

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

**ESCOLA SEM PARTIDO: ORIGEM E *MODUS OPERANDI* DE UM MOVIMENTO
LIBERAL-CONSERVADOR E DESDOBRAMENTOS PARA OS CONTEÚDOS DE
SOCIOLOGIA E HISTÓRIA**

RODRIGO LEONARDO OFFERNI

**MARÍLIA
2020**

RODRIGO LEONARDO OFFERNI

**ESCOLA SEM PARTIDO: ORIGEM E *MODUS OPERANDI* DE UM MOVIMENTO
LIBERAL-CONSERVADOR E DESDOBRAMENTOS PARA OS CONTEÚDOS DE
SOCIOLOGIA E HISTÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em rede Nacional da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre, sob orientação do Prof. Dr. Jefferson Rodrigues Barbosa.

MARÍLIA
2020

O32e

Offerni, Rodrigo Leonardo

Escola sem Partido : origem e modus operandi de um movimento liberal-conservador e desdobramentos para os conteúdos de Sociologia e História / Rodrigo Leonardo Offerni. -- Marília, 2020
199 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientador: Jefferson Rodrigues Barbosa

1. Autoritarismo. 2. Escola sem Partido. 3. Revisionismo histórico.
I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

RODRIGO LEONARDO OFFERNI

ESCOLA SEM PARTIDO: ORIGEM E MODUS OPERANDI DE UM MOVIMENTO
LIBERAL-CONSERVADOR E DESDOBRAMENTOS PARA OS CONTEÚDOS DE
SOCIOLOGIA E HISTÓRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em rede Nacional da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de Concentração: Ensino de Sociologia

Linha de Pesquisa: Educação, Escola e Sociedade

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Rodrigues Barbosa
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências Campus de Marília

Prof^ª. Dr^ª. Danyelle Nilin Gonçalves
Universidade Federal do Ceará
Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional

Prof. Dr. Vitor Machado
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Ciências Campus de Bauru

Marília, 29 de abril de 2020

AGRADECIMENTOS

Presto aqui, meus sinceros agradecimentos a todos que colaboraram para possibilitar este trabalho e a conclusão deste mestrado.

Ao meu pai que nunca deixou de apoiar a continuidade de meus estudos. À minha querida mãe, por todo suporte e pela audiência sempre solícita para com um filho chato que adora reclamar de tudo. Aos meus queridos irmãos, com quem gostaria de compartilhar mais tempo e conversas. A família querida de São Paulo, onde me sinto acolhido, amado e entendido, e onde sempre aprendo e me divirto como não consigo em outros lugares ou diante de outras companhias. Enfim, à minha querida família que negligenciei várias vezes nestes dois últimos anos para concluir meu mestrado.

Às minhas poucas e caras amigas professoras, assim como meus seletos amigos professores com quem posso contar para diálogos, para a troca de estratégias de ensino e para o combate aos fascismos latentes que nos assediam nas escolas e fora dela. Aos amigos de fora do magistério, que deixei parcialmente de lado nos últimos dois anos em favor dos estudos.

Ao meu Orientador Jefferson, pela paciência, pelas orientações e indicações de bibliografias fundamentais, assim como pela camaradagem. Aos professores da banca que tiveram que enfrentar quase duzentas páginas de uma escrita prolixa, entregue literalmente na urgência do tempo.

Aos Departamentos de Pós-graduação dos campi de Bauru e Marília, sempre solícitos no atendimento aos pedidos de documentação e na articulação entre programa, professores e mestrandos. À Luciana, que em várias oportunidades foi além de suas funções para solucionar problemas meus e de meus colegas, no cumprimento das exigências do programa.

Aos meus colegas e amigos de turma do Profsocio, com quem, muito mais do que fazer “balbúrdias”, debato, troco indicações de livros, discuto sequências didáticas, aprendo sempre muito e guardo um carinho verdadeiro. Às minhas amigas de coorientação, parceiras de escrita e camaradas para toda hora Elaine e Juliana. Às nossas representantes discentes Mariana e Marcela.

Às minhas colegas e meus colegas de grupo de estudos do GEPERU, refúgio fundamental de todas as últimas quartas-feiras do mês, onde estudamos, desabafamos e alongamos debates que, em outros lugares não alcançam profundidade parecida com a mesma frequência.

Aos trabalhadores do RH e gestores das ETECS em que trabalho, sempre pacientes com meus tropeços burocráticos e incansáveis na defesa de meus direitos e garantias para a consecução deste mestrado. As secretárias e funcionárias da Escola Estadual em que trabalho, que sempre zelaram pela minha complexa vida funcional.

À minha amada esposa Thaís, a quem anseio encontrar de volta toda vez que me despeço para enfrentar mais um dia de trabalho, amiga de todas as horas, primeira leitora, parceira de leitura, de discos e de filmes, colega de profissão e com quem enfrento, realizado, as duas últimas décadas de uma vida que não seria tão completa sem ela.

De maneira permanente, uma sociedade hierárquica só é possível na base da pobreza e da ignorância. 1984, George Orwell

OFFERNI, R.L. **Escola sem Partido: origem e *modus operandi* de um movimento liberal-conservador e desdobramentos para os conteúdos de Sociologia e História.** 2020. 199f. Dissertação (Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional) – UNESP, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2020.

RESUMO

A dissertação teve como objeto o movimento Escola sem Partido (EsP) no contexto de 2004 a 2016. Com o objetivo de verificar a origem, filiação ideológica e *modus operandi* do EsP, procedeu-se a uma pesquisa qualitativa, por meio da análise dialética e crítica de documentos primários – o site do movimento, entrevistas concedidas por seu fundador, o projeto de lei do EsP, a notificação extrajudicial enviada a docentes e o capítulo de um livro indicado no site do movimento. A pesquisa divide-se em quatro partes. Na primeira, aborda-se a fundação e estruturação do *website* do EsP, à luz de obras de FRIGOTO (2000, 2017, 2019) e APPLE (2003). Na segunda, à luz de elementos da Teoria Crítica (ADORNO; HORKHEIMER, 1985), focalizam-se os projetos de lei, as inserções midiáticas do EsP e as estratégias de *lawfare*. Na terceira, procede-se à apreciação crítica e à refutação da notificação extrajudicial do EsP, usada como forma de perseguição a docentes. Na quarta, o capítulo “Comunistas” de um dos livros indicados na “biblioteca politicamente incorreta” do EsP é interpretado à luz das categorias ligadas ao revisionismo, extraídas de HABERMAS (1989) e CALIL, MELO, SENA JÚNIOR, TRAVERSO (2017). Os resultados da pesquisa revelam que, embora se apresente como neutro na disputa que trava pelo controle das ações docentes, dos conteúdos e dos materiais didáticos, o EsP organiza-se como um movimento social conservador (VIANA, 2016), favorável a um projeto privatista de educação, cujas práticas e publicações visam deslegitimar saberes e pedagogias consolidadas e produzir sentidos favoráveis a ideias neoliberais na economia e conservadoras na moral, escamoteando o caráter autoritário das ações e valores que defende.

PALAVRAS-CHAVE: Autoritarismo. Escola sem Partido. Revisionismo histórico.

SCHOOL WITHOUT A PARTY: ORIGIN AND MODUS OPERANDI OF A LIBERAL-CONSERVATIVE MOVEMENT AND DEVELOPMENTS FOR THE CONTENTS OF SOCIOLOGY AND HISTORY

RESUME

The dissertation had as its object the movement School without Party (EsP) in the context from 2004 to 2016. In order to verify the origin, ideological affiliation and modus operandi of EsP, a qualitative research was carried out, through dialectical and criticism of primary documents - the movement's website, interviews granted by its founder, the EsP bill, the extrajudicial notification sent to teachers and the chapter of a book indicated on the movement's website. The research is divided into four parts. The first deals with the foundation and structuring of the EsP website, in the light of works by FRIGOTO (2000, 2017, 2019) and APPLE (2003). In the second, in the light of elements of the Critical Theory (ADORNO; HORKHEIMER, 1985), law projects, media insertions of the EsP and lawfare strategies are focused. In the third, a critical appraisal and refutation of the extra-judicial notification of the EsP, used as a way of harassing teachers, is proceeded. In the fourth, the chapter "Communists" of one of the books indicated in the "politically incorrect library" of the EsP is interpreted in the light of the categories linked to revisionism, extracted from HABERMAS (1989) and CALIL, MELO, SENA JÚNIOR, TRAVERSO (2017). The results of the research reveal that, although it presents itself as neutral in the dispute that fights for the control of teaching actions, contents and didactic materials, EsP is organized as a conservative social movement (VIANA, 2016), favorable to a privatist project of education, whose practices and publications aim to delegitimize consolidated knowledge and pedagogies and produce meanings favorable to neoliberal ideas in the economy and conservative in morals, concealing the authoritarian character of the actions and values it defends.

KEYWORDS: School without a Party. Authoritarianism. Historical revisionism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Cartaz do Programa Escola Sem Partido com deveres do professor

Figura 2 – Deveres 5 e 1 do Cartaz do Programa ESP

Figura 3 - Simpatizantes do Escola sem Partido logo após debate na Câmara de São Paulo

Figura 4 – Post na página do Instituto Millenium com artigo de Miguel Nagib

Figura 5 – Excerto de do Caderno Tendências e Debates do Jornal Folha de São Paulo

Figura 6 – Página inicial Escola sem Partido - porção superior

Figura 7 – Página inicial Escola sem Partido - porção inferior

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFD - Alternative für Deutschland (Partido Alemão)
AIB – Ação Integralista Brasileira
ANL – Aliança Nacional Libertadora
CMHNTM - “Con mis hijos no te metas”
CNT – Confederação Nacional de Transporte
CNV – Comissão Nacional da Verdade
CPDoc - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
DEM – Partido Democratas
DF – Distrito Federal
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EAD – Ensino a distância
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
ESP – Movimento Escola sem Partido
FGV – Fundação Getúlio Vargas
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
GPIHB – Guia politicamente incorreto da história do Brasil
IEE – Instituto de Estudos Empresariais
IL – Instituto Liberal
Imil – Instituto Millenium
IMB – Instituto Mises Brasil
INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTI – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros e Intersexuais
MBL – Movimento Brasil Livre
MEC – Ministério da Educação
MST – Movimento dos trabalhadores rurais sem terra.
MTST – Movimento dos trabalhadores sem teto
NSDAP – Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães
PATRIOTA – Partido Político
PCB – Partido Comunista Brasileiro
PCN – Parâmetros Curriculares Nacional
PEC – Proposta de emenda à Constituição
PESP – Programa Escola sem Partido
PL – Projeto de Lei
PLS – Projeto de Lei oriundo do Senado
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNLD – Programa Nacional do livro didático
PP – Partido Progressista
PROUNI – Programa Universidade para todos
PSC – Partido Social Cristão
PSD – Partido Social Democrático
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PSL – Partido Social Liberal
PT - Partido dos Trabalhadores
STF – Supremo Tribunal Federal
TC – Teoria Crítica
UFF – Universidade Federal Fluminense
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E CONTEXTUALIZAÇÃO	29
1.1 O liberal-conservadorismo como projeto das elites para a educação	29
1.1.1 A velha direita brasileira e os movimentos sociais liberal-conservadores (<i>think tanks</i>).....	29
1.1.2 A perspectiva liberal-conservadora para a educação	37
1.2 O autoritarismo projetado na educação à direita: personalidade autoritária e <i>lawfare</i>	53
2. O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO EM ANÁLISE	59
2.1 História e motivações do EsP	59
2.1.1 Origem e contexto de estruturação (2004-2010)	59
2.1.2 A filiação ideológica e valores do ESP	71
2.2 O <i>modus operandi</i> do ESP e o autoritarismo projetado na educação	80
2.2.1 A ascensão do ESP à esfera jurídica (2010-2015): o <i>lawfare</i>	80
2.2.2 A celebração da personalidade autoritária	92
2.2.3 A composição do site <i>escolasempartido.org</i> , seus métodos e a síntese de seu ideário.....	104
2.3 Esquadrinhando a notificação extrajudicial	110
2.3.1 O acoso extrajudicial e sua justificativa frágil: a pesquisa do instituto Sensus	110
2.3.2 <i>Lawfare</i> , disseminação de estereótipos e arregimentação de militantes	114
3. O REVISIONISMO HISTÓRICO	119
3.1 Revisionismo histórico e a ideia de disputa	120
3.2 O revisionismo histórico em uma obra recomendada pelo ESP	136
3.2.1 A escolha da obra e a seleção do tema	137
3.2.2 O autor, a obra e o contexto	147
3.2.3 O capítulo examinado: o lugar da disputa	157
4. AMARRANDO PONTAS SOLTAS	178
CONSIDERAÇÕES FINAIS	194
FONTES DOCUMENTAIS	200
REFERÊNCIAS	206
ANEXO	214

APRESENTAÇÃO

Essa pesquisa foi desenvolvida no programa de Mestrado Profissional de Sociologia em rede Nacional (Profsocio), durante o período de abril de 2018 a abril de 2020. Nesse intervalo, o pesquisador manteve, além das atividades de pesquisa, uma jornada de trabalho de, em média, 36 horas-aulas por semana, em 4 unidades escolares, de natureza distinta (pública de ensino básico no Ensino Médio e anos finais do Ensino Fundamental; público de Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio; Ensino Médio na iniciativa privada; e Curso pré-vestibular na iniciativa privada), ministrando aulas em dois componentes curriculares (História e Sociologia) em duas cidades – além dos ATPCs e reuniões pedagógicas, reuniões de pais e mestres, entre outras -, há 200 Km do campus da UNESP de Marília, onde os créditos foram cursados.

A pesquisa só foi possível graças ao afastamento remunerado concedido pelo Centro Paula Souza (uma das instituições onde o pesquisador trabalha), de metade das aulas do Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio, caso contrário, a jornada acima descrita seria acrescida de mais 10 ou 12 horas-aulas/semana, em uma quinta unidade escolar, o que tornaria mais precária ou inviabilizaria a continuidade da investigação. Convém ainda saber que o pesquisador é graduado em História na mesma UNESP (pelo campus de Franca) e defensor da Universidade Pública, sindicalizado e simpatizante de perspectivas democráticas de esquerda - apesar de afastado da militância há alguns anos.

A opção pelo estudo do Movimento Escola sem Partido (EsP) e do revisionismo historiográfico por ele difundido como objetos amalgamados nesta pesquisa, decorre de motivações diversas.

Peço licença para falar em primeira pessoa para atestar a parte da carga subjetiva da escolha. Durante toda minha formação até o final do Ensino Fundamental, realizado em um colégio de freiras, assim como do Ensino Médio, concluído em um colégio preparatório para vestibulares, os únicos tipos de doutrinação com que tive contato foram a religiosa (católica) e a proferida por professoras e professores que faziam apologia da ditadura empresarial-militar (1964-1985), que minimizavam como “regime” militar.

Desde os Anos finais do Ensino Fundamental (década de 1990), não houve um ano em que não tivesse aulas com professoras e professores apologistas da ditadura. No Ensino Médio, tive contato com alguns professores entusiastas do neoliberalismo, eloquentes citadores de Fukuyama, bem como com uma minoria absoluta alocada no campo da esquerda, mas predominantes eram os apoiadores do “regime” militar e do Milagre Brasileiro.

Ao acessar a Universidade Pública, pela primeira vez, de fato, tomei contato com um universo plural que ampliou meus horizontes para além da mesquinhez dos saudosistas da ditadura. Nela, tive contato com professoras e professores liberais, com professoras e professores de esquerda (gramscinianos, marxistas ortodoxos, maoístas, social-democratas, trotskistas, anarquistas, entre outros), culturalistas, céticos, utópicos e uma variedade enorme de colegas com posicionamentos ideológicos diversos.

Já formado e atuando como professor substituto (professor eventual na rede Estadual de educação do Estado de São Paulo) por 5 anos em uma cidade do centro-oeste paulista, atuei em dezenas de escolas da rede. Desde que me efetivei por concurso, já estive em cinco escolas distintas da mesma rede em outra cidade próxima, onde também ingressei como professor em um colégio técnico. Paralelamente, também ministrei aulas em escolas particulares e cursinhos pré-vestibulares. Nestes quase 20 anos de magistério, deparei-me com poucos professores de esquerda – alguns sindicalistas, outros poucos filiados a algum partido de esquerda – e uma grande maioria de apologistas da meritocracia, assim como de saudosistas da ditadura empresarial-militar de 1964.

Se na Universidade tive acesso a perspectivas ideológicas diversas, minha experiência profissional, mais uma vez, me colocava diante de professores majoritariamente de direita, que não necessariamente eram “doutrinadores”, mas que definitivamente impediam qualquer afirmação sobre um possível monopólio de professores “doutrinadores de esquerda”.

Em sala de aula, comecei a constatar, ao longo dos últimos cinco anos, cada vez mais alunos (majoritariamente meninos), sugerindo absurdos que iam além do já problemático senso comum: que a escravidão só aconteceu porque os africanos já se escravizavam; alunos testemunhando que alguns pais orientam-nos a não levarem a sério o que se fala nas aulas de Sociologia e História; crescente negação de fatos históricos amplamente documentados, a exemplo do holocausto e da chegada do homem à Lua; reprodução excessiva de clichês e retóricas que procuram naturalizar violências de toda sorte; posturas relativistas quanto à

tortura e aos crimes cometidos pela ditadura militar ou pela polícia contemporânea, assim como a confrontação dos conteúdos trabalhados em aulas através de autores panfletários como Olavo de Carvalho e Leandro Narloch.

Como docente de História e Sociologia, sempre me preocupei em dispor aos estudantes, uma perspectiva plural sobre temas, fatos e fenômenos, sempre me dispus a escutar e dialogar com o diverso, assim como nunca omiti minhas convicções e posicionamentos políticos, sempre e necessariamente orientados no sentido do humanismo, da democracia e da inclusão.

Mas, desde 2015, encontro, em algumas das escolas em que trabalho, alunos alegando a existência de doutrinação de esquerda em sala de aula. Via de regra, esses alunos (normalmente garotos) se abstém de me confrontar, mas não hesitam em acusar e confrontar as professoras progressistas e professores mais novos ou inexperientes de posicionamento “politicamente correto”. Se a acusação tivesse fundamento, ou se, de fato, professoras e professores progressistas fossem maioria, talvez essas investidas não despertassem uma motivação para a investigação. Mas por não encontrarem qualquer fundamento na realidade, tornaram-se motivo de incômodo. Como podem alguns estudantes alegarem doutrinação de esquerda em escolas onde a ala majoritária do corpo docente defende ideias historicamente coladas à direita, como redução da maioria penal, pena de morte, ou que fazem apologia da ditadura empresarial-militar de 1964?

Esse incômodo, associado à impressão de que uma crescente onda de posturas sectárias e intolerantes tomara conta das salas de aula desde 2013, naturalizando insultos aos defensores de pautas e movimentos identitários, sem que os responsáveis por esse tipo de insulto mostrassem qualquer pudor ou sensibilidade perante argumentações sólidas de colegas e professores, conduziram minha experiência profissional ao aprofundamento de leituras que pareciam oportunas ao entendimento do contexto. Nessa altura, a investigação sobre o conceito de violência simbólica de Bourdieu, assim como a ideia de regressão à barbárie de Adorno, pareceram oportunas para o entendimento da conjuntura.

Em especial em Adorno e sua preocupação com a possibilidade de novos genocídios, foi possível encontrar algumas das chaves que, após o ingresso como aluno regular no Mestrado, possibilitaram a interpretação crítica da ascensão de grupos conservadores e neoliberais que arregimentam militantes entre essa juventude que adere, acriticamente, às suas pautas, convertendo-se em divulgadores de valores autoritários e versões estereotipadas da história e das relações sociais no âmbito escolar.

Ciente de que o Movimento Escola sem Partido, assim como os institutos, organizações e partidos a ele ligados, tem papel protagonista nesta ascensão de perspectivas de direita travestida de neutralidade para a educação, seu estudo converteu-se em um imperativo, que extrapolou a investigação do movimento de retórica apartidária, para culminar em uma análise de sua interface com o revisionismo histórico de caráter anticientífico por ele promovido.

INTRODUÇÃO

Esta introdução tem o propósito de apresentar o recorte desta pesquisa e os motivos que levaram à escolha do movimento Escola sem Partido (EsP) como objeto de investigação, elencando-se as questões centrais e os objetivos que nortearam a análise. Além disso, delineiam-se algumas das perspectivas teóricas e a sequência metodológica que orienta a investigação, bem como apresentam-se as seções que compõem a dissertação.

A dissertação produzida a partir da pesquisa tem como **objeto** as estratégias de atuação o movimento Escola sem Partido (EsP), no período de 2004 a 2016. O EsP foi tratado neste trabalho, tanto como objeto de pesquisa, quanto como fio condutor para o entendimento de um enredo mais complexo, composto pela relação de antigos setores da direita para tentar instituir uma censura prévia aos valores progressistas – intitulados de “doutrinários” pelo teor crítico - ao mesmo tempo em que tenta naturalizar ideias conservadoras, dogmáticas e/ou liberais. Por esta razão, mostra-se necessário compreender a origem, a ascensão, a mobilização permanente e o *modus operandi* do movimento que, em poucos anos, promoveu e estimulou frequentes ingerências sobre a educação e sobre professores com a alegação de proteger os estudantes de uma “doutrinação ideológica”.

O **objetivo principal** da pesquisa foi verificar a confluência do movimento com concepções liberal-conservadoras a fim de, como **objetivos secundários**, tanto construir uma genealogia do EsP e articulá-lo a outros movimentos conservadores, quanto apurar como a *lawfare*¹ e o revisionismo são usados pelo EsP para tentar interferir sobre as práticas e conteúdos de ensino.

Tais propósitos configuraram **duas questões orientadoras da pesquisa**: Qual a origem e quais interesses sustentam o EsP?; “Como e por quê o revisionismo subsidia o EsP na propagação de uma concepção liberal-conservadora sobre práticas e conteúdos de ensino de Sociologia e História. Para respondê-las, organizaram-se **quatro eixos de análise**.

O **primeiro eixo** de análise da dissertação **investiga a origem e formula uma breve história do surgimento do EsP**, com o lançamento de seu *website* (2004), e de sua atuação até o fim do governo Lula (2010). Para tanto, uma contextualização do período anterior ao

¹ Expediente de assédio jurídico e/ou legislativo – não necessariamente legal ou constitucional - usado de modo recorrente para atingir, anular, colocar em posição vulnerável, àqueles que se sentenciam como inimigos.

surgimento do EsP fez-se necessária. Sem ela, a elucidação das origens motivações e enredos em que o EsP está envolvido seriam negligenciadas. Essa contextualização foi feita em paralelo com a investigação sobre a ascensão de grupos e instituições que coincidem com o EsP em seus objetivos para a educação, no Brasil e no mundo.

Dessa investigação decorreu a necessidade de desvelamento da ideologia² por trás dos grupos, classes e frações de classes, que constituem o bloco formador do movimento, assim como dos institutos e *think tanks*³ que o embasam e com ele congregam ideologia e práticas. Essa primeira seção, mais teórica e voltada à análise da conjuntura precedente à formação do EsP, alongou-se por quase trinta páginas, mas atesta preocupação em deslindar, do geral ao particular, o movimento internacional de direita que ampara a formação de institutos e organizações dedicadas a censurar e disputar a educação.

Materializado em 2004 através de um *website* destinado a congregar pais, professores e estudantes “defensores de um ensino neutro e imune ao que consideram como contaminação ideológica de professores militantes”, o EsP nasceu como um suporte *online*, criado pelo advogado e ex-procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib.

Insatisfeitos com a prática pedagógica de professores considerados “doutrinadores marxistas” e/ou militantes acusados de partidários, o movimento não é preciso na justificativa que dá para explicar a criação do *website escolasepartido.org*⁴. Em diferentes ocasiões, o criador do site faz declarações sobre o “mito fundador” da criação do suporte

² A acepção de **ideologia** presente nesta dissertação será pautada nas formulações de Lenin e Gramsci. Essa escolha decorre da necessidade de pensar a ideologia como um fator de orientação do pensamento e das ações de indivíduos e grupos numa **perspectiva de disputa** que não fuja à arena da luta de classes. Pretende-se com isso, evitar as interpretações evasivas e incompletas que abdicam das relações de produção no entendimento que buscam da sociedade (ou seja, daquelas avessas ao materialismo dialético). A título de explicação, seria equívoca a interpretação do Movimento EsP, descontextualizada de reforma empresarial da educação (FREITAS, 2018) e de seus ideais privatistas, com os quais o EsP corrobora, em vários aspectos. Na **ideologia**, e através dela, é que uma classe pode impor sua **hegemonia** sobre a sociedade, para orientar suas ações. A hegemonia sobre outras classes e grupos aliados, que permite “assegurar a adesão e o consentimento das grandes massas” (BOTTOMORE, s/d, p.293 - 294), para a consecução de projetos políticos e econômicos, grupo e/ou classe social.

³ Os *think tanks* podem ser definidos de modo mais genérico como instituições permanentes de pesquisa e análise de políticas públicas que atuam a partir da sociedade civil, procurando informar e influenciar tanto instâncias governamentais como a opinião pública no que tange a adoção de determinadas políticas públicas. (ROCHA, 2015, p. 26).

⁴ Produzida entre 2018 e 2019, a análise do *site* escolasepartido.org, nesta dissertação foi feita a partir de um domínio que não mais existe. Desde o final do ano de 2019, o movimento EsP teve seu site reformulado e hoje (2020) apresenta um *layout* mais sofisticado, de interface mais limpa e arrojada, facilitadora da navegação. A nova versão do *site* escolasepartido.org também não dispõe de alguns dos marcadores (publicações, artigos, denúncias) presentes na versão anterior. Isso significa que boa parte dos *links* disponíveis nesta dissertação possivelmente não funcionem mais. Caso os *links* disponibilizados nessa dissertação estejam fora do ar, sugerimos o uso do buscador Internet Archive Wayback Machine, disponível no endereço: <https://archive.org/web/>.

digital, uma suposta aula ministrada à filha do advogado em 1997⁵ ou 2003⁶ em que o professor de história teria comparado o revolucionário comunista argentino Ernesto “Che” Guevara⁷ a São Francisco de Assis, uma blasfêmia inaceitável para o fundador do movimento, que se declara católico. O motivo da insatisfação do fundador do EsP reside na defesa dos ideais socialistas por parte do guerrilheiro Ernesto Che Guevara.

Desde então, o EsP defende um suposto direito de vigiar e expor, através de relatos e gravações, professores tomados por seus militantes como tendenciosos e aproveitadores de uma presumida “audiência cativa” dos alunos. Motivo de descrédito por seu teor paranoico, pelo absurdo persecutório de suas orientações (gravar e expor aulas, expor materiais, avaliações, entre outros supostos “indícios” de “doutrinação ideológica” oriundos das salas de aula), pelas matérias, artigos e conteúdos descompromissados com a educação, a realidade e a ciência publicados no *site*, os propósitos de seus divulgadores e correligionários eram pouco conhecidos até o final da primeira década do século XXI.

A contextualização e a elaboração da genealogia do movimento Escola sem Partido (EsP) possibilita conformá-lo em um papel de movimento social conservador e reacionário, cuja trajetória de mais de uma década não poderia ser elaborada sem que fossem expostas as raízes políticas e os fatores conjunturais que confluíram para sua constituição e solidificação como movimento social conservador. A elaboração desta reconstituição, recorreu a uma gama variada de teóricos, entre eles, Norberto Bobbio (1995), Armando Boito Jr. (2006, 2016), Marilena Chaui (2016), Nildo Viana (2016), Luis Felipe Miguel (2016, 2018), entre outros intelectuais de diferentes formações (Filósofos, Cientistas Políticos, Juristas). Tais teóricos subsidiaram, tanto a análise do período anterior à inauguração do EsP, quanto a reconstituição parcial dos primeiros anos do movimento.

A análise dessa conjuntura complexa, precedente e contemporânea à gênese do EsP, permeada por contradições e crises político-econômicas, contou ainda com as contribuições de Gaudêncio Frigotto (2000, 2016), Luiz Carlos de Freitas (2012, 2018) e de Michel Apple (2003) em suas produções sobre educação. Tais teóricos subsidiaram a análise das

⁵ NAGIB, Miguel. Entrevista. Programa **THE Noite**, . 9 ago.2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wkBBW91jVEA>. Acesso em: 23 maio 2019.

⁶ NAGIB, Miguel. Entrevista. **O Diário de Mogi**, Mogi das Cruzes, 20 jul.2014. Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos-top/499-entrevista-concedida-pelo-coordenador-do-esp-ao-diario-de-mogi>. Acesso em: 17 maio 2019.

⁷ Revolucionário comunista e ateu, o médico Che foi protagonista da Revolução Cubana entre 1956 e 1959, tornou-se ministro do regime cubano e, dedicado à revolução internacionalista, engajou-se na luta armada de libertação no Congo e a uma insurgência na Bolívia, onde acabou morto na década de 1970.

perspectivas da direita neoliberal e conservadora para a educação, instrumentalizando o olhar sobre os institutos liberais e/ou conservadores contemporâneos que guardam correspondência com o EsP: os *think tanks* liberais defensores de valores que supõem serem universais.

Por esta razão, o início da abordagem se dá no âmbito global de ascensão do conservadorismo contemporâneo como ideologia das elites. Em um contexto de ascensão de discursos empresariais influenciados por premissas liberais clássicas e principalmente neoliberais (associadas à “Escola de Chicago” e à “Escola Austríaca” de pensadores do liberalismo), é crescente a tendência de aspirantes a cargos nos executivos e legislativos, de dissimular seus discursos políticos em retóricas enfeitadas de empreendedorismos e gestão, que dissociem seus objetivos políticos e vínculos partidários de seus papéis de empresários bem sucedidos ou “*influencers*”, transmitindo uma imagem aparentemente neutra em termos políticos. Assim, a defesa do EsP, por seu caráter falsamente neutro e aparentemente cívico, presta-se como instrumento eficiente de dissimulação político-ideológica e plataforma eleitoral, em especial num contexto em que a população reafirma frequentemente sua desilusão com partidos políticos.

A investigação possibilita ainda o entendimento dos vínculos internacionais do EsP, bem como a compreensão de fenômenos semelhantes que eclodem no plano internacional, em lugares como a Alemanha, onde representados pelo AFD – Partido de extrema direita “Alternativa para a Alemanha” – já incitavam alunos a filmarem e divulgarem (pela plataforma de denúncias “Neutral Schools Online”⁸) professores que emitissem opinião contrária ao nazismo ou favorável à imigração, à tolerância aos islâmicos ou aos movimentos sociais de LGBTQI, ou direitos humanos; como o Peru (e mais recentemente em países como Argentina e Colômbia), onde o movimento “Con mis hijos no te metas”⁹ (CMHNTM) incentiva a delação de professores que defendem a plena cidadania às pessoas LGBTQI, ou o direito ao aborto; como nos EUA, onde a defesa intransigente do *Homeschooling* ou educação domiciliar, ou plataformas de denúncia como a *noindoctrination.org*, pautam o

⁸ PRANGE, Astrid. **O extremismo da neutralidade. Deutsche Welle Brasil**, Coluna Caros Brasileiros. 27. mar. 2019. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/o-extremismo-da-neutralidade/a-48083204>. Acesso em: 31 mar. 2019.

⁹ PIRES, Breillers. **Não se meta com meus filhos: movimento contra políticas de gênero na América Latina corteja Bolsonaro.** Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/11/14/internacional/1542229156_126326.html. Acesso em: 15 maio 2019.

desprezo dos setores neoconservadores mais radicais contra a escola, o currículo, a ciência e os professores.

Em seus vínculos nacionais, sem concorrência no propósito do assédio ao professorado, o EsP constitui um **aparelho ideológico** da direita, na disputa por condições de êxito na **hegemonia** exercida no campo da educação¹⁰. Por isso, seu pioneirismo na internet é capilarizado em diversos *think-tanks* e em suas ramificações (como blogs, canais do YouTube, entre outras iniciativas): Instituto Millenium¹¹ (Imil), Instituto Mises Brasil¹² (IMB), Movimento Brasil Livre¹³ (MBL), Estudantes pela Liberdade, Revoltados *Online*, Brasil Paralelo, entre outros.

O segundo eixo de análise expõe a materialização do EsP para além das plataformas digitais a fim de **entender a ascensão do EsP à esfera jurídico-legislativa**. A militância e as ramificações do EsP promoveram, durante os anos investigados nessa pesquisa, projetos

¹⁰ Essa acepção de hegemonia como sujeição das massas subalternas e fator de união de grupos em torno de uma vontade coletiva - convertida em um tipo de consenso ativo-, é fundamental para o entendimento do EsP, como um movimento social - ainda que (liberal e) conservador - que este converge em orientação e ação, anticomunistas, fundamentalistas religiosos, neoconservadores, populistas autoritários e uma “nova classe média de profissionais qualificados e gerentes” (APPLE, 2003, p. 70), entre outros grupos. O significado de **hegemonia**, aqui, decorrerá de uma interpretação que refere-se, predominantemente, ao “modo pelo qual a burguesia estabelece e mantém sua dominação”, através do controle que exerce sobre a cultura e seus **aparelhos ideológicos** (educação, meios de comunicação, ...). Se a hegemonia, é instada através de relações pedagógicas – já que concessões, limites, valores, procedimentos, obediência, cultura, entre outras variáveis da vida social podem ser ensinadas -, não é difícil entender o interesse da classe empresarial sobre esta escola, enquanto um **aparelho ideológico** que essa elite alega ter perdido a partir do momento em que a democracia foi restaurada no Brasil, em 1988.

¹¹ O Instituto Millenium (Imil) é uma entidade liberal que se define como: sem fins lucrativos e sem vinculação político-partidária com sede no Rio de Janeiro. Formado por intelectuais e empresários, o *think tank* defende promover valores e princípios que garantem uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado, democracia representativa, Estado de Direito e limites institucionais à ação do governo. Uma excelente etnografia do *site* do Imil pode ser encontrada no artigo: PATSCHIKI, L. A burguesia dependente-associada e a crise: o Instituto Millenium em suas análises sobre 2008. In: PATSCHIKI, L.; SMANIOTTO, M.A.; BARBOSA, J.R.(Orgs.). **Tempos Conservadores: Estudos críticos sobre as Direitas**. Goiânia: Edições Gárgula, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/27645617/Tempos_Conservadores_Estudos_cr%C3%ADticos_sobre_as_Direitas. Acesso em: 24 maio 2019.

¹² IMB é um instituto de difusão liberal, fundado em 2007 como *think tank*, o “Instituto Ludwig von Mises - Brasil (“IMB”) é uma associação voltada à produção e à disseminação de estudos econômicos e de ciências sociais que promovam os princípios de livre mercado e de uma sociedade livre”. Fundado por intelectuais defensores da “missão” de “promover os ensinamentos da escola econômica conhecida como Escola Austríaca; restaurar o crucial papel da teoria, tanto nas ciências econômicas quanto nas ciências sociais, em contraposição ao empirismo; defender a economia de mercado, a propriedade privada, e a paz nas relações interpessoais, e opor-se às intervenções estatais nos mercados e na sociedade.” Disponível em: <https://www.mises.org.br/About.aspx>. Acesso em: 24 maio 2019.

¹³ *Think Tank* de caráter Liberal, o Movimento Brasil Livre, tal como o Vem Pra Rua, foi gerido na conjuntura regressiva pós-jornadas de 2013, também por jovens ligados a um movimento conhecido como Estudantes pela Liberdade, é um artifício eficiente de dissimulação da direita liberal e de oligarquias antigas, que o utiliza para travestir seus candidatos de uma indumentária aparentemente sem partido, mas que conta com candidatos ligados a PSDB, PSL, PSC, DEM, PP, entre outros partidos da direita liberal-conservadora. (BARBOSA, 2017)

de lei para o âmbito federal, estadual e municipal. De conteúdo similar, esses projetos foram apresentados para as três esferas de Estado, em inúmeras unidades da federação e municípios, sustentando o mesmo propósito: cercear a liberdade de cátedra dos docentes. Antidemocrático, o projeto foi repellido do âmbito estadual pela mobilização de docentes e seus sindicatos, o que não impediu sua aprovação recorrente em câmaras municipais, ou sua interpretação como regimental, em secretarias de educação que promoveram ou endossaram inúmeros episódios de linchamento moral, sindicância e constrangimento público de docentes da Educação Básica. Além da história da fundação e dos primeiros anos de atuação do EsP, apresenta-se a ascensão do movimento à notoriedade, o que exigiu a análise de um maior número de fontes documentais que atestam essa institucionalização do movimento.

Neste segundo eixo de análise, parte-se das perspectivas de Marcelo Badaró Mattos (2016), Marilena Chaui (2016), entre outros teóricos anteriormente citados, para elucidar como se deu a produção de seu Projeto de Lei (PL) genérico. A análise da trajetória do EsP, além de seu *site*, do cartaz que pretende impor às salas de aula, de seus projetos de lei e dispositivos de assédio, é acompanhada do estudo da conjuntura adjacente à atuação do movimento. Esse estudo é necessário para a elucidação das motivações e adaptações pelas quais passa o movimento e suas frentes de apoio no recorte, especialmente a partir da primeira metade da década de 2010.

Nesta mesma seção, ocorrem as primeiras aproximações com a Teoria Crítica (TC), por meio de um paralelo entre as práticas de delação, as notificações, Projetos de Lei (PL) e as pautas, sistematicamente repetidas, dos apoiadores e coordenadores do EsP, com categorias estudadas pela Teoria Crítica¹⁴ (ADORNO; HORKHEIMER, 1985; CARONE, 2012): o conspiracionismo, o antissemitismo¹⁵, a agressividade autoritária, o convencionalismo, a projetividade, a anti-intracepção, a preocupação com o comportamento sexual das pessoas, a valorização do poder e da dureza, a superstição e a estereotipia, a destrutividade (ou visão catastrófica do mundo) e o cinismo. A TC, com sua concepção de educação para a emancipação, serve como contraponto à perspectiva de educação do EsP,

¹⁴ Essas categorias ou traços identificados em indivíduos e grupos sociais predispostos ao autoritarismo serão definidos na parte teórica da dissertação.

¹⁵ Tomado aqui como uma intolerância contra minorias sociais, já que, como advertiam Adorno e Horkheimer, [...] as vítimas são intercambiáveis segundo a conjuntura: vagabundos, judeus, protestantes, católicos, cada uma delas pode tomar o lugar do assassino, na mesma volúpia cega do homicídio, tão logo se converta na norma, e se sinta poderosa enquanto tal. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985. p. 142).

ao mesmo tempo em que possibilita, por meio das categorias selecionadas nesta pesquisa, caracterizá-lo como um movimento autoritário. Para tanto, além dos trabalhos de Adorno e Horkheimer, há contribuições de Carone (2012), Casara (2018), Crochik (2017) e Oliveira (2018), na interpretação de documentos extraídos do *site* escolasempartido.org. Dedicados ao entendimento das predisposições psicossociais associadas àquilo que a TC categoriza como síndrome da “personalidade autoritária”, esses estudos auxiliam a interpretação dos “conspiracionismos” e predisposições autoritárias patentes ou excitadas em documentos, pautas e militâncias do EsP, além de auxiliarem na confrontação da suposta “neutralidade” deste movimento. O caráter autoritário do movimento, de seus agitadores ideológicos, correligionários e coordenadores, transmutado em Projetos de Lei e notificações extrajudiciais, é interpretado também através de pensadores críticos da reforma empresarial da educação – como Apple (2003) e Freitas (2018).

Além disso, há uma descrição detalhada da estrutura do EsP, das plataformas de denúncia e dos *links* disponibilizados a fim de evidenciar o caráter entusiasta dessa “modernização conservadora” (APPLE, 2003) idealizada por neoliberais e neoconservadores. Para a educação, as concepções neoconservadoras e neoliberais reservam um amplo ideário composto por intentos conformadores, apelo à meritocracia e à competitividade, a defesa de uma isonomia inexistente (mas amplamente difundida e tomada como natural nos discursos meritocráticos), o discurso apartidário e apolítico, o apelo à formação profissionalizante em detrimento da formação crítica, a defesa da severidade e do adestramento dos alunos em lugar de uma educação emancipadora, a concepção de educação neutra, a militarização das escolas, o revisionismo histórico, a negação de conhecimentos científicos, entre outras iniciativas, que encontram instrumento eficiente para anulação de contraposições no EsP.

Para “neutralizar” a educação contra o que chamam de “doutrinação ideológica”, simpatizantes do EsP produzem para o âmbito escolar, sob a égide de um civismo acrítico, iniciativas tomadas pelo senso comum¹⁶ como moralmente justas ou corretas: intimidações, perseguições e tentativas de criminalização de docentes progressistas; conversão de alunos em delatores; e, em especial, a negação dos saberes cientificamente sistematizados;

¹⁶ Toma-se aqui, como senso comum, o conjunto de representações convencionais e socialmente arraigadas e impeditivas da tomada de uma consciência crítica ou do desenvolvimento de formulações complexas que levem em consideração a história, as desigualdades, assim como as múltiplas variáveis que incidem sobre os fenômenos sociais. Trata-se, portanto, do conjunto de concepções simplistas, amparadas em clichês, sem profundidade conceitual e que pende à generalização.

denuncismos, entre outras estratégias. A reverberação de suas premissas em âmbito escolar e social ganha potencial letal tanto pelo que naturalizam – um caráter pretensamente cívico e neutro para a educação – quanto pelo que omitem – um caráter liberal, que não se furta da possibilidade de criminalizar quem dele se dissocia (FRIGOTO, 2017).

O excerto extraído da página inicial do site *escolasempartido.org* é elucidativo do tipo de sentenciamento taxativo que o EsP utiliza para suscitar a desconfiança quanto aos professores:

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. [...] Ocorreu-nos, então, a ideia 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”. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2004a)

Criminalizando a postura crítica dos docentes e associando o ambiente da sala de aula a um laboratório de doutrinação, o EsP incentiva uma percepção conspiratória do papel da escola e uma suspeição esquizofrênica sobre professores progressistas – tratados como “infectantes”. O discurso que associa docentes, materiais didáticos e escolas ao contágio e à infecção, sugerindo um pouco da luz do sol para desinfetar “a cortina de segredo das salas de aula” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2004-a), por seu teor intolerante e higienista, coloca os correligionários do movimento em posição de confrontação com a escola.

Pouco evidentes por serem tomadas como normais, as agressões que habilita, assim como as correntes ideológicas que abriga, acabam ocultas no civismo “neutro” pregado pela iniciativa “*sem partido*” omitindo uma postura sectária, que não admite a pluralidade que a democracia demanda de fato, ao mesmo tempo em que ameaça a cátedra dedicada à crítica, os conteúdos curriculares da escola pública e as carreiras de milhares de professores progressistas (em especial aqueles ligados às humanidades). O EsP ainda constribe aqueles que porventura estejam engajados em uma prática pedagógica voltada à aprendizagem humanista e alicerçada nos pressupostos das Orientações Curriculares Nacionais (OCN’s):

Um papel central que o pensamento sociológico realiza é a desnaturalização das concepções ou explicações dos fenômenos sociais. Há uma tendência sempre recorrente a se explicarem as relações sociais, as instituições, os modos de vida, as ações humanas, coletivas ou individuais, a estrutura social, a organização política, etc. com argumentos naturalizadores. (BRASIL, 2016, p. 105-106).

A perspectiva educacional de movimentos “liberal-conservadores” (neoliberal em termos econômicos e conservador quanto aos costumes e status social), entre os quais destaca-se o EsP, ao desqualificarem a abordagem crítica de certos objetos de estudo da Sociologia e da História, criam obstáculos em âmbito escolar para que nunca “sejam submetidos a um processo de estranhamento [e não] sejam colocados em questão, problematizados” (BRASIL, 2016, p 107), subtraem destes componentes curriculares, um de seus principais objetivos: a desnaturalização de assimetrias, de exclusões, de segregações, de violências e de todo tipo, de arbitrariedade que, não problematizadas, soam como “naturais” ao senso comum.

Além disso, ao se pronunciarem “apolíticos”, adotarem uma retórica que oscila entre a neutralidade e a sentença inquisitorial (daqueles que pretendem “desinfectar”), o EsP e seus apoiadores defendem uma educação sintomática do que Adorno (1995), em um ensaio que alerta para a possibilidade de novos genocídios, chama de “regressão à barbárie”. Isso pode ser notado tanto em práticas como a incitação à delação e à criminalização de professores, quanto na defesa de uma educação pautada em severidade e/ou posturas ideologicamente revisionistas da história.

Pelo viés autoritário e pela simpatia que atrai de adeptos de valores liberal-conservadores que – na conjuntura do recorte abordado - pouca ambiguidade reserva com atributos e atitudes fascizantes, o EsP exige explicitação de sua rede e de seus propósitos. Noutras palavras, e em acordo com as preocupações da Adorno (1995, p.121):

É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos [alusão ao holocausto], é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos. Culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles, seu ódio e sua fúria agressiva. É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica. (ADORNO, 1995, p. 121)

O **terceiro eixo de análise** da dissertação volta-se a **identificar e explicitar a estratégia de *lawfare*, por meio de uma apreciação pormenorizada da notificação extrajudicial**¹⁷ disponibilizada no site do movimento. Com isso, pôde-se não só refutar os argumentos que supostamente os embasam, mas, principalmente, deslindar o modo como

¹⁷ O modelo de notificação extrajudicial do EsP está no Anexo 1 desta dissertação.

são estimuladas as predisposições psicossociais autoritárias promovidas pelo EsP na arregimentação de militantes para sua pauta, por meio da identificação de marcadores dos estereótipos mais usados pelo EsP.

Essa análise se faz necessária devido ao fato de que, mais do que os PLs, as notificações e o espaço reservado à denúncia de “flagrantes” de professores e materiais didáticos do site do EsP, constituem o arsenal mais evidente e recorrentemente utilizado pelos grupos sociais que confluem militância em prol das causas “*sem partido*”.

Instadas e recomendadas por diversos canais, partidos e plataformas digitais, as notificações, petições e “denúncias” do EsP, contribuem para o cerceamento do pensamento e da opinião nas relações de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que suscitam e estimulam: intimidações; perseguições e tentativas ostensivas de criminalização da atividade docente; denúncias de práticas pedagógicas voltadas ao pensamento crítico em sala de aula; ameaças através de redes sociais; estímulos a comportamentos de desprezo aos saberes em sala de aula; negação dos saberes cientificamente sistematizados entre tantas outras práticas que ameaçam a liberdade de cátedra e a educação voltada à retificação das desigualdades sociais; uma postura preventiva de autocensura do professorado.

