescolasempartido.org/pl-federal>>. Acesso em: 09 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Compromisso Político Público.** Disponível em:  
<<https://www.programaescolasempartido.org/eleicoes2018#candidato>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SINPRO. Nossa história. Disponível em: <<http://sinpropernambuco.org/nossa-historia/>>. Acesso em: 17 jun. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quem somos.** Disponível em:  
<<https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>>. Acesso em 10 out. 2020.

## **APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS DOCENTES DE SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO**

Cara/Caro docente, este formulário é parte integrante de uma pesquisa de mestrado realizada no âmbito do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional/ Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), sob a responsabilidade da mestrandia Sayara Francielle Camara Pimentel Santos, e orientação da professora Dr<sup>a</sup> Ana de Fátima P. de Sousa Abranches.

Sua participação nesta pesquisa é voluntária e o seu anonimato está garantido. Os participantes são todos estudantes do referido mestrado e do Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio (MPCS), também oferecido pela Fundação Joaquim Nabuco (de 2013 até o ano de 2017). Sua contribuição permitirá o alcance de um dos objetivos da pesquisa: caracterizar a percepção dos docentes sobre o Movimento Escola Sem Partido e o debate “doutrinação ideológica”.

Por favor, participe! A análise dos resultados será feita e divulgada de forma agregada, após conclusão da pesquisa. Obrigada!

### **Caracterização do docente:**

- Identidade de gênero

( ) Feminino

( ) Masculino

( ) Outros

- Idade

18 a 24 anos

25 a 31 anos

32 a 38 anos

39 a 45 anos

46 ou mais

- Qual religião você pertence ou com qual você mais se identifica?

- Você é filiado ou simpatizante de algum partido político? Se sim, qual?

- Formação

[ ] Graduação

[ ] Especialização

[ ] Mestrado

[ ] Doutorado

[ ] Outros

1. Você leciona?

( ) Sim

( ) Não

2. Quais disciplinas leciona?

3. Você conhece ou já ouviu falar do Movimento Escola Sem Partido (MESP)?

( ) Sim

( ) Não

4. Se sim, como conheceu?

( ) Imprensa;

( ) Redes Sociais;

( ) Através de conversas com professores;

( ) Outros

5. A(s) escola (s) onde você leciona em algum momento se organizou para debater sobre o Movimento Escola Sem Partido?

( ) Sim

( ) Não

6. Para você, quais as principais características desse movimento?

7. Você conhece alguma proposta do Movimento Escola Sem Partido para a disciplina de Sociologia? Se sim, especifique.

8. Qual a sua percepção sobre o Movimento Escola Sem Partido em relação à disciplina de Sociologia?

9. Para você, o que é doutrinação ideológica?

10. Dentre os conceitos/temas trabalhados, quais você acredita que são alvos do que o Movimento Escola Sem Partido caracteriza como doutrinação ideológica?

[ ] Gênero

[ ] Ideologia

[ ] Raça

[ ] Religião

[ ] Sexualidade

[ ] Todas as respostas anteriores

[ ] Outros

11. Você vivenciou ou conhece alguma situação onde a expressão “Escola Sem Partido” e/ou "doutrinação ideológica" gerou debates e discussões em sala de aula? Se sim, descreva.

12. Como você percebe o debate "doutrinação ideológica", levantado pelo Movimento Escola Sem Partido, incidindo sobre a disciplina de Sociologia no Ensino Médio?

13. Você já sofreu algum tipo de perseguição ou limitação da sua prática docente? Se sim, descreva.

14. Você participa de algum movimento social favorável ou contrário ao Movimento Escola Sem Partido? Se sim, qual (quais) e por quê?