O quarto eixo da pesquisa volta-se à **verificação de teses revisionistas disseminadas pelo EsP no que tange a um conteúdo comum, no ensino médio, às disciplinas de Sociologia e História, a representação do papel do comunismo na história recente do Brasil e na vida política e social do país.** Um dos expedientes mais usados pelo movimento é a disseminação de revisionismos históricos¹⁸ que anistiam, entre outras, as experiências históricas da direita e seus contextos ditatoriais no Brasil e no mundo.

Embora o revisionismo tenha ocorrido em diferentes momentos da história, o ressurgimento do revisionismo “acadêmico” para fins nacionalistas e “anticomunistas” ocorre na Europa a partir de meados dos anos 1980. Por isso, para entender onde se situa a apropriação do revisionismo feita pelo EsP, discute-se o conceito de revisionismo

¹⁸ A historiografia precisa passar por revisões que auxiliem na cobertura de lacunas, revisem premissas falsas tomadas como verdadeiras, ampliem a variedade de fontes documentais e auxiliem na constituição de um passado histórico mais fidedigno e total. Além disso, a cada contemporaneidade lança sobre o passado, um olhar e interpretação específicos, que podem e devem estimular novas pesquisas e revisões. Para a militância ligada ao EsP, ou simpatizante dos “*sem partido*”, porém, o exercício de “revisão” da história é esvaziado de conotação científica, abdica de métodos e parâmetros científicos, e se fia em versões estereotipadas do passado. Essas versões, não raramente, objetivam relativizar intolerâncias historicamente consagradas (como o tráfico negreiro), assim como negar holocaustos, negar existência de uma ditadura empresarial militar no Brasil, entre 1964 e 1985. Neste sentido *disputa os sentidos do passado* (CALIL, 2014) em uma abordagem dissimuladora, normalmente destituída de fontes documentais válidas e postas à prova pela academia.

historiográfico e seu papel na disputa pela história e pela memória coletiva e apresenta-se um breve histórico do revisionismo alemão ocidental, a partir da segunda metade da década de 1980, comparado – superficialmente - com o revisionismo francês do mesmo contexto.

No *site* escolasempartido.org, são inúmeros os excertos e indicações de leituras que procuram contrariar a historiografia e a ciência academicamente consagrada acerca dos Direitos Humanos, da história da Igreja Católica na Idade Média europeia, da ditadura empresarial-militar de 1964, dos fascismos, entre outras temáticas recorrentes nas grades curriculares de Sociologia e de História no Ensino Básico. A presença de revisionismos e a insistência em difundir versões estereotipadas dos fatos históricos e fenômenos sociais insere o EsP em um papel protagonista na disputa pela memória coletiva, que tenta ressignificar acontecimentos pretéritos (remotos ou recentes) na expectativa de que, ao tornarem convencionais suas versões, naturalizem-nas. Naturalizadas, perspectivas anticientíficas e/ou revisionistas, não raramente, acabam “empurradas” para dentro da academia, facilitando com que reproduzam-se no ensino básico e, não menos perigoso, legitimem mitos meritocráticos, anistiem algozes, conformem vítimas sem que estas reivindiquem as devidas reparações.

Para viabilizar o desenvolvimento dos quatro eixos de investigação, procedeu-se a uma **pesquisa qualitativa**, que, no âmbito das Ciências Sociais, debruça-se sobre “significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 2009, p. 21), com o intuito de identificar os fatores que determinam ou que contribuem para o surgimento e o *modus operandi* do movimento Escola Sem Partido. A **técnica** de pesquisa utilizada foi a **análise documental** cujas fontes materiais “não receberam ainda um tratamento analítico ou ... ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 51).

O **método** norteador de análise tem como fundamento uma perspectiva crítica, tendo em vista um conhecimento construído histórica, crítica e dialeticamente (HORKHEIMER, 2002). Segundo Gil (2008, p.14), a dialética “fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc”.

Nesta pesquisa, são investigados alguns **marcadores revisionistas**, comparados às formulações anteriormente usadas por revisionistas alemães, franceses e portugueses, devidamente refutadas pelo teórico crítico Habermas (1989), pela historiografia crítica ao

revisionismo (CALIL; MELO; SENA JR., 2017), além de autores como Ogassawara e Borges (2019).

A **discriminação das fontes** e das **etapas da análise** estão pormenorizadas a seguir.

O **primeiro momento** da análise orienta-se pela **pergunta** “Qual a origem e quais interesses sustentam o EsP?”. Para verificar as intenções por trás do EsP, serão examinadas quatro **fontes documentais**: o *site* do EsP, algumas entrevistas com o fundador do EsP, os projetos de lei (federais) e a notificação extrajudicial. O **procedimento de análise** será o confronto entre a história, a filiação teórica e o *modus operandi* do movimento com os interesses dos grupos liberal-conservadores na educação e com as estratégias de exercício do autoritarismo na educação (a personalidade autoritária e o *lawfare*). As **etapas desta análise** envolvem a pesquisa da história do movimento; a investigação de sua filiação teórica; a descrição e análise do site do movimento; a apreciação dos projetos de lei disponibilizado pelo EsP; a análise das motivações, intenções e *modus operandi* do movimento; a análise e a refutação da notificação extrajudicial do EsP para professores “doutrinadores”. Os **resultados** desta parte estão expostos nas subseções 2.1, 2.2 e 2.3.

O **segundo momento** orienta-se pela **pergunta** “Como e por que o revisionismo subsidia o EsP na propagação de uma concepção liberal-conservadora sobre práticas e conteúdos de ensino de Sociologia e História. Serão examinadas como **fontes documentais** o *site* do EsP e o livro “Guia politicamente incorreto da história do Brasil” de Leandro Narloch. O **procedimento de análise** usado foi a comparação entre os elementos selecionados no livro e as operações revisionistas, retiradas da subseção teóricas 3.1 desta pesquisa, além da confrontação com documentos obtidos na Comissão Nacional da Verdade, para a elaboração das inferências. Entre as **etapas da pesquisa** estão a seleção de um capítulo que aborde um tema cuja memória seja alvo de disputa pelos grupos liberal-conservadores (o comunismo); o panorama da obra escolhida e a contextualização de seu autor, com descrição sucinta de sua estrutura e dos conteúdos; a descrição e a análise pormenorizada do capítulo escolhido. Os **resultados** desta análise estão expostos na subseção 3.2.

Com base no confronto entre os resultados dessas duas partes, pretende-se verificar a confluência do movimento EsP, com concepções liberal-conservadoras e os impactos nas práticas e conteúdos de ensino de História e Sociologia, apreciação explicitada na seção 4 que sintetiza a análise geral da pesquisa.

Em síntese, a dissertação está organizada em quatro seções. A **primeira**, “**Fundamentação teórica e contextualização**”, traça um perfil dos movimentos liberal-

conservadores em confluência com a velha direita brasileira e apresenta a perspectiva liberal-conservadora para a educação; bem como explicita duas das estratégias usadas por esses grupos na educação: a o estímulo de predisposições autoritárias e o *lawfare*. A **segunda** seção, “**O movimento Escola sem Partido em análise**”, debruça-se, num primeiro momento, sobre a história e as motivações do EsP, destacando sua origem, contexto de estruturação, filiação ideológica e valores. Num segundo momento, descreve-se o *modus operandi* do EsP e refuta-se tanto as estratégias persecutórias, seja por meio de projetos de lei, seja por meio de processos ou notificações extrajudiciais, quanto a atuação propagandista, difundida pelo site do movimento. A **terceira** seção, “**O revisionismo**”, traça um histórico do revisionismo histórico e sua articulação à ideia de disputa, seguido pela análise do excerto selecionado da obra indicada pelo EsP no site, o “Guia Politicamente Incorreto da História”. Por fim, a **quarta** seção, “**Amarrando pontas soltas**”, apresenta uma síntese da análise feita nas seções pregressas a fim de explicitar o que vincula o EsP às perspectivas liberal-conservadoras, ao autoritarismo e ao revisionismo e como isso tem se projetado sobre a educação.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta seção é dividida em três partes. Na primeira, apresenta-se o liberal-conservadorismo como projeto das elites para a educação não só no Brasil, mas no mundo. Na segunda, o autoritarismo projetado na educação é abordado sob a perspectiva do movimento Escola sem Partido. Na terceira, o revisionismo é analisado como forma de disputa de narrativas que chegam a conteúdos escolares.

1.1. O liberal-conservadorismo como projeto das elites para a educação

Nesta subseção, aborda-se de que modo a direita brasileira se reconfigura, após a ditadura militar, em aparelhos ideológicos.

1.1.1 A velha direita brasileira e os movimentos sociais liberal-conservadores no Brasil e no mundo

Para o entendimento desta subseção é conveniente, antes de avançar para a definição de direita brasileira contemporânea e seus meios de difusão ideológica, dimensionar o que se entende por Direita e Esquerda na continuidade do texto.

Entender-se-á, apenas a título de didatismo, por **esquerda**, o conjunto de partidos, grupos e movimentos sociais, assim como indivíduos que primam pela igualdade em suas diversas dimensões, bem como pelo ideal de retificação das condições sociais no sentido destas igualdades, pressupondo, neste sentido, pautas favoráveis à inclusão, à justiça social, à conquista e preservação de direitos, ao combate dos privilégios, entre outras orientações ideológicas inclusivas e voltadas à redução das desigualdades. Como afirma Cruz (2015)

As múltiplas variedades de **esquerda** podem ser reconhecidas como integrantes de um mesmo conjunto por compartilharem algumas características, que lhe dão certo “ar de família”. O apego ao ideal da igualdade é um deles, ainda que o significado do conceito seja muito contestável; outro é o compromisso com projetos de “retificação”, mais ou menos amplos, mais ou menos radicais – independente da linguagem que os revista, e da base social que busquem mobilizar. (CRUZ, 2015, p 22)

É relevante lembrar que não obstante o caráter abstrato, posicional¹⁹ e volátil que as categorias de *esquerda* e *direita* podem assumir em diferentes contextos e a depender dos enunciadores, é comum encontrar nos discursos da direita alocada em *think tanks* liberal-conservadores, definições obscurantistas para a esquerda, que procuram reduzi-la a um perfil totalitário, baseado em algumas das experiências históricas traumáticas daquilo que chamam de “socialismo real”, ou seja, a experiência Soviética em seu contexto stalinista.

Longe de negar os excessos, expurgos, assassinatos, arbitrariedades ou cerceamentos das liberdades civis empregados por alguns dos regimes socialistas vigentes nos séculos XX e XXI, essa concepção de socialismo que os *think tanks* correligionários do EsP tentam igualar aos fascismos, generalizando ambos sob a mesma categoria de *totalitarismo*, é uma distorção de finalidade revisionista, tendenciosa e anticientífica. A generalização que associa todos os posicionamentos à esquerda como revolucionários ou radicais também será parcialmente ignorada aqui e retomada na subseção teórica que trata do revisionismo (subseção 3.1), visto que o escopo da pesquisa, neste instante, está voltado à direita liberal-conservadora com que o EsP se identifica.

Por **direita**, então, entender-se-ão as posições avessas às da esquerda, mais comuns entre aqueles que enxergam na desigualdade, na concentração de riquezas, eventualmente, na manutenção de privilégios – heranças, cabedais, privilégios de nascimento, entre outros -, direitos naturais, sagrados ou decorrentes do mérito.

A dissertação toma – também por didatismo e não com a profundidade que demanda o assunto - por direita, a afirmação dos grupos, partidos, pessoas, movimentos sociais

¹⁹ Ao contrário do que sugerem alguns teóricos, de que “a distinção entre direita e esquerda – que por dois séculos, a partir da Revolução Francesa, serviu para dividir o universo político em duas partes - não tem mais nenhuma razão para se utilizada” (BOBBIO, 1995, p. 32), a ascensão de grupos ideológicos afinados com a conservação de privilégio e a naturalização das desigualdades (caso do movimento EsP), assim como a perseguição que promovem a grupos e movimentos sociais dedicados à reparação de assimetrias historicamente perpetuadas e alocados em um espectro de esquerda, confere às posições (direita e esquerda) uma contemporaneidade verossímil. Historicamente marcados, os conceitos de direita e esquerda cristalizaram-se como metáforas das posições político-econômicas e sociais de indivíduos ou grupos, de representantes dos interesses das diferentes parcelas da sociedade Francesa na Assembleia Nacional Constituinte, em seu contexto revolucionário (1789-1799). Nessa instância, os parlamentares favoráveis à ampliação dos direitos e liberdades sociais das camadas subalternas da sociedade francesa, alocavam-se, no lado esquerdo, enquanto setores aristocráticos conservadores e contrarrevolucionários (incluindo-se aí, delegados ou parlamentares representantes da alta burguesia girondina) alocavam-se na parte direita deste parlamento. Desde então, convencionou-se atribuir aos grupos e indivíduos mais propensos à igualdade, o rótulo de “esquerda”. Aos grupos e indivíduos propensos à naturalização das desigualdades e à conservação dos privilégios, reservou-se a identificação de “direita”. “De resto, o princípio dual em política está presente, bem além desta ou daquela forma particular de regime político[...]”(BOBBIO, 1995, p. 75)

nacionais e estrangeiros, em sua expressão neoliberal²⁰ construída ao longo das últimas quatro décadas, bem como em suas expressões conservadoras, que se reorganizam de acordo com as conveniências conjunturais do que pretendem conservar. Tais grupos conservadores, na contemporaneidade, podem abarcar tradicionalistas defensores de um passado idílico, anticomunistas (com os quais se identificam, também alguns grupos neoliberais), fundamentalistas cristãos de diferentes denominações, nacionalistas chauvinistas, entre outros conservadores e regressivos, citados por Apple (2003), ora como neoconservadores, ora como populistas autoritários.

Ainda que muitos estudiosos do tema sintam-se tentados a caracterizar essa direita atual como “nova”²¹ por sua tentativa de desvincular-se de rótulos e partidos convencionais, por seu discurso apartidário, por apresentar novos quadros e plataformas arrojadas para a difusão de seus ideais (os *think tanks*), não significa que haja entre seus correligionários uma nova pauta, visto que se restringem aos discursos não igualitários, a uma tendência exclusiva ou excludente (em contraposição à tendência inclusiva da esquerda), ao estímulo individualista, à naturalização das assimetrias de classe e, em maior ou menor intensidade, de raça e de sexo (BOBBIO, 1995).

A síntese simplificadora de Cruz (2015), apesar de cronologicamente marcada, abrange grande parte dos grupos correligionários da direita apoiadora do EsP, de suas práticas e concepções:

[...] quando falamos em direita no Brasil hoje pensamos imediatamente nos nostálgicos do regime militar; nos defensores da redução da maioria penal e da fuga para frente repressiva como solução ao problema da insegurança coletiva; nos intolerantes culturais e religiosos de todo tipo; nos defensores das “soluções de mercado” para todos os problemas e todas as áreas de políticas públicas; nos detratores dos programas de promoção social, como o Bolsa Família; nos defensores radicais da austeridade fiscal, da política de juros altos e da internacionalização sem peias da economia brasileira; nos críticos da política externa, que [...] defendem, em seu lugar, o retorno a uma política de subordinação

²⁰ O **Neoliberalismo** é a versão renovada do liberalismo, teorizada a partir da década de 1930 pelos economistas Mises e Hayek (Escola Austríaca de Economia) e, mais tarde, pela Escola de Chicago, de Milton Friedman. Entre as preocupações dos neoliberais, destacam-se: liberalização dos mercados, fronteiras e o fim de intervencionismos estatais; uma austeridade caracterizada pelos cortes nos “gastos públicos” em favor de um “ajuste fiscal”; as privatizações ou “desestatizações”; o fim de regulamentações que obstaculizam os lucros e a defesa enfática do individualismo econômico e da propriedade privada. As características, demandas, práticas e consequências da agenda neoliberal, estarão presentes em todo o curso do texto, visto que o EsP guarda vínculos estreitos com grupos, *think tanks* e partidos neoliberais (SALLES, 2017, p 76). No plano partidário, o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o Democratas (DEM) eram os principais partidos a vocalizar os interesses das classes e frações de classe que integravam esse campo (BOITO Jr., 2016, p. 26), ao menos até o final da primeira década do século XXI.

²¹ Eventualmente, menções a uma “nova direita” quando aparecerem estarão em citações de Apple (2003) e Miguel (2016), mas não serão adotadas neste trabalho.

aos Estados Unidos; por fim, ao conjunto dos inconformados com o funcionamento dos mecanismos de escolha democrática, que nunca chegaram a aceitar a vitória, no pleito de 2014, da presidenta Dilma. (CRUZ, 2015, p.14)

Logo, por mais que esta direita procure desvincular-se da imagem desgastada de tradicionais oligarquias e partidos, fundando institutos e *think tanks*, incitando movimentos sociais para a mobilização de jovens em favor de discursos meritocráticos e lançando candidatos jovens à disputa de cargos em legislativos e executivos, ou à militância no ensino básico e superior como estudantes profissionais²², tais artifícios não mudam sua essência, já que sua “nova” militância, a cada eleição ou mobilização de massas, filia-se ou alia-se (nem sempre explicitamente) aos velhos projetos e partidos da velha direita (tanto no Brasil quanto no exterior) sendo, por vezes, financiados por estes partidos²³.

A apologia ao liberal-conservadorismo em suas interfaces contemporâneas – ultraliberais, neoliberais, neoconservadores, ultraconservadores e outras denominações - procura naturalizar as desigualdades reais do ponto de partida das distintas regiões do país, escolas, classes e grupos sociais para o “mercado de oportunidades”.

Para os fundadores do pensamento liberal conservador (John Locke, David Hume, Adam Smith, John Stuart Mill), aos que dão base atualmente ao ultraconservadorismo (Friedrich Hayek, Ludwig von Mises, Milton Friedman), o ser humano se define por um conjunto de tendências naturais que o impulsiona ao bom, ao útil e ao agradável e movido pelo egoísmo e pelo bem próprio. Com esta suposta base natural cada indivíduo disporia das mesmas condições de negociar racionalmente as suas escolhas no mercado. A forma capitalista de relações sociais, neste sentido, seria a que corresponde à natureza humana.

[...] O que esta concepção mascara e desconsidera é todo o processo histórico, desde o surgimento do excedente, da dominação de grupos e classes sobre outros grupos e classes. Ao igualar a liberdade formal de escolha às condições desiguais reais na estrutura social, toma-se a meritocracia como mérito individual. Assim, a abolição da escravidão, tomando o exemplo do Brasil, não deu ao escravo, no dia seguinte e às gerações descendentes de escravizados, as mesmas condições de

²² Camila Rocha, em seu artigo “O *boom* das novas direitas brasileiras: financiamento ou militância?”, sugere que “as novas direitas começaram a se organizar sem maiores recursos [...] entre o final do primeiro mandato Lula e o início do segundo. (ROCHA, 2018, p. 48) [...] logo passaram a frequentar espaços como o Fórum da Liberdade e criar vínculos importantes com *think tanks* (brasileiros e estrangeiros) mais antigos de direita e seus financiadores, especialmente os empresários da família Ling, proprietários do grupo Évora, e Salim Mattar, do grupo Localiza” (ROCHA, 2018, p. 49), entre outros grupos empresariais financiam tais “estudantes”.

²³ Uma reportagem publicada em 2016 expôs áudios em que integrantes do MBL revelam o recebimento de financiamento para os atos pró-impeachment de partidos como DEM, PSDB, SOLIDARIEDADE e PMDB. (LOPES; SEGALA, 2016). Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2016/05/27/maquina-de-partidos-foi-utilizada-em-atos-pro-impeachment-diz-lider-do-mbl.htm>. Acesso em: 01 jun. 2019. A título de esclarecimento, o MBL é um dos principais defensores do movimento e do PL do ESP.

escolha em nenhum âmbito da vida igual aos seus ex-patrões e sucessores (FRIGOTTO, 2019, p. 2 e 3).

Apesar de, eventualmente, grupos conservadores mais fundamentalistas tentarem enquadrar o liberalismo num campo político libertário - quase situado à esquerda devido à sua defesa das liberdades e direitos individuais - ou como inconciliável com o conservadorismo, esse mascaramento não se sustenta. Afinal, como afirma Bobbio (1995), “[...] desde quando surgiram partidos socialistas na Europa, as ideologias e os partidos liberais passaram a ser considerados, na linguagem comum, ideologias e partidos de direita” (BOBBIO, 1995, p. 88).

Sobre essa direita liberal-conservadora, cabe diferenciar sua natureza contemporânea da crença, sustentada por décadas, de que haveria uma cisão entre o caráter “liberal” e “conservador”. Embora tradicionalmente se dissocie o conservadorismo das ideias liberais, Almeida (2018, p.30) constata que:

Em momentos de crise, em que é preciso ‘conservar o que concretamente deve ser conservado’, **os liberais podem se tornar reacionários**. Alfredo Bosi, [por exemplo] chama de **falso impasse a dicotomia entre liberalismo e escravidão, lembrando como os liberais brasileiros entendiam a noção de liberdade como conservação** [...]: conservação da liberdade para o comércio, conquistada em 1808; conservação da liberdade para o voto, advinda em 1822; [...] e, por fim, conservação da liberdade para ‘submeter o escravo ao trabalho sob coação jurídica’. **(Grifos no original)**

Tomando o exemplo acima, é possível constatar no pensamento liberal brasileiro, desde o século XIX, uma contradição: a censura feita pelo liberalismo à escravidão não sobrepôs a conveniência da exploração do trabalho compulsório por fazendeiros escravocratas brasileiros identificados com o liberalismo, ao longo do século XIX. Concebendo o escravo como uma propriedade privada (primeiro estandarte defendido pelos liberais), procurou-se justificar a manutenção da escravidão, em confluência com um discurso liberal para o comércio e à iniciativa.

Tal como no século XIX, os liberais dos séculos XX e XXI, não se constroem em sacrificar algumas de suas premissas quando se convencem da iminência da perda ou da possibilidade de ganho de algum status, vantagem ou mercado. Isso explica porque, de tempos em tempos, os liberais e conservadores abdicam de alguns de seus pressupostos em favor de alianças que venham a fortalecê-los mutuamente em seus propósitos comuns, caso do combate às perspectivas críticas dentro da educação.

Essa aliança, efetiva e forjada por conveniência até o golpe jurídico parlamentar midiático de 2016 (JINKINS; DORIA; CLETO; 2016), será tomada como direita, tanto em sua perspectiva neoliberal quanto em sua expressão conservadora, que voltou à notoriedade a partir da década de 2010, ao assumir uma postura mais clara de oposição ao governo do PT. Guardadas as singularidades e interesses específicos de cada um destes grupos, pelo consenso que forjam nos ataques à educação crítica, todos serão enquadrados como liberal-conservadores, sem que haja entre os termos maiores ambiguidades e sem que se atribua um status de novidade aos seus conhecidos e antigos propósitos.

É desse intercâmbio liberal-conservador que se reorganizam as classes, grupos e subgrupos sociais da direita contemporânea brasileira, que convergem sua militância em *think tanks* e movimentos aglutinadores, orbitando ou integrando o EsP.

Convém, após a definição do espectro ideológico e conceitual em que se situa o EsP, retomar suas raízes históricas e a conjuntura que propiciou sua conversão de iniciativa aparentemente isolada de um grupo de indivíduos conservadores em um movimento social liberal-conservador de projeção nacional, dedicado ao assédio e obsecado pela criminalização de professores críticos.

Os criadores destes movimentos “liberal-conservadores” da direita contemporânea brasileira - as iniciativas e os *think tanks* como o Instituto Millenium (Imil), Instituto Mises Brasil (IMB), MBL e o EsP - podem ser encontrados num passado ainda mais remoto que o recorte pré-estabelecido para a dissertação, já que desde a década de 1980, a intelectualidade liberal brasileira contava com aparelhos de hegemonia²⁴ como o Instituto Liberal²⁵

²⁴ **Hegemonia**, segundo Gramsci (s/d), apesar de tradicionalmente ter sido usado para indicar o domínio de um país ou governantes sobre outros, passou a indicar também o princípio organizador de uma sociedade na qual uma classe se impõe sobre as outras, não apenas através da força, mas também mantendo a sujeição da massa da população. Essa sujeição é conseguida tanto por meio de reformas e concessões, nas quais se levam em conta os interesses de diferentes grupos, como também pela influência sobre o modo como as pessoas pensam (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996). Nunca dissociada da acepção de “preeminência” e “supremacia”, a hegemonia “cultural [...] não se deve contrapor à [hegemonia] política”, sendo que “o conteúdo da hegemonia política [...] deve ser predominantemente de ordem econômica” (LIGUORI, VOZA, s/d). Dessa perspectiva, decorre a compreensão de que uma ideologia é hegemônica, quanto mais estabelecida sobre todas as esferas sociais possíveis. Na perspectiva gramsciana, o que é chamado, hoje, de **senso comum**, em boa medida, caracteriza-se como um ponto de contato entre a hegemonia política e os consensos socialmente forjados para que sejam naturalizados. Esse **consenso** é forjado, para além de todas as instituições sociais responsáveis pelo “trabalho pedagógico primário” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 72) – como família, igreja, entre outros -, pela educação, já que, como atenta Gramsci, “toda relação de ‘**hegemonia**’ é necessariamente uma relação pedagógica” (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996).

²⁵ Instituto Liberal (IL), aparelho de difusão do liberalismo, pioneiro no Brasil, fundado em 1983 por intelectuais conservadores da Fundação Getúlio Vargas, ligados à Escola Monetarista de Chicago, hoje convertido em *think tank*. Consta, em seu site, como missão “Levar ao conhecimento público, através da mesma ação, as vantagens de uma sociedade estruturada de acordo com os princípios: da livre iniciativa; da

(CASIMIRO, 2018, p. 42) e o Instituto de Estudos Empresariais²⁶ que desembocam, ao final da década de 1980, na organização de eventos internacionais sediados no Rio Grande do Sul, a exemplo do Fórum da Liberdade.

Nestes encontros, representantes da Atlas Network²⁷, ao lado de expoentes da FGV e da Escola Monetária de Chicago²⁸, buscavam “desenvolver uma nova estratégia de ação política e ideológica [para a] difusão do liberalismo” (CASIMIRO, 2018, p. 42). Vitrine do neoliberalismo global, o Fórum era articulado por conglomerados internacionais, e Institutos liberais que, ao mesmo tempo em que defendiam “valores de mercado, [tinham] seus projetos de nação [...] essencialmente entranhados na estrutura institucional do Estado.” (CASIMIRO, 2018, p. 42).

O encobrimento da ideologia que representam faz com que estes *think tanks* e seus militantes escamoteiem seus vínculos políticos, ofertem um perfil apartidário e disseminem as expectativas de mercado, os ideais liberal-conservadores, como valores universais, inevitáveis e que invariavelmente trarão prosperidade, justiça e pujança se - e tão somente se - não forem obstacularizados por intervencionismos estatais, assistencialismos, políticas afirmativas e posicionamentos de esquerda que – para a perspectiva liberal-conservadora - limitam o potencial de cada indivíduo em seu empreendimento pessoal.

Os ideais liberal-conservadores, característicos dos *think tanks* nacionais voltados à educação, já eram percebidos por Apple em 2003, nos EUA. Tomar o EsP – e os *think tanks* que o amparam - em uma perspectiva internacional que precede sua existência e coincide com movimentos correlatos mundo afora favorece o entendimento das investidas sobre

propriedade privada; do lucro; da responsabilidade individual; e da igualdade de todos perante as leis” Disponível em: <https://www.institutoliberal.org.br/>. Acesso em: 20 maio 2019. .

²⁶ Instituto de Estudos Empresariais (IEE)– Aparelho de difusão do liberalismo do RS. “O IEE tem como objetivo incentivar e preparar novas lideranças, com base nos conceitos de economia de mercado e livre iniciativa. Uma das principais atribuições do IEE é a formação de lideranças com capacidade empreendedora”. Junto com o IL, organiza, desde 1988, o Fórum da Liberdade, “fundado por Willian Ling, pai do jovem Anthony, do EPL, ou Estudantes pela liberdade. Disponível em: <http://iee.com.br/>. Acesso em: 20 maio 2019.

²⁷Atlas Network, *Think tank* financiado pelos conglomerados petrolíferos estadunidenses “da qual fazem parte onze organizações ligadas aos irmãos Koch, como a Charles G. Koch Charitable Foundation, o Institute of Human Studies (IHS) e o Cato Institute” (AMARAL, 2016, p. 44). É responsável pela disseminação de *Think tanks* liberais (ou Libertaristas) e conservadoras ligadas à extrema direita neoconservadora dos EUA, financiam *think tanks* ultraliberais em mercados de seu interesse, caso do Brasil, onde subsidia o EPL e o MBL. “Atualmente, e possível dizer que praticamente todos os *think tanks* de direita mais importantes ao redor do globo fazem parte da rede constituída pela Atlas.” (ROCHA, 2015, p. 269)

²⁸ Escola Monetária de Chicago - Grupo de pensadores Neoliberais, ligados à Milton Friedman, impulsionado pelas tendências ultraliberais da escola austríaca Mises e Hayek.

professorado crítico como um movimento articulado por conglomerados transnacionais interessados. Entre outros propósitos, esses grupos voltam-se à privatização da educação, ao desmonte das universidades públicas, à bancarrota da ciência e à naturalização das assimetrias sociais que a escola tenta (sem grande sucesso) desnaturalizar.

Para a educação, a modernização neoliberal recomenda “‘libertar’ nossas escolas, colocando-as dentro de um mercado competitivo, restaurar nossa cultura tradicional comum e enfatizar a disciplina e o caráter, voltar-nos para Deus em nossas salas de aula” (APPLE, 2003, p. 6)

Todavia a origem dos princípios neoliberais que subsidiam o EsP, os *think tanks* correlatos e as teorias reformadoras de caráter empresarial para a educação são ainda mais remotas do que a experiência estadunidense sugere. Frigotto (2000) aponta, na virada do século XX para o XXI, o quadro de crise do Capitalismo Real, iniciada entre as décadas de 1970 e 1990, como determinante para a ascensão destes grupos mais radicalmente neoliberais. Esse quadro de crise seria decorrente de um misto de fatores como as próprias contradições internas do processo de produção e do caráter cíclico das crises do capitalismo (FRIGOTTO, 2000, p. 65).

A crise iniciada na década de 1970 e seus efeitos a médio prazo foram bastante explorados pela direita neoliberal para justificar “ajustes” desestatizantes que miravam menos o gigantismo de Estado do que a possibilidade de dismantelar e mercantilizar o pouco do “bem-estar social” que alguns Estados esporadicamente asseguravam para expressivas parcelas da população.

Estado do bem-estar (*Welfare state*), ou Estado assistencial, [...] pode ser definido, à primeira análise, como Estado que garante “tipos mínimos de renda, alimentação, saúde, habitação, educação, assegurados a todo o cidadão, não como caridade mas como direito político” (H. L. Wilensky, 1975) (BOBBIO, 1998, p. 416).

Enquanto existiu, esse Estado de bem-estar social intervencionista disponibilizou parte considerável de seu fundo público como colchão para as quedas ou abrigo para as crises do capitalismo, ao mesmo tempo em que buscou possibilitar e regulamentar: emprego, renda, e direitos básicos como educação e saúde. Nesse modelo – precariamente copiado em raros momentos pelos países do da periferia do capitalismo - o “financiamento, pelo fundo público, do capital privado” (FRIGOTTO, 2000, p. 71) fez com que o Estado assumisse

“funções relativas ao Capital privado e demandas públicas” (FRIGOTTO, 2000, p. 74), o que só foi possível mediante a geração de uma crise fiscal.

A crise das décadas de 1970 e 1990 expôs alguns dos limites do relacionamento entre a atuação do Estado e as demandas do capital privado. O Estado de Bem-Estar Social tornou-se, então, alvo de críticas (FRIGOTTO, 2000, p. 75; ALMEIDA, 2018, p. 28) de diferentes setores liberais, interessados na apropriação dos fundos públicos e na supressão de pensamentos antagônicos aos seus interesses financeiros e particularistas.

A materialização política desse antagonismo ao Estado de bem-estar social verificou-se com a disseminação de um ideal de Estado Mínimo em termos econômicos, mas mantenedor das tradições conservadoras, belicistas, repressoras e pouco comprometido com ideais democráticos. Destacam-se como referências deste modelo, o ministério de Margareth Thatcher (1979 a 1990), na Grã-Bretanha, os mandatos presidenciais de Ronald Reagan (entre 1981 e 1989), nos EUA, e a ditadura de Augusto Pinochet (1973 a 1990), no Chile.

Paralela e paradoxalmente, neste contexto foi possível assistir à “ampliação dos direitos democráticos, a luta pela paz, o movimento ecológico, a crítica à modernização predatória e à fé cega no avanço tecnológico” (FRIGOTTO, 2000, p. 75) em inúmeros países. Essa dimensão remota da direita liberal-conservadora não se esgota no século XX. Muito próxima, e mesmo em um contexto distinto, ela dispersou e renovou seus quadros pelo mundo e, hoje, mantém-se viva e eloquente através dos *think tanks* liberais inspirados na escola Austríaca e na Escola de Chicago.

1.1.2 A perspectiva liberal-conservadora para a educação

No Brasil, a segunda metade da década 1970 e a década de 1980, assinalam o processo de Abertura Democrática que amplia os direitos democráticos subtraídos a partir de 1964, já a implementação do Estado Mínimo - defendido na perspectiva neoliberal - ocorre de modo mais agudo a partir da década de 1990, com os governos de Fernando Collor (1990 – 1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002). No período entre 1990 e 2001, o Brasil experimenta, de modo ambivalente, tanto os efeitos retardatários da Revolução técnico-científica-informacional, ensejada pelo neoliberalismo e pela globalização, quanto uma ampliação do acesso ao Ensino Básico, ainda que muito distante do ideal.

Ocorre que, num contexto de reengenharias, de “reconversão tecnológica” (FRIGOTTO, 2000) que, entre outras coisas, busca o aumento da produtividade e a queda

nos custos produtivos através do advento da robótica, da automação e de outras tecnologias de produção, há dispensa crescente de trabalhadores e convívio incômodo com taxas abruptas de desemprego. Assim, a ampliação do acesso à educação básica no Brasil, na segunda metade da década de 1990 e início do século XXI, ocorre de modo desconexo da esperada promessa de ascensão social que ela promoveria, como um degrau para o mundo do trabalho. Tanto nas potências centrais do capitalismo quanto no Brasil, passa a ocorrer “uma desproporção evidente entre as promessas de escolarização e a criação real de emprego em nossa [...] economia supostamente de livre mercado, uma desproporção claramente relacionada à exacerbação das divisões de raça, gênero e classe nesta sociedade”. (APPLE, 2003, p. 8).

Esse descompasso entre acesso à escolarização e a expectativa de emprego esvazia o sentido da primeira e hiperdimensiona a importância dada à formação profissional. Para o senso comum, que não vê utilidade na educação formal e crítica, sem ênfase na formação profissionalizante, o discurso tecnicista e de caráter pretensamente neutro reverbera apenas em frequência positiva, sem maiores reflexões. É nessa “caixa acústica” que o discurso liberal-conservador se encaixa. Se a escola, tal como se encontra, não forma para o emprego, a formação voltada ao humanismo e à crítica parece desperdício de empenho político, de tempo e de dinheiro, o que explica, em parte, a adesão ao EsP, aos discursos tecnocráticos e à Reforma Empresarial da Educação (FREITAS, 2018).

Por sua vez, o discurso liberal-conservador, ao prometer a satisfação das demandas individuais e materiais de existência a partir de uma educação profissionalizante e do empreendimento pessoal, reserva ao imaginário social, uma promessa razoável e dissociada das condições sociais e materiais imprescindíveis à sua realização. Quando mais sistematicamente propagandeada, mais essa perspectiva soa universal, e quanto mais compreendida como universal, mais aparentemente “neutra” se apresenta. Esse esforço no sentido de engendrar a neutralidade como representação ilusória, antecede a apologia à reforma empresarial da educação e representa um trabalho pedagógico incessante dos grupos e classes defensoras do liberal-conservadorismo. Como lembra Vianna:

Numa sociedade na qual predomina certo tipo de representações ilusórias, a ressonância das representações verdadeiras, apesar de sua veracidade, é relativamente fraca, pois não depende apenas do seu conteúdo. As ideias dominantes são as da classe dominante e apesar das representações verdadeiras expressarem a verdade e também os interesses reais da maioria, ela não predomina [...] (VIANNA, posição 387 de 3495)

Tomada como verdadeira, a perspectiva pretensamente “neutra” para a qual se atribui um papel fundamental na educação, presta-se mais à desqualificação da perspectiva crítica, do que à consecução de uma educação orientada pelo mérito. Quando tomada como diretriz educacional, essa perspectiva reduz toda a tomada de posição à condição de opinião ou de partidarismo. A crítica, então, é interpretada por quem toma a representação ilusória por verdadeira, como um desvio ideológico da finalidade pretensamente asséptica da educação tecnicista e supostamente “neutra”.

Grande parte do apelo à eficiência presente no ideário das reformas empresariais para a educação já pairava entre os sistemas de ensino brasileiro sob as diretrizes do que Saviani (2008) chamou de *pedagogia tecnicista*:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2008, p.10)

Verticalizada, com forte viés autoritário e dotada de uma lógica fabril, a pedagogia tecnicista foi almejada, tanto pela burguesia nacional desenvolvimentista (das décadas de 1950 e 1960), quanto pelo regime empresarial-militar (1964 – 1985), e até hoje encontra forte apelo no senso comum. Nessa pedagogia fragmentária, que postula a inserção de técnicos de “diferentes matizes [...] a instrução programada, as máquinas de ensinar” (SAVIANI, 2008, p. 10), as interferências subjetivas devem ser anuladas, resultando na formação de uma mão de obra eficaz, disciplinada, competitiva, de proficiência débil para a crítica e a cidadania.

[...] o elemento central passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno, posição secundária, relegados à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos e imparciais. (SAVIANI, 2008, p.11)

Anterior ao advento da reorganização neoliberal brasileira, a pedagogia tecnicista já ofertava em seu arcabouço a justificativa para a exclusão que a reengenharia social do neoliberalismo providenciaria para a década de 1990. Para o pensamento tecnicista, o “marginalizado [é] o incompetente [...], isto é, o ineficiente, o improdutivo” (SAVIANI, 2008, p.11).

Por mais que essa pedagogia em seus objetivos produtivistas fosse pensada em termos sistêmicos, de modo a prever equilíbrio social através da ênfase no “aprender a fazer” (SAVIANI, 2008, p.12), em uma conjuntura de desemprego estrutural (década de 1990), converteu-se, num só tempo, em eco recorrente da promessa de emprego e em estandarte conformador para a exclusão social dos marginalizados: evadidos do sistema escolar, desempregados, trabalhadores informais e demais exemplos de “incompetentes”, que deveriam resignar-se pelo pouco esforço que “empreenderam”.

O tecnicismo que Saviani (2008) deslinda enquanto pedagogia do futuro do pretérito sequer foi amplamente instituído, tampouco ultrapassou a oferta restrita e urbanocêntrica, reverberando como um discurso baseado em uma míngua das possibilidades, cujo espectro lastreou expectativas de emprego que não existiam nas décadas de 1980 e 1990, e que não existem na contemporaneidade na proporção esperada pelos vastos contingentes matriculados e formados no ensino básico desde a década de 1990.

O discurso naturalizado e socialmente amplificado dessa pedagogia foi bastante aproveitado pelos neoliberais. Isso porque voltou-se a justificar, ora a situação social vulnerável daqueles que não o acessaram, ora o discurso privativista daqueles que acusavam o Estado de ser incapaz de atender uma demanda social e, por isso, apontavam como solução a liberdade de escolha da formação, a rejeição ao controle estatal que redimensiona a escola como um serviço ou empresa “educacional, com procedimentos operacionais e não mais procedimentos típicos de uma instituição pública [...] com objetivos, processos, tempos e formas de controle definidos” (FREITAS, 2018, p. 55).

Paulatinamente implementada no Brasil, a perspectiva empresarial para a educação aproveita a frágil memória, produzida como expectativa pela pedagogia tecnicista, para converter a escola e os debates sobre a educação em ambiente disseminador de promessas e de valores meritocráticos. Pautados em ideais de empreendedorismo e individualismo competitivo, a adesão a uma pauta moral conservadora e avessa a qualquer coletivismo ou crítica passa a depender da propaganda e da militância intencional ou pouco consciente de quadros – professores, estudantes profissionais, palestrantes formados por *think tanks* - que convertam estudantes em novos defensores do liberal-conservadorismo.

Apple identifica, entre estes quadros uma classe imprescindível à implantação da lógica empresarial e da pauta moral da direita: “a nova classe média de profissionais qualificados e gerentes” (APPLE, 2003, p. 70). Trata-se de uma fração da classe média emergente que deve sua ascensão limitada aos

[...] conhecimentos técnicos especializados [que detém] em administração de empresas e métodos para aumentar a eficiência que proporcionam o apoio técnico e ‘profissional’ à avaliação, mensuração, ‘controle de qualidade’ e avaliações necessários aos proponentes das políticas neoliberais de mercantilização e políticas neoconservadoras de controle central mais rigoroso da educação. (APPLE, 2003, p. 70)

Mesmo sem o poder econômico ou político dos “neoliberais”, “neoconservadores” e “populistas autoritários”, eventualmente discordando do teor retrógrado ou excessivamente liberal de alguns princípios da “modernização conservadora” (APPLE, 2003, p. 70) para a educação, devem sua “mobilidade [e pequenos ascensos, tanto a esses] conhecimentos especializados, quanto [às] ideologias profissionais de controle, mensuração e eficiência que os acompanha” (APPLE, 2003, p. 71).

Essa classe média gestora, representante de bens simbólicos do liberal-conservadorismo, tem o “valor das credenciais que [acumula, atrelado ao] estoque de capital cultural que ela já possui,” (APPLE, 2003, p. 72) como um potencializador da crença na padronização e na elevação do nível de exigência e métodos de avaliação rigorosos que determinam a reestratificação social pela educação escolar. Segundo Apple (2003), esses dispositivos aumentam as minguadas chances de mobilidade social das crianças da classe média, que podem progredir dependendo menos do capital econômico – de que não necessariamente dispõem – do que do capital cultural que já possuem.

Nesse sentido, essa classe média gerente amplifica a importância das avaliações para a mensuração da eficiência empresarial que se impõe sobre a educação, ao mesmo tempo em que legitima o discurso meritocrático atrelado ao êxito acadêmico e profissional decorrente da educação escolar. Tomando sua posição na estratificação social e o êxito de seus filhos no ranqueamento que defendem para a vida escolar, a classe média gestora ainda participa ativamente da difusão ideológica liberal-conservadora preconizada pelos “reformadores empresariais da educação”.

Nos EUA, como no Brasil, esses quadros são formados há décadas. A leitura atenta da cronologia de fundação dos primeiros aparelhos²⁹ difusores do liberal-conservadorismo

²⁹ Interessa esclarecer que estes aparelhos são entendidos aqui, como aparelhos privados de hegemonia, ou seja, o “‘aparelho hegemônico’ é uma ‘sociedade particular’ (formalmente Privada) que se torna equivalente do ‘aparelho governamental-coercitivo’ [que disputa a hegemonia para] ‘introduzir uma nova moral conforme uma nova concepção de mundo, [em que] aparelho hegemônico e ideologia estão explicitamente ligados’. Um ‘aparelho’ serve para criar um ‘novo terreno ideológico’, para afirmar uma ‘reforma filosófica’ uma nova ‘concepção de mundo’” (LIGUORI, VOZA, s/d). Tal como disputam a hegemonia, esses aparelhos não só criam uma nova concepção de mundo, como podem tentar restaurar uma moral que considere esquecida ou perdida.

no Brasil – Instituto Liberal, em 1983, e Instituto de Estudos Empresariais, em 1984 - permite entendê-los como resposta à crise do capitalismo real, acentuada a partir de 1979. Esmagada a ameaça comunista e os movimentos sociais de esquerda pela ditadura empresarial-militar, a necessidade de um Estado forte e enérgico para a defesa do capitalismo passa a ser posta em xeque pelos próprios institutos liberais que passam a formar defensores do Estado Mínimo neoliberal.

Quanto à defesa de um suposto Estado Mínimo por parte destes entusiastas do neoliberalismo, Frigotto (2000), lembrando Francisco de Oliveira, denuncia estar em jogo não o fato de o Estado ser mínimo ou máximo, mas de ser um Estado estreito em sua “face pública” (FRIGOTTO, 2000, p. 82), que converta seus fundos, receitas e serviços à exploração pelo capital privado. Isso inclui, como mercado estratégico a ser explorado, a educação.

Nessa perspectiva neoliberal, a educação é, num só tempo, um serviço a ser mercantilizado (em especial o Ensino Superior), direcionado às demandas do mercado, e um instrumento de propagação dos valores do livre mercado.

Tardiamente repercutidas no Brasil, somente na década de 1990 e início do século XXI, as iniciativas liberalizantes para a educação orientadas por Milton Friedman³⁰ desde a década de 1950, sobretudo suas “teses sobre financiamento da educação”, passam a ser evocadas por grupos ultraliberais “para legitimar políticas de descompromisso do Estado nesta área” (FRIGOTTO, 2000, p. 80).

Essas orientações, avessas ao suposto “gigantismo do Estado” e aos desvios promovidos pelas políticas públicas como se fossem desvios de supostas “regras naturais” do mercado, encontram-se hiperbolizadas em discursos liberalizantes de militantes alinhados ao Esp e sua obsessão pela ingerência moral no âmbito escolar. Segundo Freitas (2018),

[A empresa educacional] permite que outro objetivo central do neoliberalismo seja atingido: ao obter, pelo acesso à gestão, o controle do processo educativo da juventude, instala a hegemonia das ideias neoliberais - e permite, por exemplo a atuação de movimentos como o da “escola sem partido” que coíbe as demais visões alternativas e críticas no interior das escolas. (FREITAS, 2018, p. 55)

³⁰ Milton Friedman é um Intelectual estadunidense defensor do neoliberalismo. Entre suas influências estão Hayek. Nobel de Economia em 1976, foi um dos fundadores da “escola monetarista” que, defende a correlação entre a oferta de moeda e o nível de atividade econômica. Defendia a conversão de todas as verbas públicas destinadas à educação em *vouchers* a serem concedidos às famílias, para que escolhessem a escola a matricular os filhos. Disponível em: <https://www.institutoliberal.org.br/biblioteca/galeria-de-autores/milton-friedman/>. Acesso: 01 jun. 2019.

Defensor destacado dessas teses sobre financiamento da educação, o MBL é um dos exemplos mais pulsantes dessas iniciativas que se engajam na privatização da educação; na adoção do projeto de Lei do EsP; na “implementação do sistema de *vouchers* para ensino básico, fundamental, médio e superior; [na] redução de impostos das escolas privadas; [na] gestão privada de escolas públicas através de Organizações Sociais e Parcerias Público-Privadas” (MBL, 2015).

Quanto ao sistema de *vouchers*, apesar de não fazer parte das pautas específicas do EsP, é propagandeado por grande parte da rede de adeptos de seus Projetos de Lei. Por esse motivo, convém fazer um adendo explicativo. A apologia aos *vouchers* é parte de um esquema propagandístico de privatização dissimulada, defendido por teóricos neoliberais, os “reformadores empresariais da educação” (FREITAS, 2012) em território estadunidense desde a década de 1950.

A ideia básica dos defensores desse sistema é que o dinheiro do contribuinte seja “devolvido não mais através do investimento direto feito pelo Estado [na educação] e sim através da distribuição de vouchers [vales, subsídios...], onde os pais poderão escolher escola que melhor se adéqua às suas necessidades pagá-la mesmo que parcialmente através dele”. (CUNHA, 2008, p. 9).

O entusiasmo de Cunha (2008) e de seus pares economistas omite a dimensão trágica da experiência histórica dos *vouchers* para a educação. O “maior experimento social com *vouchers* é o do Chile, iniciado com a ditadura militar do general A. Pinochet, implantada em 1973 e com ajuda de Friedman, Hayek e Buchanan” (FREITAS, 2018, p. 71). O contexto do experimento é elucidativo do quanto o neoliberalismo flerta com autoritarismos e é antagônico à liberdade de consciência e à educação crítica voltada à emancipação, posto que foi implementado em uma das ditaduras mais sangrentas, persecutórias e cerceadoras das liberdades civis da América Latina no século XX.

Além disso, hoje “sabemos que o Chile se tornou, sob estas políticas, mais segregado” (FREITAS, 2018, p. 71), já que, nelas, as famílias menos abastadas puderam apenas decidir onde pedir matrícula e, caso o filho fosse aceito, teriam que optar por complementar o *voucher* com seu dinheiro, ou matriculá-lo “na escola pública local – o padrão para aqueles que não têm nada a oferecer além de seus *vouchers*” (FREITAS, 2018, p. 72).

A concessão de *vouchers* transfere *fundos públicos* (terminologia usada por FRIGOTTO, 2000) para os pais, que convertem os “vales” adquiridos em pagamento de

mensalidades para as escolas privadas, ou ocorre diretamente do Estado para as escolas privadas (no caso de um modelo parecido com o PROUNI³¹), sob a alegação de ineficiência da gestão Estatal. É bastante plausível, porém, que:

A ideia de colocar os alunos oriundos das classes populares na “escola privada” tem a finalidade de justificar o aparecimento de uma “escola privada para pobres”, ou seja, as escolas públicas geridas por concessão privada, ou subvencionadas. [...] (FREITAS, 2012, p. 387)

Não bastando a privatização indireta que representa, o sistema de *vouchers*, ao entregar um valor igual para cada aluno (ou pais, no caso), desconsidera-se a condição socioeconômica inicial de cada família contemplada. Assim, alunos oriundos de famílias menos abastadas recorrem somente aos vales recebidos para acessar à formação básica, enquanto alunos de estratos mais abastados podem dispor dos recursos que têm, além dos *vouchers*, para, de fato, escolher as escolas privadas mais requisitadas. Isso significa que a desigualdade no acesso às melhores escolas continua existindo, apesar do valor equivalente recebido por cada indivíduo em idade escolar.

Segundo Freitas (2012), esse sistema de “bolsas” já tem correspondentes no Brasil desde o advento do PROUNI, mas a argumentação de que a expansão deste modelo ao ensino básico permitiria aos pais escolherem a escola dos filhos - sem submetê-los à decisão do Estado - ao mesmo tempo em que permitiria às camadas populares acessarem as escolas privadas mais demandadas, não encontra o lastro esperado nas experiências históricas mais próximas, caso do exemplo chileno.

Num país desigual como o Brasil, esse sistema não corrige o descompasso educacional entre os diferentes grupos ou classes sociais e ainda apresenta o risco de aprofundar as desigualdades no acesso à educação de qualidade ou de não promover melhorias relevantes na aprendizagem, algo constatado em algumas experiências norte-americanas:

Estas modalidades de privatização foram utilizadas à exaustão nos Estados Unidos e nem por isso houve melhoria no cenário educacional americano. Há dez anos que os Estados Unidos estão na média do Programme for International Student Assessment (Pisa)¹⁹ e não saem disso (OCDE, 2010). Os resultados, tanto de

³¹ Programa Universidade Para Todos (PROUNI) promove o acesso às universidades particulares brasileiras para estudantes de baixa renda que tenham estudado o ensino médio exclusivamente em escola pública. Disponível em: <https://www.prouni.com.br/o-que-e-prouni/>. Acesso em: 23 maio 2019.

escolas administradas por contrato de gestão, como do programa de vouchers americano, têm sido considerados pela literatura especializada como contraditórios, para sermos benevolentes (Credo, 2009; 2010). [...] A manutenção destas políticas evidencia apenas a disposição ideológica de afirmar que o privado é melhor que o público. (FREITAS, 2012, 387)

Apesar de não representarem objetos específicos da dissertação, o sistema de vouchers ou expedientes parecidos, ao institucionalizarem-se no Ensino Superior brasileiro (pelo PROUNI), atestam o avanço do ideário neoliberal em políticas públicas educacionais, ao mesmo tempo em que pairam como ameaça à gestão pública da escola pública de Ensino Básico do Brasil. Sua defesa enfática por *think tanks* e militantes liberal-conservadores, corre paralela e simultânea à defesa do controle ideológico dos professores e escolas progressistas.

No Brasil, a lógica excludente neoliberal encontra um cenário quase pronto para a exclusão que pretende naturalizar. Todavia, mesmo num país que experimentava um processo de desmonte da infraestrutura educacional, os indícios de que a educação básica brasileira sinalizava para alguma desnaturalização das desigualdades e para um viés crítico de aprendizagem³² através de alguns de seus marcos regulatórios, a exemplo das OCN's, incomodava os grupos liberal-conservadores que passam a mirá-la como um alvo preferencial de seus ataques.

A 'Era Lula' (2003 – 2010), apesar dos avanços significativos que promoveu para a educação, não rompeu com grande parte das práticas neoliberais precedentes e, ao mesmo tempo em que aprofundou algumas delas, criou novas tendências privatistas para a educação. Neste contexto, bem como no primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2014), a iniciativa privada foi agraciada com vultuosos “fundos públicos” (FRIGOTTO, 2000): as editoras foram contempladas com receitas milionárias destinadas ao PNLD³³ (MEUCCI, 2014, p. 210); o FIES³⁴ garantiu uma fatia excepcional do ‘mercado’ da educação para o setor financeiro e instituições privadas de ensino superior, o PROUNI (Programa Universidade para todos) transferiu vultuosos capitais às Faculdades Privadas e aos grandes conglomerados e institutos liberais que, aproveitando-se destes fundos, expandiram consideravelmente seus polos de Ensino a Distância (EAD).

³² Segundo consta nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, “Um papel central que o pensamento sociológico realiza é a desnaturalização das concepções ou explicações dos fenômenos sociais.” (BRASIL, 2006, p. 105-106).

³³ Programa Nacional do Livro Didático.

³⁴ Fundo de financiamento estudantil.

A título de ilustração do caráter liberal destas iniciativas, o PROUNI não só é defendido pelo MBL, como este movimento reacionário ainda defende a expansão do programa para o ensino médio e fundamental. Nesse sentido, indiretamente, os mandatos presidenciais petistas alimentaram, com receitas estatais, grupos empresariais que, mais tarde, protagonizaram uma forte articulação para sua derrubada.

A política de alianças e as transferências de fundos públicos para a iniciativa privada durante os governos petistas, produziram efeitos que ofuscaram o fortalecimento de grupos contrários à centro-esquerda³⁵, que há tempos existiam, e pacientemente, alimentaram-se destes recursos para a consecução de seus projetos para a político-pedagógicos.

Uma das estratégias usadas para justificar a reforma empresarial neoliberal da educação é inflar sucessivos resultados negativos das escolas brasileiras nas avaliações externas: estaduais (SARESP), nacionais (Prova Brasil e Enem) e exógenas (PISA). Tais avaliações de larga escala são “ferramentas no interior de um novo modelo de administração gerencial com ênfase na gestão de resultados [que], passaram a nortear as ações do ministério da Educação a partir da década de 1990” (SFORNI, 2017, p. 32 e 83) para converter a escola em provedora das demandas geradas pelo setor produtivo (SFORNI, 2017).

Como se não bastasse, essas avaliações de larga escala desconsideram a desigualdade no acesso à cultura em diferentes estratos sociais, ignora descompassos de proficiência inicial dos estudantes avaliados para ranqueá-los e às suas escolas, sem fazer qualquer devolutiva das dificuldades ou inconsistências dos avaliados ou das finalidades das avaliações. Além disso, essas avaliações não consideram as diferentes expectativas quanto à educação por diferentes grupos sociais - o que implica, por exemplo, o boicote destas provas por alunos que não veem sentido nelas e na educação a que têm acesso - e partem da falsa premissa de que elas servem como instrumento para mensurar a eficiência do ensino.

É no fracasso da escola em avaliações externas que se cola o alvo para as críticas da direita liberal-conservadora. A escola, na retórica da reação, torna-se responsável pela “crise econômica, desemprego, pobreza e falta de competitividade” (APPLE, 2003, p. 41), em contrapartida, a primazia da cultura do setor privado é vendida como solução para esses

³⁵ Por **centro-esquerda**, entenda-se um governo sem perfil revolucionário, mas disposto à retificação de certos obstáculos a uma composição social menos desigual. Um posicionamento que tenta superar algumas das desigualdades tomadas como naturais pela “direita”, mas que desta mesma direita não se distancia de modo categórico. (CRUZ, 2015, p. 21)

excessos de igualitarismos e democracia presentes nas escolas – como já antevia Apple (2003), nos EUA.

No Brasil, a ideia de uma escola falida alimenta os assédios da direita liberal-conservadora, enquanto a solução vendida tem contornos mercadológicos, supostamente atendidos por seus *think tanks*. Só a título de exemplificação, o Instituto Millenium dispõe do projeto Imil na Sala de aula³⁶; o MBL dispõe, para a educação, além das propostas empresariais de cunho privatistas (MBL, 2015), espaços de “denúncias” de professoras e professores acusados de doutrinação ideológica em sua página do Facebook³⁷, além de ativistas com ou sem cargos parlamentares, responsáveis por patrulhar escolas, acossar professores progressistas e “flagrar” supostos atos de doutrinação³⁸; o EsP, por sua vez, insiste no discurso da neutralidade, ataca os excessos do Estado em sua interferência na educação dos indivíduos, os desvios dos esforços com políticas que julgam equivocadas, dispendiosas e que, segundo seus idealizadores, deveriam centrar-se no sentido da melhora dos índices escolares em avaliações como o SAEB.

Para o EsP, os conteúdos que melhorariam os índices das escolas em avaliações exógenas – tomados como essência da instituição escolar - são sorrateiramente trocados por conteúdos que acabam “solapando a confiança dos filhos nos pais” (NAGIB; SILVA, 2011). Assim, difunde-se a ideia de que

[...] professores que não conseguem dar conta de sua principal obrigação conforme demonstrado ano após ano por avaliações de desempenho escolar como o Saeb e o Pisa -, usam o tempo precioso de suas aulas para influenciar o juízo moral dos alunos sobre temas como sexualidade, homossexualismo, contracepção, relações e modelos familiares etc. (NAGIB; SILVA, 2011³⁹)

³⁶ O projeto “IMIL na sala de aula”, a título de exemplo, oferece palestras como a 128ª edição do “Imil na sala de aula”, realizada na UFPel, no dia 24 de abril de 2019. A palestra intitulada “Cobrança de mensalidade nas Universidades” foi direcionada a 50 pessoas.” Disponível em: <https://www.institutomillenium.org.br/imil-na-sala-de-aula/>. Acesso em: 01 jun. 2019.

³⁷BETIN, Felipe. Escola sem Partido: Professora sofre processo disciplinar por falar sobre feminismo em cidade berço do MBL. **El País**, 17 fev. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-02-17/professora-de-ingles-sofre-processo-disciplinar-por-falar-sobre-feminismo-em-cidade-berco-do-mbl.html>. Acesso em: 21 fev. 2020.

³⁸SALA, Mauro. Perseguição política nas escolas: vereador do MBL faz “blitz” em escolas para intimidar os professores. **Esquerda Diário**, Campinas, 4 abr. 2017. Disponível em: <http://www.esquerdadiario.com.br/Vereador-do-MBL-faz-blitz-em-escolas-para-intimidar-os-professores>. Acesso em: 21 fev. 2020.

³⁹ESCOLA SEM PARTIDO. O direito dos pais ou do Estado. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/66-direito-dos-pais-ou-do-estado>. Acesso em: 30 maio 2019.

Para o coordenador do EsP, alheio ao campo da educação que ataca sem, de fato, conhecer, preparar os estudantes para que obtenham bons resultados nas avaliações de desempenho exógenas constitui a principal obrigação dos professores, e o resultado insatisfatório nestas provas externas é culpa dos docentes que estariam desviando-se da função de adestradores de alunos para provas, para influenciar o juízo moral destes estudantes e jogá-los contra as convicções de seus pais.

Primeiramente, a principal obrigação do professor passa longe de ser “dar conta” de treinar os estudantes para avaliações externas de desempenho que sequer retornam devolutivas. A primazia dada aos resultados das escolas em avaliações externas de desempenho, além de prestar-se como artefato argumentativo para atacar professores, é sintomática da ideologia liberal do EsP, que, ao priorizar os resultados em testes para aferição de “competências e habilidades”, em vez da avaliação das capacidades cognitivas, do grau de autonomia, da capacidade crítica e criativa desenvolvidas em diferentes instituições, lança a comunidade escolar em uma corrida meritocrática injusta e desleal, tal como ocorre no “livre mercado” com seus monopólios, oligopólios e conglomerados contra os quais não existe a possibilidade de concorrência justa.

Nesta ‘corrida’, a única coisa tomada como igualitária é a “oportunidade” – para usar o jargão liberal – de submeter-se à uma avaliação que terá o mesmo grau da dificuldade para todos os alunos do país ou do Estado. A anterioridade de cada comunidade escolar, grupo ou classe social submetidos à avaliação só é considerada em relação aos resultados das provas anteriores, desconsiderando-se a história, bem como os acessos ou as discontinuidades de acesso aos estudos, ao capital cultural, às estabilidades ou às vulnerabilidades sociais que enfrentaram.

Isso também explica a disputa que liberal-conservadores travam pelos conteúdos, pela escola, e pela história, sempre tentando dissimular as desigualdades sociais e suas implicações materializadas no desempenho desigual de escolas, grupos ou classes sociais, nas provas externas. Neste programa competitivo, que ranqueia os ‘atores’ das comunidades escolares exitosas e expõe as escolas “fracassadas” a diferentes tipos de sanções,

Nada é dito sobre a igualdade de condições no ponto de partida. No caso da escola, diferenças sociais são transmutadas em diferenças de desempenho e o que passa a ser discutido é se a escola teve equidade ou não, se conseguiu ou não corrigir as “distorções” de origem, e esta discussão tira de foco a questão da própria desigualdade social, base da construção da desigualdade de resultados. (FREITAS, 2012, p. 383)

Entre as sanções mais óbvias estão o exagerado fiscalismo e a supervisão nos anos ulteriores à avaliação, a imposição de metas inatingíveis de proficiência para os anos seguintes à exposição da escola e de seus índices insuficientes, assim como a punição pecuniária da não-gratificação (bônus) dos agentes escolares. Legitimar tamanha condenação prévia das comunidades escolares mais precárias e socialmente vulneráveis, exige a adesão majoritária à ideologia liberal, bem como o silenciamento das posições críticas a tais avaliações, à perspectiva meritocrática e ao neoliberalismo, caso contrário, a reprodução da exclusão destas comunidades pode tornar-se menos turva e mais óbvia.

Calar a crítica à perspectiva meritocrática e empresarial, dentro (em sua perspectiva pedagógica) e fora (comunidade escolar não matriculada, envolvendo pais, associações comunitárias, movimentos sociais) da escola, converte-se em um imperativo categórico para que as contradições do modelo não se façam sentir. Essa intenção encontra no EsP, um aparelho bastante útil.

Entre as consequências dessa lógica para as escolas que reiteradamente não atingem os índices ou metas estão o aprofundamento dos gargalos e distorções que, em vez de serem expostos à depreciação pública, deveriam ser superados. Sucessivamente turvadas ao senso comum pelo ranqueamento e pela inculcação de um tipo de mea-culpa, as consequências não menos importantes são: a busca pela remoção para outras unidades escolares que gratifiquem – e não punam – os bons professores; a continuidade dos problemas inerentes a tais comunidades, que vão desde a evasão e busca por outras escolas à perpetuação de analfabetismos e o apelo a soluções autoritárias como a militarização destas escolas.

Essa última também não configura pauta específica do EsP mas, assim como os *vouchers*, pontua o discurso autoritário de seus apoiadores, como o MBL, que defendia, em 2015 a “militarização das escolas em áreas de risco, ou seja, em locais onde a iniciativa privada não tenha a possibilidade de atuar”. (MBL, 2015).

O resultado das avaliações externas, tomados como prioridade para a educação, ainda possibilita aos “gestores” neoliberais, ostentarem um verniz “racional” e técnico”, quando, em verdade, a primazia dos resultados e desempenhos isenta os gestores de sua responsabilidade legal pela educação ao mesmo tempo em que responsabiliza estudantes, professores e escolas pelo desempenho aquém das metas estabelecidas.

Este argumento também esconde o fato de que é responsabilidade do Estado garantir boa educação para todos. Portanto, a tese dos reformadores empresariais,

neste ponto, termina desresponsabilizando o Estado quando convém – ou seja, quando está em jogo, por um lado, o faturamento das corporações educacionais e, por outro, o controle ideológico do sistema educacional pelas corporações empresariais para colocá-lo a serviço de interesses de mercado, estreitando as finalidades educativas. (FREITAS, 2012, p. 387)

Cria-se, então, um ambiente de crise que justifica as sanções ulteriores, reengenharias e o aprofundamento da lógica de mercado, que está na base da proposta política liberal: igualdade de oportunidades, não de resultados. Para ela, dadas as oportunidades, o que faz a diferença entre as pessoas é o esforço pessoal, o mérito de cada um. (FREITAS, 2012, p. 383)

No discurso do “fracasso” imputado à comunidade escolar, está o lastro para culpar o estudante por não acessar as melhores “oportunidades” de ascensão acadêmica e profissional; acusar, desmoralizar e atacar o professorado dessas unidades escolares; providenciar as medidas liberalizantes e autoritárias que instituem, num só tempo, a falácia meritocrática e o controle sobre escolas, estudantes, professores e conteúdos, que em nada acenam para uma formação emancipadora e crítica para o cidadão egresso deste sistema de ensino.

Para esses institutos, *think tanks*, partidos e grupos liberal-conservadores, o controle sobre a educação sempre esteve em pauta, buscando, entre outros, a conformação à perspectiva mercadológica e conservadora. Em confluência com a tradição autoritária e excludente, instrumentos eficientes, de aparência politicamente despretensiosa e caráter aparentemente científico, persistiram - caso da retórica da severidade aferida em avaliações (amparadas na Pedagogia das Competências) - ou ganharam novo vigor e ressignificação, como no caso da alegoria da neutralidade, usada para justificar as acusações feitas pelo EsP. Sobre essa parente neutralidade, Apple explica que

Na verdade, por trás dessa posição, está uma afirmação empírica de que é assim que *todos* os sujeitos racionais agem. No entanto, em vez de ser uma descrição neutra do mundo da motivação social, essa é, na verdade, uma construção do mundo em torno de características valorativas de um tipo de classe eficiente em termos aquisitivos. (APPLE, 2003, p 44-45).

Essa “classe eficiente”, reformadora empresarial da educação, encontra no discurso de neutralidade o ponto de intersecção com os grupos conservadores que almejam uma

“escola [que] assume o mesmo caráter do Estado politicamente neutro: manutenção das desigualdades e hierarquias sociais pautadas numa moral definida

pela família, pela religião e pelo mercado [...] uma instituição esvaziada do seu potencial de representar os interesses da sociedade. (SALLES, 2017, p. 230)

No esforço por uma escola “neutra” e esvaziada da dimensão política que deveria tomar para o debate com sua comunidade e para a construção de um projeto político pedagógico, é que o EsP centraliza intenções da direita liberal-conservadora. Nesse sentido, o EsP foi vanguardista enquanto articulador de ferramentas digital de agitação liberal-conservadora – já que foi fundado em 2004, enquanto *think tanks* de natureza e objetivo parecidos, remontam a 2005 (Imil) e 2007 (IMB).

Como plataforma de denúncias, o EsP é pioneiro na América Latina, mas compartilha a prática do assédio a professores iniciada nos EUA através do *website* “noindoctrination.org”⁴⁰. Naquele país, berço do neoconservadorismo (APPLE, 2003), as perseguições e a tentativas de criminalização de professores não são exatamente uma novidade.

Comum na década de 1950 – quando o macarthismo inquiriu e exonerou mais de 10 mil professores (ROSSI, 2018) – as práticas de assédio ao professorado crítico são perpetuadas por *think tanks* como o liberal-conservador *Turning Point USA*⁴¹, que dispõe de uma plataforma para denúncias anônimas de professores que defendam pautas como o intervencionismo estatal, os direitos dos muçulmanos, políticas de bem-estar social, a redução das emissões de gases decorrentes do uso de combustíveis fósseis, entre outros. Tal suporte é denominado *professorwatchlist*⁴².

A diferença do movimento de cerceamento da liberdade de cátedra brasileiro, reside no fato de grande parte de seus militantes de extrema direita recorrerem ao “apelo aos militares, ou seja, o chamado a uma intervenção militar, invocando um saudosismo em relação à ditadura militar” (OLIVEIRA, 2018, p. 6).

Como se observa, a existência de *think tanks* similares ao EsP em potências centrais (de onde emanam as principais teses liberal-conservadoras) insere a iniciativa brasileira em uma tendência internacional. Apesar de sua volatilidade – perdem importância e projeção de tempos em tempos, a exemplo do que ocorreu com o denunciamento experimentado na Era macarthista, que se arrefeceu a partir da década de 1960, para renovar-se no início do século

⁴⁰ Plataforma de denúncia de casos de “doutrinação ideológica”, criada por Luann Wright contra a iniciativa de um professor de redação que teria pedido o desenvolvimento do tema racismo, em uma perspectiva crítica, numa produção textual a seu filho. Atualmente a página está desativada.

⁴¹ Disponível em: <https://www.tpusa.com/>. Acesso em: 15 jun. 2019.

⁴² Disponível em: <https://professorwatchlist.org/>. Acesso em: 15 jun. 2019.

XXI –, tais movimentos se reinventam na disputa que travam pela educação. Sua importância extrapola a inserção em âmbitos legislativos e as tentativas de implementação dos projetos de lei que materializam o movimento liberal-conservador na educação, e reside, justamente, no espectro coercitivo que paira sobre educadores críticos de todo país.

A rede internacional de *think tanks* e os movimentos sectários que visam a educação como alvo preferencial não se esgotam nas iniciativas supracitadas. Sobre as redes que envolvem os movimentos dessa tendência internacional da direita liberal-conservadora, Espinosa e Queiroz, através do método de Análise de Redes Sociais (ARS⁴³) lembram que

Existem também outras iniciativas semelhantes, ligadas a grupos cristãos nos Estados Unidos como, por exemplo, o Creation Studies Institute (CSI), que combate a suposta *indoctrination* nas escolas públicas americanas. Em grande medida, combatem o ensinamento da teoria da evolução, a perspectiva de gênero ou temas relacionados com o multiculturalismo através da difusão de material audiovisual e publicações. Ao mesmo tempo, oferecem em seu *site* um portfólio de serviços, como o *homeschooling*, onde é possível comprar pacotes curriculares para os diferentes níveis de ensino [...] (ESPINOSA, QUEIROZ, 2017, p. 50)

Diferente das iniciativas análogas surgidas em outros países, caso do “noindoctrination.org” (movimento que inspirou a criação do EsP), da plataforma de denúncias “*Neutral Schools Online*”, criada pelo AFD – partido de extrema direita “Alternativa para a Alemanha” - e de movimentos mais recentes como o “*Com mis hijos no te metas*” (que incentiva a delação de professores que defendem a plena cidadania às identidades LGBTs, no Peru e tem se irradiado para outros países latino-americanos), o EsP vem se mostrando crônico, plástico e gregário. Isso porque, ao contrário destes movimentos progressos que arrefeceram, de alguns recentes demais para estimar quanto durarão, o EsP permanece vivo, modelando-se a novas circunstâncias, sendo capaz de agregar liberais, conservadores e saudosistas da ditadura empresarial-militar (1964-1985), que convergem com seus propósitos persecutórios e se aliam de modo coeso, ao menos até 2016.

Assim, a premissa de “neutralidade”, defendida pelo EsP, não resiste à análise do contexto e dos motivos que gestaram a criação do movimento. A própria observação da

⁴³ Método de pesquisa que foca as relações sociais para levantar e analisar padrões de interação social, que permite compreender a “dinâmica dos fluxos e intercâmbios, seja de informações, recursos ou apoios, entre grupos humanos no desenvolvimento dos fenômenos sociais”. (ESPINOSA e QUEIROZ, 2017, p. 53)

cronologia do *site* de denúncias⁴⁴ do EsP, não pode ser ignorada ou atribuída ao acaso. Se inicialmente, o EsP reduzia-se a uma página na *web* para a “denúncia” de casos parecidos com a narrativa mitológica que o funda, de supostos ataques à moralidade cristã, ou de supostas práticas doutrinárias marxistas em escolas, ao longo do segundo mandato petista (2006-2010), o programa passa a ter uma inserção midiática mais efetiva, com seu coordenador aparecendo, cada vez mais, em revistas, periódicos, jornais e meios de comunicação de massas, para militar em favor de suas premissas.

A divulgação do programa não se restringiu aos meios de comunicação mais tradicionais, passando, cada vez mais, a recorrer à estratégia de difusão digital, via *think tanks* paralelos e ideologicamente complementares ao EsP, como o Instituto Millenium e o Imil.

1.2. O autoritarismo projetado na educação à direita: personalidade autoritária e lawfare

A pesquisa sobre o EsP, permite caracterizá-lo como um **movimento social conservador**, conceito que, na perspectiva de Viana (*op cit* SILVA, 2018; VIANA, 2016), presta-se a caracterizar a mobilização de grupos, cuja composição social é majoritariamente ligada às classes privilegiadas e cujo posicionamento político é direcionado pela hegemonia de interesses burgueses. Em razão de constituírem um “bloco dominante”, tais grupos exercem grande pressão sobre o aparato estatal em benefício de seus interesses.

Isso [bloco dominante] significa associações patronais, meios oligopolistas de comunicação, forças parlamentares, coalizão de partidos políticos, etc. Ou seja, o bloco dominante pressiona não apenas diretamente (parlamento, pressão direta, etc.) para ganhar a partida, como busca criar correntes de opinião a seu favor, através dos intelectuais, meios oligopolistas de comunicação, partidos políticos, etc., forçando a burocracia governamental, nas raras vezes que tenta atender algumas das demandas que exigiria mais do que o permitido pela modalidade de política estatal vigente, a voltar ao parâmetro determinado, jogando parte da população contra tais investimentos (VIANA, 2016, p. 85).

⁴⁴ A suposta congregação dos pais, responsáveis e alunos insatisfeitos com a atuação professores supostamente tendenciosos e militantes, acontece através de postagens de gravações ou filmagens de aulas, sem a ciência dos professores. Obviamente as filmagens postadas são editadas de acordo com a conveniência da denúncia, podendo-se depreender disso a possibilidade de que as falas dos docentes podem ser produto de provocações ou induções previamente forjadas. O dispositivo de denúncia/depoimento – planeje sua denúncia - será abordado na seção 2.3.

O EsP e a rede de militantes que filia-se à sua pauta, podem ser analisados em algumas de suas práticas, falas, incitações e tentativas de normatização, como movimentos, além de conservadores, autoritários. O prosseguimento dessa afirmação depende da explicação sucinta do que se entende por autoritário.

Partindo-se do princípio de que a legitimidade transforma o poder em autoridade [...] se não há legitimidade, a autoridade [...] funda-se em algo que lhe é externo, que transcende a esfera política. Nessa situação, a coerção e a violência tornam-se a base da sustentação do poder. Para as direitas, [...] A garantia da ordem, pelo reforço da autoridade, tem sido, frequentemente, uma porta aberta ao autoritarismo.” Aqui, tratar-se-á do autoritarismo difundido pelas direitas, que “procuram impor uma utopia corporativa [falsos civismos ou panaceias como a meritocracia] para a negação da luta de classes. Os movimentos em favor dos princípios democráticos batem de frente com as ideias hierárquicas e inigualitárias que predominam nas diversas variantes da direita.” Aos defensores de perspectivas autoritárias, críticas e questionamentos à ordem ou às perspectivas conservadoras, são tomados como sintomas da crise de autoridade. “Essa postura, [que reivindica] a supremacia do princípio da autoridade sobre o de liberdade [de fato], é um caso exemplar do pensamento da direita radical” (SILVA; MEDEIROS; VIANNA, 1999p 79 e 80)

Facilmente identificado com a perspectiva de think tanks e movimentos liberal-conservadores, dedicados ao constrangimento a movimentos sociais antissistêmicos, à desqualificação da pedagogia dedicada à crítica e aos questionamentos acerca de perspectivas conservadoras, o EsP pode ser considerado autoritário. Conformam essa afirmação, alguns de seus marcadores e atuações públicas interpretados à luz da Teoria Crítica e de formulações teóricas mais recentes como a de Freitas (2018). Nessa subseção algumas dessas formulações serão explicadas.

Alguns marcadores que revelam perspectivas autoritárias para a educação terão que ser deixados de lado para que o foco do trabalho não se desloque. Entre os exemplos destes marcadores de autoritarismo excluídos desta análise destacam-se: a militarização das escolas, o *homeschooling*, a substituição de conteúdos científicos e historicamente sistematizados por pseudociências como empreendedorismo, assim como o ingresso da EAD na formação básica, serão parcialmente esquecidos aqui, em favor da análise de mais ligada ao movimento EsP.

Os estudos dos pensadores ligados à Escola de Frankfurt sobre a latência de valores fascistas, sectários ou conservadores e autoritários, auxiliam no entendimento do EsP, enquanto movimento social conservador, que promove a adesão de indivíduos com predisposições autoritárias.

Tais teóricos chamaram de Personalidade Autoritária, o conjunto de características ou “predisposições psicossociais” para o fascismo, recorrentes em indivíduos preconceituosos (CARONE, 2012, p. 14 e 15), que não necessariamente se identificam com todos os “valores” do fascismo histórico, mas sustentam e reproduzem algumas de suas predisposições que satisfazem sua “economia psíquica” (CARONE, 2012, p. 19). Muito comum, e longe de representar apenas as personalidades alocadas no campo religioso, a magistraturas e forças de repressão, o fascismo latente é socialmente produzido em indivíduos “liderados [que precisam] encontrar bodes expiatórios para descarregar a ira e a frustração diante das misérias de suas vidas, não importando a verdade ou falsidade de se atribuir” (CARONE, 2012, p. 16) culpa a outros por insatisfações diversas.

A Teoria Crítica elenca entre as predisposições autoritárias que promovem a adesão ao autoritarismo:

[...] a **projetividade** é resultado de pulsões proibidas e negadas pelo sujeito que, no entanto, são exteriorizadas pela atribuição a outrem; a **preocupação com o comportamento sexual das pessoas** decorre tanto do sado-masiquismo como da projetividade, como se os outros realizassem as “sujeiras” que gostariam mas estão impedidos de realizar, etc. (CARONE, 2012, p. 19, **grifos nossos**)

Outros sintomas desta personalidade autoritária, são enumerados por Casara (2018), com destaque para o **convencionalismo**, enquanto adesão aos valores da classe média, “mesmo que em deformidade com os direitos e garantias fundamentais inscritos na Constituição” (CASARA, 2018, p. 77), o que inclui a ética do linchamento o apoio à violência policial, devidamente naturalizados; a **agressão autoritária**, tendência a “ser intolerante, [...] condenar, repudiar e castigar pessoas que violam os valores ‘convencionais’” (CASARA, 2018, p. 77) e a **submissão autoritária**, ou seja, submisso aos seus superiores hierárquicos e agressivo com quem considera inferior ou diferente, tornando-se “incapaz de fazer qualquer crítica aos valores convencionais” (CASARA, 2018, p. 77).

Além disso, o mesmo autor acrescenta o **pensamento estereotipado e a superstição**, ou seja, a “tendência a recorrer a explicações hipersimplistas de eventos humanos, o que faz com que sejam interditadas as pesquisas e ideias necessárias para uma compreensão adequada dos fenômenos” (CASARA, 2018, p. 78) levando a juízos preconceituosos tomados como premissas racionais. Essa predisposição é imprescindível à crença e reprodução de versões falseadas da realidade e da história, e, portanto, pode ser considerada como uma predisposição da aceitação de revisionismos e de teorias da conspiração.

A predisposição à aceitação de teorias conspiratórias e inverdades disseminadas pelo líder ou agitadores fascistas, convertem a crítica em ausência ou em um exercício ineficaz. Se a crítica consiste na desmistificação da ilusão produzida pela ideologia, quando a mentira conspiratória atende à frustração prévia do indivíduo, tendo o líder ou os agitadores como lastros sacralizados de sua segurança psicológica, ela (a crítica) é relativamente incapaz de expor as contradições e a subalternidade imposta por essa hegemonia.

Carone (2012) em convergência com Casara (2018) lembra da relevância da “**anti-intracção** [que] é a dificuldade do sujeito entrar em contato com a sua vida psicológica e desvalorizar sentimentos, emoções, ternura, sensibilidade, como se fosse, por isso, muito racional” (CARONE, 2012, p. 19). A anti-intracção é o pré-requisito para a **dureza e a severidade**, praticada consigo mesmo antes de ser exercitada com os outros, é representada pela opção por “respostas de força em detrimento de respostas baseadas na compreensão dos fenômenos e no conhecimento” (CASARA, 2018, p. 78) o que leva tanto à severidade em prejuízo da ideia de dignidade humana quanto ao anti-intelectualismo e a **confusão entre acusador e juiz**, visto que o juiz “se confunde com a figura do acusador e passa a [...] buscar confirmar a hipótese acusatória [...], configurando o primado da hipótese sobre o fato, esvaziando a relevância da verdade (CASARA, 2018, p. 78), pois o juiz torna-se inquiridor.

As duas últimas predisposições confluem efetivamente com as premissas e práticas do EsP, mas nele encontram a formulação de uma certeza, visto que o **Cinismo** – outra predisposição da personalidade autoritária – converte a possível confusão, em certeza e sentença aos professores que se dispõe a manter posicionamentos críticos em sala de aula.

A alegoria da neutralidade do EsP, assim como a mentira enfática de apartidarismo que ele representa, cumpre função parecida, a medida em que seu teor pretensamente imparcial, assim como as práticas persecutórias e sentenciadoras que disponibiliza (gravação, notificação, plataforma para exposição sem direito à resposta, criminalização), dispõem a quem nele se fia, um potencial bélico que atença o autoritarismo latente. Com o *escolasempartido.com* e a disseminação de sua teoria conspiratória sobre “doutrinação ideológica dos professores” seus seguidores podem atribuir culpa aos professores, como bodes expiatórios pelas mazelas de sua contemporaneidade, ao mesmo tempo em que aceitam a dissimulação de que o EsP quer desideologizar a educação, quando, em verdade, constitui um movimento ideológico.

Ao EsP, articulado à direita liberal-conservadora, essa adesão, ainda que, eventualmente pulverizada e dispersa, converte a iniciativa em um movimento, que defende

a hegemonia liberal-conservadora para a educação, a medida em que possibilita a seus ativistas e colaboradores, o exercício e reprodução de suas predisposições autoritárias.

Na análise do EsP, objetivamos explicitar de que modo os expedientes adotados pelo movimento reforçam essas predisposições. É importante frisar que as predisposições psicossociais elencadas pelos teóricos frankfurtianos para aferir a latência autoritária em indivíduos comuns, não serão usadas aqui como categorias centrais, mas como ilustradores das possíveis predisposições que culminam na adesão às teses e ao movimento EsP.

Além disso, as predisposições ao pensamento estereotipado e à superstição, serão particularmente úteis já que o “pensamento estereotipado, que é repetitivo, padronizado e formulado por divisões simples, mas fatais para os indivíduos visados, permite justificar perseguições e evitar que os motivos que levam a essas perseguições sejam conscientes.” (CROCHIK, 2017, p. 51). Mesmo ciente de “que fenômenos sociais, como o fascismo, não podem ser reduzidos à motivação psicológica” (idem) e de que o EsP congrega correntes ideológicas não necessariamente simpatizantes de fascismos, compreender esse tipo de motivação para a perseguição de professores e versões críticas da história, converte o conhecimento das predisposições psicossociais da “personalidade autoritária” em ferramenta oportuna.

Predisposições importantes enquanto impeditivas da capacidade de investigação e compreensão dos fenômenos, a estereotipia e a predisposição à aceitabilidade de superstições, não devem ser descartadas no entendimento de como ocorre a indução às teses revisionistas da história, disseminadas pelo EsP.

Grande parte dos atributos enumerados por Carone (2012), Casara (2018) e Crochik (2017), como constitutivos da personalidade autoritária são verificáveis no perfil correligionário do EsP. Mas, ao tentar fazer com que seus valores convertam-se em lei, mesmo estando “em deformidade com os direitos e garantias fundamentais inscritos na Constituição” (CASARA, 2018, p. 77) e mesmo rechaçado pelo STF, a militância do EsP pela criminalização dos professores e judicialização das relações de ensino e aprendizagem desemboca em uma prática agressiva que alguns teóricos chamam de *lawfare*.

[...] defesa explícita [...] de maneira organizada e militante [...] que não hesita em fazer uso de recursos jurídicos ilícitos contra quem considere ser seu inimigo. A insegurança jurídica torna-se mecanismo de censura e ameaça difusa, perpassando toda a sociedade, em um processo crescente de “judicialização” da vida social. (FREITAS, 2018, p. 27).

Projetos de lei, disponibilizados para que sejam apresentados nos diversos níveis legislativos, figuram entre as práticas do EsP para ou se tornarem leis restritivas à atuação docente, ou para pautar o debate público na área da educação. Ligada a essa estratégia e repetindo ritos e linguagem do campo jurídico, mas não necessariamente no âmbito do Judiciário, o movimento também faz uso de notificações extrajudiciais. Oferecida pelo *site* como “um modelo, que poderá ser adaptado segundo a necessidade, a vontade e a imaginação jurídica dos pais” (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-a), a notificação, apesar de não ter efeito jurídico, tem sido usada como instrumento persecutório daqueles que têm como alvo professores e conteúdos escolares que contrariem suas convicções religiosas e ideológicas.

Com um cinismo de faceta neutra para a educação, EsP e sua notificação soam ao senso comum como corretos ou plausíveis, entretanto alcançam consequências práticas quando mobilizados contra escolas, professores e conteúdos escolares. Não foram raras as “notificações” e reclamações feitas por adeptos do EsP, que serviram de justificativa para advertências infundadas, demissões, sindicâncias e assédios a professoras e professores. Isso explica a necessidade de desconstrução desse tipo de expediente “extrajurídico”, bem como a crítica aos autores e o debate com os “delatores” que dele se utilizam.

2. O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO EM ANÁLISE

Alguém devia ter contado mentiras a respeito de Joseph K., pois não tendo feito nada de condenável, uma bela manhã foi preso. O Processo, Franz Kafka

Esta seção está dividida em três partes. Nas duas primeiras, o enfoque será no movimento EsP, desde sua história e motivações, até o *modus operandi* voltado à projeção do autoritarismo na educação. Na terceira parte, há a apreciação crítica e a refutação da notificação extrajudicial divulgada no site do EsP.

2.1 O movimento Escola sem partido: história e motivações

Esta subseção apresenta, no primeiro momento, como se deu a fundação do EsP e sua estruturação, por meio de estratégias de propaganda. Num segundo momento, passa-se a identificar a filiação ideológica do movimento a fim de verificar como serviu para a construção de uma narrativa usada em ataques ao executivo Federal, que culminaram no processo de impeachment em 2016.

2.1.1 Origem e contexto de estruturação (2004-2010)

Em entrevista ao Diário de Mogi, em 2014, o fundador do EsP explica como procedeu após a fatídica aula que ilustra o mito fundador (presente na introdução da dissertação) do EsP:

[...] Resolvi escrever uma carta aberta a esse professor, imprimir umas 300 cópias, e fui ao estacionamento do colégio distribuir aos pais que chegavam para deixar seus filhos. O efeito dessa iniciativa foi o mais inesperado para mim. A direção da escola contestou. Os alunos se solidarizaram inteiramente com o professor. Recebi dezenas de mensagens de estudantes me xingando de todos os nomes possíveis. Aquilo me impressionou muito e eu acabei me interessando pelo tema da doutrinação política e ideológica nas escolas. (ENTREVISTA..., 2014⁴⁵)

Aparentemente impressionado com a reação da escola e dos alunos do professor ‘blasfemo’, e disposto a combater o que chama de “doutrinação”, o fundador do EsP e seus

⁴⁵ Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos-top/499-entrevista-concedida-pelo-coordenador-do-EsP-ao-diario-de-mogi>. Acesso em: 17 maio 2019.

entusiastas defendem, desde então, entre outras várias ingerências para o âmbito escolar, um suposto direito dos alunos de gravarem as aulas dos professores para posterior exposição, assédio ou chantagem; a notificação extrajudicial das escolas – um tipo de advertência prévia permeada por ameaças à gestão, aos professores que porventura queiram enveredar-se para uma pedagogia que fuja ao tradicionalismo e conteudismo de caráter neutro e esvaziado de crítica; além da fixação de cartazes em salas de aula com os seguintes “deveres” do professor:

Figura 1 – Cartaz do Programa ESP com deveres do professor



Fonte: <https://www.programaescolasempartido.org/faq>. Acesso em: 05. Jun. 2018.

O cartaz, que segundo o Movimento, só endossa lei pré-existentes, terá parte de seus itens constitutivos problematizados na apreciação crítica da *Notificação extrajudicial* disponibilizada pelo *site*, e da qual o cartaz redundava. O que não fica contextualizado nas explicações sobre lançamento da plataforma do EsP, em 2004, é que ela coincide com a estabilização política do primeiro mandato de Luís Inácio Lula da Silva, um governo reformista de centro-esquerda que, a partir de 2003, tendo à frente um estadista oriundo da

classe operária, forjado nas lutas sindicais e movimentos em prol da abertura democrática nas décadas de 1970 e 1980, dava indícios de que conseguiria retardar, por algum tempo, algumas das políticas neoliberais mais agressivas no Brasil.

Lula, aliando-se também aos partidos de direita dispostos a certo grau de intervencionismo e assistencialismo (caso do Partido Liberal do candidato a vice-presidente em sua chapa, José Alencar), e comprometendo-se a não desfazer planos econômicos precedentes (caso do Plano Real) nem as privatizações consolidadas, mostrou-se hábil na construção de uma governabilidade estável, composta não somente pela centro-esquerda, mas por partidos alocados no espectro da direita e majoritários no Legislativo Federal (caso do PMDB). A política de alianças articulada por Luís Inácio Lula da Silva acomodou interesses de diferentes setores da burguesia nacional, setores poderosos da elite latifundiária tradicional, ao mesmo tempo em que converteu militantes e quadros da esquerda em agentes institucionais, mais ou menos reféns das circunstâncias e das prioridades das elites, em detrimento das reivindicações mais graves dos movimentos sociais populares subalternos de onde se originaram.

O contexto foi caracterizado por avanços significativos na economia que seriam explicados pelos neoliberais como um avanço medíocre, somente possível devido às condições internacionais favoráveis e pelos militantes e apoiadores do governo petista, como fruto da não-submissão aos interesses exclusivistas estadunidenses, pelos acordos comerciais com novos parceiros – incluindo aí, nações periféricas do capitalismo contemporâneo – pelo fortalecimento do Mercosul e de uma parcela da burguesia nacional. Para além do crescimento econômico, Boito Jr. (2016) explica que:

A política dessa frente de classes, representada pelos governos petistas, consistia, em primeiro lugar, no estímulo ao crescimento econômico com forte participação das grandes empresas nacionais, em detrimento – é preciso destacar esse ponto – de interesses do capital internacional. Em segundo lugar, tal política contemplava também, ainda que perifericamente, a distribuição de renda e a melhoria de condições de vida das classes populares. Tais governos implementaram ainda uma política cultural mais favorável aos movimentos feminista, negro e LGBT. É essa frente de classes e frações de classe que se expressa num discurso desenvolvimentista, ou neodesenvolvimentista⁴⁶ [...] (BOITO Jr, 2016, p. 25 e 26)

⁴⁶A caracterização dos governos petistas como desenvolvimentistas ou neodesenvolvimentistas, ficarão restritas às citações de Armando Boito Jr. (2016), visto que tais rótulos podem tornar imprecisa ou induzir a anacronismos, a interpretação desta genealogia.

Segundo Chaui (2016), os oito anos de mandato de Lula, a despeito da política de alianças com setores pouco comprometidos com demandas sociais, foram marcados pelo sucesso político e pela mudança social ao conciliar políticas de erradicação da miséria; políticas de incentivo ao desenvolvimento econômico e ao emprego; expansão do crédito e financiamentos para o acesso a bens de consumo imediato, automóveis e eletrodomésticos às camadas médias e populares; programas de aquisição da casa própria.

Estudos, pesquisas e análises mostram que houve uma mudança profunda na composição da sociedade brasileira, graças aos programas governamentais de transferência da renda, inclusão social e erradicação da pobreza, à política econômica de emprego e de elevação do salário mínimo, à recuperação de parte dos direitos sociais das classes populares (sobretudo relativos a alimentação, saúde, educação e moradia), à articulação entre esses programas e o princípio do desenvolvimento sustentável e aos primeiros passos de uma reforma agrária que permita às populações do campo não recorrer à migração forçada em direção aos centros urbanos. (CHAUI, 2016, p. 16)

Mesmo considerando possíveis excessos na caracterização feita por Marilena Chaui (historicamente comprometida com o Partido dos Trabalhadores), o bem-sucedido mandato de Lula era reconhecido até por simpatizantes do neoliberalismo, bem como por diferentes setores de elites nacionais e estrangeiras, haja vista as reformas implementadas – como a reforma da previdência, em 2003 - e a política econômica favorável aos interesses do grande capital, contando com a manutenção da “ortodoxia da política monetária do Banco Central [...] taxas juros sempre entre as mais altas do mundo [...] e percentuais sempre elevados de superávit primário” (MATTOS, 2016).

E se a política econômica não feria – a princípio - os interesses das elites tradicionais, o diálogo do governo com os movimentos sociais, a visibilidade e ocupação dos espaços antes restritos à classe média alta e às elites por novos estratos medianos oriundos e retirados da pobreza - caso da “nova classe C” -, assim como as “mudanças profundas nos costumes” (CHAUI, 2016, p. 16) e os programas de distribuição de renda deixavam a direita nacional apreensiva.

Segundo Chaui (2016), os “programas sociais determinaram mudanças profundas nos costumes (particularmente no que se refere às mulheres e aos jovens), operando transformações no plano da cultura, isto é, dos valores simbólicos” (CHAUI, 2016, p. 16). A mudança enfatizada por Chaui, decorreu, entre outros motivos, das regulamentações, políticas de créditos e subsídios, da mobilização de esforço no sentido de limitar as

desvinculações de receitas da União para pagamento de rentistas e do direcionamento destas receitas para finalidades públicas.

A superação da condição de marginalidade ou subalternidade que milhões de brasileiros experimentaram no contexto, foi resultante de programas de transferência da renda para a erradicação da pobreza. Para a educação, ao menos nos doze primeiros anos da experiência petista, destacaram-se projetos inclusivos que previam: expansão da rede de Institutos e Universidades Federais através do REUNI⁴⁷; programas como o PROUNI (MIGUEL, 2018, p. 24); ampliação do FIES⁴⁸; programas diversos de pós-graduação e incentivo à ciência.

Em 2006, a emenda n.53 (20/12/2006), criou o FUNDEB⁴⁹ - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – que regulamentou: prazo para a aprovação do piso salarial dos trabalhadores da educação, a distribuição de recursos para Estados e Municípios proporcional ao número de alunos das diversas etapas e modalidades da educação básica presencial, matriculados nas respectivas redes; formas de cálculo de valores mínimos a serem dispensados a cada aluno regularmente matriculado nos diversos sistemas de ensino, entre outra iniciativas voltadas a universalização da educação básica no Brasil.

Já a emenda n. 59 (apresentada em 12/11/2009), pretendia “reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União⁵⁰ incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino” para estender a educação básica obrigatória “de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica”. Essa emenda aumentava a responsabilidade do Estado na garantia da consecução do ensino básico, ao mesmo tempo em que institucionalizava a destinação crescente de recursos públicos para a educação.

⁴⁷ Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. (BRASIL, 2007, DECRETO Nº 6.096, de 24 de abril de 2007). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

⁴⁸ O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação (MEC), instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos, com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC e ofertados por instituições de educação superior não gratuitas aderentes ao programa. Disponível em: <http://fies.mec.gov.br/index.php?pagina=inicial>. Acesso em: 24 maio 2019.

⁴⁹ BRASIL, 2006. Emenda Constitucional 53. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

⁵⁰BRASIL, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

É importante salientar que, ao limitar o percentual da Desvinculação das Receitas da União, o segundo mandato Lula interferia diretamente no percentual pago aos rentistas portadores de títulos do governo. Noutros termos, a emenda n. 59 de 2009 assumia uma orientação antiliberal, a medida em que executava uma transação inversa à esperada pelos liberais: em vez de destinar verbas públicas ao setor privado, limitava esse tipo de transferência, ao mesmo tempo em que reservava um percentual menos mesquinho da receita estatal para a educação pública.

Longe de ser uma medida estatizante ou revolucionária, tratava-se somente de uma retificação parcial e limitada, que pouco onerava a burguesia rentista do contexto, visto que, se esta perdia parcela mínima de seus lucros extraviados do erário público, essa perda era compensada pela política de juros ou programas que previam a transferência de fundos públicos para a iniciativa privada, não apenas na educação (PROUNI), mas em setores robustos da economia, como o da construção civil.

Se boa parte das políticas educacionais foi implementada de modo apressado e por vezes pouco estruturado – Vargas (2019) reaviva os dados do IMPE que atestam “a taxa de conclusão média das graduações presenciais nas universidades públicas foi de 45,9% em 2016” (VARGAS, 2019, p. 2) -, a ampliação do número de vagas no ensino superior era inegável. O acesso a estas vagas também foi parcialmente desimpedido a alguns grupos ou classes sociais até então ausentes no ensino superior, através de iniciativas como o SISU,

Sistema de Seleção Unificada, instituído pelas Portarias Normativas 2/2010 e 21/2012 (BRASIL, 2010 e 2012). Tal sistema objetiva a redução dos gastos com a realização de exames de seleção descentralizados, a diminuição da ineficiência observada na ocupação das vagas, a democratização do acesso à educação superior pública e a ampliação da mobilidade geográfica estudantil. Desde sua implantação, o SiSU apresentou crescente adesão. Em sua primeira edição, 51 instituições aderiram ao sistema. Em 2018, foram cerca de 130. Sua sistemática prevê a apresentação, pelo candidato, da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) realizado no ano anterior ao pleito, em dias Específicos quando o sistema é aberto. Nesse momento, o candidato ajusta sua nota ao curso e instituição desejados, podendo apontar duas opções de curso, na mesma ou em diferentes instituições. (VARGAS, 2019, p. 3)

O primeiro mandato de Dilma Rousseff progrediu no processo de inclusão de minorias com a regulamentação da SECADI, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Regulamentada no vigésimo artigo do decreto nº

7.690, de 2 de março de 2012⁵¹, a SECADI era responsável, entre outras atribuições, por coordenar políticas de alfabetização e educação de jovens e adultos, articulando os sistemas de ensino diversos, nos mais diversos campos sociais, para garantir a educação de grupos indígenas, dos remanescentes de quilombos, a educação no campo, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial, articulando as ações, o financiamento e a colaboração técnica para a educação das três esferas estatais (municipal, estadual e federal) (BRASIL, 2012).

Nestes doze anos, houve também, uma significativa expansão do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD):

O PNLD é um programa de avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos para alunos das escolas públicas brasileiras. 2 No Brasil, todos os alunos das escolas públicas (do ensino fundamental e médio) recebem gratuitamente seus livros escolares, escolhidos pelos seus professores no Guia do Livro Didático, publicação que indica as obras aprovadas por uma comissão de pareceristas nomeada pelo Ministério da Educação (MEC). Atualmente este Programa faz do Estado brasileiro um dos maiores compradores de livros do mundo. (MEUCCI, 2014, p. 210)

O PNLD, mesmo com todas as críticas que possam incidir sobre os conteúdos, temas, teorias, e autores disponibilizados em seus livros certificados – ao menos até a edição de 2018 – foi uma das maiores fontes de acesso à informação tanto para alunos quanto para professores em todo o Brasil.

Para as Ciências Sociais, a importância do livro didático de sociologia beira a urgência, já que em um sistema educacional que atribui aulas de Sociologia a um enorme contingente de professores formados em licenciaturas ou bacharelados nem sempre específicos (como História, Geografia, Filosofia ou Pedagogia) e nem sempre comprometidos com o propósito essencial das Ciências Sociais, a Sociologia perderia, ainda mais, a precária legitimidade social que detém, a duras penas, enquanto componente curricular. Deste programa, ao menos, o mercado editorial não se ressentia.

Neste contexto os professores do ensino básico passaram a contar com um piso salarial e mais oportunidades de qualificação profissional, graças ao crescente número de vagas disponibilizadas em cursos de licenciatura. A política educacional deste mandato assinalou continuidade das iniciativas dos governos de Lula e ficou positivamente marcada

⁵¹ Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2012/decreto-7690-2-marco-2012-612507-publicacaooriginal-135434-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2019.

pelos debates democráticos de vários movimentos e setores sociais, ongs, intelectuais e estudantes que, entre outros avanços, resultaram na implementação de uma Plano Nacional de Educação (o PNE).

Pouco noticiado pela imprensa, o PNE previa que até 2024, 10% do Produto Interno Bruto (PIB) fosse destinado à educação, um tipo de meta que também não era bem vista pelos intelectuais neoliberais, por regulamentar e direcionar um capital que não mais se sujeita ao “livre mercado”, que ficaria restrito ao ‘filão’ – para usar o jargão liberal – da educação.

Mas a oposição liberal ao terceiro mandato petista não ficaria restrita à destinação crescente de receitas para a educação pública ou à inclusão de minorias sociais em políticas educacionais sólidas. Como atentava Veiga (2017), houve, no contexto:

[...] previsão de monitoramento do cumprimento das metas do PNE pelo Ministério da Educação, pelas comissões de educação da Câmara e do Senado, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Fórum Nacional de Educação. Nesta gestão houve [...] criação de outros [programas], como, Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec, 2011) e Ciências sem fronteiras (2011). **Em setembro de 2013, a presidente Dilma assinou a lei que destina à educação 75% dos royalties do petróleo e 50% do chamado Fundo Social do Pré-Sal.**

Mas, entre tantas medidas profícuas ao longo do período 2003–2016, cabe assinalar a concretização de ações relacionadas a inclusão escolar. No caso da educação indígena, foi criada a Comissão Especial para a Formação Superior Indígena (Cesi, 2004) e várias ações se seguiram, inclusive **criação dos cursos de licenciatura indígena nas faculdades de educação. Desde 2005, se organizaram curso de licenciatura em Educação do Campo, ou Pedagogia da Terra, alguns em parceria com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terras (MST).** (VEIGA, 2017, p. 176- 177, **grifos nossos**)

A democratização das discussões sobre a educação e sua receita para além dos poderes institucionais, a destinação de royalties do petróleo para a educação, o diálogo e a parceria com movimentos sociais populares e de esquerda, desagradavam todo o campo da direita.

Para desgosto das elites e camadas médias defensoras de perspectivas pedagógicas meritocráticas, empresariais e exclusivistas, as minorias sociais obtiveram, neste contexto, a institucionalização de políticas afirmativas, como a adoção de sistemas de cotas diversas (raciais e sociais), reivindicação antiga do movimento negro e prevista em projetos de lei que tramitavam marginalmente – normalmente rejeitados – no legislativo Federal.

Em abril de 2012, uma decisão histórica trouxe mais visibilidade para a questão das cotas raciais: o Supremo Tribunal Federal considerou constitucional a adoção de cotas étnico-raciais pela Universidade de Brasília (UnB), entendendo assim

improcedente a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (adpf) 186, ajuizada na Corte pelo partido Democratas (DEM). Em 2009, a sigla questionou a política de cotas, argumentando que a prática feria itens fundamentais da Constituição Federal (como os princípios da dignidade da pessoa humana, de repúdio ao racismo e da igualdade). O relator do caso, ministro Ricardo Lewandowski, entendeu o contrário: [...]. Seu voto foi seguido por unanimidade: todos os outros ministros defenderam a adoção das cotas. (MORAES, 2013, p. 34 e 35)

A representatividade dos afrodescendentes e indígenas também foi dilatada em seu plano simbólico-cultural através da lei “Lei 10.639/03 (alterada pela 11.645/08), que prevê a inclusão obrigatória da história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares dos ensinos médio e fundamental.” (MORAES, 2013, p. 39). Voltada à desnaturalização dos estereótipos atribuídos às comunidades indígenas e à população afrodescendente a lei objetivava:

[...] desconstruir o imaginário negativo que permeia a sociedade brasileira em face do negro e também do índio, pensando a formação histórica da nação na perspectiva da diversidade que a originou. Implementar essas leis significa resgatar uma identidade negada, fomentar novos conhecimentos e instituir novas práticas pedagógicas voltadas à valorização desses povos, possibilitando-lhe, conforme Milton Santos, reconhecerem-se como cidadãos plenos e exigir esse reconhecimento perante o Estado e a sociedade. (MORAES, 2013, p. 139)

Neste mesmo ano, regulamentou-se a obrigatoriedade da inserção dos componentes Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio através da Lei nº 11.684/2008, que alterou a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esta demanda pedagógica antiga, sistematicamente vetada pelo executivo Federal, foi regulamentada no segundo mandato de Luís Inácio Lula da Silva e, não obstante as dificuldades para sua implementação – poucos bacharéis dispendo de licenciatura para atuação em sala de aula, ausência de materiais didáticos sistematizados e prontos a serem ofertados às escolas, necessidade de alterações na grade curricular para acomodação das novas disciplinas, entre outras complicações – sociologia e filosofia tornaram-se compulsórias em todos os anos do Ensino Médio.

A inserção da sociologia no currículo é sabidamente desconfortável aos indivíduos ou grupos que tiram proveito da tradição, do autoritarismo, das arbitrariedades cotidianas das intolerâncias e violências naturalizadas. Sobre isso, as Orientação Curriculares para o Ensino Médio e seus autores, já anteviam que

[A] relação da Sociologia com as outras disciplinas, com o currículo ou com a comunidade escolar nem sempre se faz com tranquilidade, seja porque nem sempre a condição de “objeto” de estudo é confortável, seja pelo caráter crítico que a pesquisa sociológica apresenta. O simples deslocamento da disciplina desses limites – de disciplina para ciência, de ensino para pesquisa – revela um caráter questionador, muitas vezes identificado como estranho [estrangeiro, de estranhamento] ou mesmo irônico [desnaturalizador, desestabilizador]. Assim, não se trata de uma experiência fácil nem de aceitação geral porque certamente seus objetivos não estão somente no campo do conhecimento, mas também no da intervenção. (BRASIL, 2006, p. 115).

A reação negativa dos setores liberal-conservadores, então, era tão previsível quanto o desconforto daqueles que se debruçam sobre a naturalização das assimetrias sociais para a manutenção de vantagens ou status políticas, sociais e/ou econômicas. Por vezes, o coordenador do EsP proferiu críticas à inserção dos componentes Filosofia e Sociologia no currículo, que estarão atestadas na sequência desta seção.

As políticas de inclusão social e erradicação da miséria, as ações afirmativas assim como as melhorias no currículo, o acesso à educação básica, à recursos pedagógicos mais robustos, possibilitaram, para muitos - ainda que minguadas -, oportunidades de ascensão social. A educação básica e “a titulação superior afeta[m] a mobilidade social: no Brasil, a recompensa econômica média para os indivíduos com educação superior é duas vezes maior do que para os que só possuem o ensino médio” (VARGAS e HERINGER, 2017, *apud* VARGAS, 219, p. 2).

O resultado dessas ascensões ao mundo da “recompensa econômica” àqueles antes ausentes das Universidades e dos estratos menos miseráveis significou, também, “a redução da vulnerabilidade dos mais pobres [e essa redução da vulnerabilidade] teve impacto inegável no mercado de trabalho, fazendo escassear a mão de obra [...] a preço vil que beneficiava a classe média [...]” (MIGUEL, 2018, p. 24) e a elite que se beneficiava de seus serviços (desde jardinagem, trabalhos domésticos de diaristas, até de manicures).

Se observada em simultaneidade com a “democratização do acesso ao ensino superior” (MIGUEL, 2018, p. 24), essa redução da vulnerabilidade dos mais pobres, tem um efeito simbólico potencialmente desestruturador da “percepção da própria posição na hierarquia social” das elites e camadas médias, que corriam “o risco de deixar de ser tão exclusiva” (MIGUEL, 2018, p. 24) quanto entendiam ser.

É nesse movimento de retomada de posição e reação que está inserido o EsP enquanto um movimento social conservador da antiga direita brasileira, ressentida da aparente perda de seu status posicional. Viana (2016) destaca que, em momentos de estabilidade, diante de

qualquer tentativa de a burocracia governamental dirigir um montante maior de renda para atender a demandas coletivas, ocorre um ascenso de movimentos sociais conservadores a fim de defender os interesses do capital. Viana também destaca que seus membros são unidos por um interesse comum (como insatisfação) ou por um sentimento de pertencimento cuja força reside na intolerância, na crença em sua superioridade, no acesso a recursos superiores, contando, geralmente, com o apoio midiático.

O crescimento da oferta e de oportunidades de acesso ao Ensino Superior, da conquista representada pelas cotas sociais e raciais, embora não tenha resolvido as lacunas do ensino na Educação Básica, conseguiu ampliar a representação de camadas outrora excluídas do cenário acadêmico no âmbito universitário. Essa mudança da paisagem universitária brasileira incomodou sobremaneira aqueles que acreditam ser o ensino superior um privilégio reservado à elite intelectual do país, em especial setores liberais e conservadores.

Liberal-conservador, descontente com a inclusão proporcionada pelas políticas públicas dos mandatos de Lula (2003-2010), o EsP, embora supostamente ancorado na defesa de uma educação “neutra” e “objetiva”, é um movimento de reação aos avanços ocorridos no que tange aos direitos humanos. Marcador desse posicionamento das lideranças “*sem Partido*”, é a cruzada que o movimento empreendeu contra o Ministério da Educação pelo fim da regra que zerava redações que desrespeitassem os direitos humanos:

Pede-se nesta ação: (a) a declaração de nulidade de um dos critérios de avaliação da redação do Enem 2016, por ofensa às garantias constitucionais da livre manifestação do pensamento e da liberdade de consciência e de crença (CF, art. 5º, IV, VI e VIII), e aos princípios constitucionais do pluralismo de ideias (CF, art. 206, III), da impessoalidade (CF, art. 37, caput) e da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado (arts. 1º, V; 5º, caput; 14, caput; 17, caput; 19, 34, VII, 'a', e 37, caput); (b) o reconhecimento da nulidade, na nota da redação, da pontuação relativa a tal critério; e (c) a condenação do INEP a se abster de adotar, nas próximas edições do Enem, o critério questionado. (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-a)

Numa formulação de peça jurídica de teor sensacionalista, o fundador do EsP, usa a Constituição Federal e os Direitos Humanos para defender a livre expressão de quem não concorda com a Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU. A peça ainda sugere que a interpretação dos Direitos Humanos pelo MEC e pelo INEP são tendenciosas por esperarem dos candidatos que prestam o ENEM, uma postura politicamente correta. O autor da peça e coordenador do EsP, procura associar os direitos humanos ao PT e às esquerdas, e

as pautas inclusivas valorizadas pelo ENEM até 2016, como “cabresto do politicamente correto”⁵².

Em nome da liberdade de expressão que entende como proibida aos docentes, o EsP defende o direito de os estudantes atacarem os direitos humanos tão timidamente conquistados no Brasil. Nesse sentido, é contra esse perfil de governo, que promove algumas mudanças e discursos de cunho “social-liberal”⁵³ (MATTOS, 2016), e promove algum grau de inclusão social, que se levantaram os militantes do EsP.

Não existe neutralidade, quando defendem a “não ideologização”, também estão impregnados de ideologia baseada nas visões de mundo. Os teóricos do Escola Sem Partido advogam a neutralidade e se dizem não partidários. No entanto, suas intenções são claras: a retroação dos avanços que tivemos nos últimos tempos, especialmente com relação aos direitos humanos. (MANHAS, 2016, p. 18)

Tais contradições podem ser evidenciadas no confronto entre discursos e práticas. No plano discursivo as “lutas” assumidas pelo EsP elegem como alvo tudo o que supostamente contamina a “neutralidade” no ensino:

▪ **pela descontaminação e desmonopolização política e ideológica das escolas**
Sabemos que o conhecimento é vulnerável à contaminação ideológica e que o ideal da perfeita neutralidade e objetividade é inatingível. Mas sabemos também que, como todo ideal, ele pode ser perseguido. Por isso, sustentamos que todo professor tem o dever ético e profissional de se esforçar para alcançar esse ideal. Paralelamente, é fundamental que as escolas adotem medidas concretas para assegurar a diversidade de perspectivas ideológicas nos seus respectivos corpos docentes. Afinal, em matéria de conhecimento, o pior dos mundos é o do monopólio ideológico. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2004a)

A suposta neutralidade enfatizada pelo EsP não resiste, porém, à análise de suas redes sociais, documentos, do perfil de seus apoiadores, ou às declarações de seu coordenador. Sempre atacando o PT, Marx, Gramsci, Paulo Freyre, movimentos sociais, sindicatos, grevistas e os últimos trinta anos da educação do Brasil, a primeira impressão de quem acessa o site, é de que, no mínimo, seus correligionários e militantes se alocam no campo da direita.

⁵² ESCOLA SEM PARTIDO. MODELO de petição inicial contra o cabresto politicamente correto do ENEM. . Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/modelo-de-peticao-inicial-contr-o-cabresto-politicamente-correto-do-enem/>. Acesso em: 20 jul. 2019.

⁵³ Discurso ideológico de que, na concepção de Mattos, conciliaria a retórica da superação do Neoliberalismo clássico (experimentado no Brasil, nas décadas finais do século XX e início do século XXI), com crescimento e “justiça social” (com a erradicação da fome, por exemplo), mantendo o grande empresariado – a exemplo do banqueiro Henrique Meirelles no comando do Banco Central - no primeiro escalão do Estado, como ocorrido no governo Lula.

Escamoteando-se dessa filiação, o criador do EsP, procura, sempre que possível, evitar um posicionamento ideológico explícito:

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. O que defendemos, juntamente com a ideia de que todo professor tem o dever moral de perseguir o ideal de neutralidade e objetividade científica, é a desmonopolização ideológica do ambiente acadêmico. (ENTREVISTA..., 2014⁵⁴)

Essa neutralidade acaba contradita pelo próprio advogado, a exemplo do que ocorre na entrevista concedida a Danilo Gentili no programa *The Noite*, em 09 de agosto de 2016. Quando perguntado pelo entrevistador se era conservador, Nagib responde sem hesitação: “Eu, pessoalmente, sou. Mas o projeto não é⁵⁵”. Todavia, entre os propósitos do movimento, encontra-se um uso recorrente da expressão “doutrinação ideológica”.

- apoiar iniciativas de estudantes e pais destinadas a combater a **doutrinação ideológica**, seja qual for a sua coloração;
- oferecer à comunidade escolar e ao público em geral análises críticas de bibliografias, livros didáticos e conteúdos programáticos;
- promover o debate e ampliar o nível de conhecimento do público sobre o tema “**doutrinação ideológica**”, mediante a divulgação de atos normativos, códigos de ética, pareceres, estudos científicos, artigos e links dedicados ao assunto (ESCOLA EM PARTIDO, 2004c. **Grifo nosso**)

O “desabafo” do fundador do movimento, quando confrontado com alguns dos propósitos acima, expostos na página do EsP, traz à tona a necessidade de se investigar melhor que “ideologias” estariam em questão. Convém, então, proceder a uma análise de seus antecedentes a fim de se conhecer a real dimensão dos interesses em favor dos quais militam.

2.1.2 A filiação ideológica e valores do EsP

Para situar a gênese do EsP, convém compreender a influência que o contexto de crise do capitalismo, ocorrido no último quartel do século XX, teve na formação do ideário e das práticas do movimento, de seu fundador e correligionários. Por isso, nesta subseção,

⁵⁴ NAGIB, Miguel. ENTREVISTA. **Revista Profissão Mestre** 2016. Disponível em: <http://escolasempartido.org/midia-categoria/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre>. Acesso em: 20 maio 2019.

⁵⁵ NAGIB, Miguel. Entrevista. **Programa The Noite**, 10 ago. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wkBBW91jVEA> Acesso em: 23 maio 2019.

procedemos tanto à análise dos interesses que gestaram o movimento, problematizados por Miguel (2016), quanto à comparação com os rumos da educação estadunidense, examinada por Apple (2003) e Freitas (2012, 2018).

Segundo o estudo elaborado por Miguel (2016), o Escola sem Partido congrega, em seus fundamentos, interesses de grupos da direita de diferentes matizes. Um desses grupos é formado pelos defensores do “libertarianismo” (MIGUEL, 2016, p. 592), representantes da “Escola Econômica Austríaca” de economia ultraliberal, que têm entre seus referenciais teóricos principais, Ludwig Heinrich Edler von Mises⁵⁶, austríaco defensor de uma concepção minimizada de Estado, radical anti-intervencionismo, de discurso voltado à naturalização da desigualdade e ao ultraliberalismo.

No Brasil, em alguns canais do *YouTube*⁵⁷, Mises é apresentado como uma espécie de papa do “anarcocapitalismo” – um tipo de ultraliberalismo que evoca a supressão do Estado e a primazia do mercado e do indivíduo nas relações sociais -, alegoria primordial para a cooptação de jovens individualistas avessos à ideia de Estado, Governo ou Partido. Mesmo não sendo um “anarcocapitalista”, a ideologia de teóricos neoliberais como Mises, presentes em sites de propaganda anarcocapitalistas, acaba interpelando a identidade de setores da juventude que fiam sua formação política nestes sites.

Pela defesa enfática da minimização do Estado, esse teórico subsidia ideologicamente movimentos de estudantes da direita brasileira, que se apresentam como novos e vanguardistas, entre as quais cabem destaque o “Estudantes Pela Liberdade”, a incubadora de quadros reacionários para partidos de direita e extrema direita, o Movimento Brasil Livre (MBL) e o Instituto Millenium (o Imil).

É, em linhas gerais, a posição do Instituto Millenium [o principal *think tank* da direita brasileira, criado em 2006 e financiado por empresas nacionais e transnacionais], com eco na linha editorial de parte da grande imprensa e popularizada por jornalistas como Rodrigo Constantino. (MIGUEL, 2016, p. 593)

⁵⁶ Ludwig von Mises foi um economista austríaco que propôs a renovação da ideologia liberal num contexto de ascensão do intervencionismo fascista. O economista trata o fascismo como um elemento de salvação da civilização, um improviso emergencial que invariavelmente seria superado por pela versão renovada do liberalismo. Não se deve buscar ambiguidade entre a origem judaica do economista e sua aceitação do fascismo, pois antes da ascensão do fascismo alemão, Mussolini – por exemplo - era considerado um católico defensor dos judeus (AUGUSTO, 2016). Tampouco pouco deve-se buscar contradição entre a defesa do liberalismo e o intervencionismo fascista, visto que, no contexto, a defesa da propriedade privada e o aniquilamento de socialistas pelo regime eram vistos como serviço de utilidade pública pelos ultraliberais (AUGUSTO, 2016).

⁵⁷ A exemplo do canal Ideias Radicais cuja defesa do *Homeschooling* é mais enfática do que a defesa de projetos como o ESP. O que é anarcocapitalismo/Anarquismo/Libertarianismo? **Canal Ideias Radicais**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0oRGiD9Birs>. Acesso em: 24 maio 2019.

Outro grupo que sustenta ideologicamente o EsP, é o dos “anticomunistas” (MIGUEL, 2016, p. 593) apegados a um discurso, fundado no Brasil da década de 1930 e requeitado em outros contextos (democráticos ou não) para acomodar desde uma classe média que se entende exitosa e merecedora de sua condição social supostamente estável, até elites tradicionais oligárquicas, militares, grupos econômicos emergentes, entre outros setores unidos no combate ao que chamam de ‘marxismo cultural’. Para os “anticomunistas”, o “marxismo cultural” seria

[uma] “estratégia maquiavélica e simplória, com o objetivo de solapar os consensos que permitem o funcionamento da sociedade, por meio da manipulação das mentes [a noção de “lavagem cerebral” é invocada com frequência]. Gramsci é apresentado como alguém que bolou um “plano infalível” para a vitória do comunismo [...]. (MIGUEL, 2016, p. 600-601).

Essa expressão, que atribuem a Gramsci, é entendida por esses setores como uma iniciativa de ocupação de espaços, escolas, entretenimento, manifestações culturais e meios de comunicação de massas, para a difusão de ideais revolucionários preparatórios da “ditadura comunista gay” (MIGUEL, 2018, p. 22), que estas elites e estratos médios pretendem combater.

O termo ‘ditadura comunista gay’ apesar do sarcasmo na crítica de Miguel (2018), é elucidativo da estereotipia reproduzida pelos correligionários do EsP, que repetidamente associam todos os movimentos identitários que pretendem depreciar – caso do movimento LGBTI (Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais/transgênero, intersexuais) – ao comunismo que odeiam, assim como à ditadura, expediente usado para posicionarem-se como arautos e defensores da democracia, quando em verdade, têm em seu bloco, um enorme contingente de saudosistas e defensores de ditaduras de direita como a Ditadura militar-empresarial Brasileira (1964 – 1985) e a ditadura chilena de Augusto Pinochet (1973 – 1991).

Se ao final da década de 1980 e início da década de 1990, parte das direitas neoliberais latino-americanas entusiasmasavam-se com o colapso do mundo soviético, o final do século XX e início do século XXI, dariam vasão à histeria antiesquerda destes grupos reacionários. Desde 1998 essas direitas, tornaram-se aflitas e ressentidas com a ascensão de governos de esquerda por várias nações do continente. Tais governos, pelo simples fato de implementarem políticas inclusivas, por vezes meramente assistencialistas, evitarem uma política externa de subserviência exclusiva aos interesses estadunidenses, foram categorizados pelos mais reacionários como comunistas. Exageros à parte:

A eleição de Hugo Chávez [na Venezuela], em 1998, marcou o início de uma etapa distinta na América Latina, onde, a despeito de inúmeras contradições e ambiguidades, constituíram-se, em grande parte do subcontinente, governos situados “à esquerda”, com perspectivas reformistas em distintos graus, ainda que sempre dentro dos marcos do sistema capitalista. A despeito de seus evidentes limites, a contraposição com o período de fundamentalismo neoliberal alimentava esperanças. O ciclo de governos petistas no Brasil (2003-2016) se insere neste contexto, ainda que em um formato muito particularmente conservador e conciliador, restringindo-se a algumas políticas econômicas anticíclicas e a políticas assistencialistas focalizadas. (CALIL, 2016, p. 8)

Esses governos situados “à esquerda”, que se contrapunham ao neoliberalismo duro, irradiaram-se pela Bolívia com a eleição de um presidente indígena, Evo Morales (2005–2019), no Equador com a eleição do economista progressista Rafael Correa (2007–2017), no Paraguai, com a ascensão de Fernando Lugo (2008–2012), e por outros países latino-americanos. Ao coincidirem um discurso baseado no princípio do panamericanismo de Simon Bolívar – que evoca uma aliança continental capaz de contrapor-se aos interesses das antigas metrópoles do Velho Mundo e das potências e do Hemisfério Norte - consagraram-se como *Bolivarianos*, e pelo perfil anti-imperialista de suas gestões, não tardou para que se convertessem nos catalisadores de toda a ira das direitas americanas.

No Brasil, essa direita anticomunista do século XXI, afinada com o discurso reacionário que pavimentou o golpe de 1964, deu nova roupagem à teoria paranoica de que o Brasil e a América Latina estariam prestes a tornarem-se ‘ditaduras comunistas’. Desde esse início de século XXI, então, elegeram como alvo de seu medo e de seu ódio o Bolivarianismo, a Venezuela - em substituição ou complementação ao discurso de aversão à Cuba -, o PT e os movimentos sociais que reivindicam a reforma agrária (a exemplo do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra, o MST), bem como o acesso a direitos sociais básicos (a exemplo do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, o MTST).

O anticomunismo que alimenta tais grupos é reiteradamente contemplado nas falas do coordenador do ESP, que acusa o professorado brasileiro de ser, majoritariamente ‘esquerdista’, militante petista e comunista ou composto de cúmplices passivos de ‘militantes’ disfarçados de professores. Um marcador da premissa equivocada do coordenador do movimento é verificado em seu texto “resposta” ao blogueiro Marony Azevedo em 2014. Marony acusava o site *escolasempartido.com*, de ser liberal por sua oposição apenas à “doutrinação de esquerda”. Na ocasião, o coordenador do movimento EsP responderia que:

[...] Quanto à realidade existente hoje no sistema de ensino, **desonesto é negar o viés esquerdista da esmagadora maioria dos professores**. Desonesto é negar que a maior parte desses professores usa a sala de aula para promover suas próprias concepções e preferências políticas e ideológicas.

[...] Ou seja, o viés esquerdista da doutrinação política e ideológica no sistema de ensino brasileiro é apenas um fato.

Nesse quadro de quase monopólio esquerdista na educação, **a existência de uma pequena minoria de professores de direita (liberais ou conservadores) que usa suas aulas para promover suas próprias convicções políticas e ideológicas é até um bem para os alunos**, porque os ajuda a enxergar a realidade sob uma perspectiva cujo acesso lhes é negado sistematicamente. (COORDENADOR..., 2014⁵⁸, **grifos nossos**)

É importante frisar, que a afirmação de que existe um monopólio de professores militantes de esquerda na educação brasileira, baseia-se em uma pesquisa realizada pelo Instituto Sensus e publicada pela revista Veja, em 2008, que será devidamente problematizada na seção 2.3. Quanto à afirmação de que “a existência de uma pequena minoria de professores de direita (liberais ou conservadores) que usa suas aulas para promover suas próprias convicções políticas e ideológicas é até um bem para os alunos” (COORDENADOR..., 2014), a patente estima pela suposta minoria de professores de direita que promovem suas convicções ideológicas como um “bem” ao alunos, é indicativa da filiação ideológica do movimento.

Completam a confluência ideológica do ESP, além dos libertarianos e anticomunistas, um terceiro grupo amplo, o dos “fundamentalistas cristãos” (MIGUEL, 2016, p. 593), que convergem em sua “cruzada” contra a “doutrinação” ideológica, denominações protestantes, em especial neopentecostais (precipitadamente associados à “Bancada Evangélica”), e uma seleta parcela de católicos, tanto ortodoxos, quanto ligados a setores liberais da Igreja Romana, politicamente alocados na Frente Parlamentar Católica.

Para todas essas denominações, Villazón (2015) argumenta:

[...] as propostas para ampliar a promoção e o respeito dos direitos sexuais e reprodutivos, principalmente o reconhecimento legal das famílias homoparentais e a descriminalização do aborto, são percebidas como uma ameaça direta à família tradicional [Córdova, 2006]. Assim como na Igreja católica, no âmbito evangélico se formam movimentos “pró-vida” e “pró-família”. Estes não procuram mais uma representação política evangélica como na etapa anterior; eles tentam, antes, pressionar os atores políticos para rejeitar o que chamam de “agenda gay” e de “ideologia de gênero” (Vaggione, 2009). (VILLAZÓN, 2015, p. 167)

⁵⁸ Coordenador do ESP responde às críticas de um professor-candidato. Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos-top/494-coordenador-do-esp-responde-as-criticas-de-um-professor-candidato>. Acesso em: 19 maio 2019.

Esses grupos são contemplados pelo EsP através do combate que este movimento inflige às cotas raciais, à obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e indígena – que muitos supõem ser um tipo de incitação ao paganismo - e à presença nos âmbito escolar e nos currículos: da educação sexual, de abordagens pedagógicas que promovam o respeito à identidade de gênero, à tolerância às relações homoafetivas, de posicionamentos e práticas pedagógicas que defendam a igualdade de direitos para grupos LGBTI, entre outras práticas voltadas à formação plena para a democracia, que o EsP generaliza em tom depreciativo, como “ideologia de gênero”.

Além disso, o EsP congrega tais perspectivas, em um campo de atuação que os três componentes têm pouca desenvoltura: o campo jurídico. Assim, o EsP converge, em um bloco articulador de tendências, grupos que, até sua projeção ao campo parlamentar – com a apresentação de PLs, - não dispunham da coesão articulada na pauta “*sem partido*”.

Ativos na oposição ao direito ao aborto, a compreensões inclusivas da entidade familiar e a políticas de combate à homofobia, entre outros temas, os parlamentares fundamentalistas se aliam a diferentes forças conservadoras no Congresso, como os latifundiários e os defensores dos armamentos, numa ação conjunta que fortalece a todos. Fora do Congresso, pastores com forte atuação política e forte presença nas redes sociais, como Silas Malafaia (da Assembleia de Deus Vitória em Cristo), dão voz à sua pauta. (MIGUEL, 2016, p. 593)

Esses três grupos identificados por Miguel (2016), que ao menos até 2016 atuavam em bloco na defesa pública de movimentos como o EsP, já dispunham de correspondentes pesquisados por Michel Apple desde o final do século XX, nos EUA. Em seu livro “Educando à Direita” (2003), Apple já apontava três perfis de composição ideológica que afinam-se facilmente com os elementos elencados por Miguel (2016), enquanto representantes das três principais matizes reacionárias que se fiam ao ESP: os “Neoliberais”, defensores de um modelo educacional pautado na lógica de mercado, encontram equivalentes nos ultraliberais (MBL, Institutos Mises Brasil ou IMB, e Millenium, entre outros), os “Neoconservadores”, representantes de um saudosismo idílico de um saber tradicional e de uma escola disciplinar (APPLE, 2003, p. 13) que, para Miguel (2016), corresponderiam aos adeptos do Anticomunismo; e os “Populistas autoritários”, identificados com um conservadorismo transcendental, presente aqui, nos movimentos cristãos fundamentalistas (e correligionários), defensores de um “retorno a (seu) Deus em todas as nossas instituições” (APPLE, 2003, p. 13), inclusive nas escolas.

É importante observar que cada grupo constitutivo do que Apple (2003) identifica como uma aliança direitista hegemônica – composta por neoliberais, neoconservadores, e populistas autoritários - dedicada à despolitização do projeto político pedagógico em favor de uma perspectiva economicista para a educação nos Estados Unidos da América, mesmo guardando especificidades nacionais que os diferenciam dos modelos identificados por Miguel (2016), encontra paralelos não só no Brasil, e seus movimentos persecutórios como o EsP, mas em outros países que se apressam em promover aquilo que Freitas (2018) compreendeu como “reforma empresarial da educação” (2018).

Apple (2003) ainda encontra os vínculos entre as concepções de educação de populistas autoritários, neoliberais e neoconservadores com a perspectiva “privada”, que coincide com as aspirações individualistas do neoliberalismo e ajuda a explicar a associação do conservadorismo com as pretensões liberais da contemporaneidade:

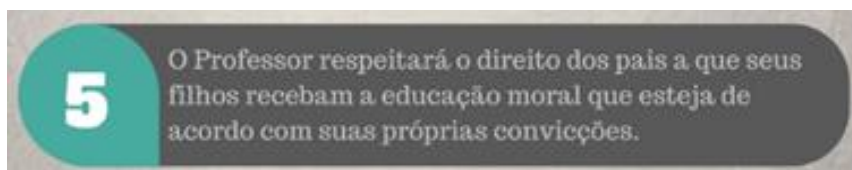
O assédio sexual, a discriminação de raça e gênero no trabalho remunerado e políticas de ação afirmativa em instituições educacionais e econômicas são exemplos de questões “privadas” que agora transbordam e não podem mais ser confinadas à esfera “doméstica”.

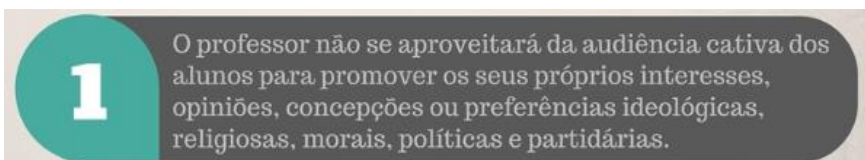
Os discursos de “reprivatização” surgem como resposta às formas oposicionais surgidas recentemente e procuram pressionar essas formas para que voltem para a arena “privada” ou “doméstica”. (APPLE, 2003, p. 54)

Essa *reprivatização*, que confina as questões de identidade de gênero ou de machismo ao âmbito doméstico, serve tanto ao propósito de escamotear assuntos como violência doméstica ou LGBTfobia do “discurso propriamente político” (APPLE, 2003, p. 54) e ideológico que uma escola crítica deveria problematizar, quanto serve ao fortalecimento da ideia disseminada pelo EsP de que os filhos são propriedades dos pais, e reféns de suas convicções.

A análise dos “deveres” número 5 e número 1, do cartaz que o EsP pretende estender em todas as salas de aula é elucidativa desta concepção:

Figura 2: Deveres 5 e 1 do Cartaz do Programa ESP





Fonte: <https://www.programaescolasempartido.org/faq>. Acesso em: 05. Jun. 2018⁵⁹

Ao EsP, os estudantes não podem ser expostos a uma educação que contradiga à convicção dos pais, ficando sua aprendizagem, confinada à predileção paternal. A tônica da reprivatização, tanto em sua face liberal, quanto em sua essência conservadora é perceptível, para além do cartaz que quer para a sala de aula, na defesa que o ESP faz, de que a educação “deve ser regulada pelo Código do Consumidor. No plano dos valores, [...] o princípio é o de que *os pais são donos de seus filhos*” (FRIGOTTO, 2019, p. 04, *grifo no original*), o que justificaria o controle ideológico dos professores, associando-os a corruptores, molestadores e/ou doutrinadores da audiência cativa de seus filhos, sempre que mediarem um aprendizado que contradiga e/ou ultrapasse o horizonte ideológico paternal.

O autor do “cartaz”, ao mesmo tempo em que reivindica o controle do professorado,

[...] subestima a capacidade de iniciativa do estudante, que é, mesmo que o paralogismo do argumento aponte que não, um indivíduo capaz de ação e, portanto, capaz de inaugurar algo completamente novo e imprevisto. A defesa da obediência discente é especialmente grave porque insiste no retorno da “escola tradicional” e de seus métodos socialmente doentios [...] (PICOLI, 2017)

Ao subestimar os conhecimentos prévios e a personalidade de cada estudante, e atribuir à escola um improvável papel de instituição infalível e monopolista na formação do cidadão, o EsP omite de seu discurso, que a educação não se restringe ao aprendizado escolar, já que, desde muito cedo, a criança está submetida a uma

[...] Ação Pedagógica Primária [primeira educação] que se realiza num Trabalho Pedagógico sem antecedente [Trabalho Pedagógico Primário] produz um hábito primário, característico de um grupo ou classe, e que está no princípio ulterior de todo o outro hábito. (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 64)

⁵⁹ PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. Deveres do professor. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 1 maio 2019.

Noutros termos, a educação da criança e/ou adolescente antecede a educação escolar, cria um *habitus*⁶⁰, (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 64) que não necessariamente é suplantado pela educação escolar. Como se não bastasse, nem a Autoridade Pedagógica docente (escolar) é tão independente de “caução social” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 42) como acreditava Bourdieu há cinco décadas – premissa alterada por incontáveis fatores que vão desde o desmonte da educação até o surgimento de novas mídias que concorrem com a escola pela autoridade pedagógica - nem a audiência discente é cativa.

Sobre a suposta *audiência cativa* atribuída aos estudantes pelo EsP, Chaui já alertava que os usos desse tipo de adjetivação – como a palavra *cativa* – que pressupõem imaturidade, passividade ou ingenuidade do “ouvinte”, teve uma função bastante específica em sociedades ocidentais modernas:

Quem, nas sociedades ocidentais modernas, tem sido sistematicamente definido como imaturo? A criança, a mulher, as “raças inferiores” (negros, índios e amarelos) e o povo. Qual a consequência fundamental da imputação de imaturidade a essas figuras? A legitimidade de dirigi-las e governá-las, isto é, de submetê-las. (CHAUÍ, 2016, p. 249)

Fica patente a estratégia do EsP de insinuar imaturidade, passividade e suposta predisposição à assimilação de tudo que é dito, como um subterfúgio para a privação do alunado, ao acesso que este deve ter a um horizonte de saberes que transborde o Trabalho Pedagógico primário, majoritariamente domiciliar.

As premissas tendenciosas do EsP sobre a imaturidade dos alunos também são elucidativas do tipo de ideologia que pretendem dissimular e do tipo de cidadão que pretendem formar: um perfil ideológico conservador ou regressivo, a medida em que é saudosista de um perfil familiar tradicional, heteronormativo, em que os cidadãos - seus filhos e os filhos de outrem – sejam submissos (como propriedades) aos pais na infância, ordeiros e conformados às relações de produção na vida adulta. A premissa da *audiência cativa* dos alunos é sintomática, de um lado, da expectativa da audiência que se espera dos filhos, e de outro, do desconhecimento, tanto da natureza da educação – tomada como unilateral e vertical – quanto dos protagonismos das crianças e jovens em idade escolar – concebidos tão somente como imaturos, e que, portanto, devem ser silenciados e tutelados.

⁶⁰ Em linhas gerais, Bourdieu (2014) designa como *habitus* um conjunto unificador e separador de pessoas em grupos sociais; uma formação durável ou produto da interiorização de um arbitrário cultural característico de um grupo ou classe social, que se inicia a partir do trabalho pedagógico primário para perpetuar-se e reproduzir-se pela ação pedagógica ulterior.

É no discurso da retomada da submissão e da “reprivatização” (APPLE, 2003) dos filhos, que a direita encarnada no EsP, busca a submeter toda a juventude em idade escolar à lógica liberal-conservadora, através da educação.

A compreensão deste ímpeto, no entanto, só estará clara, a quem conhece o conceito de ideologia numa perspectiva científica, pois será capaz de identificar o EsP não como um instrumento de combate à suposta ideologia comunista ou LGBTI, mas como uma ferramenta de agitação ideológica da direita, dedicada à naturalização de assimetrias sociais, exclusões (raciais ou motivadas pela identidade de gênero) e arbitrariedades das quais tira algum tipo de proveito. Tratando-se, portanto, de uma direita voltada ao combate à perspectiva antagonista que se materializara no poder em 2003, e que procurava, ao menos, reduzir a miséria e exclusão social, e ampliar o acesso à educação no Brasil.

2.2 O modus operandi do EsP e o autoritarismo projetado na escola

Nesta subseção, apresenta-se o contexto que propiciou a ascensão do EsP como um movimento de oposição aos governos petistas, acompanhados da análise de um dos métodos de atuação mais frequentes, o *lawfare*, por meio de projetos de lei e notificações extrajudiciais. Em seguida, examinam-se também outros expedientes usados pelo EsP para consolidar sua influência no campo de disputa política, à direita: a personalidade autoritária, celebrada por seu próprio líder, o site do movimento e o modelo de notificação extrajudicial divulgado com o intuito de ser amplamente replicado pelos adeptos de seu ideário.

2.2.1 A ascensão do EsP à esfera jurídica (2010-2015): o lawfare

Se o EsP já era uma realidade desde 2004, sua visibilidade só cresce a partir da década de 2010. Acomodado num espectro ideológico liberal-conservador que entra em sintonia com a reorganização da direita no Brasil na década de 2010, o EsP ganha corpo de movimento social (neo)conservador em confluência com a conjuntura regressiva da sociedade brasileira contemporânea (BARBOSA, 2017, p. 86) e com movimentos sociais da *direita liberal-conservadora brasileira*, contexto que envolve a crise do governo petista em paralelo à projeção mais intensa do EsP em meios de comunicação de massas.

O contexto precedente à conversão do EsP em Projeto de Lei foi marcado por uma ampla mobilização social, conhecida como *Jornadas de Junho de 2013*. Essa movimentação

teve origem em protestos contra o aumento do preço das passagens de ônibus em São Paulo. Com o reajuste da tarifa de R\$ 3,00 para R\$3,20, manifestações crescentes de jovens progressistas ligados ao Movimento Passe Livre⁶¹, foram duramente reprimidas pela polícia o que, colateralmente, desencadeou uma amplificação do movimento.

Na segunda metade deste junho, protestos já se irradiavam por centenas de cidades do Brasil, reivindicando um caráter apartidário e horizontal, sem pauta centralizada, com exigências múltiplas e difusas, que variavam do “passe livre” ao fim da corrupção. Entre as reclamações, cabia tudo: desde escândalos de corrupção até o descaso com populações desalojadas ou prejudicadas pelos grandes empreendimentos da Copa do Mundo; da crise na educação até o desemprego e a inflação, que mesmo parcialmente controlada, já defenestrava parte do poder de compra das camadas assalariadas e de aposentados; e o desemprego.

Outrora beneficiada pelas políticas de inclusão e incremento do consumo na Era Lula, a “classe C”, a essa altura, sentia os efeitos da crise:

A baixa classe média fora contemplada com medidas democratizantes do acesso à universidade – a política de cotas, o Programa Universidade para Todos (ProUni), a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Porém, os novos diplomados não encontraram no mercado de trabalho os empregos que julgavam garantidos. Essa insatisfação eclodiu nas ruas em junho de 2013. Os próprios beneficiários do neodesenvolvimentismo começavam a retirar seu apoio a essa política. (BOITO Jr, 2015, p. 27)

Onerada pela crise, e com expectativas cada vez menos promissoras, parte dessa classe, engrossou as manifestações de 2013, que, ao menos em seu início

“[...] possuíram um sentido de classe [...] Afinal, depois de toda a pressão midiática para introduzir o mote do combate a corrupção e projetos de emenda constitucional nada progressistas, a pauta que ficou de junho foi basicamente composta por: transporte público barato e digno, verbas para a Saúde e Educação; repúdio à violência policial, (contra manifestações, mas também contra moradores de favelas e periferias, negros e jovens em particular) além de uma salutar desconfiança em relação à produção de informação pelos meios empresariais de comunicação”.(MATTOS, 2016, p. 90)

Na ocasião, tanto o prefeito de São Paulo, Fernando Haddad, quanto a presidenta da República, Dilma Rousseff, ambos filiados ao PT, encarnavam um incômodo aos interesses dos grupos liberais-conservadores, tanto pela continuidade da “Era Lula”, quanto pelo

⁶¹ Movimento de jovens defensores da tarifa zero para estudantes em transportes públicos. Originado em 2005, não se fia a nenhum partido, prezando pela horizontalidade, mas não é sectário com diferentes bandeiras, congregando estudantes socialistas, anarquistas e progressistas em geral.

vestigial intervencionismo e assistencialismo que representavam. A direita - até então restrita a uma militância pontual em seus Fóruns da Liberdade, Institutos restritos aos expoentes liberais, e aos grandes conglomerados da comunicação - aproveitou a oportunidade para reestruturar sua militância e catalisar em seu proveito a insatisfação de grupos sociais periféricos e/ou da classe média.

Dessa insatisfação, associada ao discurso apartidário que orquestrava as manifestações sem pauta centralizada ou quadros evidentes e engajados num papel de liderança progressista, que a direita encontrou precedente para, de modo aparentemente pulverizado e desprezioso, tirar proveito da situação.

Convertendo sua oposição reacionária em rótulos de revolta - a exemplo do canal “Revoltados *on-line*”, que liderou a mobilização *on-line* pelo “golpe jurídico parlamentar midiático” de 2016 (JINKINS; DORIA; CLETO; 2016) substituindo o apartidarismo por um discurso ufanista/nacionalista (evidenciado na ressurreição do modismo do uso do hino nacional em lugar de palavras de ordem nas manifestações, e na adoção da camiseta da CBF como uniforme da direita a partir de 2014) - e revertendo a vontade aparentemente majoritária de livrar-se das velhas siglas e referências políticas em uma expressão “libertariana”, esse último anseio acabará materializado em movimentos sociais liberal-conservadores como o “Vem Pra Rua⁶²” e o MBL que dissimulam seu caráter tradicional (em termos de filiação partidária), trajando-o em forma de *think tanks*, institutos ou movimentos com aparência de novos, com imagem descolada de sua origem oligárquica e/ou liberal.

Não é exagero lembrar que MBL, bem como seus institutos e partidos parceiros - caso do Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB); do Partido Social Liberal (PSL); do Partido Social Cristão (PSC); do Democratas (DEM); do Partido Progressista (PP), entre outros partidos da direita brasileira - congregam entre seus quadros, simpatizantes declarados do EsP, quando não colocam o PL do EsP em seus programas. Este é o caso do MBL, que pontua entre suas propostas para a educação, a “Apresentação do Projeto de Lei

⁶² É um movimento que, em sua página, se autodenomina: suprapartidário, democrático plural e surgiu da organização espontânea da sociedade civil em 2014. Concorre com outros movimentos similares, pelo protagonismo nas mobilizações que precederam ao golpe de 2016, “em 13 grandes manifestações pacíficas e ordeiras, em mais de 250 cidades”. Seus organizadores são defensores de uma agenda pública que consideram centro-liberal - Frente pela renovação. Disponível em: <https://www.vempraru.net/projetos/#frente-pela-renovacao>. Acesso em: 24 maio 2019.

“Escola sem Partido” em legislativos estaduais e municipais.” (2015). O mesmo pode ser dito do canal do *YouTube* “Revoltados *On Line*”

Em vídeo publicado pelos “Revoltados *On Line*” em sua página no *facebook* e no *blog* oficial da organização gravado após o encontro no MEC, intitulado “Defensores do projeto Escola Sem Partido são recebidos no MEC”, Marcelo Reis, Frota, e outros militantes da organização afirmaram que os mesmos; “levaram reivindicações das ruas, dos sete milhões de brasileiros que foram às ruas” para apresentar uma pauta para a educação e o apoio ao Ministro, apresentando a pauta dos Revoltados *On Line*”. (BARBOSA, 2017, p. 89)

A partir de 2013, em especial a partir das “Jornadas de Junho” os setores liberal-conservadores – incluindo aí todas as tendências e rótulos da direita atrelada ao capital internacional – até então representados ideologicamente e notados pelo senso comum através da imprensa e dos conglomerados nacionais de radiodifusão, aproveitaram a conjuntura de protestos e reivindicações das camadas estudantis e trabalhadoras para, de um lado, catalisar a revolta em um sentido não-revolucionário, de outro, ofuscar as pautas mais interessantes às camadas oriundas da classe trabalhadora, como a reivindicação por direitos sociais mais abrangentes, transporte público de qualidade e preferencialmente gratuito, acesso à saúde e educação pública de qualidade até a desmilitarização da polícia, com pautas genéricas e passivas de interpretação reacionária: “O esforço para mobilizar pautas reacionárias é, em grande medida, a resposta de determinados setores das classes dominantes ao temor despertado pelas ‘Jornadas de Junho’ e pelo que veio depois” (MATTOS, 2016, p. 90).

Conforme constata Marcelo Badaró Mattos (2016), a reação liberal-conservadora em pautas reformistas,urgia da necessidade de frear um ascenso social potencialmente perigoso:

Em 2013, mesmo sem o levantamento concluído, os estudos preliminares [do DIEESE] dão conta de 1800 greves. [...] movimentos em torno de bandeiras da classe trabalhadora não diretamente relacionados ao trabalho também cresceram, vide o salto no número de ocupações e na presença político-social do Movimento dos Trabalhadores sem Teto (MTST) após junho [...] (MATTOS, 2016, p. 92)

A mídia empresarial teria um papel fundamental no esvaziamento do papel progressista e social das “jornadas”: ora explorando de modo sensacionalista manifestações mais violentas de grupos antimilitaristas e antimídia que, entre outras ações, atacavam repórteres e policiais; ora categorizando os grupos mais radicais, organizados e insistentes como “vândalos” e clamando por sua repressão, o que teria o efeito calculado de afastar os “ordeiros” e “cidadãos de bem” das manifestações (MATTOS, 2016, p. 92).

Não por coincidência, em 2014, o EsP engajou-se na arregimentação do grupo social dos “cidadãos de bem”⁶³ e desdobrou-se em Projeto de Lei (PL) genérico, o “Programa Escola Sem Partido”. Encomendado por Flávio Bolsonaro (filhado ao PP, em 2014), o PL foi disponibilizado na página do movimento e hoje (2020) conta com versões atualizadas – chamadas de 2.0 - para as três esferas (Municipal, Estadual e Federal), bem como duas versões de decreto (municipal e estadual) passíveis de serem outorgadas pelos executivos locais para as escolas públicas sob sua gestão.

Na eleição ocorrida no final de 2014, em que Dilma Rouseff pleiteava a reeleição em meio a um cenário de evidente instabilidade política, essa mesma imprensa inclinou-se em favor do candidato da oposição neoliberal, não o apoiando necessariamente, mas hiperbolizando os escândalos de corrupção colados à simbologia e aos protagonistas do PT. A vitória de Dilma Rouseff na eleição para presidente não veio acompanhada de estabilidade.

A polarização herdada do ano anterior, os efeitos cada vez mais perceptíveis da crise do capitalismo global, a cessão aos interesses de mercado como a implementação de um pacote de austeridade, determinaram a desvinculação de receitas de programas sociais em favor de rentistas, minando a sustentação antes dada ao seu governo pelos estratos menos abastados da sociedade brasileira.

Acuados por crescentes taxas de desemprego, com alguma consciência de que o pagariam o preço da crise e provavelmente contagiados pelo discurso antipetista amplamente disseminado pela imprensa privada, a base eleitoral petista não faria mais sacrifícios em defesa de seu mandato.

Embora vitoriosa no pleito presidencial, a coalizão liderada pelo PT perdeu espaço nos grandes centros urbanos [...] mesmo em antigos “berços operários” do partido como a região do ABC paulista [...].

Afinal, após as eleições, ficou cada vez mais evidente que as promessas da campanha de Dilma de preservar direitos dos trabalhadores, evitar o caminho das privatizações e manter o baixo nível de desemprego por meio de políticas de estímulo à produção, eram apenas o que eram: promessas de campanha. [...]

⁶³ Entenda-se por “cidadão de bem”, toda a gama de sujeitos reacionários de direita, identificados com “um anticomunismo irascível [...] as velhas senhoras viúvas da ditadura militar, os saudosistas lacerdistas de jornal embaixo do braço, e linguajar forense, [...] os pós-yuppies, os semiletrados com diploma universitário e os nossos novos ‘empreendedores’, [que] nutrem [...] um ódio aos [...] cadastrados nos programas sociais. Homens e emperquetadas mulheres ‘de bem’, [que] consideram que estão fazendo ‘a sua parte’. Pagam seus ‘altos impostos’ em dia, sabem ‘aproveitar as oportunidades que o mercado oferece, ao invés de esperar o ‘paternalismo do Estado’ e, [que] eventualmente, fazem até filantropia [e] afirmam que não têm culpa alguma das injustiças sociais do Brasil”. (DEMIER, 2016)

A manifestação mais acentuada dos efeitos da crise econômica internacional sobre o país gerou uma resposta pós-eleitoral conservadora e ortodoxa do governo reeleito com adoção das intencionalmente conhecidas medidas de “austeridade”. (MATTOS, 2016, p. 93)

Contrária às políticas do PT e de sua coalisão pouco coerente, a reação procurou, então, costurar as confluências necessárias para impor uma derrota ao governo recém-empossado. Politicamente isolado, o governo Dilma não dispunha de meios para evitar que setores neoliberais – Instituto Liberal, MBL, Estudantes pela Liberdade, Instituto Millenium e Instituto Mises Brasil, Partidos da direita, entre outros – deslocassem a base legislativa peemedebista de volta às velhas oligarquias conservadoras e às alianças parecidas com as precedentes à Era Lula.

Ambos vincularam-se às religiões, bancadas fundamentalistas e lideranças clericais de diferentes denominações: católicos carismáticos e ortodoxos, e evangélicos, em especial os neopentecostais – incomodados, entre outras coisas, com os cargos marginais concedidos pelos petistas à sua bancada, com a obrigatoriedade do ensino de cultura africana e indígena, com o caráter laico e científico para o qual indicavam as diretrizes educacionais brasileiras. Vistas como potencializadores de comportamentos desvirtuantes como a chamada “ideologia de gênero”, essas políticas educacionais que atribuíam exclusivamente ao PT, tornaram-se alvos prediletos das bancadas religiosas e seus seguidores, no ataque ao mandato petista.

Neste contexto ocorre, além da formulação dos primeiros PLs (2014/2015) o desdobramento do EsP em “Escola Sem Partido: Treinamento e Aperfeiçoamento Eireli” (fundada em 26/06/2015), apresentada como uma instituição de “Treinamento em Desenvolvimento Presencial e Gerencial”, e, mais tarde, como Associação Escola Sem Partido, entidade que se apresenta como dedicada à Atividade de Associações de Direitos Sociais (aberta em 28/10/2015)⁶⁴.

Essa virada institucional constitui-se como parte do instrumental usado pelo bloco liberal-conservador representado no EsP, e converte o movimento em empresa privada com funções obscuras ou “atividades econômicas” pouco claras, como “Treinamento em Desenvolvimento Presencial e Gerencial” ou “Atividade de associações de defesa de direitos sociais”. A opacidade das funções ou atividades econômicas do EsP institucional, se não

⁶⁴ Disponível em: <https://www.consultasocio.com/q/sa/miguel-francisco-urbano-nagib>. Acesso em: 07 abr. 2019.

esclarece sua motivação, oficializa sua existência, autoriza a organização de um regimento, converte a iniciativa em pessoa jurídica.

Materializado em PLs e associações, o movimento diversifica a atuação em frentes variadas de controle sobre escolas, currículos, conteúdos e docentes. Isso se dá por meio do ataque legal a concursos públicos, provas de acesso ao ensino superior e vestibulares, com a criminalização de toda e qualquer expressão que fuja à “neutralidade” necessária para a manutenção de um senso comum capaz de naturalizar o ascenso conservador.

O Projeto de Lei nº 7.180, de 2014 (BRASIL, 2014), de autoria do deputado Erivelton Santana, do partido “Patriotas”, desdobramento da versão disponibilizada no *site* do Programa EsP, propõe alterar o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, incluindo o EsP como uma emenda. A este PL foram pensados outros projetos complementares como o Projeto de Lei nº 867, de 2015 (BRASIL, 2015a), apresentado à Câmara dos Deputados pelo parlamentar Izalci Lucas do PSDB que defende:

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência;

IV - liberdade de crença;

V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;

VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;

VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. (BRASIL, 2015a)

Nos parágrafos subsequentes, o PL do deputado tucano: proibia a “doutrinação ideológica”, a “veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes” (BRASIL, 2015a). Pelo projeto, as escolas deveriam ainda, esclarecer aos pais, as temáticas e conteúdos que seriam abordados em sala de aula, os limites éticos da atividade docente, além de conscientizá-los acerca de canais institucionais de denúncia dos quais poderiam dispor para eventuais reclamações pelo descumprimento desta lei. Também os professores estariam restritos à transmissão neutra de saberes, tal como o previsto no cartaz defendido pelo Movimento EsP e caberia ao Ministério Público defender os interesses das crianças e adolescentes supostamente “doutrinados” (BRASIL, 2015a).

Os ataques aos órgãos e institutos que condicionavam o ingresso às Universidades Federais ao posicionamento em favor aos direitos humanos, viriam a partir da conversão do movimento em Associações de Direitos Sociais, experimentar assédios jurídicos:

O movimento criou recentemente uma “Associação Escola Sem Partido” para ter uma entidade com a qual pudesse recorrer à Justiça em casos que julgasse relevantes. E a primeira ação por eles promovida foi contra o INEP (Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), devido ao tema da redação do Enem de 2015, que tratava de violência contra as mulheres, tema que julgaram doutrinador e partidário. (MANHAS, 2016, p. 20 e 21)

A associação possibilita ao EsP a atuação no campo de atuação jurídico. Impossibilitado de acossar legalmente a sala de aula, o programa recorre à associação que organizou para mover ações contra o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o principal meio de acesso ao ensino superior Federal e a programas de financiamento de faculdades privadas.

A Associação Escola Sem Partido, liderada pelo advogado Miguel Nagib, quer retirar uma das exigências da redação do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio).

O critério questionado diz que será anulada a redação que “desrespeite os direitos humanos”. Mas, para os responsáveis pela Escola Sem Partido, ele é subjetivo e injusto, já que a legislação sobre direitos humanos não está entre os temas cobrados dos candidatos. (CASTRO, 2017.)

Para assediar “legalmente” o professorado progressista, o EsP passa, a partir de 2015, a contar com a tramitação de um PL que, se posto em prática, obrigaria todo cidadão, em especial os professores, à autocensura e à não-correção de condutas orientadas pela família. Desse modo, o PL 1411⁶⁵, de autoria de Rogério Marinho, do PSDB, é apresentado ainda em 2015 com o intuito de tipificar o crime de Assédio Ideológico:

[...] toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente. (BRASIL, 2015b)

Este PL, completamente vago na definição de constrangimento e de ideologia, constitui clara ferramenta persecutória à prática docente, em especial aos professores dos

⁶⁵ Segundo consta no site da Câmara, o projeto foi retirado pelo próprio autor dia 12/04/2017. (BRASIL, 2015b). Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>. Acesso em: 9 jul. 2018.

componentes das Ciências Humanas, que têm como propósito fundamental a desnaturalização dos preconceitos, intolerâncias e dogmas. Além de persecutório, o PL tenta criminalizar a docência voltada à transformação social no sentido da retificação das assimetrias e violências historicamente naturalizadas. Ou seja, para a docência dedicada à crítica e à aprendizagem voltada ao pleno “preparo para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1996) prevista pela Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB/96) em seu segundo artigo, o PL prevê status de crime, passivo de:

Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano e multa.

§ 1º. Se o agente for professor, coordenador, educador, orientador educacional, psicólogo escolar, ou praticar o crime no âmbito de estabelecimento de ensino, público ou privado, a pena será aumentada em 1/3.

§ 2º. Se da prática criminosa resultar reprovação, diminuição de nota, abandono do curso ou qualquer resultado que afete negativamente a vida acadêmica da vítima, a pena será aumentada em 1/2”. (BRASIL, 2015b)

Conservador, retrógrado e dedicado à aniquilação de quem pense diferente do deputado-redator Rogério Marinho do PSDB, o PL 1411/2015, escamoteia sua raiz ideológica liberal-conservadora ao longo de seus artigos e incisos, mas não consegue sustentar essa pretensa neutralidade de quem quer criminalizar visões críticas. Para isentar-se ideologicamente, o Deputado omite fato de que seu projeto é diretamente ligado à velha direita, visto que ressuscita, a partir de um decreto da década de 1940 e, portanto, da ditadura do Estado Novo, um falso civismo que tenta atribuir caráter universal às posições conservadoras e ultrapassadas.

Essa tentativa de dissimular sua filiação à direita não serve apenas à naturalização de um posicionamento ideologicamente hegemônico, mas também anistia o bloco responsável pela redação da norma, das penas que propagandeiam. Além disso, como constata Velasco e Cruz (2015), a fama da direita por seu juízo negativo acerca do ideal de igualdade, não favorece sua exposição como direita: “Constatação: a fama da direita não costuma ser muito boa, e a atitude mais frequente dos juristas é tentar evitá-la. Daí a recorrência das estratégias denegatórias do termo [...]” (CRUZ, 2015, p. 17).

Encontrar o viés ideológico do PL 1411/2015, que visa criminalizar especificamente, agentes e professores de esquerda, requer atentar à filiação do Deputado no contexto da redação do projeto – o neoliberal PSDB – e à justificação do PL em que sugere, que “Essa forma de assédio ideológico está espalhada, como receita política, em documentos do PT, divulgados por eles” (BRASIL, 2015b).

Como se não bastasse, o PL 1411/2015 abre precedentes para todo tipo de desconstrução científica que a escola possa promover, visto que, ao entrar em antagonismo com as convicções sincréticas que os estudantes trazem de casa ou da religião, o docente não poderá corrigir estes estudantes, sob risco de ser interpretado como um “assediador ideológico”. A aprovação deste tipo de projeto potencializa o caráter coercitivo de seus correlatos que evocam o EsP, ao mesmo tempo em que legaliza a relativização conteúdos pacíficos da ciência, constitutivos dos currículos. Quando questionado sobre o potencial anticientífico do projeto, Nagib contemporiza:

[...] o senhor não acredita que limita a ação do educador, já que se esse falasse, por exemplo, de questões como a inquisição ou até mesmo da Teoria da Evolução, de Charles Darwin, o estudante poderia denunciá-lo por não acreditar?

[...] Já a Teoria da Evolução deve ser ensinada como o que ela realmente é, ou seja, uma teoria. Portanto, ao ensiná-la, o professor jamais deveria deixar de dizer aos alunos que ela não é uma refutação científica da crença no relato bíblico da criação, mas apenas uma teoria incompatível com a interpretação literal daquele relato. (ENTREVISTA..., 2014⁶⁶)

Tratar a evolução como “apenas uma teoria” significa, entre outros absurdos, negar 150 anos de confirmações, em favor do precedente para o acréscimo da perspectiva criacionista na sala de aula. Noutros termos, a aprovação de um projeto como este, significa uma sobreposição do campo religioso sobre o campo escolar. Esse potencial destruturador do papel científico da escola, será abordado na próxima seção, a partir da análise do caráter revisionista do EsP.

A pauta moral e anticientífica do EsP avançou sobre todo o legislativo. No Senado, em 2016, o PLS nº 193⁶⁷ (BRASIL, 2016), de autoria do Senador Magno Malta (DEM) complementa a norma defendida pelo “professor” Izalci Lucas, expressando preocupação com uma suposta doutrinação de gênero em sala de aula, visto que, em seu segundo artigo, acrescenta:

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero. (BRASIL, 2016)

⁶⁶ Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos-top/499-entrevista-concedida-pelo-coordenador-do-EsP-ao-diario-de-mogi>. Acesso em: 17 maio 2019.

⁶⁷ Segundo consta no site do Senado, o projeto foi retirado pelo autor em 21/11/2017. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acesso em: 08 jun. 2019.

O PLS ainda atribui ao MEC e às secretarias de educação a responsabilidade por garantir um canal de denúncias anônimas do descumprimento desta lei, além de ampliar a validade da lei “às políticas e planos educacionais e aos conteúdos curriculares”. (BRASIL, 2016).

Nessa disputa pelo campo da educação, movimentos como o EsP, não satisfeitos com a exposição jurídica e o assédio psicológico que promovem sobre o professorado crítico, disputam também os conteúdos enquanto materialização do conhecimento ou ciência considerados legítimos.

Empresa ou associação, PL ou plataforma de denúncias, instrumento de assédio a professores ou a instituições como o INEP⁶⁸, fato é que “mesmo sem lei, Escola sem Partido se espalha pelo país e já afeta rotina nas salas de aula”⁶⁹. Por este motivo, o EsP caracteriza-se como um movimento social conservador que, a despeito do discurso *neutralizador*, não se furta de atuar em favor de tendências reacionárias.

Cabe ressaltar que o EsP, caracterizado como um Movimento Social Conservador no recorte preestabelecido, perde parte de seu caráter aglutinador dos blocos reacionários de direita a partir do “golpe jurídico parlamentar midiático” de 2016 (JINKINS; DORIA; CLETO; 2016). É provável que a derrubada do projeto petista, deva ter diminuído a urgência de unidade entre as tendências aglutinadas, e, provavelmente, tenha desencadeado uma disputa por protagonismo entre as tendências convergentes no EsP até 2016.

A hipótese de que o golpe tenha desestruturado o movimento, ajuda a pavimentar a compreensão de alguns estudiosos do tema, de que o EsP seja um antimovimento (CALDAS, 2018), ou uma iniciativa personalista e centralizada no coordenador do EsP (ALGEBBAILE, 2017).

Para Caldas (2018), o EsP é um *antimovimento*, porque tenta retirar do currículo os conteúdos e representações que não lhes convém, silenciar professores ou ativismos defensores de pautas identitárias contrárias à ideologia ‘sem partido’. Nesse sentido, os entusiastas do EsP dedicam-se a sufocar movimentos sociais populares, que afloram na sociedade e na escola através da censura. A perspectiva do Mestre em História pela

⁶⁸ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, órgão responsável pela elaboração do ENEM.

⁶⁹ Em uma reportagem publicada em novembro de 2018, a BBC Brasil apresenta o depoimento de professores que já se sentem intimidados em seu cotidiano profissional, mesmo sem a existência de uma lei que restrinja sua liberdade de cátedra. FAGUNDEZ, I. Mesmo sem lei, Escola sem Partido se espalha pelo país e já afeta rotina nas salas de aula. **BBC Brasil**, 5 nov.2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46006167>. Acesso em: 22 mar. 2019.

Universidade Federal Fluminense, compreende o EsP como seita ou movimentação autoritária. Para Caldas,

[...] antimovimento, ao contrário do movimento social, nega ao outro as suas próprias condições de liberdade de afirmação identitária, seja pessoal ou coletiva. Ou seja, nega a produção de sua própria subjetividade ligada a uma coletividade cultural específica. E essa é a característica mais marcante e definidora do “Escola Sem Partido”. (CALDAS, 2018, p 11)

A genealogia presente nesta pesquisa difere epistemologicamente da interpretação de Caldas, visto que aqui, é formulada numa perspectiva que não abdica do viés materialista histórico e, por isso diverge da concepção culturalista em que se apoia o historiador, baseada na Teoria dos Novos Movimentos Sociais de Touraine, cuja

“preocupação não está voltada para processos amplos, macroestruturais, mas, sim, para as condutas, os desempenhos e as ações coletivas dos sujeitos concretos que constituem os movimentos sociais, cada qual com sua subjetividade, sua cultura, seu pertencimento e sua historicidade” (CALDAS, 2018, p 40)

Essa interpretação, não se equivoca quanto às pretensões antiativismo do EsP, mas abdica de uma interpretação totalizante das redes e relações em que o EsP se engendra, assim como abdica da análise da perspectiva ideológica em que o movimento se enreda, na disputa que trava pela educação.

Algebaile (2017) dialoga com a perspectiva de Caldas, ao negar do caráter de Movimento Social atribuído ao EsP. Em seu artigo “Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve”, a professora da UERJ, conclui que o EsP não constitui um movimento social pelo fato de sua plataforma digital estar sujeita exclusivamente às deliberações de seu coordenador. Para Algebaile, o EsP, ao se autodeclarar como um movimento e disponibilizar links que pressupõem interatividade horizontal aos colaboradores, delatores e entusiastas do ideário “sem Partido”, omite o caráter centralizado e seletivo do que será ou não publicado na página, já que

[...] o propósito subjacente da suposta interatividade, por meio da qual também as pessoas atendem ao chamado do Escola sem Partido, reforçando suas ideias e ações, não é ampliar uma associação de pessoas que, coletivamente e de forma horizontal e solidária, conduzem uma luta relacionada a objetivos comuns. É incorporar pessoas de forma utilitária, seletiva e subordinada, de modo que elas possam, por meio de sua participação fragmentária, referendar posições que já

estão definidas e decisões que são tomadas por um rol bem mais restrito de participantes. (ALGEBAILLE, 2017, p 69)

Algebaile (2017), conclui que o EsP não configura um movimento, devido ao centralismo e personalismo de seu coordenador, que estaria, então, em uma cruzada pessoal e verticalizada, de cunho liberal-conservador, cujos apoios e contribuições não alteram, melhoram ou pioram as posições já definidas do procurador.

Os sites que levam a “marca” EsP estão sob tutela do ex-procurador, por sua posição de combate às perspectivas críticas na educação e sua apologia ao viés liberal-conservador para o ensino, atraem a filiação – não necessariamente institucionalizada – de diversos grupos, classes ou parcelas de classes sociais que dele se valem.

Para a direita liberal-conservadora, o EsP instrumentaliza o combate aos movimentos sociais populares e identitários que pretendem desqualificar. Por serem “compostos pelas classes desprivilegiadas” (VIANA, 2016, p. 76) vistas por todas as variáveis sociais que se filiam ao EsP, como movimentos vitimistas, simbolizadores de supostas ameaças aos costumes, ao livre mercado e à mentalidade empresarial e/ou conservadora, devem ser combatidos.

No entanto, os movimentos populares não são homogêneos. São compostos por distintos movimentos sociais. As classes desprivilegiadas que estão em sua base possuem demandas e prioridades diferentes, pois, além da diferença de classes, elas dependem de suas condições de vida, que inclui local de moradia, renda, cultura. etc. (VIANA, 2016, p. 80)

Consciente de que os “movimentos sociais são mobilizações de grupos sociais e não [necessariamente] de classes sociais”, não se pretende nesta pesquisa, ignorar o fato de que a análise do processos sociais não se produz exclusivamente sob a perspectiva de classe, mas explicitar a natureza do EsP como uma iniciativa que converge em suas ações, cartilhas, cartazes, publicações, projetos de lei e suportes, os interesses de um grupo hegemônico ainda que diversificado – neoliberais (e variantes ultraliberais), fundamentalistas cristãos (neopentecostais, católicos entre outras denominações) e anticomunistas – contrários às minorias sociais e ao reconhecimento de suas identidades e reivindicações.

2.2.2 A celebração da personalidade autoritária

A contextualização da redação do primeiro Projeto de Lei do Escola sem Partido (BRASIL, 2014) pode ser elucidativa tanto das opiniões, valores e atitudes dos defensores do EsP, quanto do alvo preferencial de sua postura persecutória, corporificado,

principalmente, nos governos petistas. Em 2014, a vitória eleitoral da candidata petista Dilma Rousseff frustra a esperança de reação conservadora nas urnas, como apontado anteriormente. Porém, tamanha frustração acaba por catalisar a franca expansão de movimentos sociais conservadores, interessados no regresso de uma ordem neoliberal que, além da economia e da política, tomasse a educação no sentido de inculcar os ideais de mercado e os valores conservadores nas escolas brasileiras.

Este é o momento de maior desgaste sofrido pelo PT desde sua ascensão à presidência, em 2003. Os valores dispendiosos gastos nas Olimpíadas que ocorreriam em 2016 e na construção de estádios e infraestrutura para a Copa do Mundo, ocorrida em 2014, subsidiavam os discursos de indignação que seriam potencializados pela oposição liberal-conservadora. Em um contexto de desgaste político da situação (PT), e de ascensão de valores sectários travestidos em uma estética libertária, os juristas de direita encontraram oportunidade fecunda para que pudessem: “produzir a norma [...] partindo de textos legais [como a Convenção Americana de Direitos Humanos] que são produtos culturais condicionados por valores dominantes no contexto em que foram produzidos” (CASARA, 2018, p. 73).

O PL do EsP, bem como seu *website*, nessa perspectiva, podem ser entendidos como uma tentativa de regresso, de restauração de estruturas de poder, supostamente perdidas ao longo dos mandatos Lula e Dilma, pelos representantes de interesses liberal-conservadores que atuam pela aprovação do projeto. Nesse sentido, a tentativa de caracterização e aplicação “neutra” do direito não é exclusividade do EsP, mas remonta a uma tradição autoritária.

No Brasil, os atores jurídicos estão lançados em uma tradição autoritária que não sofreu solução de continuidade após a redemocratização do país com a Constituição de 1988. A naturalização da desigualdade e da hierarquização entre as pessoas, [...] também influenciam a produção de normas. [...] No Brasil, os atores jurídicos que serviam aos governos autoritários continuaram, após a redemocratização formal do país, a atuar no mesmo sistema de justiça, com os mesmos valores e a mesma crença no uso abusivo da força [...]. (CASARA, 2018, p. 74)

É deste referencial que deve ser entendida a alegação de defesa de um programa “isento de ideologia” para a educação, feita pelo assumido conservador coordenador do EsP, fundador do *site*, autor do projeto de lei e divulgador do movimento em meios de comunicação de massa. Preso a uma norma que parte de textos legais comprometidos com um passado idealizado, o projeto de lei que se pretende apoiar, assim como a concepção de

direito nele expressa e a aplicação que dele se espera, “está condicionada pela tradição [conservadora] em que os intérpretes estão inseridos” (CASARA, 2018, p. 73).

Nagib, por exemplo, sempre esteve atrelado a cargos e profissões que tradicionalmente conferem autoridade aos seus profissionais: foi advogado, procurador pelo Estado de São Paulo e assessor no STF (Supremo Tribunal Federal) na passagem do século XX para o século XXI. Em países como o Brasil, um currículo desse porte costuma ser associado às camadas sociais mais abastadas, conferindo *status* de autoridade a seu detentor.

Além disso, a carreira ligada ao campo do Direito ajudou a reforçar a pretensa “neutralidade” e ausência de “ideologia” do movimento que coordena. Tradicionalmente, juristas e magistrados investem-se de uma neutralidade idealizada, tomada pelo senso comum como verdadeira e imprescindível à atuação na resolução de dissídios e julgamentos. O que poucos percebem é que “as formas jurídicas [...] servem à manutenção das estruturas de poder” (CASARA, 2018, p. 73). Desse modo, os discursos e as práticas do EsP, amparados em uma suposta “aplicação neutra do direito” (CASARA, 2018, p. 74), tentam reproduzir uma lógica de “neutralidade” conservadora para a sala de aula. O próprio coordenador do EsP admite, em entrevista concedida em 2016, a possibilidade de sua norma “abrir brecha para diversas interpretações”:

ÉPOCA – Críticos da proposta a acusam de ser subjetiva e de abrir brecha para diversas interpretações. O senhor concorda?

Nagib – Não existe lei no universo que não possa ser mal aplicada. A nossa não seria exceção. Acho que o texto que apresentamos é bom, claro, mas isso não significa que não possa ser melhorado. De qualquer maneira, uma margem de subjetividade sempre vai existir. (MORRONE.; MOURA, 2016.)

Para os docentes que se excedem nessa regra pretensamente imparcial, porém, o EsP recomenda a perseguição e a delação, a partir de “interpretações carregadas de valores conservadores”, daquilo que considera ofensivo ao que compreende como um saber universalmente válido para a transmissão pela escola. O uso de textos legais e atrelados a uma norma supostamente neutra, mas relativizada em premissas autoritárias defendidas por um portador de uma autoridade jurídica conferida por títulos e um marketing midiático intencional e tendencioso, procuram ocultar a orientação ideológica marcadamente liberal-conservadora.

Se você sente que seus professores ou os professores dos seus filhos estão comprometidos com uma visão unilateral [...] se observa que estão engajados na execução de um projeto de engenharia social, que supõe a implementação de uma

nova escala de valores, envie-nos uma mensagem relatando sua experiência (acompanhada, se possível, de elementos que possam comprová-la). Ajude-nos a promover a liberdade de pensamento e o pluralismo de ideias nas escolas brasileiras. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2004a⁷⁰)

A leitura cuidadosa dos depoimentos e entrevistas concedidas pelos militantes do movimento em meios de comunicação de massa, de suas participações em comissões parlamentares, dos artigos e debates publicados em seu *site* ou *blog*, bem como dos *links* e documentos disponibilizados para “notificação extrajudicial” e denúncia planejada de professores que “abusam da liberdade de ensinar”, possibilitam a percepção de que

Além de se manifestarem de forma arrogante, sem nenhuma ética nem respeito com os educadores e a sociedade em geral, **emitem uma mensagem de certeza e proposição de ideias supostamente neutras, mas que escondem, na verdade, um teor fortemente persecutório, repressor e violento.** Trata-se, na verdade, de uma estratégia cujo conteúdo, mais cedo ou mais tarde, será explicitado, porém, mediante a obtenção do consenso na sociedade, que poderá legitimar a coerção como caminho aberto para a violência em direção àqueles que não conjugam da mesma afiliação ideológica conservadora como eles. (RAMOS, 2017, p. 76. **Grifo nosso.**)

Um debate travado entre fundador do EsP e um grupo de professores Universitários é esclarecedor neste sentido:

Meu site não é uma sala de aula. Por isso, tem todo o direito de ser doutrinário. Ademais, é um site monotemático, de modo que só é doutrinário, ou melhor, dogmático, quando sustenta o caráter ilícito e antiético da instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2014⁷¹)

O caráter autoritário dos apoiadores do EsP e em especial de seu fundador é constatado até mesmo pela imprensa especializada descompromissada com a educação crítica, a exemplo do que ocorreu na matéria de Rodrigo Ratier (2017) à revista Nova Escola, em 26/05/2017, quando o jornalista enumera as armas argumentativas do EsP através das falas do fundador do EsP em debate sobre o EsP, na Câmara Municipal de São Paulo:

- **A desqualificação dos opositores:** “Quem quer que negue a evidência da doutrinação deve ser imediatamente excluído da discussão. Essa pessoa não é honesta, está agindo de má fé”;

⁷⁰ ESCOLA SEM PARTIDO. Apresentação. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/sobre/apresentacao>. Acesso em: 22 maio 2019.

⁷¹ ESCOLA SEM PARTIDO. Doutrina da doutrinação. <http://escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao-categoria/446-coordenador-do-esp-debate-com-dois-professores-o-tema-da-doutrinacao-ideologica-em-sala-de-aula>. Acesso em: 17 maio 2019.

- **O apelo ao juízo moral:** “Negar que uma criança seja vulnerável é tentativa de minimizar a feiura moral da doutrinação. Não podemos aceitar esse argumento safado, canalha”;
- **Ainda na questão da vulnerabilidade infantil, a comparação da suposta doutrinação com o universo criminal:** “Negar a vulnerabilidade é fazer como fazem os estupradores. Para minimizar a culpa, eles dizem que a garota estuprada não é tão inocente como parece”;
- **A criação de paradoxos:** “Como alguém pode se opor ao Escola Sem Partido e ao mesmo tempo dizer ‘não’ à redução da maioria penal?”;
- **O determinismo:** “Esses professores que gritam o ‘Fora, Temer’ em sua formatura irão ensinar seus alunos a gritar o ‘Fora Temer’ da vez”;
- **A premissa supostamente constitucional:** “Como alguém pode ser contra se o projeto apenas expõe diretos que já existem na Constituição Federal e na Convenção Americana sobre Direitos Humanos?” Em 22 de março, o Supremo Tribunal Federal considerou inconstitucional uma lei alagoana inspirada no Escola Sem Partido). (RATIER, 2017)

A matéria ainda expõe a militância e a representação parlamentar do MBL na defesa do EsP na Câmara Municipal de São Paulo. No contexto, entre as estratégias de “defesa” do Projeto de Lei pelos militantes do MBL e Eduardo Tuma (PSDB-SP), o jornalista enumera: uma mesa composta somente por homens, sendo cinco simpatizantes do EsP; os ataques aos vereadores de esquerda, por não terem comparecido ao “debate”; a repetição sistemática de termos como “doutrinação”, “ideologia” e “violência”; associar professores a “molestadores” e “predadores de crianças” com “audiência Cativa” que são “obrigadas a frequentar a escola”; taxar manifestantes contrários ao EsP de “fascistas vermelhos”; evitar estudos de cunho científico sobre a suposta doutrinação; sustentar uma argumentação, baseada em denúncias e relatos de alguns voluntários entre as “toneladas” de “Flagrantes” (RATIER, 2017).

Figura 3 - Simpatizantes do Escola sem Partido logo após debate na Câmara de São Paulo



Fonte: RATIER, 2017.⁷²

⁷² Na foto, estão Fernando Holiday, do MBL e filado ao DEM [à esquerda], Miguel Nagib, coordenador do ESP [segundo a partir da esquerda] e Kim Kataguiri, do MBL e filado ao DEM [de gravata] com outros simpatizantes do Escola sem Partido logo após debate na Câmara dos vereadores de São Paulo. Foto de Kim Kataguiri, publicada em seu Facebook, dia 22/05/2017. (RATIER, 2017)

O debate da Câmara Municipal de São Paulo serviu especialmente à constatação do teor não somente conservador do EsP, mas liberal, em sua expressão mais agressiva, representada pelo apoio dos militantes do MBL. O “debate” segue o padrão de outros similares, ocorridos em Brasília ou em outras Assembleias Legislativas e Câmaras municipais do país: a defesa do PL através do assédio violento dos militantes do EsP àqueles que se opõem ao Projeto de Lei.

É na dissimulação do intento político do EsP que reside a necessidade do fundador do EsP manter-se oficialmente sem filiação partidária e sem vínculos com os institutos dos quais foi colaborador – caso do Imil. Assim, ainda que “guiados por uma intencionalidade política, recorrem ao dispositivo jurídico sob os auspícios da sua [suposta] neutralidade” (RAMOS, 2017, p. 77).

A filiação do EsP ao Imil é hoje conhecida, em grande parte, graças à dedicação de intelectuais da UFF (Universidade Federal Fluminense) que, através de um blog⁷³ promoveram uma exposição digital destes vínculos esclarecedores do caráter reacionário e neoliberal do EsP. Através de uma “arqueologia digital de salvamento”, Renata Aquino e seus pares de Universidade, resguardaram para a posteridade, o vínculo entre o Imil e o EsP. Hoje, o Imil procura, por motivo eludido, escamotear a relação orgânica que tivera com o coordenador do EsP, cujos artigos simplesmente inexistem, ou são atribuídos à autoria da “Comunicação Millenium” (AQUINO, 2016).

Figura 4 – Post na página do Instituto Millenium com artigo do fundador do EsP

⁷³ O movimento “Liberdade para educar” foi formado “a partir da preocupação de um grupo de colegas que estudam e ensinam História com as discussões atuais sobre ensino no Brasil”, mantendo um blog com o objetivo de “mostrar o nosso lado, discutir o que entendemos por educação, ensino, política, gênero, e porque discordamos e criticamos propostas como a do Escola sem Partido”. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com>. Acesso em: 01 jun. 2019.

INSTITUTO  Millenium

INSTITUCIONAL | ESPECIALISTAS | CONTEÚDO | DIVULGAÇÃO | TV MILLENIUM | PODCASTS

MANTENEDORES

PÁGINA DA CIDADANIA | MILLENIUM EXPLICA | SALA DE AULA | NAS REDAÇÕES



Miguel Nagib
Miguel Nagib é procurador do estado de São Paulo e tem especial interesse pelo tema da instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos. É criador do site “Escola Sem Partido”, referência em discussão sobre a presença de ideologia no ensino, principalmente depois que chamou a atenção dos grandes veículos de imprensa com denúncias de doutrinação marxista em material didático de colégios particulares e sistemas de ensino.

Área de atuação: Educação

Direito dos pais ou do Estado?
31/01/2011

Outra ameaça à liberdade
3/04/2010

Por uma escola que promova os valores do Millenium
5/08/2009

Miguel Nagib
8/05/2009

ENTREVISTA

“A falta de planejamento é um problema cultural no Brasil”

BLOG

Déficit em transações correntes no Brasil soma US\$7,132 bi

Cinco estados concentraram 65,2% do PIB em 2011, mostra IBGE

‘Mundo árabe entrou na rebelião 3.0’, diz diretor de ONG

Pessimismo sobre país é recorde com fantasma de rebaixamento

Congresso aprova redução da meta de superávit primário

PODCASTS

Orçamento impositivo pode se tornar camisa de força para União

Contabilidade criativa ou destrutiva?

Saiba como a internet transformou o comércio de flores

Patrícia Blanco faz uma análise sobre a publicidade infantil no Brasil

Projeto destaca papel do cidadão para

Fonte: LIBERDADE PARA ENSINAR⁷⁴

Por mais que hoje o Imil tente dissociar sua imagem de Fundador do Esp (ou vice-versa), os vestígios do vínculo são evidentes graças ao Blog Liberdade para ensinar, que guarda, como fonte primária, um artigo publicado no jornal folha de São Paulo e no Imil, de autoria de Nagib, cujo título é “Direito dos pais ou do Estado?” (NAGIB; SILVA, 2011).

Figura 5 – Excerto de do Caderno Tendências e Debates do Jornal Folha de São Paulo

⁷⁴Fonte: LIBERDADE PARA ENSINAR. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/tag/miguel-nagib/>. Acesso em: 01 jun. 2019.

TENDÊNCIAS / DEBATES

Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo.

debates@paul.com.br | twitter.com/Polibolado

Direito dos pais ou do Estado?

LUIZ CARLOS FARIA DA SILVA e MIGUEL NAGIB

No começo de 2010, pais de alunos da rede pública de Recife protestaram contra o livro de orientação sexual adotado pelas escolas. Destinada a crianças de sete a dez anos, a obra "Mamãe, Como Eu Nasci?", do professor Marcos Ribeiro, tem trechos como estes:

"Olha, ele fica duro! O pênis do papai fica duro também?"

Algumas vezes, e o papai acha muito gostoso. Os homens gostam quando o seu pênis fica duro."

"Se você abrir um pouquinho as pernas e olhar por um espelhinho, vai ver bem melhor. Aqui em cima está o seu clitóris, que faz as mulheres sentirem muito prazer ao ser tocado, porque é gostoso."

Inadequado? Bem, não é disso que vamos tratar no momento.

O ponto que interessa está aqui: "Alguns meninos gostam de brincar com o seu pênis, e algumas meninas com a sua vulva, porque é gostoso. As pessoas grandes dizem que isso vicia ou 'tira a mão daí que é feio'. Só sabem abrir a boca para proibir. Mas a verdade é que essa brincadeira não causa nenhum problema".

Considerando que entre as pessoas que "só sabem abrir a boca para proibir" estão os pais dos pequenos leitores dessa cartilha, pergunta-se: têm as escolas o direito de dizer aos nossos filhos o que é "a verdade" em matéria de moral?

De acordo com a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), a resposta é negativa. O artigo 12 da CADH reconhece expressamente o direito dos pais a que seus filhos "recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções". É fato notório, todavia, que esse direito não tem sido respeitado em nosso país.

Apesar de o Brasil ter aderido à CADH, o MEC não só não impede que o direito dos pais seja usurpado pelas escolas como concorre decisivamente para essa usurpação, ao prescrever a abordagem transversal de questões morais em todas as disciplinas do ensino básico.

Atendendo ao chamado, professores que não conseguem dar conta de sua principal obrigação — conforme demonstrado ano após ano por avaliações de desempenho escolar como o Saeb e o Pisa —, usam o tempo precioso de suas aulas para influenciar o juízo moral dos alunos sobre temas como sexualidade, homossexualismo, contracepção, relações e modelos familiares etc.



Impõe-se que questões morais sejam varridas dos programas das disciplinas obrigatórias de ensino; quando muito, podem integrar disciplina facultativa

Quando não afirmam em tom categórico determinada verdade moral, induzem os alunos a duvidar "criticamente" das que lhes são ensinadas em casa, solapando a confiança dos filhos em seus pais.

A ilegalidade é patente. Ainda que se reconhecesse ao Estado — não a seus agentes — o direito de usar o sistema de ensino para difundir uma agenda moral, esse direito não poderia inviabilizar o exercício da prerrogativa assegurada aos pais pela CADH, e isso fatalmente ocorrerá se os tópicos dessa agenda estiverem presentes nas disciplinas obrigatórias.

Além disso, se a família deve des-

frutar da "especial proteção do Estado", como prevê a Constituição, o mínimo que se pode esperar desse Estado é que não contribua para enfraquecer a autoridade moral dos pais sobre seus filhos.

Impõe-se, portanto, que as questões morais sejam varridas dos programas das disciplinas obrigatórias. Quando muito, poderão ser veiculadas em disciplina facultativa, como ocorre com o ensino religioso. Assim, conhecendo previamente o conteúdo de tal disciplina, os pais decidirão se querem ou não compartilhar a educação moral de seus filhos com especialistas de mente aberta como o professor Marcos Ribeiro.

LUIZ CARLOS FARIA DA SILVA, 54, doutor em Educação pela Unicamp, é professor adjunto da Universidade Estadual de Maringá. MIGUEL NAGIB, 50, é procurador do Estado de São Paulo, coordenador do site www.escolasempartido.org e especialista do Instituto Milkenium.

Fonte: escolasempartido.org⁷⁵

⁷⁵ NAGIB, Miguel; SILVA, Luiz Carlos Faria da. Direito dos pais ou do Estado? **Folha de São Paulo**, São Paulo, 30 jan. 2011. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/66-direito-dos-pais-ou-do-estado>. Acesso em: 30 maio 2019.

Além dos vínculos entre o fundador do EsP e o Imil, o artigo é pródigo em autoritarismo, quando empenha-se na defesa simultânea da reprivatização (APPLE, 2003) dos filhos e conteúdos pelos pais, no cerceamento moral da cátedra, quanto no apelo pudico que dissemina. No excerto em que critica o livro adotado pela “rede pública de Recife”, o movimento evoca o “fascismo latente” dos leitores predispostos, através da “preocupação com o comportamento sexual das pessoas” (CARONE, 2012, P.19).

Essa preocupação é explorada a partir da exposição de um excerto do livro criticado, em que acontece um diálogo entre mãe (ou pai, não há certeza) e filho, para criticar o fato de que as pessoas tratam da reprodução e da masturbação como tabus e de modo proibitivo:

Só sabem abrir a boca para proibir. Mas a verdade é que essa brincadeira não causa nenhum problema”.

Considerando que entre as pessoas que "só sabem abrir a boca para proibir" estão os pais dos pequenos leitores dessa cartilha, pergunta-se: têm as escolas o direito de dizer aos nossos filhos o que é "a verdade" em matéria de moral? (NAGIB; SILVA, 2011)

Sem qualquer ponderação sobre a importância da educação acerca da anatomia humana e da sexualidade, ou da prevenção a DSTs e da gravidez precoce, o artigo encaminha seus argumentos no sentido da defesa da restrição de “temas como sexualidade, homossexualismo, contracepção, relações e modelos familiares [...]” (NAGIB; SILVA, 2011) ao âmbito doméstico.

A sequência do artigo dedica-se, então, ao expediente do *lawfare* (FREITAS, 2018), posto que recorre ao artigo 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH) para reafirmar uma suposta primazia da convicção religiosa e moral dos pais sobre a educação pública, ao mesmo tempo em que dimensiona a CADH acima da Constituição federal de 1988 e da própria Lei de Diretrizes e bases da Educação.

Em seguida, os autores aproveitam-se dos resultados insatisfatórios das escolas brasileiras em avaliações externas (PISA), para defenderem que existe um desvio dos esforços do MEC, ao negligenciar os conteúdos em favor dos temas transversais. O artigo insiste na ideia de reprivatização, ao insinuar que o MEC, “não só não impede que o direito dos pais seja **usurpado pelas escolas como concorre decisivamente para essa usurpação**, ao prescrever a abordagem transversal de questões morais em todas as disciplinas do ensino básico.” (NAGIB; SILVA, 2011, **grifos nossos**)

Como se não bastassem os vestígios digitais de vinculação entre EsP e *think tanks* liberais, a difusão dos Projetos de Lei correlatos aos modelos disponibilizados no site por deputados e vereadores da direita liberal-conservadora, atestam os vínculos ideológicos e tentáculos partidários do EsP. Estes ficam disponíveis no site complementar “Programa Escola sem Partido”⁷⁶, na aba “PLs em andamento”, e são explicitados com frequência em artigos científicos de intelectuais que monitoram, denunciam e procuram esclarecer os propósitos, vínculos e assédios do EsP a exemplo do trabalho de Cleomar Manhas (2016):

E tal proposta já se espalhou por diversas câmaras municipais e assembleias legislativas. Em âmbito nacional, o deputado Izalci (PSDB/DF) apresentou o PL 867/2015 à Câmara Federal, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. [...] Há vários projetos tramitando apensados a esse, ainda mais perversos. Um deles, do deputado Victório Galli (PSC/MT), proíbe a distribuição de livros didáticos que falem de diversidade sexual. E há, ainda, o Projeto de Lei 1411/2015, do deputado Rogério Marinho (PSDB/RN), cujo relator é o mesmo deputado Izalci. Esse projeto tipifica o crime de assédio ideológico [...] (MANHAS, 2016, p. 20)

Nesse aspecto, é possível tecer algumas aproximações entre o *modus operandi* do EsP e da chamada direita jurídica, estudada por Casara (2018) a partir da Teoria Crítica. Embora Casara (2018) não tenha como objeto o estudo das premissas e atitudes dos entusiastas e fundadores do EsP, as práticas potencialmente fascistas que ele descreve entre juristas conservadores brasileiros aproximam-se daqueles. Casara (2018) debruça-se em especial sobre a atuação autoritária de uma “direita Jurídica” personificada em juízes cujo “[...] conservadorismo, [...] acabava disfarçado através do discurso da neutralidade das agências do sistema de justiça, [reproduzindo] interpretações carregadas de valores conservadores [...] apresentadas como resultado da aplicação neutra do direito” (CASARA, 2018, p. 74). Entre muitos desses magistrados e juízes, haveria uma predisposição ao uso da força em prejuízo dos valores democráticos e do conhecimento.

Tais magistrados seriam, para a TC, uma resposta positiva ao “fascismo latente de cidadãos comuns” (CARONE, 2012, p. 15), uma “representação” do “bom juiz” (CASARA, 2018, p 75) que, construído em seu sentido ideológico pelos meios de comunicação de massa e reverberado como arquétipo de um processo de socialização que o considera heroico, enxergam nos direitos, obstáculos “à eficiência do Estado ou do Mercado” (CASARA, 2018, p. 75).

⁷⁶ PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>
Acesso em: 15 jun. 2019.

Esse tipo de personalidade autoritária evidenciada entre magistrados brasileiros, não fica restrita à tradição jurídica, transbordando este campo e alcançando a esfera político-legislativa, tendo como foco o campo educacional. Este é o papel protagonizado pelo EsP. Algumas das características típicas da Personalidade Autoritária estão presentes, ora no discurso e na prática dos militantes do movimento, ora entre seus apoiadores liberais, ora entre os apoiadores conservadores, assim como na “fundamentação teórica” disponível em artigos e textos postados no *website* ou em seus *links* denúncia ou Notificação extrajudicial.

Como exemplo de *projetividade e agressão autoritária* que o EsP suscita, pode-se elencar sua cruzada contra o que chama de Ideologia de Gênero, contra grupos LGBTI e feministas; como *convencionalismo*, pode-se citar a tentativa de criminalizar os professores com posições políticas explícitas ou de contra-identificação em relação aos valores convencionais de um grupo hegemônico (CARONE, 2012, p 19); a *dureza* é perceptível, tanto nos assédios da militância pró-EsP, quanto na reivindicação de uma educação disciplinar, marcada pela rigidez e pautada pelos resultados de avaliações externas; a *anti-intracção*, enquanto desprezo à busca “da compreensão das motivações” é evidente na condenação pública ao ingresso da Sociologia no currículo, manifestada pelo fundador do EsP – o entendimento das motivações das ações sociais é matéria-prima da Sociologia em sala de aula.

Revista – 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?

Miguel Nagib - 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 ideias 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”. (MORRONE, B.; MOURA, M., Entrevista do Coordenador do ESP à Revista Época, 2016. **Grifo nosso.**)

Por fim, o *pensamento estereotipado ou supersticioso* constitui para a presente dissertação um objeto à parte, visto que a simplificação e o raciocínio através de categorias estanques permeiam o entendimento raso da história, por parte dos membros e entusiastas do EsP, que se fiam, sem maiores constrangimentos, a perspectivas historiográficas revisionistas para conferir novos significados aos eventos históricos, esperando que sirvam como justificativa para suas convicções ideológicas.

Tanto quanto os objetivos da Sociologia para a Educação Básica, os objetivos do componente de História no currículo do Ensino Médio, contrastam e antagonizam com os ‘valores’ defendidos pelo Movimento EsP:

Dessa forma, o ensino de História, articulando-se com o das outras disciplinas, busca oferecer aos alunos possibilidades de desenvolver competências que os instrumentalizem a **refletir sobre si mesmos**, a se inserir e a participar ativa e **criticamente** no mundo social, cultural e do trabalho. (BRASIL, 2006, p. 67, **grifos nossos**)

O estímulo à participação crítica dos estudantes no mundo social constitui o avesso do que esperam os adeptos do EsP. Refletir sobre si mesmo confronta a *anti-intracção* estimulada pelos agitadores autoritários associados ao EsP. É justamente o cumprimento de atribuições previstas pelas OCN's, que convertem os conteúdos de história, geografia e sociologia, no que Nagib (MORRONE, B.; MOURA, 2016) chama de plataforma para a militância ideológica.

Para não atacar uma atribuição legal (OCN) determinada aos professores, a solução encontrada pelo EsP é eleger os docentes como inimigos a serem batidos, responsabilizando-os pela crise da educação:

O programa não tira a autoridade do professor em sala de aula?

A autoridade do professor já está na lona, e não é por culpa do ESP nem dos alunos, que entram na escola aos 4 anos de idade! Ou seja, se eles chegam aos 15 sem respeitar seus professores, só podemos concluir que isso acontece por culpa dos próprios professores e do ambiente de indisciplina e falta de hierarquia dentro das escolas.

Os responsáveis pelas políticas públicas na área da educação são professores, isto é, gente da área. (PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO, 201-⁷⁷)

A projeção de uma imagem dos adeptos do EsP como vítimas de uma conspiração de “professores doutrinadores” eleva seus militantes a uma posição capaz de sensibilizar uma opinião pública orientada pelo senso comum, exaurida por escândalos de corrupção - que associam aos partidos políticos – e acuada pela crise que a ameaça com o desemprego estrutural, desigualdade, as políticas de austeridade que dizimam seus direitos e rebaixam suas expectativas a níveis cada vez mais minguados. A condição de alienação, associada ao rebaixamento das condições de sobrevivência, facilitam a adesão a movimentos como o EsP

⁷⁷ PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. . Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/faq>. Acesso em: 17 maio 2019.

e, assim, práticas como a delação de professores em plataformas digitais converte os denunciados em um “novo inimigo invisível” (TELES, 2018) e o denunciante em sujeito cuja denúncia, compartilhada por *likes* e *views*, “é a ratificação coletiva de sua fúria” (ADORNO, 1985, p. 141).

Nesse sentido, movimentos como o EsP, por sua capacidade de projetar teores conspiracionistas sobre a educação, assim como pelas predisposições psicossociais autoritárias que estimulam, devem ser confrontado em todas as frentes possíveis e por todos os grupos, classes, sindicatos e movimentos sociais por ele atacados.

À academia, cabe a contrapartida científica que venha a materializar-se em debate e que fortaleça o estranhamento ao civismo grosseiro estimulado pelo EsP. Sem a justa contraposição à mentalidade “sem partido”, ganham força: o processo de adesão do “homem comum” a coletividades que se dedicam ao assédio e ao sectarismo (ADORNO, 1985); a naturalização de práticas como a delação, a perseguição através das redes sociais; a conversão de revisionismos em “verdades históricas aceitas”; a vigilância, a sindicância e as mais distintas coerções e ameaças que recaem hoje, sobre professores dedicados à formação crítica do alunado.

2.2.3 A composição do site *escolasempartido.org*, seus métodos e a síntese de seu ideário.

O acesso ao *website* que disponibiliza a maior parte dos materiais compartilhados do Escola sem Partido revela um site de *layout* relativamente antigo, mas sóbrio e de fácil acesso cujo endereço leva o nome do movimento acompanhado de “.org”. Como já atentava Roseno (2017), em sua dissertação de mestrado, a sigla “.org” ao final do endereço eletrônico do *site* é indicativa de um estandarte que busca dissociar-se de fins comerciais (terminados em “.com”), ou institucionais (terminados em “.gov” ou “.edu”) a fim de gerar um sentido de engajamento supostamente despretensioso em termos políticos, ideologicamente neutro e de interesse universal.

Os *links* e ferramentas mudam de cor conforme tocados pelo cursor e a restauração da página inicial é simples. Ao lado direito, ficam disponibilizados um campo de pesquisa obsoleto “que admite somente palavras e expressões que não ultrapassem vinte caracteres) e *links* para os instrumentos persecutórios e inquisitórios do movimento: “MODELO DE NOTIFICAÇÃO EXTRAJUDICIAL”; “POR UMA LEI CONTRA O ABUSO DA LIBERDADE DE ENSINAR”. Alguns desses *links* aparecem estilizados como pequenas

lousas que amenizam seu teor assediador: “Deveres do Professor”; “Flagrando o Doutrinador”; “Planeje sua Denúncia”; “Conselho aos Pais”; “Caso COC”.

Figura 6 – Página inicial Escola sem Partido - porção superior



Fonte: ESCOLA SEM PARTIDO (site), 2004.

Do lado esquerdo da página, estão os *links* para artigos; discussões sobre materiais didáticos; artigos de militantes liberal-consevadores, denúncias, matérias de periódicos que atestam “casos de doutrinação”, notícias de supostos ataques à moral cristã; “críticas” a vestibulares e provas que exijam posicionamento crítico dos alunos; e categorias apropriadas de outros contextos como “Síndrome de Estocolmo” - condição de quem é sistematicamente submetido a assédios, ao cativo, à intimidação ou à dominação de outrem, por quem acaba desenvolvendo um sentimento de simpatia, dependência psicológica ou “amor” – metáfora usada pelo EsP para sugerir que o aluno do professor “assediador” torna-se vítima de um “sequestro intelectual”.

Quanto à suposta “síndrome” e seus “efeitos”, a estratégia do EsP consiste em isntar a suspeição sobre a escola e os professores, tratando as eventuais discordâncias de filhos quanto aos pais, como sequestro intelectual destes “filhos”. O EsP, então, procura estigmatizar como vítimas da “síndrome de estocolmo”, os estudantes que saem em defesa de seus professores, prática constatada por Manhas (2016):

Em outro momento, dizem que os alunos [a quem chamam de “vítimas”] acabam sofrendo de Síndrome de Estocolmo, ligando-se emocionalmente a seus algozes [“professores doutrinadores”]. Nesse caso, os estudantes se recusariam a admitir que estão sendo manipulados por seus professores e sairiam furiosos em suas defesas. Para exemplificar, citam momentos identificados como “monstro totalitário arreganha os dentes” e chamam os estudantes de soldadinhos da guarda vermelha. (MANHAS, 2016, p. 19)

Tratado como soldadinho da guarda vermelha, o estudante crítico é associado aos estudantes leais à ala Maoísta do Partido Comunista Chinês à época em que a República Popular da China ainda era governada por Mao Tsé Tung. Neste exemplo, fica patente a contradição do discurso do site *escolasempartido.com*, já que na “guarda vermelha”, os jovens denunciavam e assediavam os professores críticos do regime maoísta. Na perspectiva “sem partido”, o que o ativismo liberal-conservador espera, é postura parecida, já que insta o denunciamento e o assédio ao professorado crítico.

Se o estudante crítico ao EsP é grosseiramente inferiorizado como massa de manobra, como caracteriza Nagib, a concepção de ciência e as indicações de leituras não são menos rudes e enviesadas. Isso não significa que não tenham projeção e penetração no senso comum. Como verificar-se-á na subseção 3.1, algumas das indicações do EsP, constituem sucessos editoriais.

No quadrante inferior esquerdo da página, é possível acessar a “Biblioteca Politicamente Incorreta” do EsP, onde são indicados livros de caráter anti-científico como "Professor não é Educador" de Armindo Moreira; “Por uma Crítica da Geografia Crítica” de Luis Lopes Diniz Filho; dois livros da coleção liberal-conservadora dos “Guias Politicamente Incorretos”, o “Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil” e o “Guia Politicamente Incorreto da História da América Latina”, ambos escritos por um jornalista recorrente em publicações no Imil e no IMB, Leandro Narloch, que será objeto de análise deste trabalho.

Figura 7 – Página inicial Escola sem Partido - porção inferior



Fonte: ESCOLA SEM PARTIDO (*site*), 2004.

O *site* afirma não se responsabilizar pelos conteúdos nele veiculados. Essa esquivia preventiva fica patente na página de apresentação, no link central superior “condições de uso”:

I.1 – “O provedor não assume qualquer responsabilidade pelo conteúdo das mensagens, que refletem, exclusivamente, as opiniões de seus autores [“remetentes”]”. I.6 – O provedor não assume a obrigação de controlar ou supervisionar o conteúdo das mensagens, mas se reserva o direito de fazê-lo, podendo recusá-las ou removê-las do site a seu exclusivo critério.

II.2 - O provedor não assegura a integridade, a exatidão e a atualidade de qualquer das informações contidas no site. O provedor não garante que o site seja livre de qualquer vírus. O provedor não é responsável por qualquer dano relacionado à utilização do site.

III.1 – As mensagens exibidas no site traduzem as opiniões de seus remetentes e não refletem, necessariamente, as do provedor. O provedor não subscreve as opiniões expressas nas mensagens, assim como não assegura a sua veracidade, exatidão e confiabilidade. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2004b⁷⁸)

Segundo o *site*, o “termo ‘provedor’ compreende a própria organização, seus diretores e empregados.” (ESCOLA EM PARTIDO, 2004b). Se o item III.1 insinua que as

⁷⁸ ESCOLA SEM PARTIDO. Condições de uso. Disponível em: <http://escolasempartido.org/condicoes-de-uso>. Acesso em: 23 maio de 2019.

mensagens “não refletem, necessariamente, as do provedor”, a insinuação é débil, à medida que o item I.6 reserva ao provedor o direito de “recusá-las ou removê-las do site a seu **exclusivo critério**”. Quem pode editar e excluir conteúdos, não reproduz o que contraria seus interesses reais.

Uma rápida aferição dos conteúdos e artigos publicados na página do EsP possibilita a evidenciação imediata de seu caráter, para além de conservador, liberal. Entre os conteúdos de viés liberal, são mais óbvios artigos como: “Por uma educação Liberal”, artigo de 1998, de J. O. de Meira Penna (1998); “A doutrinação continua” (SILVA, 1998?), de autoria de Nelson Lehmann da Silva, militante liberal; “Escola sem partido Já”, um dos textos de Rodrigo Constantino (2015), um dos maiores defensores e militantes pró liberalismo no Brasil, diretamente vinculado a *think tanks* como o Instituto Millenium e Instituto Liberal, publicado em 2015 no EsP.

A filiação à direita também é evidente a medida em que se interpreta as falas do principal divulgador do programa em entrevistas como a cedida à BBC:

BBC: *Que tipo de doutrinação, favorável a que ideologia política, o movimento acha que está ocorrendo nas escolas hoje? Por quê?*

ESP: Segundo pesquisa realizada em 2008 pelo Instituto Sensus, 80% dos professores brasileiros, do ensino fundamental e médio (escolas públicas e particulares), reconhecem que seu discurso em sala de aula é “politicamente engajado”, ou seja, é um discurso que “tem lado”, que converge para determinada faixa do espectro ideológico. São professores que se aproveitam da audiência cativa dos alunos para promover suas próprias concepções e preferências ideológicas, políticas e partidárias.

Como a **maior parte desses profissionais se identifica com as ideologias e os partidos de esquerda – o que é fato notório** –, a doutrinação em sala de aula acaba favorecendo as correntes políticas e os partidos de esquerda.

Essa é uma realidade conhecida por experiência direta de todas as pessoas que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 30 anos.

É evidente que também existem professores de direita que abusam da sua liberdade de ensinar para tentar fazer a cabeça dos alunos. Mas são franco-atiradores. 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. (MORRONE, B.; MOURA, M., Entrevista do Coordenador do ESP à Revista Época, 2016. **Grifos nosso.**)

De outro lado, no site e nas manifestações públicas dos propagadores do EsP são inexistentes artigos ou materiais que se posicionem em favor de uma educação crítica ou emancipatória, voltada à superação das desigualdades e assimetrias sociais. Muito pelo contrário, a tônica é de acharque à crítica:

O senhor acredita que a doutrinação na educação é um problema grave na educação brasileira? Por quê?

É grave, em terceiro lugar, devido à extensão do fenômeno: segundo pesquisa realizada pela CNT/Sensus e publicada pela revista Veja, a imensa maioria dos professores (78%) acredita que a principal missão da escola é “despertar a consciência crítica dos alunos”.

E é grave, por fim, **porque esse “despertar da consciência crítica” consiste sempre na mesma coisa: martelar ideias de esquerda na cabeça dos alunos.** Ou seja, os estudantes acabam não tendo acesso a versões, explicações e abordagens alternativas para os fatos e fenômenos estudados, uma vez que **o mercado das ideias, no ambiente acadêmico, é praticamente monopolizado pela esquerda** [eis aí, claramente demonstrado, o cerceamento da liberdade de aprender mencionado acima]. Evidentemente, o problema não seria tão grave se várias perspectivas ideológicas pudessem “concorrer” pela preferência intelectual dos estudantes, num ambiente de livre circulação de ideias. (MORRONE, B.; MOURA, M., Entrevista do Coordenador do ESP à Revista Época, 2016. **Grifos nossos.**)

Partindo de uma premissa hiperbolizada, que crê na filiação à esquerda da maioria dos professores, sem que métodos e público-alvo de uma pesquisa validem esta percepção, concluem como “fato notório” uma “doutrinação” em sala de aula. Afinal, segundo a apresentação feita no *site* do movimento “a imensa maioria dos educadores e das autoridades, quando não promovem ou apoiam a doutrinação, ignoram culposamente o problema ou se recusam a admiti-lo, por cumplicidade, conveniência ou covardia” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2004a).

Convém ressaltar que o *link* “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar” (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-b) direciona o leitor para a página do “Programa Escola sem Partido” (PESP). Nele é possível acessar aos modelos pré-moldados dos Projetos de Lei e de Decretos do Escola sem Partido. Diferente do site *escolasempartido.org*, antigo, opaco e de feição formal, o *site* do PESP é mais colorido (verde) e dispõe do cartaz presente no início deste capítulo e de um vídeo explicativo das supostas causas da oposição petista-sindical ao projeto: “Programa Escola Sem Partido: por que o PT e o sindicato dos professores são contra a proposta” (PROGRAMA..., 201-). Além disso, dispõe de um link ufanista ilustrado com uma bandeira nacional aquarelada sobreposta a uma urna eletrônica: “Escola sem Partido: Eleições 2018”, assunto que extrapola o contexto recortado nesta genealogia, mas oferece uma boa dimensão da vinculação partidária ao EsP, pois nele, candidatos firmam “Compromisso político público” com o EsP. Abaixo do vídeo, o uso descontextualizado de um excerto de Max Weber, completa o assédio do EsP à ciência.

2.3 Esquadrinhando a notificação extrajudicial

A notificação extrajudicial do EsP⁷⁹ é disponibilizada pelo site escolasempartido.org, como mais uma de suas “peças” destinadas ao acoso de professores e escolas que não compactuem com seus ideais. Descontextualizada do movimento ideológico liberal-conservador e autoritário que a disponibiliza, a notificação parece uma peça jurídica séria, imparcial e, conseqüentemente, legítima.

2.3.1 O acoso extrajudicial e sua justificativa frágil: a pesquisa do Instituto Sensus

Normalmente direcionada ao professor em seu endereço profissional, a notificação extrajudicial visa desde sua entrega à instituição, o constrangimento do educador perante pares e funcionários que possam intermediar o comunicado. A notificação é extrajudicial, justamente por não ter origem em ordem emitida por juízes, e servir como uma espécie de advertência prévia àquele que a recebe, mas o discernimento da comunidade escolar dependerá da resposta ao artefato.

Se endereçada ao professor, este deve de pronto, entregar à direção e gestores, da Unidade Escolar, uma cópia da notificação e – caso ela não seja anônima – o relato de ambigüidades que possam ter originado o a emissão da notificação, que a escola tem a obrigação de mediar, conforme o previsto na LDB:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018) (BRASIL, 1996)

Caso a notificação seja anônima e idêntica à do site “escolasempartido.org”, caberá ao professor, se inquirido pelos gestores, refutar o documento e dar clareza do assédio que a

⁷⁹ ESCOLA SEM PARTIDO. Notificação extrajudicial, arma das famílias contra a doutrinação nas escolas. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contr-a-doutracao-nas-escolas/>. Acesso em: 25 mar. 2020.

exposição a qualquer advertência nela baseada representará. Para tanto, o professor deverá esmiuçar as contradições, a ilegalidade e a agressão que a notificação representa.

O “modelo jurídico” é organizado em vinte e dois itens, sendo o primeiro, uma formalidade explicativa do caráter “premonitório” e do anonimato da iniciativa. O segundo item procura justificar a existência do EsP e da judicialização das relações na comunidade escolar através de uma premissa falsa – da audiência cativa dos alunos - e da citação de uma pesquisa realizada pelo Instituto Sensus e divulgada pela revista Veja, em 2008:

2. Como sabe Vossa Senhoria, muitos professores se aproveitam da função docente e **da audiência cativa dos alunos**, para promover suas próprias concepções, opiniões e preferências políticas e ideológicas. Segundo pesquisa realizada em 2008 pelo **Instituto Sensus**, 80% dos professores reconhecem que seu discurso em sala de aula é “politicamente engajado”. (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-a)

Quanto à pesquisa que embasa a acusação ao professorado “engajado”, convém elencar algumas de suas lacunas. O primeiro problema dos resultados dessa pesquisa – que valeriam uma dissertação à parte - é que eles são expostos no site “*escolasempartido.org*” de modo segmentado, através de um infográfico publicado pela revista Veja, mas sem a íntegra da matéria em que a pesquisa foi utilizada, sem informações claras e detalhadas sobre a metodologia, o público-alvo, as questões, as opções de respostas e o tipo de amostragem utilizados pelo instituto. Além da falta de clareza quanto aos parâmetros e metodologia utilizadas pelo Instituto Sensus no fragmento publicado no site *escolasempartido.org*.

O caráter especulativo e ideológico que as pesquisas eleitorais ou de opinião – incluindo as pesquisas do Instituto Sensus – podem adquirir é mencionado por pesquisadores da Universidade de Brasília, desde 2011:

Para as eleições de outubro de 2010, o Instituto Sensus começou a divulgar pesquisas desde outubro de 2007, com diferentes simulações de candidaturas. [...] Embora guardem pouca relação com os resultados eleitorais (Dilma Rousseff, que venceu o primeiro turno em 2010 com mais de 46% dos votos não alcançava 20% em nenhuma das simulações do Datafolha em março de 2009 e recuava para cerca de 5% nas pesquisas do Sensus em 2007), **estas notícias movimentam as apostas dos diferentes operadores partidários e empresariais** e, de forma mais geral, contribuem para colocar precocemente a sucessão presidencial no centro do jogo político. (BIROLI, MIGUEL, MOTA, 2011, p. 81 e 82. **Grifo nosso**)

Ciente de que os resultados destas pesquisas “movimentam as apostas dos diferentes operadores partidários e empresariais” (BIROLI; MIGUEL; MOTA; 2011), todas as posições que nelas se fiam, para que tenham fundo de verdade, devem atrelá-las a outros lastros documentais, o que não acontece ao longo da retórica do EsP em toda sua existência.

É no resultado de pesquisa encomendada deste instituto – aparentemente mais afinado com interesses privados do que com a opinião do público que entrevista -, que o coordenador e fundador do EsP, orienta toda sua justificativa política em prol da censura no âmbito escolar. Dada a imparcialidade questionável do Instituto Sensus, seus resultados inspiradores do EsP e de sua notificação devem ser postos em suspeição.

Quanto à suposta audiência cativa – já problematizada sob a perspectiva de Apple (2003), Chaui (2016) e (PICOLI, 2017) - expressa no segundo item da notificação, a crença de que os professores detêm o monopólio da atenção dos estudantes pelo fato deles serem compulsoriamente submetidos à sua autoridade, revela menos sobre a realidade escolar brasileira, e mais uma obsessão pelo controle da formação cultural do alunado, para restaurar uma submissão às convicções dos pais.

Chave de uma perspectiva sectária de formação, como já estudara Fernandes (1994), a educação unilateral contrasta até mesmo com o ideal de educação do sociólogo conservador Emile Durkheim, que já no século XIX, advertia para o perigo do abuso do poder presente na educação. Mas ao contrário da ideia de abuso do poder propagandeada pelo EsP, o alerta de Durkheim

[...] sobre a onipotência do educador visa, de fato, as famílias (e o preceptor) que ainda possam pensar em deixar suas crianças passarem ‘sua vida nas mãos de um único mestre’, condenadas a reproduzirem ‘passivamente o único modelo que lhe colocaríamos sob os olhos’. (FERNANDES, 1994, p. 154)

Quem aprisiona o estudante em uma “gaiola ideológica” (item 3 da notificação) não é a pluralidade social e pedagógica de uma escola – que o colocará em contato com boa variedade de professores, grupos sociais e componentes curriculares – mas justamente quem espera que os “filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (item 7 da notificação), sob risco de estreitar e danificar perenemente a potencial amplitude de visões de mundo que este filho poderia apropriar-se, sujeitando-o a uma condição de “cópia servil de um único exemplar” (FERNANDES, 1994, p. 154): os pais.

Fernandes (1994) em sua abordagem sobre a pedagogia durkheimiana argumenta sobre os elementos conservadores daquele autor. Sua análise permite supor que, escrevendo em meados do século XIX e propondo uma educação moral, Durkheim defendia uma educação menos retrógrada do que EsP.

Vale lembrar que o intento do EsP de dar primazia à convicção dos pais ainda cria uma confusão entre a esfera pública (em que se encontra a educação escolar) e a esfera privada, onde acontece o “trabalho pedagógico primário” (BOURDIEU, 2014, p. 64). Essa confusão é intencional e obscurantista. Ela escamoteia a dimensão antidemocrática do EsP ao evocar uma falsa sacralidade da “convicção dos pais” (dimensão privada da aprendizagem), privilegiando a escola como um ambiente de extensão dos valores morais parentais, ou de reprodução de conhecimentos exclusivamente técnicos, o que pormenoriza um dos papéis fundamentais da educação escolar: o contato com o(s) outro(s) constitutivo(s) das identidades jovens e da própria sociedade.

Em lugar de uma instituição voltada ao “pluralismo de ideias” (como preza a Constituição), a escola idealizada e instada pelo EsP e sua notificação, converte-se em uma ferramenta de adestramento psicossocial para a tradição, o individualismo, e a aversão ao “outro”, aquele que difere em essência, aparência, cultura e ideologia dos arquétipos parentais.

A escola, a despeito de todos os seus defeitos e problemas, é o lugar por excelência da dialogia e da interação, em especial com o diferente. A restrição da aprendizagem à identificação com as “*convicções dos pais*”, ao esvaziar a possibilidade de acesso à *contra identificação*, pode reforçar a composição de identidades sectárias, antipáticas ao “outro”. Carone (2012), amparada na TC, lembra que a antipatia a um grupo social – o antissemitismo, por exemplo - não é exclusivista, e pode generalizar-se em aversões a outros grupos identitários ou classes sociais:

[...] todo sujeito que mostra predisposição anti-semítica é também um sujeito etnocêntrico, ou seja, predisposto a discriminar vários grupos étnicos. Ele tende a idealizar o grupo e o líder com os quais se identifica (*in group* ou endogrupo) e a projetar qualidades negativas nos grupos com os quais se contra-identifica (*out-groups* ou exogrupos), os objetos do preconceito. (CARONE, 2012, p. 15)

O EsP, então, pela primazia que dá à convicção religiosa e/ou costumeira da família, reforça também, possíveis projeções negativas acerca dos grupos e conteúdos curriculares “com os quais [pai ou mãe] se contra-identifica”. Essa contra-identificação, ao ser reforçada por uma escola que não problematiza seu caráter potencialmente sectário, facilita a estigmatização de grupos sociais e conteúdos diversos, como alvos para os ataques de liberal-conservadores: estudantes engajados no movimento estudantil (item 4 da notificação); professores que exercem o direito de greve e procuram conscientizar seus alunos dos motivos pelos quais paralisam suas atividades (item 4 da notificação); professores

e conteúdos pautados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (item 14), em especial aqueles dedicados aos assuntos que o autor da notificação toma como tabu para a escola e prerrogativa de um trabalho pedagógico doméstico, de acordo com as “próprias convicções” (Item 14 da Notificação) dos pais. Segundo a notificação:

[...] masturbação, homossexualidade, hermafroditismo, transexualismo, aborto, prostituição, erotismo, pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis e questões de gênero. Ora, é praticamente impossível a um professor discorrer sobre esses assuntos em sala de aula, sem acabar afrontando, de uma só vez, o princípio da laicidade do Estado, a liberdade de consciência e de crença dos alunos e o direito dos seus pais a que eles recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-a)

Ao coordenador do EsP, até mesmo educação sexual, prevenção a doenças sexualmente transmissíveis, tolerância e respeito a orientações sexuais diversas, são assuntos reservados ao campo moral, parental e religioso. Indício de uma “preocupação com o comportamento sexual das pessoas” (CARONE, 2012, p.19) o excerto explicita o caráter intolerante de seus apoiadores. Algo, no mínimo, perigoso ao estudante, já que pode expô-lo a uma sexualidade de risco (por falta de informação), a concepções sectárias (como a formação homofóbica que defenda a aniquilação ou cura de homossexuais), ou à reprodução de versões reducionistas, estereotipadas ou anticientíficas.

Fica claro que a visão de ensino do movimento e de seus apoiadores concorre com a realidade para desqualificar a produção de saberes, seja no ensino básico, no ensino superior ou na produção científica brasileira contemporânea, ao mesmo tempo em que evoca a reação às tendências mais inclusivas e voltadas a tolerância, presentes na legislação e nas orientações curriculares vigentes na educação brasileira.

2.3.2 *Lawfare, disseminação de estereótipos e a arregimentação de militantes*

Enquanto *lawfare*, a estratégia de disponibilizar a notificação extrajudicial é bastante sofisticada e versátil, pois ao mesmo tempo em que cria o clima de “insegurança jurídica” e intimida professoras e professores, o recurso converte os notificadores em militantes da causa do EsP que, gratuitamente, propagandeiam a censura, portando-se como se fossem vítimas ou pais “molestados” pelos “professores abusadores”. O expediente opressivo do *lawfare* é ainda mais explícito quando usado para interpretar o item sexto da peça

6 – Esses abusos, infelizmente, vêm ocorrendo em todo o país, tanto nas escolas públicas, como nas particulares, sejam leigas ou confessionais, e não há razão para

supor que não possam estar ocorrendo também em nossa escola. (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-a)

A precipitada e infundada acusação de que “abusos [...] vêm ocorrendo em todo o país”, não é acidental, bem como a afirmação de que “não há razão para supor que [abusos] não possam estar ocorrendo também em nossa escola”, são ilustrativas do teor tendencioso e da ameaça difusa representada pelo EsP. Mesmo sem que haja qualquer motivo para antagonismos entre pais e docentes, a cruzada liberal-conservadora do EsP, atíça a paranoia de seus militantes, para que constrenjam o ensino e conduzam os docentes a um tipo de autocensura prévia.

Um segundo exemplo do expediente do *lawfare* reside na tentativa de desqualificar a lei que regulamenta a atuação profissional docente, para além da Constituição: a LDB. No item décimo sexto da notificação “sem partido”, a LDB é depreciada:

16. É certo que Vossa Senhoria encontrará, em documentos e diretrizes curriculares do MEC e da secretaria de educação, fundamento para introduzir esses temas em suas aulas. Asseguro-lhe, no entanto, que nada disso tem valor diante do princípio constitucional da laicidade do Estado, da liberdade de consciência e de crença dos alunos e do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (CADH, art. 12, item 4), de modo que Vossa Senhoria não está obrigado a seguir essas determinações ou recomendações, em razão da sua manifesta ilegalidade. (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-a)

O décimo sexto item da notificação explicita a estratégia do *lawfare*, que sugere aos professores desconsiderar a Lei de diretrizes e bases da educação, bem como as Diretrizes Curriculares nacionais. Por fim, e num mesmo sentido, a associação da liberdade de cátedra e da liberdade de expressão à ideia de “abuso” da liberdade de ensinar é forjada pelo advogado paulista através de uma interpretação ideologicamente calculada da Constituição, verificada no décimo primeiro item, segundo o qual

11. Por desconhecerem a Constituição Federal, muitos professores imaginam que o exercício da atividade docente está acobertado pela liberdade de expressão. Nada mais equivocado. Liberdade de expressão significa o direito de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto. É evidente que, se os professores desfrutassem desse direito em sala de aula, eles sequer poderiam ser obrigados (como são) a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina. A simples existência dessa obrigação já demonstra que o exercício da atividade docente é incompatível com a liberdade de expressão. Mas há mais: se o professor pudesse dizer em suas aulas qualquer coisa sobre qualquer assunto, a liberdade de consciência e de crença dos alunos – cuja presença em sala de aula é obrigatória – seria letra morta. Por essa razão, o que a Constituição assegura ao professor é a liberdade de ensinar, não a liberdade de expressão. (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-a)

Para além do argumento bem posto por Penna (2016) de que a concepção de educação do EsP inspira-se numa pedagogia tradicional e autoritária, que cerceia a atuação docente, convém ao professor notificado ou assediado, munir-se do vasto repertório de derrotas judiciais do ESP e lembrar que, por seus ataques à liberdade de expressão, seus Projetos de Lei de uso genérico, foram arquivados (2018), barrados por liminares (2017) – caso do “Escola Livre” de Alagoas -, ou considerados inconstitucionais (2016) pelo Ministério Público Federal. Vale ressaltar que, por sua patente ilegalidade, o movimento não consegue sequer reunir os deputados da situação (apoiadores do EsP) para aprovar seu PL na Câmara dos Deputados e que, por isso, a notificação não deveria nem ao menos constar no cotidiano escolar.

O potencial constrangedor da iniciativa notificadora fica expresso, também, no recorrente uso de termos como “desobrigados, profissional e eticamente” (item 3 da notificação), “abuso” (itens 4, 6 e 8 da notificação), “abusadores de crianças” (item 9 da notificação), usados para conotar uma predisposição criminosa aos professores (PENNA, 2016; RAMOS, 2017) que porventura disponham da afeição de seus estudantes, ou “mais grave”, intermedeiem uma visão de mundo que destoe daquela defendida pelos pais que recorrem à notificação.

A consciência da amplitude persecutória – que nada tem de “premonitória” (item 2, anexo I) – do EsP é facilitada pela visita ao site, que em seus *links* complementares à notificação, instruem e investem o delator de uma carapaça heroica/policial, de investigador de filme de suspense, por exemplo, através do *link* “flagrando o doutrinador”, que orienta a fiscalização e gravação das aulas para posterior edição, exposição e escárnio do professorado, através do *link* “planeje sua denúncia”. Além disso,

A utilização do vocabulário jurídico para intitular e classificar algumas práticas são recorrentes, um exemplo, é a aba “corpo de delito” que concentra as “denúncias” feitas pelas “vítimas”, nas quais são compartilhados vídeos feitos em sala de aula sem a prévia autorização, com o objetivo de denunciar práticas docentes apresentadas como doutrinadoras. (ROSENO, 2017, p. 41)

Nos itens oitavo e nono da notificação, o embuste extrajurídico procura reforçar o estereótipo de “corruptores de crianças” à reputação dos docentes. A recorrente analogia do professor ao corruptor de menores, serve à projeção do estereótipo de “pedófilo” (quando fala em abuso), de “sequestrador” (quando fala em “cativeiro”) ou à inculcação de qualquer outro tipo de estigma negativo ao professorado progressista, com a finalidade de mobilizar

sua militância à perseguição dos docentes. Como já constatavam os teóricos de Frankfurt e bem sintetizava Crochiki (2017),

O pensamento estereotipado, que é repetitivo, padronizado e formulado por divisões simples, mas fatais para os indivíduos visados, permite justificar perseguições e evitar que os motivos que levam a essas perseguições sejam conscientes. (CROCHIKI, 2017, p.51)

Para completar a obsessão anti-intelectual e anticientífica contrária à legislação democraticamente promulgada, conteúdos e métodos, o EsP estereotipa e propagandeia como hegemônicas nas escolas alegorias que inventa ou reproduz: o “marxismo cultural”, a “ideologia de gênero” ou o “Paulo-Freireanismo”.

A invenção de “doutrinas” desconhecidas da ciência e a difusão de perspectivas estereotipadas sobre teóricos, professores e currículos serve à formulação dos enredos conspiratórios que justificam os ataques da militância do EsP. Assim como a alegoria da conspiração “marxista cultural” – comuns em páginas de redes sociais dos colaboradores do EsP –, são disseminado pelo movimento para atacar e distorcer o marxismo; a alegoria da “ideologia de gênero” (seção “h”, item 18) é premeditada para acusar professores e materiais didáticos de incentivarem a homossexualidade, ao mesmo tempo em que justifica e subsidia o assédio aos movimentos afirmativos ligados à causa LGBT.

Já o “Paulo-Freireanismo” – fantasia atribuída à docência brasileira – é forjado para acusar as escolas e o currículo de “incitar os alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas” (Item 18, “d”, da notificação). É desse tipo de ataque que o EsP se retroalimenta: ataques pessoais e produção de estereótipos dão a tônica do tipo de combate que o EsP espera de seus apoiadores (PENNA, 2016, p. 94 e 95).

10. Dependendo do valor da causa, os pais sequer precisam estar representados por advogado: basta redigir uma petição demonstrando ao juiz a ocorrência do dano – que resulta, no caso, da mera violação à liberdade de consciência e de crença do estudante e/ou da usurpação do direito assegurado aos pais pelo art. 12, item 4, da CADH – e pedir a condenação dos réus (o professor e/ou a escola) a repará-lo **mediante o pagamento de determinada soma em dinheiro**. E é de graça. (ESCOLA SEM PARTIDO, 201-a, **grifo nosso**)

A criminalização do professor (RAMOS, 2017, p. 75) através da generalização de estereótipos, bem como a apologia a processos com pedidos de “reparação” a supostos danos, converte o denunciante em caçador de recompensas, além de militante profissional. Por irônica que pareça, a acusação feita ao professorado progressista de que “[...] abusam da

sua autoridade [...] para incitá-los a participar de campanhas salariais (“em defesa da educação”), greves, [...] invasões [...], transformando-os em massa de manobra a serviço dos seus próprios interesses corporativos ou políticos” (item 2 e seção “d” do item 18) adequa-se perfeitamente à estratégia do EsP para a manipulação dos pais que apoiam sua causa, ao mesmo tempo em que justifica “violência em direção àqueles que não conjugam da mesma afiliação ideológica conservadora como eles” (RAMOS, 2017, p. 76).

A notificação dá vazão ao autoritarismo latente dos entusiastas do EsP, ao mesmo tempo em que converte-os em parte do processo de desqualificação do papel científico da educação, já que “uma vez eliminado da ciência, os fenômenos são atribuídos a causas falsas” (ADORNO, 1996, p. 121 e 122) que facilitam a formulação de narrativas conspiratórias. Assim, a culpa por qualquer problema da educação pode ser atribuída ao “professor doutrinador” ou à suposta hegemonia da esquerda nos conteúdos e pedagogias.

O professor, notificado, denunciado ou exposto por militantes do EsP, é tomado como o conspirador, e a fúria que contra ele se volta, torna-se patológica, pois o agente que o assedia ou “denuncia”

[...] não se torna mais rico, porém, mais pobre. Ele perde a reflexão [...]. Ao invés de ouvir a consciência moral, ele ouve vozes ao invés de entrar em si mesmo, para fazer exame de sua própria cobiça de poder, ele atribui aos outros os Protocolos dos Sábios de Sião⁸⁰. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985, p. 156)

Se na Alemanha das décadas de 1930 e 1940 os protocolos justificaram a perseguição, o assédio, a guetificação, a escravidão e o extermínio dos judeus. No Brasil neoliberal idealizado pelo EsP, a “doutrinação ideológica” na educação, justifica a perseguição, o assédio e a criminalização dos professores.

A comparação, aparentemente descabida, serve de advertência para o perigo da disseminação de teorias da conspiração baseadas em estereótipos, bem como para o perigo da adesão a tais teorias, para a manutenção das liberdades democráticas. Ciente de que esse tipo de expediente conspiratório não surge do acaso, convém aprofundar o conhecimento acerca de seus meios de divulgação, como o revisionismo histórico.

⁸⁰ Os “Protocolos dos Sábios de Sião” constituem parte das teorias conspiratórias utilizadas pelos nazistas para promover a adesão às suas teses racistas e antissemitas. Segundo os “protocolos”, estaria em curso, uma conspiração judaica para dominar o mundo e isso justificaria a adoção de medidas draconianas contra os judeus.

3. O REVISIONISMO HISTÓRICO

O objetivo desta seção é contextualizar o quanto a *revisão* dos procedimentos metodológicos para a reconstituição de um passado histórico, bem como o uso da história e da memória coletiva que com ela dialoga passaram por distintas acepções ao longo das últimas quatro décadas, até converterem-se em ferramentas da direita europeia e americana para engendrar interpretações do passado, legitimadoras de suas pautas políticas do presente, tanto através da academia, quanto dos meios de comunicação de massas.

Essa contextualização permite encontrar a origem do *revisionismo enviesado à direita*, que contagia a produção acadêmica e editorial brasileira desde a década de 1990, expande-se rapidamente, em convergência com a imprensa comercial, e finca posições para irradiar suas versões falseadas da história através de *think tanks*, movimentos sociais e suas plataformas digitais liberal-conservadoras, a exemplo do site *escolasempartido.com*.

Para tanto, proceder-se-á à conceituação de *revisão e revisionismo historiográfico* enquanto ferramentas acadêmicas de verificação da validade de uma produção precedente, assim como a transmutação pela qual passou o procedimento de *revisionismo* quando apropriado e convertido em artefato político de grupos neoliberais e nacionalistas – na República Federal da Alemanha (RFA), e, com menor profundidade, na França e no Brasil – usado para forjar sentidos históricos do passado, oportunos para a direita e detratores das perspectivas históricas e científicas produzidas por intelectuais progressistas e/ou de esquerda.

Interessa, também, verificar e enumerar algumas das tendências e estratégias revisionistas europeias para, em subseções posteriores, utilizá-las como parâmetros interpretativos de algumas das publicações e indicações de leitura presentes no site do movimento EsP. A enumeração dessas categorias, estratégias e operações servirá para o entendimento de como o revisionismo histórico converte-se em instrumento de disputa ideológica, assim como servirá de arcabouço para a confrontação das perspectivas estereotipadas acerca da produção científica brasileira. As mesmas estratégias e operações auxiliarão na explicitação dos motivos que levam o EsP a tentar censurar ou limitar, para o âmbito escolar, o acesso às concepções historiográficas críticas e produzidas dentro de regras historiográficas majoritariamente aceitas.

3.1 O revisionismo histórico e a ideia de disputa

As indagações que ensejam as revisões da história, decorrem de inúmeras motivações: a curiosidade intelectual – ainda que marcada por certo grau de subjetivismo do historiador ou cientista político; a necessidade acadêmica em atestar continuidades ou rupturas, evoluções ou involuções em torno de um objeto de estudo qualquer; ou a demanda pela raiz de um evento carente de sentido histórico. No entanto, como toda produção de um saber, a história (e sua revisão) não é imune às fraudes e malversações.

Segundo Traverso (2017), um historiador dedicado aos paradigmas da escrita da história ante os dilemas da influência ideológica que tende a perpassá-la, “revisionismo é uma palavra camaleão” (TRAVERSO, 2017, p. 27) visto que assume “significados diferentes e contraditórios prestando-se a usos múltiplos e suscitando muitas vezes mal-entendidos” (TRAVERSO, 2017, p. 27).

A historiografia – ofício dos historiadores - precisa passar por *revisões* que auxiliem no preenchimento de lacunas, que revisem premissas inverossímeis tomadas como verdadeiras, que comportem a ampliação do leque de fontes documentais que integram a pretensiosa intenção de reconstituição de eventos passados: “a necessária e legítima operação de constante reavaliação do conhecimento disponível, em cotejo com as novas fontes, objetos e problemáticas impostos pelo movimento das sociedades.” (LEMOS, *apud* CALIL, 2014, p. 107).

Noutros termos, a *revisão* existe para (re)validar uma enunciação historiográfica ou complementá-la e verificar, à luz de novas fontes ou interpretações instadas por fatos presentes, a pertinência do método, das coordenadas e dos testemunhos de uma publicação anterior. De outro lado, uma revisão pode contradizer algumas premissas internas colocando em dúvida a validade científica e a verossimilhança da versão anterior da história com a realidade passada. A cada nova fonte documental descoberta, ou nova interpretação das fontes de um tema anteriormente reconstituído, a demanda por sua revisão, ou pela reinterpretção de suas tramas internas, se avoluma.

As *revisões*, além da verificação documental e interpretativa usadas para a (re)constituição pretérita, podem ressignificar o sentido da história para a contemporaneidade em que ela é produzida, já que nem sempre a produção historiográfica mais consagrada – por mais criteriosa e cientificamente lastreada que seja – responde às

indagações que motivam outros historiadores a debruçarem-se novamente sobre um evento mais ou menos remoto.

As *revisões*, nesta acepção epistemológica, constituem parte da elucidação para as indagações sobre um passado e “convidam-nos a precisar algumas questões do método” (TRAVERSO, 2017, p. 31), aproximando o relato histórico daquilo que verdadeiramente aconteceu. Sena Júnior (2017, p. 42), parafraseando Vinyes, chama atenção para o fato de que “a verdade histórica não é apenas verificada, mas também verificável, ou seja, aberta à reinterpretação e, portanto, campo de conflito e sujeita à refutação” (SENA JÚNIOR, 2017, p. 43).

Depreende-se dessa possibilidade de reinterpretação que uma produção “revisada” não perde sua importância historiográfica, mas torna-se parte de um mosaico mais complexo, dimensionado em mais perspectivas, convertendo-se em fonte para a problematização das diferentes produções historiográficas anteriores e posteriores sobre um mesmo recorte de estudo. A consequência, em tese, não poderia ser outra, senão a apreensão mais precisa do objeto histórico estudado.

A contemporaneidade da pesquisa e da escrita da história, entretanto, reserva algumas armadilhas epistemológicas para quem delas prescinde motivado pela urgência, assim como reserva uma armadilha ideológica para quem utiliza seus resultados como verdades absolutas e definitivas, especialmente quando o resultado apresentado não decorre de uma pesquisa posta à prova.

Seja a expectativa de reabilitar povos, grupos ou classes sociais, ou personalidades maculadas na memória coletiva (a exemplo de povos taxados como selvagens, bárbaros, ou inferiores por visões estereotipadas e racistas dos séculos XIX e XX); seja a urgência de precisão factual sobre problemas históricos que aparentam serem recorrentes noutras contemporaneidades; ou a evocação de alguma reparação presente (ainda que simbólica) por alguma violação ocorrida no passado - a exemplo da demanda pelo reconhecimento de que o Estado brasileiro prendeu, torturou e assassinou brasileiros no período ditatorial transcorrido entre 1964 e 1985 – como procedeu a Comissão Nacional da Verdade (CNV), entre os anos de 2011 e 2014; por mais justas que sejam tais reparações ou urgências, assim como as opiniões sobre o tema, não devem ter primazia sobre o método historiográfico.

O conhecimento da “querela dos historiadores” alemães que, em 1986, reavivou o *revisionismo histórico* como pauta acadêmica, faz-se necessário para a compreensão dos motivos e circunstâncias que converteram essa ferramenta historiográfica em um artil

anticientífico de parte da direita descompromissada com a ciência. O estudo dessa contenda possibilita enumerar algumas das estratégias discursivas da *direita revisionista*, seus desdobramentos, assim como os argumentos e as estratégias metodológicas prescindidas para a refutação destes falseamentos, que Habermas (1989) caracterizou como “tendências apologéticas” do uso da história pelos historiadores nacionalistas alemães.

Como instrumento do presente para a formulação de um sentido histórico favorável às concepções ideológicas da direita, o revisionismo ganhou novo fôlego e projeção a partir de meados da década de 1980. Nesta altura da bipolarização mundial, o “bloco socialista” encontrava-se em crise e as tendências político-econômicas neoliberais consolidavam-se, ditando a tônica dos discursos emanados das potências centrais do capitalismo. Nesse ínterim, as investidas liberal-conservadoras sobre Estados, instituições e sistemas de ensino pareciam irreversíveis, enquanto a derrocada dos regimes socialistas originados ou fortalecidos na Guerra Fria, parecia inevitável.

Foi na República Federal da Alemanha (RFA), limiar do mundo capitalista ocidental diante das economias planificadas do mundo socialista, que a polêmica *revisionista*, converteu-se em debate público.

Na altura das comemorações dos 40 anos do fim da Segunda Guerra Mundial, em 1985, Ronald Reagan (presidente neoliberal e conservador dos EUA), em visita à Alemanha Ocidental (RFA) e Joseph Strauss, líder da União Social Cristã (CSU, partido conservador da RFA), visitaram, num mesmo dia, o campo de concentração desativado de Bergen-Belsen – tomado, no contexto, como um memorial das vítimas do nazismo - e o cemitério de soldados nazistas mortos na Segunda Guerra Mundial, em Bittburg.

A saudação quase simultânea rendida às vítimas do nazismo e aos seus algozes (os soldados mortos do NSDAP⁸¹, enterrados em Bittburg), causou consternação entre os intelectuais progressistas e a indignação avolumou-se, em abril de 1986, com a proposta, difundida pela direita liberal-conservadora e nacionalista alemã, de construir um monumento conjunto aos mortos na guerra, que homenageasse nazistas e suas vítimas, na cidade de Bonn.

⁸¹ Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães (Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei), mais conhecido como Partido Nazista, foi um partido político de extrema-direita na Alemanha que esteve ativo entre 1920 e 1945.

A proposta de um monumento alemão, sem distinção entre vítimas do nacional-socialismo e algozes nazistas, foi surpreendentemente defendida por figuras públicas, veteranos de guerra e políticos de direita, bem como por historiadores nacionalistas alemães. Por mais que a defesa parecesse ideologicamente coerente aos atores da direita nacionalista por sugerir união ou integração de entes nacionais, vale lembrar que o estigma deixado pelos crimes nazistas alemães até aquele momento inibia esse tipo de discurso que intenta anistiar os sicários do III Reich. Para Habermas (1989):

O debate sobre a questão de se seria permitido construir um monumento comemorativo [em Bonn] para criminosos e vítimas indistintamente, de saber se se poderiam homenagear criminosos e vítimas num mesmo contexto, tempo e lugar, é um debate sobre a aceitabilidade de uma abstração. (HABERMAS, 1989, p.16)

Essa abstração, no entanto, assim como sua repercussão, importa, pois lança luz sobre o uso da instituição moral para anistiar criminosos (HABERMAS, 1989): soldados nacional-socialistas tombados - entregando à justiça divina, o julgo moral de ambos os grupos de mortos (algozes e vítimas), ao mesmo tempo em que reserva para o presente uma conciliação forçada entre alemães que descendem de quem, no passado, enfrentou-se até as vias de fato.

Quem absolve Bergen-Belsen [campo de concentração e extermínio] de manhã e organiza uma reunião de veteranos de guerra à tarde em Bittburg [cemitério de nazistas] tem um outro plano [...]: uma República Federal da Alemanha [Alemanha Ocidental Capitalista] firmemente consolidada na comunidade de valores do Atlântico deve recuperar a autoconfiança nacional mediante a identificação com um passado apto ao consenso [...]. (HABERMAS, 1989, p. 17 e 18)

A defesa da homenagem conjunta prestava-se ao exercício de conciliação da contemporaneidade alemã com seu passado e à superação da culpa moral incorporada à memória coletiva, pelos crimes cometidos pelos nazistas, entre 1933 e 1945. Para que isso ocorresse, seriam necessárias, ainda, algumas operações de falseamento: a reabilitação da memória dos soldados tombados no *front* oriental, humanizados como patriotas e defensores dos alemães ante a ameaça bolchevique; a associação entre bolchevismo e totalitarismo e o esquecimento conveniente de que os soldados nazistas lutavam pelo totalitarismo nazista, já que tal ocultamento, em consonância com as operações precedentes, permitiria elevar os nazistas que tombaram no *front* ocidental, à condição de defensores da liberdade contra o que generalizam como totalitarismo bolchevique (HABERMAS, 1989).

Esse último procedimento, identificado por Habermas (1989), resulta do descolamento intencional de objetos de apologia, dos parâmetros científicos por parte dos autores revisionistas. Trata-se de turvar a memória, operando através do anacronismo: erro ou prática intencional que atribui a uma época um evento que não lhe pertence.

Com a produção resultante do anacronismo, pode-se forjar aos leigos a sensação de verdade histórica às narrativas preconizadas no presente. Isso significa, por exemplo, sugerir que os soldados nazistas do *front* oriental, lutando contra os bolcheviques - fato verídico e cronologicamente verificável – estariam lutando contra o totalitarismo e em favor da liberdade – fato inexistente, presente em discursos liberais da Guerra Fria, e, portanto, posteriores a 1945. Tais operações não ocorrem separadamente, procurando-se, com elas

[...] remover da memória setores da história mais recente ocupados negativamente, impeditivos à identificação [como o estigma negativo dos alemães que lutaram por Hitler]; em segundo lugar é preciso que o medo sempre virulento do bolchevismo mantenha acesa a verdadeira imagem do inimigo, sob o signo da alternativa entre liberdade ou totalitarismo. (HABERMAS, 1989, p. 18)

Ou seja, a operação de identificação nacional e a reconciliação por extorsão dependem de apagar a memória/história que expõe antagonismos historicamente forjados entre nazismo e liberdade, entre nazistas e antifascistas alemães, entre os descendentes de ambos os grupos que pretendiam reduzir a um único monumento. A própria monumentalização confere prestígio material ao mesmo tempo em que tenta eternizar a revisão que encena. Simultaneamente, esse revisionismo procura restaurar teorias da conspiração, mirando o medo que enseja ao bolchevismo, sempre identificando-o com um totalitarismo mais assassino do que o nazismo.

O êxito nestas manobras ou operações de falseamento do passado eleva os algozes à condição de heróis, salvadores da República Federal da Alemanha perante a ameaça da opressão soviética, generaliza todos os personagens históricos antifascistas como ameaças totalitárias, ao mesmo tempo em que minimiza o caráter totalitário e o ônus atribuído à experiência nazista do III Reich.

Segundo Habermas (1989), a inculcação deste ideal de conciliação nacional almejado pelos *revisionistas* alemães foi, por vezes, facilitado por outros fatores, como a proximidade geográfica entre o cemitério de soldados nazistas e o campo de extermínio (Bergen-belsen), do que àqueles que não conhecem a história ou não viveram a realidade da guerra, soam ambos, como monumentos voltados à conscientização pacifista - a proximidade “de túmulos

dos SS e câmaras de gás dos campos de concentração, [retira] a singularidade dos crimes do nacional-socialismo” (HABERMAS, 1989, p.18) e facilita a diluição dos mortos em um mesmo pesar, em uma vala comum da memória.

O ritual de aperto de mãos entre generais veteranos de lados opostos na Segunda Guerra Mundial, assim como a chancela de um presidente da superpotência capitalista (EUA) sacralizando o ritual, também atestam o “acerto” quanto ao lado em que estiveram os alemães na guerra - o lado oposto ao bolchevismo.

A “tendência apologética” (HABERMAS, 1989) da historiografia não se restringiu ao mundo extra-acadêmico e levada à Universidade por historiadores nacionalistas, como Hillgruber, Stümer e Nolte, acrescentaria ao *revisionismo* outros embustes úteis ao sentido histórico pretendido pela direita alemã da década de 1980. Tratava-se de interpretar os

[...] crimes nazis, como a simples “cópia” de uma “barbárie asiática” introduzida pelo bolchevismo em 1917. [Para Nolte] Ameaçada de aniquilação a Alemanha reagiu aniquilando os judeus, construtores do regime bolchevique, cujos crimes representam para Nolte, o “precedente lógico e factual” dos crimes nazis. (TRAVERSO, 2017, p. 33).

A retórica de Nolte, que aos leitores leigos não depende de muito além de sua “autoridade pedagógica” (BOURDIEU; PASSERON, 2014) - baseada em uma titulação e na cadeira que ocupa como professor universitário -, não tem base documental que a sustente (HABERMAS, 1989; TRAVERSO, 2017). Muito mais grave, justifica os crimes nazistas e anistia-os como se fossem vítimas que reagem em legítima defesa.

Muito aquém do rigor científico que demanda a academia, mas facilmente reverberada pelo senso comum, essa narrativa *revisionista* consegue redimensionar a Alemanha nazista à posição de vítima – acuada e defensiva pelo avanço do *totalitarismo bolchevique* - e “suas vítimas reais, a começar pelos judeus [tomados,] no melhor dos casos, como ‘danos colaterais’[...]” (TRAVERSO, 2017, p. 33), ou responsáveis pela revolução e avanço do totalitarismo bolchevique que deveria ser combatido e aniquilado a qualquer custo.

O anticomunismo dos nacionalistas alemães, constitui parte fundamental do conjunto de operações revisionistas desde a década de 1970 (MONTEIRO, 2017, p. 235) e se reveste de verniz científico através de uma perspectiva reducionista que Monteiro (2017, p. 234) chama de “escola totalitarista”. Nesta, os *revisionistas* de direita, “igualam e reduzem o bolchevismo ao stalinismo, [que acaba tomado] como consequência lógica daquele”

(MONTEIRO, 2017, p. 234), procurando, com essa empreitada, dar amplitude à uma “revisão historiográfica [...] condenatória de uma corrente historiográfica em particular” (MONTEIRO, 2017, p. 235), a corrente antissistêmica identificada com metodologias que recorrem ao marxismo.

Traço comum do discurso dos economistas e intelectuais nacionalistas e/ou liberais estadunidense, alemães, franceses e de seus pares de academia nos países capitalistas ao longo das décadas de 1950, 1960 e 1970, o anticomunismo dava significado à tese do totalitarismo, fundamental à desqualificação das posições intelectuais à esquerda. Ao final da década de 1980, à medida em que a bipolarização arrefecia, a expectativa de ascenso aos posicionamentos progressistas foi parcialmente frustrada em grande parte pela historiografia revisionista, que adentrou os anos 1990 renovando o anticomunismo e orientando-se

[...] no sentido de erigir o neoliberalismo em modelo político da nova ordem mundial, *naturalizando-o*. Em ambos os casos, a identificação do *totalitarismo* ao comunismo implicou a *desideologização* e *naturalização* histórica do liberalismo, associado indistintamente à democracia e liberdade. (LOFF; SOUTELO, 2017, p 144, *grifo no original*)

O uso do rótulo “totalitário” para referir-se a qualquer regime pretérito de esquerda, mostrou-se bastante útil à apologia naturalizadora das premissas neoliberais, pois acomodase em qualquer regime político e perspectiva econômica-social que destoe das demandas liberais. É atacando toda perspectiva que não se enquadre no modelo idealizado pelos neoliberais como politicamente totalitária, que reside a chave da interpretação das regras de mercado como “leis naturais” humanas e universais. Do recorrente uso do conceito de totalitarismo pelos adeptos do liberalismo depreende-se que

[...] a noção de totalitarismo é tão-somente a expressão com que esta perspectiva cunha tudo aquilo que, no plano político, contraria o arquétipo que ela forja de seu mundo e de si mesma. Frise-se, aquilo que contraria o arquétipo, não necessariamente sua realidade. Com esta generalização, que é ao mesmo tempo um reducionismo, pois limita as questões à esfera política, o uso do conceito de totalitarismo permite misturar e confundir Hitler com Stalin [...] Confundindo manifestações históricas concretas, e reduzindo-as à sua expressão política, o conceito de totalitarismo opera simplesmente uma sorte de tautologia ao “determinar” o fascismo, o nacional-socialismo e tantos outros eventos que ele se permite englobar e que de algum modo contrariam o perfil liberal. Não mais do que isto é afirmar que tais fenômenos traduzem monopolização do poder, utilização da violência e repressão do indivíduo. (CHASIN, 2012, p 17)

É nesse contexto de resignificação do discurso anticomunista através do expediente totalitarista e de apologia ao neoliberalismo, que a crítica à *tendência apologética*, feita

por Habermas (1989), acrescenta como estratégia *revisionista* a secção do objeto de estudo histórico, através de recursos eficientes como dissociação, descontextualização e especulação feitas por meio do uso do futuro do pretérito ou de abstrações indutoras.

O historiador revisionista conservador de Colônia, Hillgruber, por exemplo, em sua cruzada identitária nacionalista esclarecida por Habermas, procura forjar a redenção do NSDAP (Partido Nazista) e um consenso nacional identitário através da história, fragmentando-a (seccionando-a) e deslocando a totalidade da análise à uma parte, enquanto negligencia a totalidade: Hillgruber analisa a derrocada da Frente Oriental⁸², retratada como uma resistência heroica perante um inimigo bárbaro e vingativo (os bolcheviques), seccionando-a da análise do extermínio judeu.

Nas análises que faz de outros historiadores nacionalistas, Habermas evidencia a dissociação e a descontextualização em operações simultâneas ou sucessivas, que procuram forjar uma distinção inexistente entre os “bravos soldados nacionalistas” do *front* oriental e os algozes dos judeus, sendo os assassinos, identificados com o nazismo, mas com uma versão de nazismo histórico já condenado em uma retrospectiva forjada quarenta anos decorridos do conflito (HABERMAS, 1989, p. 20).

Habermas aponta a estratégia da dissociação, também na indagação do revisionista Stümer, que, ao se perguntar “até onde essa fora a guerra de Hitler e até onde fora a guerra dos alemães” (HABERMAS, 1989, p 21), opera uma secção entre o povo alemão e a já desgastada imagem do ditador do III Reich. A indagação aparentemente legítima, é elaborada no pretérito mais que perfeito e converge os caminhos interpretativos à via da abstração especulativa, através da qual dificilmente um leigo deixaria de se perguntar: qual seria a história se Hitler não tivesse sido eleito? E se Hitler tivesse morrido? E se Hitler tivesse vencido?

Essa indagação, aparentemente ingênua, cumpre um papel especulativo excepcionalmente eficiente. Primeiramente, ela cola a guerra - e a terrível memória que dela se guarda - à Hitler. E, por mais que o ditador tenha sido corresponsável pelo conflito, o resultado da indagação cumpre o objetivo de dissociar a guerra e seu ônus, da constituição identitária do povo alemão. Assim, a pergunta especulativa baliza o caminho para a redenção

⁸² Pelotões das forças armadas nazistas que lutaram contra a URSS (Oriente do III Reich, na ocasião) na Segunda Guerra Mundial.

do orgulho alemão, que poderá culpar Hitler pela guerra, pelo holocausto e pelos crimes nazistas das décadas de 1930 e 1940.

Para além dos aspectos prioritários que elege e dos aspectos que negligencia ou oculta, a operação de secção, por sua determinação ideológica liberal, incute-se *naturalizada* no método e desautoriza o historiador, da pretensão de resgatar uma noção de totalidade para o objeto ou recorte de estudo, “o que implica descon siderações de contextos históricos, deformações de circunstâncias, supressões de condicionantes, e [mais importante,] causas materiais” (LOFF; SOUTELO, 2017, p. 150).

Essa “tendência” ou corrente historiográfica, então, desfaz-se do suporte materialista histórico como se fosse obsoleto ou inadequado, e, em nome de uma suposta renovação metodológica, fia-se a correntes da “história social e cultural, chamada genericamente de história das mentalidades [carregada de] subjetividade e sobrevalorização das dimensões da liberdade” (SENA JUNIOR, 2017, p. 56). O resultado dessa história cultural, muitas vezes, revela mais curiosidades de almanaque, as experiências históricas privadas que os revisionistas tentam generalizar como “estado de espírito de uma época”, com banalidades e digressões, do que interpretações racionais do passado de fato.

Dessa secção aparentemente “desideologizada”, mas profundamente liberal, depreendem-se teses esvaziadas de sentido sócio-histórico, em que as relações de dominação e subalternidade são amenizadas e em que a desigualdade e a exploração são omitidas ou tangenciadas em ganho ressaltado das perspectivas do cotidiano, do excêntrico, das exceções e da memória dos indivíduos (sempre em detrimento da perspectiva de classe).

Recorrendo a relatos ou à memória de um ou poucos indivíduos, essa perspectiva histórica recorrentemente atribui

[...] centralidade à figura da testemunha [...]. Na “oficina do historiador”, o advento de uma subjetividade antes quase que inacessível, impôs a necessidade de este se render às evidências quanto às limitações de seus procedimentos habituais, determinando uma abertura para uma subjetividade temporalmente marcada pela memória das vítimas, mas também, e em contrapartida, de inúmeros algozes, que por vezes mudam de lado sem oferecer a devida justificativa, senão às formas de resignificação que os meandros do recordar impõem. (SENA JUNIOR, 2017, p. 47)

Aparentemente voltado à completude da reconstituição histórica, esse tipo de abuso da memória (SENA JUNIOR, 2017, p. 46), se dissociado de uma metodologia que considere as relações de produção e poder da época que intenta reconstituir, opera um tipo de inversão do propósito histórico, pois, como explica Sena Júnior recorrendo às teses de do filósofo

Ricoeur, corre o risco de “transformar a relação do presente com o passado em uma espécie de apologia da reminiscência que determinaria uma reivindicação da memória contra a história” (SENA JUNIOR, 2017, p. 42).

Seletiva e passiva de falseamentos e esquecimentos, a memória individual deveria, preferencialmente, dialogar com a história para dela alimentar-se. Mas a medida em que a história dela se alimenta, a relação entre ambas, torna-se mais íntima do presente da testemunha, do que do fato passado que ela relata.

Além das imprecisões, manipulações, secções e inversões supracitadas, enquanto indagação retórica para a fundação de sentidos, a especulação produzida pelos revisionistas, é tanto mais eficiente, quanto mais se presta à proposição política ou poética (COELHO, 2017, 118) disfarçada em objeto de estudo historiográfico. Isso acontece quando o relato do passado, cuida de uma história que “poderia ter seguido outro curso, distinto daquele que aconteceu de fato [...] **se** os personagens históricos tivessem [...] adotado outras estratégias políticas (COELHO, 2017, p. 117).

Como advertem Habermas (1898) e Coelho (2017) o uso verbal do **futuro do pretérito**, quase sempre antecedido da partícula “**se**”, constitui estratégia fugaz para o esvaziamento do ofício do historiador e do cientista político que fia suas interpretações naquilo que realmente aconteceu. “A exploração de hipóteses contrafactuais” (COELHO, 2017, p. 118), abstração sobre o que **poderia ter acontecido “se”**, apesar de ser um percurso aparentemente sofisticado de composição reflexiva sobre o passado, reflete sobre uma história que não aconteceu. Portanto, foge do objetivo geral da historiografia, ficcionaliza a experiência política pretérita, servindo mais ao entretenimento, à poética, à acomodação de expectativas ideológicas contemporâneas à escrita, do que à ciência.

Em sentido parecido, o extermínio promovido pelos nazistas, também é relativizado por especulação e secção. Os revisionistas procuram colocar o objeto de estudo em perspectiva periférica, desviando o foco do objeto – a história da Alemanha na Segunda Guerra Mundial – e especulando **qual seria** o comportamento de outras nações, **se** estivessem em situação similar à germânica. Essa exploração de hipóteses contrafactuais tenta retirar o peso do holocausto ou de outras violências do contexto, dos ombros alemães.

Quando tais operações não bastam, *revisionistas* como Nolte, procuram desqualificar a historiografia precedente sobre o objeto. Quando refere-se à historiografia pregressa àquela que escreve sobre o III Reich, Nolte sugere “que [ela foi] amplamente escrita pelos

vencedores, [convertendo-se, por isso, em] um ‘mito negativo’” (HABERMAS, 1989, p. 22) imputado à identidade alemã.

A operação de desqualificação **sem** refutação científica de uma produção anterior ao *revisionismo*, é potencializada pelo tangenciamento ou redução do objeto, sempre em comparação com outros eventos aparentemente similares, porém invertidos ou antagonicamente posicionados. Habermas identifica na historiografia revisionista de Nolte, uma fuga estratégica da magnitude e responsabilidade histórica pelo holocausto judeu, através de outro percurso furtivo: Nolte toma como ponto de referência, os crimes cometidos pelos socialistas, antes e depois da Segunda Guerra, e reduz o extermínio judeu a condição de um

[...] resultado deplorável de uma reação, todavia compreensível, àquilo que Hitler havia sentido como ameaça de extermínio: "O assim chamado extermínio dos judeus durante o III Reich foi uma **reação ou cópia distorcida**, não um processo único ou um original". (HABERMAS, 1989, p. 23)

Essa estratégia inventiva voltada à desqualificação das produções anteriores, é redundante em *revisionismos* adotados noutros contextos, por historiadores ideologicamente afinados com os acadêmicos nacionalistas alemães. Em convergência com o *revisionismo* da RFA, o anticomunismo e a desqualificação de conceitos e categorias utilizadas pela historiografia e ciência política progressista, irradiaram-se rapidamente pela Europa Ocidental capitalista, e encontraram na historiografia francesa, uma inserção acadêmica inédita.

É importante ressaltar que à medida em que conquista posições na academia, francesa, alemã, ibérica ou brasileira, o *revisionismo histórico enviesado* vai adquirindo um caráter hegemônico, consagrando-se como um método – quando, em verdade, poderia ser entendido como um antimétodo - que banaliza uma “visão caricatural sobre as análises marxistas [e, da crítica ao “comunismo soviético”,] expande-se para a desqualificação intelectual e política de todo o pensamento e práticas conotadas com as esquerdas” (LOFF; SOUTELO, 2017, p. 146).

Na França desta mesma década de 1980, o historiador ex-comunista e convertido à direita desde a década de 1950, Furet, soube explorar as comemorações do bicentenário da Revolução Francesa de 1789, para

[...] desconstruir a noção de Revolução Francesa como uma revolução burguesa, como forma de negar a noção de revoluções em geral como profundas *rupturas sociais*. Assim, da hostilidade de seus trabalhos iniciais ao período jacobino da revolução, visto como uma “derrapagem” rumo à democracia, ele posteriormente consolidou sua tese em torno da denúncia da revolução *em si*, como uma só grande

“derrapagem”, que teria colocado em risco o processo de “liberalização” supostamente iniciado pela própria monarquia. [Assim, a ideia de revolução] seria tão somente uma “ideologia” fruto de uma “ilusão da transformação” criada pelos atores revolucionários e posteriormente reproduzidas pelos historiadores com eles identificados” (MONTEIRO, 2017, p. 241)

A anatemização da revolução (MELO, 2014, p. 50) tem o propósito de criar para a historiografia progressista, um tipo de autocensura parecida com aquela que o EsP tenta corporificar nos professores de ensino básico e superior.

Segundo Melo (2014) ao alegar que o termo revolução seria de uso exclusivo da esquerda para alocar o processo iniciado em 1789, em uma perspectiva historiográfica marxista que tenta enquadrar o movimento de 1789 como prenúncio de 1917⁸³, Furet objetiva colocar em suspeição, o caráter científico do método historiográfico de intelectuais que dele discordam, assim como o EsP procura colocar em suspeição, as práticas docentes que apontem na direção de soluções racionais para a superação de assimetrias sociais.

O discurso da neutralidade, tão presente na retórica sem partido, quanto na retórica revisionista, quando omite ou anatemiza palavras ou categorias como *revolução* ou *luta de classes*, cola a metodologia das produções científicas de intelectuais progressistas ou de esquerda, ao conceito de ideologia, ao mesmo tempo em que esquiva-se deste rotulo. O percurso supostamente desideologizado (LOFF; SOUTELO, 2017, p 147) de intelectuais e militantes liberal-conservadores como Furet, serve à produção de sentidos históricos pretensamente isentos, mas definitivamente liberais, e ganham credibilidade, quanto mais apresentam-se como neutros.

Contando com o fato de que poucas pessoas debruçam-se sobre as querelas historiográficas e, em especial sobre as motivações políticas que as inauguram, os *revisionistas* liberais oportunizam os debates acadêmicos, para instar sua apologia ideológica, defendendo-a “como ‘desinteressada’ e ‘não-ideológica’, [dirigindo-se debochadamente à tradição revolucionária, como] ‘**catecismo** revolucionário’, ‘**vulgata** lenino-**populista**’ ou ‘jacobino-marxista’, portanto, ideologicamente contra a esquerda” (MELO, 2014, p .52, **grifo nosso**).

Beirando a previsibilidade, a repetição das operações revisionistas de desqualificação das categorias e métodos à esquerda, seja na RFA, na Escola dos Annales (França) de Furet, ou na *historiografia revisionista* portuguesa deslindada por Loff e Soutelo (2017), atesta um

⁸³ Ano da revolução Russa que culminou com a chegada dos militantes bolcheviques e dos soviets ao poder, inaugurando a primeira experiência socialista de longo prazo.

padrão militante de intelectuais neoliberais. Fiéis aos valores e ao ideário das direitas do século XX, o que esse revisionismo objetiva “é relativizar responsabilidades políticas ou reabilitar mais diretamente os regimes fascistas” (LOFF; SOUTELO, 2017, p 146), assim como estimular a repulsa à qualquer crítica ao liberalismo, como militância *vulgar* e *populista* de defensores do *totalitarismo de esquerda, doutrinados pelo catecismo-revolucionário jacobino marxista*.

Correligionários, os revisionistas europeus, tanto quanto os partidos, grupos, classes e movimentos sociais conservadores que de suas teses se retroalimentam, conseguem eludir o viés ideológico liberal-conservador de seus discursos, ao mesmo tempo em que convergem suas pautas elitistas e a apologia aos valores reacionários, como naturais, cívicos e éticos, enquanto:

A ênfase da argumentação revisionista na **ideologia** [como atributo exclusivo dos autores de esquerda] direciona o centro da atenção para a perspectiva das classes dominantes, seja de forma direta, como atores do processo, seja como agentes da manipulação das classes populares (LOFF; SOUTELO, 2017, p 147, **grifo nosso**).

“Desinteressados”, “neutros”, favoráveis à “desideologização” ou à “desmonopolização política e ideológica das escolas”, longe de serem adjetivos ou posições exclusivas do vocabulário *revisionista* acadêmico, são termos encontrados na quase totalidade das publicações site *escolasempartido.org*. Dessa aparente coincidência, constatar-se-á com a genealogia do movimento EsP e a análise de alguns dos textos e indicações de leitura de seu site, que os *sem partido*, constituem um veículo revisionista eficiente, à projeção de versões estereotipadas da história do Brasil e do mundo.

Mais do que os *desideologizados* historiadores *revisionistas* europeus, os militantes do EsP e *think tanks* correlatos, produzem, reproduzem e difundem em suas versões falseadas do passado, um sentido reacionário à memória coletiva que disputam. Esse movimento tem inserção social maximizada pelo fato de não prender-se exclusivamente ao mundo acadêmico e de, no Brasil, encontrar terreno fecundo para a recepção de suas versões anticientíficas.

Em sintonia com a imprensa privada e empresarial, jornalistas, editores, donos de periódicos, sites e canais do YouTube da direita liberal-conservadora, que usurpam de modo eficiente o ofício de historiador, a vinculação entre o movimento Escola sem Partido e a perspectivas revisionistas que corrobora, será explorada, mais adiante, na próxima subseção desta dissertação.

O arsenal de estratégias revisionistas - experimentado, produzido e reproduzido há décadas - é consideravelmente diversificado e incide diretamente sobre a produção de versões acerca do passado histórico e, para produzir sentidos convenientes aos posicionamentos ideológicos de seus emissores, desprende-se – e por vezes independe - da academia para a acessar e transmutar a memória coletiva.

Não obstante se busque, para o ofício de historiador, alguma distância do recorte cronológico pesquisado e da tentação de julgar indivíduos, grupos ou classes sociais, instituições ou produções anteriores, não é incomum usar interpretações do passado para ajuizamentos de condições presentes ou sentenciamentos dos atores da trama pretérita.

Como já atentava Sena Junior (2017, p. 68) retomando o raciocínio de Traverso, embora considere-se indesejável proferir sentenças sobre o passado, o trabalho histórico sempre flerta com a demanda por verdade e justiça. Ao proferir sentenças, porém, essa relação da história como a justiça, tende a criar um impasse que fragiliza sua essência, já que a história tem caráter instável e provisório em sua relação com a verdade, sendo submetida, de tempos em tempos, a acréscimos, reinterpretações e refutações. Já a justiça, constitui campo diverso, tendo caráter normativo com sentenças fatalistas ou definitivas (SENA JUNIOR, 2017, p. 68).

Esse percurso argumentativo que recorre à história para a justificar posicionamentos ideológicos do presente, se devidamente problematizado e apreendido em simultaneidade com seus métodos e limites, se não tem a precisão científica desejada por intelectuais mais apegados à exatidão, não tenta dissimular seu intento ideológico. O itinerário apresentar-se-á mais enviesado e menos crível, quanto mais estiver distante do exercício necessário da análise: do contexto de sua produção; da metodologia utilizada; da problematização das fontes, da pertinência de seus recortes, do lugar de fala do autor; do quanto se busca uma apreensão totalizante do recorte estudado, entre outras variáveis epistemológicas inerentes à produção historiográfica.

Ocorre que, nesse uso da história para a justificar anseios por reparações, para legitimar discursos (políticos, identitários e ideológicos) do presente, ou para anistiar ações ou personalidades históricas, a versão da história evocada pode ter sua finalidade – reparação, legitimação, anistia, justificação – posta à frente e acima da pesquisa que a constituirá, fato que ofusca a seleção, os critérios de recorte, bem como a verificação e interpretação das fontes elencadas para a reconstituição.

Desmembrada da historiografia, de sua essência metodológica e da perspectiva analítica a qual deveria submeter-se, essa história recomposta corre o risco de reduzir-se aos subprodutos enviesados, que acabam incorporados ao senso comum, ora fragmentados, ora distorcidos, ora reduzidos ou inflados: como uma reminiscência fragmentada; como um roteiro que tende a ocultar ações, tramas (a “luta de classes”, por exemplo), indivíduos, grupos ou classes que se pretende marginalizar; como a ficcionalização dos papéis históricos desempenhados por indivíduos ou grupos sociais que se pretende anistiar.

Assim, a revisão, submetida aos imperativos ideológicos que a precedem, impõe-se e dissocia o produto histórico dos parâmetros metodológicos minimamente aceitos pela historiografia, convertendo-se em um instrumento de falseamento da história.

Entre os possíveis falseamentos e manipulações da memória atrelada à história, a ocultação, bem como a subestimação da quantidade ou importância de indivíduos, grupos, classes, eventos ou fatos constitutivos de um passado, é prática recorrente e quase nunca provém de esquecimento. Quando intencional e anterior à pesquisa que precede o relato historiográfico, o silêncio converte-se em um “imperativo da privacidade induzida, uma forma de esvaziar contendas, tornando impossível se compartilhar experiências e se evocar passados conflituosos” (SENA JÚNIOR, 2017, p. 43).

O “esquecimento” por ocultação, por exemplo, facilita o apagamento de grupos ou classes subalternas, de suas reivindicações, bem como dos movimentos sociais nos quais se engajam, para sugerir uma amenidade passada que pode não ter existido. Operação comum em retóricas nacionalistas que precisam escamotear as experiências conflituosas, divisões e contendas sem solução de continuidade, a ocultação grupos, classes ou movimentos na historiografia funciona como a imprensa privada quando escamoteia de sua pauta, greves ou manifestações de trabalhadores ou estudantes com a intenção de esvaziá-las, mas mirando a memória, enquanto componente da identificação nacional.

Recorrente em produções *revisionistas* da intelectualidade e de militantes da direita contemporânea, a leitura desprevenida desse tipo de versão histórica que assassina a memória e a existência precedente de indivíduos, grupos, classes sociais ou eventos, é impeditiva da compreensão de que ela parte de um “imperativo de privacidade”, que mais dissimula o sentido ideológico que se pretende dar ao passado e à produção da memória, do que expõe a indução de sentidos que ele apresenta como resultado ou narrativa.

Outros falseamentos ou “esquecimentos” intentam aliviar a consciência e lustrar a reputação de ex-ditadores, tiranos, algozes, entreguistas e seus apoiadores ou simpatizantes

da contemporaneidade. Por ocultação ou redução do alcance de genocídios, políticas de lesa pátria ou arbitrariedades cometidas no passado, pode-se amenizar ou anistiar a memória de ditadores, ditaduras, populismos e procedimentos políticos aporofóbicos, segregacionistas ou arbitrários.

Essa tendência recorrente de se evocar uma *revisão* da história para produzir sentidos ideológicos pertinentes para elites ou grupos dominantes do presente é que justifica a caracterização de Traverso (2017) do revisionismo, como “palavra camaleão”. A ambivalência do termo, que pode ser evocado tanto para a *revisão* que depura a validade e busca a maior proximidade possível de uma verdade histórica, quanto para evocar um sentido ideológico tendencioso e induzido pelos interesses de quem revisa a história, é que torna o *revisionismo* uma palavra camaleão (TRAVERSO, 2017).

Se dedicado à reinterpretação dentro de “regras definidas e tacitamente aceitas pelos praticantes da disciplina” (SENA JÚNIOR, 2017, p. 51), e encarado como depuração, reenquadramento de perspectivas, complemento de interpretações anteriores do relato histórico à realidade passada, o revisionismo caracteriza ferramenta legítima, útil e positiva.

No entanto, se voltado à produção de sentidos intencionalmente contrários àqueles consagrados por uma historiografia que se sujeita à análise e à crítica “dentro das regras definidas” (SENA JÚNIOR, 2017, p. 51), o significado do termo *revisionismo* remete mais ao mimetismo dissimulador do “revisor” – que omite de seu relato, tanto suas intenções, quanto a indução que elabora – do que à busca pela aproximação mais fidedigna ao passado. É esse *revisionismo histórico* que usurpa o ofício do historiador, tem conotação negativa, distorce o passado histórico e presta-se mais à apologia das posições ideológicas de seu emissor do que ao incremento das regras metodológicas da historiografia, que se insere o uso da história enviesada propagandeada pelo EsP.

Presente em inúmeras indicações e publicações do site *escolasempartido.org*, o *revisionismo histórico* liberal-conservador, relativiza e esvazia pautas de movimentos sociais populares ou identitários dependentes da memória desprendida da história para lastrear suas reivindicações e lutas. Esse dispositivo de falseamento do passado é forjado e reproduz, na disputa que empreende pela memória coletiva, as contendas político-ideológicas que se encontram presentes na contemporaneidade. Entendê-las e expô-las à crítica deve ser o propósito de todo politólogo ou historiador comprometido com a crítica aos falseamentos anticientíficos dos movimentos sociais conservadores.

No sentido da educação escolar, é sempre conveniente lembrar que as ciências e campos do conhecimento produzem-se em interdependência. Se a “tanto a História quanto a Geografia, como ciências ou disciplinas escolares, [sofreram] influências decisivas das Ciências Sociais desde os fins do século XIX” (BRASIL, 2006, p. 112), quase todas as produções de saberes recorrem à história para contextualização de seus objetos de estudo.

Conforme salientadas nas Orientações Curriculares Nacionais (OCN), as Ciências Sociais, transmutadas em disciplina escolar pela Sociologia, precisam “contextualizar o conceito para que sua história e seu sentido próprio possam ser entendidos pelos alunos [...] como um elemento do conhecimento racional que permite melhor explicar ou compreender a realidade social.” (BRASIL, 2006, p. 118) Além disso, o uso de “teorias clássicas ou contemporâneas [para a mediação pedagógica na Sociologia] impõe a necessidade de se compreender cada uma delas no contexto de seu aparecimento e posterior desenvolvimento – apropriação e crítica” (BRASIL, 2006, p.121 e 122).

Pela interdisciplinaridade e pelas relações de interdependência entre campos do saber que integra, a produção historiográfica, não pode furtar-se de uma abordagem metodológica que a aproxime sempre do rigor científico que os demais campos prescindem.

3.2 *O revisionismo histórico em uma obra recomendada pelo EsP*

Essa subseção pretende explorar o caráter revisionista histórico do movimento EsP e sua relação com teorias revisionistas extraídas do “Guia politicamente incorreto da história do Brasil” (GPIHB), escrito pelo jornalista Leandro Narloch (2011), indicado na “biblioteca politicamente incorreta” do *site* do EsP. A capilaridade da obra e seu uso por militantes do EsP são explanados de modo a explicitar os vínculos das teses de Narloch (2011) com as pautas do EsP e algumas das mais oportunas operações revisionistas do livro. Como sequência, há uma breve contextualização da militância do autor do GPIHB (NARLOCH, 2011), seguida de uma enumeração das memórias e personagens maculados pelo jornalista revisionista em seu livro. Por fim, há uma análise pormenorizada do capítulo “Comunistas” do GPIHB, escolhido tanto por ser bastante mencionado pelo EsP quanto por ser simbólico da perspectiva ideológica coincidente com os movimentos sociais dedicados à censura e os produtores de versões falseadas da História.

3.2.1 A escolha da obra e a seleção do tema

Nessa subseção, será aferida a relação entre o EsP e a versão revisionista da história do Brasil de Leandro Narloch. Antes, porém, será dimensionado o peso editorial e a capilaridade da franquia revisionista que o GPIHB representa.

No *revisionismo enviesado* propagado por jornalistas, militantes nacionalistas, parlamentares e seus respectivos partidos, bem como por liberais de diversos matizes (ultraliberais, neoliberais, libertarianos, entre outros), a História e a Ciência Política debruçada no pretérito são apropriadas como se fossem domínio da memória ou de interpretações subjetivas sobre o passado.

Não são raros os exemplos de personalidades, jornalistas e saudosistas da ditadura empresarial-militar de 1964, que evocam uma experiência pessoal pretérita para negar, relativizar ou falsear o passado, alegando sempre, que falam com a autoridade de quem vivenciou o período e que, por isso, sua experiência teria mais valor do que a produção acadêmica daqueles que contestam. Quando não evocam clichês vulgares, como o de que “na ditadura é que era bom, porque não havia corrupção e havia disciplina”, atacam a democracia por seus vícios e mazelas, o que, na prática, configura uma apologia dissimulada do regime ditatorial (1964-1985), através de uma digressão: o ataque à democracia.

Recorrentes nas falas do coordenador do EsP, os ataques aos últimos 30 anos da educação brasileira dão pistas do tipo de educação que o EsP idealiza, ou seja, uma educação disciplinar, tradicional e tecnicista, desprovida de crítica e de sentido emancipatório. Essa pista fica menos maquiada da falsa isenção e da alegoria da neutralidade, quando se toma contato com o conteúdo da “biblioteca politicamente incorreta” do *site* do movimento.

Espera-se que quem discursa em favor da moralidade, dos valores da família e da retidão, valorize acepções politicamente corretas e democráticas para si, para a sociedade e para os outros. Entretanto, ao estudar movimentos sociais e *think tanks* como o EsP, percebe-se que a correção nem sempre serve como métrica liberal-conservadora. Aos “*sem partido*”, a retidão o respeito e valores como igualdade, inclusão, justiça e liberdade (de fato, e não apenas de mercado), são relativizados e, na maior parte de suas interpretações, soam como jargões da esquerda que pretendem desqualificar para o senso comum e expurgar das escolas.

Engajados em elaborar sentidos positivos ao empreendedorismo, à meritocracia e ao individualismo exacerbado, os apoiadores e ativistas do EsP, categorizam toda ânsia por transformação e retificação das segregações e assimetrias sociais, como “politicamente

corretas” e acusam quem solidariza com ela, de militância pela “ditadura do politicamente correto”. O que poderia soar apenas como um *merchandising* rebelde ou chamariz para arregimentar jovens militantes dispostos ao achaque, é, na verdade, indício do cinismo, da estereotipia convertida no revisionismo com os quais opera o EsP, em sua militância.

A perspectiva “politicamente incorreta” dos “*sem partido*” é evidente em suas indicações de leitura na Biblioteca Politicamente Incorreta do EsP, assim como em falas de seus coordenadores ou simpatizantes, publicadas ou não no site *escolasempartido.org*. O que essa opção “politicamente incorreta” oculta em sua faceta aparentemente rebelde, é um conjunto de operações anticientíficas e revisionistas, em acepção negativa, extraídas aqui, de uma primeira apreciação do uso do “Guia politicamente incorreto da história do Brasil” pelo movimento EsP.

O “guia”, junto aos demais lançamentos de sua coleção, alcançou mais de um milhão de exemplares vendidos – algo surpreendente em qualquer mercado editorial – e, por isso, importa mais pela sua projeção e capilaridade, do que pela suposta novidade das versões da história que apresenta, já bastante requeitadas de outros autores revisionistas nos quais se apoia.

Sua capilaridade é extraordinária não apenas pelo sucesso editorial e de tiragem, mas pelo fato de ter redundado em uma ampla coleção de “Guias”, e de, em 2017, ser convertido em um programa para a televisão a cabo (paga) em um canal supostamente dedicado à História: o *History Channel*. Nesse sentido, na disputa que empreende pela cultura, o *Guia politicamente incorreto da História do Brasil* é paradigmático e vem, há mais de uma década, gerando adesão às teses revisionistas que, na maioria das vezes, sequer tangenciam as regras minimamente aceitas pela historiografia.

A adesão às teses revisionistas da história, assim como a inserção da história na indústria cultural contemporânea, longe de serem exclusividade brasileira da segunda década do século XXI, são fenômenos mercadológicos que se inserem na disputa pelos sentidos do passado, em uma arena desfavorável à historiografia acadêmica, já que esta, com sua versão historicamente mais fidedigna, não vende tanto quanto versões estereotipadas do passado. Sobre isso, o artigo de Ogassawara e Borges (2019), apesar da base teórica diversa da encontrada nessa dissertação, demonstra como

O fenômeno político, econômico e cultural em torno do passado catapultou o lançamento de revistas de história, produção de documentários e expansão da literatura memorialística, entre outros. Efeitos da síndrome de memória que atravessa o tempo presente, em que “o passado está vendendo mais do que o

futuro” [Huysen, 2000]. No Brasil, jornalistas, publishers e publicitários encontraram um novo nicho de mercado ao constatar que o passado poderia representar “bons negócios” [Malerba, 2014]. Assim, tal demanda foi paulatinamente preenchida por profissionais vindos de outros campos além do campus. (OGASSAWARA e BORGES, 2019, p. 45 e 46)

Oriundo desse filão jornalístico, vindo de “outros campos além do campus” (OGASSAWARA e BORGES, 2019), o GPIHB é eficiente na usurpação que faz do ofício do historiador e no senso político reacionário que enseja, já que, não só é uma versão de história elaborada por um jornalista, como é referenciada em boa parte das interpretações que faz do passado, em obras de outros jornalistas filiados à direita conservadora.

Esclarecedor da expropriação do campo historiográfico feita por Narloch (2011), o capítulo “Comunistas” (NARLOCH, 2011, p. 295) é em grande parte, referenciado por jornalistas, simpatizantes ou agentes da ditadura empresarial-militar de 1964. Entre os jornalistas que disputam o passado com a historiografia consagrada, valem destaques para: o jornalista conservador Willian Waack⁸⁴; o jornalista e ex-assessor do penúltimo presidente da ditadura empresarial-militar (Ernesto Geisel), o jornalista revisionista Élio Gaspari (CALIL, 2014, p. 110); além do comentarista político da imprensa televisiva e historiador liberal, Marco Antônio Villa (RODRIGUES, 2018, p. 280).

Não bastasse o assédio supracitado à profissão do historiador, o jornalista toma documentos não apresentados ao debate acadêmico, citados por agentes dessa mesma ditadura militar (1964-1985) como verdadeiros e edita-os, como faz ao citar dados provenientes do livro negacionista “A verdade sufocada” de Carlos Alberto Brilhante Ustra (NARLOCH, 2011, p. 334). O livro utilizado pelo jornalista para referendar seus ataques à memória da resistência armada à ditadura, merece nota de esclarecimento, já que foi escrito pelo comandante do DOI CODI⁸⁵ de São Paulo entre 1970 e 1974, acusado de torturar e assassinar militantes de esquerda assim como parentes e amigos destes militantes. Ustra redige uma ode à negação da ditadura empresarial-militar (1964-1985) e a opção pelo relato negacionista do agente do regime ditatorial é elucidativa do viés revisionista de direita do GPIHB.

⁸⁴ Manifestações feitas pelo jornalista em 2016, quando acreditava não estar gravando, vieram a público meses depois, e expuseram o racismo do âncora da Rede Globo de Televisão. (BORGES ; FERNANDES, 2018).

⁸⁵ Órgão de repressão da Ditadura empresarial-militar, os Destacamentos de Operações e Informações do Centro de Operações de Defesa Interna (DOI CODI), “foram os principais centros de tortura do regime militar.” (FAUSTO, 2011, p.266)

Extraídos dos relatos de um falsificador confesso, os “documentos” apresentados por Ustra são tomados como verdadeiros no enredo de Narloch (2011). A admissão da prática de falsificação pelo agente da ditadura empresarial-militar na Comissão Nacional da Verdade, ajuda a esclarecer a impertinência das escolhas de Narloch (2011) para *guiar* seus leitores:

José Carlos Dias (Comissão Nacional da Verdade) – Ainda consta do seu livro *A verdade sufocada* que, no início de 72, o DOI falsificou o jornal *Venceremos*, órgão oficial da ALN para difundir informações entre os estudantes. Esse tipo de conduta ilícita era admitida, apesar de o senhor dizer no mesmo livro, que falta de caráter é algo inadmissível? Aqui estão duas projeções do seu livro.

Carlos Alberto Brilhante Ustra – Se está no meu livro é a verdade. (TOMADA, 2013)

Se a opção pelos relatos de um agente do regime ditatorial para lastrear a reconstituição do passado que enreda soa tendenciosa e parcial, o uso editado - por critérios de conveniência ideológica – de historiadores sérios não é menos dissimulado.

A versão do passado que o GPIHB relata, ganha ares de verdade histórica à medida em que usa excertos editados de historiadores e escritores alocados no campo da esquerda, ou defensores de perspectivas humanistas. Assim, de forma fragmentária, Narloch apropriou-se de lastros verossímeis que dão um verniz de credibilidade aos falseamentos que induz ou “*guia*”. São exemplos desse uso os fragmentos e citações da jornalista Eliane Brum, do historiador britânico Eric Hobsbawm – ora desqualificado, ora usado para corroborar alguma premissa -, assim como de historiadores brasileiros como Daniel Arão Reis Filho. Este último, bastante autocrítico de sua experiência na luta armada contra a ditadura militar-empresarial (1964-1985), tem seus arrependimentos e admissões bastante explorados pelo almanaque de Narloch (2011), para atacar a esquerda à época da ditadura.

Sem que intentassem subsidiar versões estereotipadas da história, tais autores acabam apropriados e editados ao sabor da indução que o discurso revisionista de Narloch (2011) apresenta, passando ao leitor desavisado, a sensação de que interpretação que o “*guia*” faz tem referências plurais e legitimadoras para o sentido que pretende dar ao passado.

Pior do que a indução que promove é a impressão de verdade que o “*guia*” insinua ao ser utilizado como base de argumentação sobre assuntos pretéritos pelo Movimento Escola sem Partido. Em algumas publicações do site *escolasempartido.com*, encontram-se passagens de Narloch para justificar ataques a materiais didáticos e professores. Só a título de exemplificação, no ano de 2012, o EsP dedicou-se a reproduzir em sua página um texto

de Rainer Sousa do site *brasilecola.com*, sobre o guerrilheiro Carlos Marighella. Sem refutar cientificamente, o texto do historiador que escreve para um *site* de apoio a tarefas escolares, o “teórico” do EsP, Luís Lopes Diniz Filho, amparou-se no Guia de Narloch para atacar a breve biografia do revolucionário, assinada por Sousa:

Como diz Leandro Narloch, no Guia politicamente incorreto da história do Brasil [Leya, 2009]: “Os cubanos não só se prostituem para comprar sabonetes como aprendem na escola que amor é o que Fidel Castro sente pelo povo. A China vigia a internet, prende blogueiros indesejáveis e censura até mesmo informações de saúde pública, sobre epidemias e infecções em massa. Como não houve socialismo no Brasil, nunca saberemos como teria sido o sistema por aqui. Mas podemos imaginar. Tendo como base todas as experiências comunistas, é razoável pensar que a Amazônia seria uma enorme prisão onde aliados incômodos e inimigos do regime fariam trabalho forçado, como o gulag soviético.” (p. 277). (DINIZ FILHO, 2012a⁸⁶)

Diniz Filho (2012a) apoiado em Narloch (2009), ataca a publicação de Rainer como se o GPIHB tivesse base científica para a argumentação. No excerto que usa para agredir Marighella e taxá-lo como terrorista, baseia-se no almanaque – o GPIHB – referenciado desta vez pelo jornalista estadunidense Jon Lee Anderson, a quem Narloch (2011) credita a ideia de que os cubanos definem amor a partir do Estadista Fidel Castro.

Noutros termos, Diniz Filho (2012a) ataca o texto do historiador Rainer Sousa e a memória de Marighella, acusando-o de terrorismo - versão oficial da ditadura empresarial-militar que o emboscou. Desviando-se da biografia do guerrilheiro, expele uma retórica anticomunista (uma das essências do revisionismo), sendo este seu verdadeiro objetivo. Trata-se de uma operação de tangenciamento ou redução do objeto que se pretende criticar, para, através da digressão quanto ao tema central – a biografia de Marighella –, atacar a ideologia que o guerrilheiro defendia. Assim, o teórico associado ao EsP, na “denúncia” que faz, realiza uma série de revisionismos, que endossa através de uma obra também revisionista, que, por sua vez, é referenciada nos relatos de um jornalista estadunidense e não na historiografia consagrada.

⁸⁶ DINIZ FILHO, Luís Lopes. A glamorização de um terrorista., Disponível em: <https://escolasempartido.org/blog/a-glamorizacao-de-um-terrorista/> Acesso em 22 fev. 2020.

Para piorar, a afirmação de Jon Lee Anderson utilizada no “*guia*” baseia-se em um relato de sua filha quando tinha seis anos. A fonte de afirmações é tão imprecisa quanto anticientífica, já que é baseada no relato de uma criança.

Além disso, cabe lembrar que jornalistas respondem à opinião pública - raramente afinada com critérios científicos – e mais especificamente, aos seus empregadores: as editoras. Esses profissionais raramente têm suas teses postas à prova, nem sempre têm obrigações com metodologias científicas e, quando publicam para um periódico privado, submetem-se a certos parâmetros ideológicos pré-estabelecidos pelos donos, financiadores ou conselhos editoriais destes jornais, revistas, canais ou editoras contratantes de seus serviços. Tais variáveis não costumam ser explicitadas nos preâmbulos de suas publicações e isso dissimula suas intenções mais verdadeiras.

Esse tipo de dissimulação, aparentemente inofensiva, adquire uma amplitude política mais ostensiva, quando um movimento social conservador como o EsP, é flagrado tentando desqualificar conteúdos didáticos – por mais frágeis que estes sejam - através de um almanaque revisionista como o GPIHB. Torna-se, então, mais patente e verificável, o peso da publicização de um passado estereotipado, assim como a gravidade da proliferação de versões falseadas da história como moeda para o debate político.

O mesmo “*guia*” é mencionado em mais algumas publicações do site, normalmente para atacar publicações ou materiais didáticos como o livro “Geografia” (2009) de Eustáquio de Sene e de João Carlos Oliveira Moreira, no artigo “Doutrinação: o que já era ruim ficou pior” (DINIZ FILHO, 2012a).

Noutra referência ao livro de Narloch, em 2012, um excerto presente na introdução do guia é reproduzido sem qualquer comentário ou recomendação, aparentemente em corroboração com as premissas do site *escolasempartido.org*. Interessa ressaltar que o trecho destacado e aparentemente escolhido de modo alheatório, é bastante significativo do ódio e do ressentimento que Narloch e o EsP congregam contra os professores:

Eu fui [...] aluno de um colégio de freiras e considerava **os professores de história e geografia meus heróis. Um deles era candidato a deputado estadual, o outro organizava mutirões para construção de casas na periferia.** As provas que eles passavam eram geralmente questionários - ganhava 10 quem respondesse os lugares-comuns na linha política do professor ou do livro didático que ele usava. Demorou para eu perceber que a história do genocídio no Paraguai fazia parte de um discurso político. (NARLOCH, 2011, p. 177. **Grifo nosso**)

É interessante constatar como os valores ideológicos do jornalista e do EsP coincidem. Ao mencionar os professores que um dia considerara como heróis, o autor do “guia” não consegue esconder o ressentimento de quem “demorou para [...] perceber que a história [contada pelo professor] fazia parte de um discurso político” (NARLOCH, 2011, p. 177). Constatação óbvia a todo cientista político, historiador, professor ou cidadão consciente, a afirmação de ressentimento é calculada para, no período seguinte, convidar o leitor para “voltar ao passado e exorcizar o velho questionário da escola”.

A aversão ao professor (aparentemente o professor de história) “candidato à deputado estadual” (NARLOCH, 2011, p. 177) do qual Narloch se ressent, também corrobora o discurso “*sem partido*”, já que pressupõe que um professor não pode ou não deve ser candidato. Na perspectiva do GPIHB e do EsP, pastores, juízes, militares, radialistas, jornalistas, procuradores e promotores podem ter opinião política e participar de eleições, dispor de poderes para legislar, e deliberar politicamente, mas professores não.

Essa visão coincide precisamente com a opinião dos militantes do EsP, a quem interessa a “reprivatização” (APPLE, 2003) dos filhos, para que sejam cópias fiéis e reprodutoras da ideologia dos pais. Partidário da despolitização da escola, o EsP dissimula a intenção política liberal-conservadora de seus correligionários, ao mesmo tempo em que ataca posições de professores alocados à esquerda do movimento. Essa despolitização das posições críticas que o EsP quer para a escola e da qual Narloch se ressent, pode ser verificada na publicação “Coordenador do EsP responde às críticas de um professor-candidato”⁸⁷. A “resposta” foi dada ao professor universitário Marony, que acusou o EsP – com razão - de ser um movimento ideológico e liberal (querela exposta na seção 2.1.2 desta dissertação).

O ressentimento ao “outro [professor, que] organizava mutirões para construção de casas na periferia” (NARLOCH, 2011, p. 177) aparece, no mínimo, como cisma à prática inclusiva e de engajamento na retificação da ausência de um direito básico, o acesso à moradia. O ressentimento quanto a um professor engajado em causas sociais, pode ser sintomático de uma perspectiva aporofóbica, intolerância muito comum no perfil ideológico de quem acha que direitos são mercadorias, assim como de quem acha que ajudar pobres

⁸⁷ Coordenador do ESP responde às críticas de um professor-candidato. Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos-top/494-coordenador-do-esp-responde-as-criticas-de-um-professor-candidato>. Acesso em: 19 maio 2019.

fora da caridade cristã é ativismo, e que a educação deve instar valores meritocráticos que ignorem as assimetrias sociais, caso do EsP.

Essa afinidade ideológica entre militantes “*sem partido*” e produções revisionistas como o GPIHB, além do uso dos sentidos ideológicos produzidos no almanaque pelo EsP, explica a opção pela análise desse do “*guia*”, nesta seção.

A edição do GPIHB usada nesta dissertação é a segunda, versão ampliada, lançada em 2011, composta de 367 páginas, que está dividida em dez “capítulos”: Índios, Negros, Escritores, Samba, Guerra do Paraguai, Aleijadinho, Acre, Santos Dumont, Império e Comunistas. Precedida de um prefácio declaradamente revisionista, essa publicação ampliada pretende “tirar a lama dos personagens que a história combatente execrou” (NARLOCH, 2011, p. 17), a exemplo dos bandeirantes que Narloch se empenha em reabilitar à condição de heróis.

O prefácio dessa edição é seguido de uma introdução arrogante que se fia no polemista e jornalista falecido, o liberal-conservador (na acepção dessa dissertação) Paulo Francis (NASCIMENTO, 2018, p. 5), para acusar todos os historiadores brasileiros anteriores à década de 1990 de serem “rinocerontes” e “políticos a escrever manifestos” (NARLOCH, 2011, p. 24). O autor alega que as gerações “dessa nova leva” (NARLOCH, 2011, p. 25) de historiadores – e principalmente jornalistas -, posteriores à década de 1980, baseados em novas fontes e interpretações, produzem uma história que fica, assim “muito mais interessante” (NARLOCH, 2011, p. 26).

Como jornalista e editor de revistas dedicadas à venda de informações e curiosidade esquematizadas em infográficos, a preocupação manifesta do autor é que o conteúdo de sua produção seja “interessante” e, por conseguinte, vendável como um “guia”, uma “aventura” ou uma publicação que satisfaça o interesse do leitor que a procura ou compra. Esse não chegaria a ser um problema, se o guia fosse – como é vendido – apresentado e entendido como uma ficção. Ocorre que ao atacar a historiografia precedente sem aderir minimamente às regras historiográficas, sem responder à crítica de historiadores e historiadoras, a publicação se oferece como alternativa à interpretação histórica, extrapolando o campo de sua consecução.

Sobre o “guia”, é importante esclarecer que a dimensão tomada pela disseminação de seus falseamentos ainda é de difícil apreensão, e não será explorada nesta dissertação. Já o uso ideológico que o guia faz da “nova leva de historiadores”, bem como de intelectuais consagrados e, especialmente de outros jornalistas, será, desde já, posto em questão.

Segundo Narloch (2011), os novos intelectuais, “pesquisam sem se importar tanto com o uso ideológico de suas conclusões” (NARLOCH, 2011, p. 26).

Essa dedução não é tão verdadeira como supunha Narloch (2011). Quem conhece a querela dos historiadores contra o History Channel em 2017, sabe que o uso editado e ideológico das pesquisas historiográficas e de seus resultados para fins privados de indução de sentidos, tem respostas que, eventualmente, fazem emergir o *campus no campo jornalístico* para tentar diminuir a assimetria na relação história e jornalismo.

Em 2017, a franquia brasileira do canal estadunidense History Channel, encampou o projeto audiovisual do GPIHB, que seria apresentado como uma série de oito capítulos, por um influenciador digital chamado “Felipe Castanhari, um vlogger influente na internet, que mobiliza mais de 10 milhões de seguidores no YouTube” (OGASSAWARA e BORGES, 2019, p. 49). As entrevistas filmadas sem o esclarecimento do uso que delas seria feito, criou um mal-estar entre os intelectuais entrevistados e a produtora:

Intelectuais como os historiadores Lira Neto, Isabel Lustosa, Mary Del Priore, o jornalista Laurentino Gomes e a antropóloga Lilia Schwarcz foram abordados pela produtora Studio Fly em 2017. O estúdio os convidou a participar de “um especial sobre história do Brasil”. Os convites foram aceitos.

Ao descobrir a vinculação de seu depoimento com a série de Narloch, Lira Neto criticou publicamente a falta de informação da produtora Studio Fly, que definiu mediante as expressões “arapuca” e “armadilha”. [...] “Se tivesse sido informado disso [da inclusão na série] previamente, não teria concedido a entrevista. Considero tais livros um desserviço ao público jovem, alvo prioritário deles. São simplórios na argumentação, falaciosos na utilização das fontes, pródigos em promover estereótipos e sedimentar preconceitos contra minorias historicamente marginalizadas”, Lira Neto criticou na sua coluna dominical na Folha de S. Paulo. Outras fontes, como Isabel Lustosa, Lilia Schwarcz, Laurentino Gomes e Mary Del Priore, também manifestaram publicamente críticas à falta de transparência da produção, nos seus perfis nas mídias digitais (Facebook e Twitter) ou em declarações à imprensa que noticiou o episódio (Folha de S. Paulo, O Globo e O Estado de S. Paulo, por exemplo). (OGASSAWARA e BORGES, 2019, p. 47 e 48)

O desfecho foi “favorável” aos historiadores que conseguiram a retirada de suas entrevistas, e útil à crítica ao GPIHB, que chegou aos jornais de grande circulação do país. Mas ao contrário da expectativa por verdade e justiça através de uma interpretação “politicamente correta” da história, o Guia e suas versões didáticas e estereotipadas de indígenas, quilombolas, intelectuais brasileiros e das esquerdas, continua alardeado para o público jovem, sendo vendido agora, em edição comemorativa de um milhão de exemplares alcançados.

Ao contrário da produção majoritariamente submetida à metodologia científica e a parâmetros minimamente aceitos na academia – de alcance restrito –, a impressão de verdade que o GPIHB e outras publicações ou plataformas revisionistas dedicadas ao passado sugerem, “mesmo que diagnosticados como representações fantasiosas ou ideológicas em determinados casos, afetam a maneira como vemos o passado” (OGASSAWARA e BORGES, 2019, p. 39) e acomoda racistas, liberais, conservadores e reacionários, no conforto de um passado idílico, inventado para aliviar suas consciências e livra-las da responsabilidade histórica atribuída à ideologia em que se fiam, pela historiografia pregressa.

Mais do que isso, essa indução de sentidos sobre o passado, renova, a cada edição, a culpa atribuída aos comunistas, às minorias sociais, aos indígenas e negros, por todas as mazelas que incidem sobre a identidade nacional, sobre a economia, sobre a educação, sobre as crises, num repertório sem fim de alvos a serem explorados para o deboche da história.

Na subseção seguinte dessa dissertação, proceder-se-á a problematização desse transbordamento de campo representado pelo “*guia*” através: de sua contextualização; de uma breve apresentação de sua perspectiva sobre os conteúdos que distorce; do esclarecimento da filiação de seu autor.

A subseção posterior tecerá a análise da décima parte do GPIHB, o capítulo “comunistas”. A análise de apenas um capítulo do “*guia*”, resulta de uma série de contingências da pesquisa, entre elas, a escassez de tempo para a análise pormenorizada de todo o “*guia*”, visto que a pesquisa para a dissertação de mestrado profissional foi produzida simultaneamente ao trabalho em sala de aula do pesquisador, resultando em um prazo menor do que o disposto para outros programas.

Além disso, o fato de o GPIHB ser declaradamente anticientífico e dissimuladamente panfletário, força a dissertação a valer-se de uma análise que não converta-se em apologia de seus falseamentos. Isso exige uma contraposição aos seus conteúdos, não tanto pela provocação que o GPIHB objetiva e intenciona, mas para que materialize uma precaução fundamentada, aos efeitos das teses e falseamento do “*guia*” para o ensino de sociologia e história no ensino básico, caso disseminados e inculcados.

Contribuíram para a escolha do capítulo, também: o fato de o capítulo ser dedicado à ridicularização da esquerda brasileira ao longo do século XX, e do anticomunismo ser fundante das tendências revisionistas da historiografia ao final do século XX; o fato de existir uma farta produção acadêmica de crítica aos revisionismos sobre a ditadura militar-empresarial de 1964; o cinismo autoritário do enredo encontrado no GPIHB, tanto quanto

no EsP; a correlação ideológica e a aversão aos movimentos antissistêmicos ou de esquerda encontrada nas publicações do EsP e do Guia, em especial nesta seção ou capítulo, que elucidam o grau de afinidade entre as duas formas de militância.

3.2.2 O autor, a obra e o contexto

Tal como a contextualização da origem, das redes sociais e dos focos de atuação do movimento EsP ajudam a elucidar o caráter liberal-conservador e a filiação de seus apoiadores, coordenadores e ativistas, a contextualização e análise sucinta do GPIHB assim como a exposição dos nichos de atuação de seu autor Leandro Narloch (2011), auxiliam na compreensão de sua filiação ideológica e, por consequência, de suas intenções que vão muito além de pretender “irritar o maior número possível de pessoas”⁸⁸. Essa contextualização em interface com teses e ideias defendidas pelo EsP, também auxilia o entendimento da correlação entre movimentos liberal-conservadores e adeptos das perspectivas revisionistas popularizadas pelo GPIHB.

O autor do Guia politicamente incorreto da história do Brasil, antes de disputar os sentidos do passado, formou-se jornalista e atuou em posições de destaque em revistas de grande circulação como a Superinteressante e a Aventuras na História, ambas pertencentes, na ocasião, à Editora Abril. Mesma editora da revista Veja, a Abril cresceu e ganhou prestígio apoiando a ditadura empresarial-miliar de 1964, e após a redemocratização do país, foi o habitat de muitos teóricos liberal-conservadores como Rodrigo Constantino, também ligado aos *think tanks* que sustentaram ideologicamente o EsP.

Menos sisudo e mais arrojado que os militantes convencionais na comunicação liberal que empreende, Narloch (2011) expandiu sua atuação para o mercado de livros ao escrever o GPIHB, e converteu em sucesso editorial, um compilado de operações revisionistas materializadas com o almanaque que não esconde a indução que produz, já que é “*guia*” e oferece uma versão pouco polida, reta ou humanista de interpretação da história.

A disputa que o autor empreende, estende-se à publicização de suas obras, versões e valores em entrevistas e debates promovidos por meios de comunicação de massa conservadores como o canal de rádio Jovem Pan (onde é convidado frequente) e ao

⁸⁸ Zumbi possuía escravos (1/3). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bjB64raROI4>. Acesso em: 25 fev. 2020.

lançamento de produtos pedagógicos a exemplo do programa “Como irritar seu professor de história”⁸⁹, vendido pelo canal “Aprova Concursos”, especializado em vídeo-aulas para concursos, ENEM e vestibulares. A filiação ideológica do jornalista também é bastante explicitada e admitida por ele em suas aparições nos *think tanks* que ajuda a promover, caso do IMB, de quem se considera “cria”⁹⁰ e onde expõe algumas de suas teses não tão digeríveis ao senso comum.

Especialmente após o “golpe jurídico parlamentar midiático” de 2016 (CLETO; DORIA; JINKINS, 2016), Narloch, assim como outros militantes liberal-conservadores que precisam de uma estética mais liberal do que conservadora para manter a arregimentação de simpatizantes jovens, declinou da defesa enfática do EsP, para reafirmar o ideal ultraliberal de que novas regulamentações estatais não são necessárias.

Os motivos dessa suposta distensão entre Narloch e o EsP, foram expostos em um artigo publicado em novembro de 2018 (portanto num contexto que extrapola o recorte desta pesquisa, mas que é útil para elucidar sua filiação) pelo jornalista:

Não me entusiasmo com o projeto de lei do Escola sem Partido. Até acredito que os alunos precisam de um marco legal contra o assédio ideológico, mas desconfio de leis como solução dos nossos problemas.

Grande parte da visão anticapitalista que professores de história e geografia difundem não seria afetada pelo projeto, pois é difícil identificá-la como propaganda política ou proselitismo. Ou seja: mesmo com a lei, o viés ideológico em sala de aula continuaria.

É a batalha de ideias, e não uma lei aprovada pelo Congresso, que vai evitar a doutrinação na escola. Nesse sentido o Escola sem Partido já realizou o grande feito de ter levado o problema à agenda pública. (NARLOCH, 2018)

No artigo publicado em sua coluna no jornal Folha de São Paulo e no *think tank* liberal Instituto Millenium, Narloch (2018) afirma não se entusiasmar com uma lei ou regulação que seria ineficiente perante a propaganda “anticapitalista” (NARLOCH, 2018) de difícil identificação, feita pelos professores de “história e geografia” (NARLOCH, 2018). Mas, no primeiro parágrafo, deixa precedente para o recurso do *lawfare* (FREITAS, 2018, p 27) ao contradizer a própria fala sugerindo “que os alunos precisam de um marco legal contra o assédio ideológico” (NARLOCH, 2018).

⁸⁹ COMO Irritar Seu Professor de História #01. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zDog4pCTJYw>. Acesso em: 27 dez. 2020.

⁹⁰ “Sou cria de vocês do IMB”, Narloch em entrevista ao mais revisionista dos *think tanks* liberais do Brasil, o Instituto Mises Brasil. GARSCHAGEN, Bruno. Entrevista com Leandro Narloch. Disponível em: <https://www.mises.org.br/article/1232/entrevista-com-leandro-narloch>. Acesso em: 20 fev. 2020.

A vinculação do autor do GPIHB com as teses centrais do EsP reside na reprodução da ideia de que há um “assédio ideológico” nas escolas, assim como na acusação que, quem se posiciona contra o EsP, repete “argumentos espantalhos” (NARLOCH, 2018). Outro exemplo dessa vinculação está no excerto em que o jornalista reproduz um argumento contrário ao PL do EsP para, em seguida, desqualificá-lo:

“A lei vai proibir a educação crítica e a política na sala de aula”, dizem. Não, a intenção, pelo menos a intenção declarada pelo Escola sem Partido, é proibir que a escola se transforme em comitê de um partido único, e evitar que os alunos sejam avaliados por suas posições políticas (NARLOCH, 2018).

Ao sugerir que o PL pretende impedir que a escola se transforme em “comitê de um partido único”, Narloch (2018) utiliza uma das armas em que se especializou ao abordar assuntos pretéritos: a desqualificação, sem refutação científica, de materiais e professores críticos ao capitalismo, usada em sintonia com o apelo da retórica anti-totalitarismo.

Explicada na seção 3.1, essa operação que Habermas (1989) categoriza como anatemização, consiste em generalizar toda e qualquer crítica à direita ou ao liberalismo, à uma “ideologia” taxada de demoníaca, que deve ser exorcizada, e generalizá-la à condição de totalitarismo, seja na concepção nazista e fascista, seja em concepção comunista ou stalinista.

Essa manobra permite ao jornalista, a medida em que atinge um público sem formação para discernimento entre ideologias: explorar toda a reputação desgastada dos regimes fascistas e projetá-las no espectro da esquerda representada no material didático que critica; associar toda crítica que se faça ao liberalismo, como posicionamentos fascistas, nazistas, e estes, à posições da esquerda, tais como o comunismo e o stalinismo. Essa associação tem a tripla função de criminalizar toda a crítica ao liberalismo como prática fascista/nazista, de igualar posições antagônicas de extrema direita (fascistas e nazistas) à posicionamentos da esquerda (comunismo, stalinismo) e de dar ao liberalismo, um viés de lei natural ou universalismo, passando a impressão de que o liberalismo não é uma ideologia.

A manobra do colunista também estereotipa professores, escolas e materiais didáticos - quase nunca tão críticos ao liberal-conservadorismo como sugere o EsP e o Guia que indica - como se todos fossem militantes, produzidos por partidos de esquerda e ativistas ligados a movimentos sociais populares antissistêmicos.

Do suposto afastamento que tenta produzir quanto ao EsP, fica patente que a distância que defende diz respeito, talvez, ao Projeto de Lei divulgado pelo EsP, mas não das

premissas equivocadas dos “*sem partido*”, como a de que há um problema de doutrinação de esquerda negligenciado pelos gestores e que: “os colégios têm preferido fingir que o problema não existe” ” (NARLOCH, 2018).

O artigo assinado por Narloch (2018) ao contrário de mostrar distanciamento, associa-o ideologicamente ao EsP, e este à “batalha de ideias” na disputa que trava, pela “agenda Pública”. Eis um marcador significativo das intenções de ambos, pelo acosso ao professorado humanista, pelo assédio à esquerda em nome de um pluralismo que, na prática, é unidirecional à direita, pela perspectiva anticientífica que pretendem estender às escolas brasileiras.

Ainda que não organicamente vinculado ao bloco do EsP, o jornalista liberal-conservador dedicado à estereotipia, tem seu almanaque indicado e suas operações revisionistas reverberadas no site *escolasempartido.org*. Mas ao contrário da maioria dos apoiadores do EsP, Narloch (2011) não ignora os paradigmas mais elementares das ciências sociais e da historiografia. Conhecedor de procedimentos fundamentais da escrita da história, usa seu conhecimento historiográfico e político para reafirmar convencionalismos (CARONE, 2012) sobre o passado, dando-lhes nova roupagem, teor de denúncia jornalística, ou julgamentos morais que apenas endossam suas posições ideológicas e a contra-identificação quanto aos personagens, movimentos sociais e processos históricos que desvirtua.

Os atentados à reputação que Narloch (2011) promove a título de história, bem caberiam em periódicos sensacionalistas de fofoca, se não fossem mortos os detentores das memórias que o escritor detrata. Eles só serão citados aqui, a título de esclarecimento da desonestidade intelectual do revisionista.

São alvo do atentado à memória promovido pelo GPIHB: Machado de Assis, reduzido ao cargo que teria ocupado na juventude, de censor do Conservatório Dramático (ligado à corte de dom Pedro II) e ao papel de moralista pelas restrições que impôs à algumas peças teatrais (NARLOCH, 2011, p.114 e 115); José de Alencar, reduzido ao papel de escravocrata politicamente correto que incentivava o tráfico negreiro e a escravidão africana como um serviço colonizador e povoador do Brasil.

Narloch (2011) expõe, ainda, algumas contradições de Jorge Amado, que recebe o rótulo de “bobo” por ter escrito para um jornal simpático ao nazismo, mesmo sendo filiado ao partido Comunista, e acaba novamente insultado por ter escrito um livro, em 1951, para “adular Stálin e os países socialistas” (NARLOCH, 2011, p.120).

O segundo insulto à Jorge Amado, é explicado pela insinuação de que em 1951, “quem não era bobo já ouvira falar dos expurgos e das execuções cometidas pelo líder soviético” (NARLOCH, 2011, p.120). Aqui, Narloch (2011), jornalista com bons atributos investigativos, comete uma “gafe” intencional, uma operação revisionista de anacronismo, ou inversão de eventos, já que Stálin só faleceu em 1953 e, somente a partir de 1954, é que os crimes stalinistas começaram a emergir para tornarem-se públicos e acessíveis para “quem não era bobo” (NARLOCH, 2011, p.120).

Outro comunista com a memória molestada por Narloch (2011) é Graciliano Ramos, taxado de colunista inábil por não “comentar tendências, avaliar episódios e fornecer aos leitores previsões coerentes sobre o futuro do país” (NARLOCH, 2011, p.121), no julgamento de Narloch, era inábil por não apostar, em 1921, que o Brasil seria pentacampeão mundial e o país do futebol. Já Gilberto Freyre, é reduzido aos comentários positivos que um dia fizera à Ku Klux Klan (NARLOCH, 2011, p.124).

Euclides da Cunha, porém, recebe de Narloch uma abordagem mais longa e degradante. Dele é feito um julgamento póstumo, em que acaba sentenciado como jornalista incompetente, escritor de “construções labirínticas” (NARLOCH, 2011, p.135), marido destemperado, pai negligente e até infanticida. Proferida por Narloch (2011), a partir da interpretação tendenciosa que este faz da narrativa da Guerra de Canudos e de documentos biográficos (sobre Euclides da Cunha) analisados pelo comentarista político e historiador liberal Marco Antônio Villa, a sentença de Euclides da Cunha serve mais ao propósito de atacar a validade de sua obra “Os Sertões”, do que para tão somente macular sua memória.

Suposto combatente do “processo de fabricação de [...] tradições heróis, mitos fundadores e histórias de chorar” (NARLOCH, 2011, p. 27), tanto quanto da tendência da história que só fazia “encaixar, à força, os eventos do passado em sua visão de mundo” (NARLOCH, 2011, p. 25), Narloch não faz diferente ao sentenciar Euclides da Cunha à posição de vilão e incompetente, quando o que pretende é “encaixar à força” uma perspectiva negativa do que representara a comunidade messiânica de Canudos.

Se a crítica à obra literária “Os Sertões” é importante, se o livro tem de ser problematizado quanto a sua validade documental para a historiografia, e se alguma obra historiográfica anterior à década de 1980, sobre o assunto, deixou-se seduzir por uma interpretação antissistêmica, que em algum momento enxergou em Canudos uma sociedade igualitária idealizada, mais correto seria que essa interpretação fosse problematizada dentro das regras mais aceitas para a revisão da história do movimento social.

A título de ilustração do quanto as operações revisionistas de Narloch (2011) são intencionais e ideologicamente calculadas, a abstração contrafactual que ele propõe como exercício, deixa clara sua intenção, não tanto de esvaziar discursos maniqueístas acerca do passado, mas de demonizar movimentos sociais populares pretéritos (caso de Canudos), que eventualmente são evocados à memória coletiva por movimentos sociais populares da contemporaneidade (tais como os movimentos sociais defensores da Reforma Agrária). Em um box em meio ao capítulo dedicado a atacar escritores brasileiros, Narloch propõe a seguinte abstração:

Uma das principais reivindicações políticas do líder de Canudos, é a mesma dos empresários de hoje em dia: **redução dos impostos**. [...] Depois que os conselheiristas se instalaram em Canudos, os agentes fiscais foram tantas vezes expulsos de lá, que desistiram de tributar o lugar. O povoado se tornou assim uma espécie de **Zona Franca do Sertão**. Isso favoreceu os negociantes que viviam por ali [...] a sociedade de Belo Monte **não era tão igualitária assim**. [...] Será que isso é o bastante para considerar Antônio Conselheiro um **herói do liberalismo econômico?** (NARLOCH, 2011, p.132 e 133. **Grifos no original**).

Obviamente, ao sugerir a “aceitabilidade de uma abstração” (HABERMAS, 1989, p. 16) tão forçada, tendo como finalidade atacar as versões que, segundo o revisionista, outrora associaram a imagem de Antônio Conselheiro à de Jesus ou de Che Guevara, Narloch (2011) não refuta ninguém, já que não cita quem faz a suposta associação que supõe existir entre Antônio conselheiro e Che Guevara ou Jesus.

O jornalista ainda reduz o liberalismo (do qual é defensor) à pauta da isenção tributária, uma versão, no mínimo, simpática, já que ninguém paga impostos por prazer. A “hipótese contrafactual” (COELHO, 2017, p. 118) ou abstração que sugere, então, presta-se mais à desqualificação de todas as interpretações da história que não sentenciam ou condenam Canudos como uma turba de fanáticos, para coloca-las em suspeição e rotula-las como indignas de credibilidade, todas as perspectivas que nelas enxergam ou enxergaram um levante social antissistêmico contra os poderes ali estabelecidos.

A lista de personalidades cujas memórias são profanadas não se esgota rapidamente. A primeira-dama paraguaia no contexto da Guerra da Tríplice Aliança, Eliza Lynch é reduzida à condição de amante irlandesa resgatada em um bordel de Paris (NARLOCH, 2011, p. 190 e 191). Sem explicar a suposta contribuição historiográfica dessa alegação, e admitindo a escassez de documentos para a acusação, o autor do GPIHB usa o julgamento moral e a preocupação com o comportamento sexual das pessoas – indício de sua predisposição ao autoritarismo (CARONE, 2012) - para potencializar a vilania atribuída pela

historiografia militar-nacionalista brasileira, ao Presidente paraguaio Francisco Solano López e seus familiares na ocasião da guerra.

Dedicado ao descredenciamento das perspectivas historiográficas de León Pomer e Júlio José Chiavenato, que “revisaram a primeira versão do conflito, aquela que louvava os feitos heroicos dos militares” (NARLOCH, 2011, p.174), o “guia” converte a necessária revisão dessa perspectiva – exageradamente crítica do imperialismo britânico e dos militares brasileiros – a uma operação revisionista dedicada exclusivamente ao massacre de qualquer interpretação à esquerda do recorte.

Tanto as versões da direita militar-nacionalista, quanto as versões da esquerda debruçada sobre o assunto na década de 1980, são excessivamente românticas, lacunares, e, por vezes, hiperbólicas na defesa de um dos lados do conflito do XIX. Merecedoras de complementos, novas interpretações e fontes, a história da Guerra, porém, é tratada com a mesma urgência ideológica e passional que Narloch critica nas perspectivas da esquerda que acusa de revisionismo.

Mostrando ressentimento pela versão que supostamente aprendeu na escola, o capítulo é redigido como uma vingança aos questionários que o jornalista (em tese) respondeu sobre o assunto quando cursou o ensino básico: “[...] é hora de uma vingança. Como uma sessão de terapia, vamos voltar ao passado e **exorcizar** o velho questionário da escola” (NARLOCH, 2011, p. 177, **grifo nosso**).

Exorcizar pressupõe expulsar demônios, e a escolha do verbo não é alheatória, pois anatemiza, tanto a prática docente, quanto a historiografia à esquerda sobre a Guerra da Tríplice Aliança. A operação, ao mesmo tempo em que estereotipa o professorado como títeres de regimes autoritários de esquerda, dedicados à reprodução de versões oficiais e idiotizantes da história, sugere que as versões combatidas por Narloch são malditas ou endemoniadas. Nessa operação, Narloch corrobora com a prática fundamental do EsP: o ataque à classe docente e a inculcação do ressentimento à escola, aos professores e aos materiais didáticos.

O EsP, por sua vez, prefere “desinfetar” a escola e o professorado em vez de “exorcizar”, uma singularidade que não esconde mesmo propósito: eliminar o diverso, o outro, seja ele a encarnação do mal ou um agente patogênico qualquer. Esse propósito pode ser evidenciado no trecho em inglês presente na página inicial do *site escolasempartido.org*:

Ocorreu-nos, então, a ideia 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”. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2004a)

O questionário sobre a Guerra do Paraguai apresentado ao leitor é composto por questões bastante cínicas, que nenhum professor graduado em uma universidade pública formularia. Seguem dois exemplos: “Fale sobre a revolução que acontecia no Paraguai antes de ele entrar em guerra.” (NARLOCH, 2011, p. 183); “Quem foi o herói paraguaio Solano López?” (NARLOCH, 2011, p. 184). A ideia de “revolução” exposta na questão é um deboche sobre as interpretações historiográficas que enxergavam, no Paraguai, um Estado Nacional com um modelo de estruturação peculiar e menos refém de capitais estrangeiros do que os vizinhos gigantes Brasil e Argentina (CHIAVENATO, 1983, p. 31). A atribuição do rótulo de herói para López debocha de interpretações que o viam como um estadista nacionalista disposto a enfrentar o imperialismo britânico.

Ocorre que em qualquer graduação de história, as primeiras aulas tratam justamente da necessidade de problematizar as versões oficiais e heroicas, sejam elas brasileiras ou estrangeiras. Como o livro é dirigido a um público não acadêmico, encarrega-se de difundir uma impressão inverossímil de que todo professor de história de educação básica vê no Paraguai pré-guerra, e em seu líder Solano López, respectivamente, uma pátria revolucionária em desenvolvimento e um herói anti-imperialista.

O mesmo questionário, então, é retoricamente respondido pelo próprio Narloch com duas resoluções: a primeira é “Como devo ter respondido” – onde expõe uma versão que, segundo o jornalista deveria ser composta de “lugares-comuns na linha política do professor ou do livro didático” (NARLOCH, 2011, p. 177); a segunda é “Como eu deveria ter respondido”, onde o jornalista responde (e se vinga do professor) com sua versão revisionista “de vingança” sobre a guerra.

Ao exorcizar sua raiva e ressentimento o autor do “guia” expõe, sem maiores pudores, sua filiação ideológica e interesse pelo passado. Quando escreve em “Como eu deveria ter respondido”, o autor chega a conclusões nada científicas, como “O Brasil foi bonzinho com o Paraguai.”

Entre as operações que utiliza para demonizar e responsabilizar exclusivamente o estadista paraguaio Solano López pela guerra, Narloch faz um compilado de críticas bastante

fundamentadas, tanto ao esforço nacionalista de ditadores paraguaios do século XX⁹¹ para a reabilitação da memória de López, quanto ao paradoxal uso dessa reabilitação por escritores da esquerda brasileira ao final da ditadura empresarial-militar. O GPIHB, também ataca a memória forjada pela historiografia à esquerda, de que o Paraguai, após a guerra, foi desalojado de seu “estado autossuficiência” (NARLOCH, 2011, p. 187) e desenvolvimento.

A leitura palatável do “*guia*”, induz o leitor a ignorar o que Narloch (2011) espera que ele não saiba ou esqueça: que mesmo enviesadas, as versões da esquerda encarnada nas obras de Chiavenato e Pomer, dispõem de ampla documentação que não esgotaram-se em suas interpretações; que a guerra foi atroz, independentemente de quem tenha sido responsável por ela, e vitimou a maioria dos homens paraguaios em idade produtiva; que o conflito foi determinante da dependência econômica que os paraguaios enfrentam desde então; que territórios paraguaios foram subtraídos por brasileiros e argentinos; que homens e mulheres, brasileiros e imigrantes, foram sequestrados e arregimentados como soldados para a luta no Paraguai; que os exércitos de todos os países envolvidos, cometeram excessos; que guerra justificou a restauração de uma composição exclusivamente conservadora no ministério do Império Brasileiro, que se manteve “francamente escravocrata” (PRADO JÚNIOR, 1997, p. 177), retardando no parlamento, as discussões sobre a abolição da escravidão que tomavam o debate público fora dos centros de decisão; que “encontrando-se as maiores dificuldades no recrutamento de tropas, foi-se obrigado à recorrer a escravos” (PRADO JÚNIOR, 1997, p. 177) que apesar de alforriados, foram lançados em uma guerra atroz, sem treinamento ou aporte bélico para a dimensão do conflito.

A lista de profanações ataca Aleijadinho, cuja memória atrelada a uma biografia possivelmente exagerada e inventiva feita no século XIX, acaba julgado como artista tão medíocre, quanto seu legado artístico barroco encontrado em Minas Gerais. Para o autor do GPIHB, “as igrejas que contaram com [o] esforço [de Aleijadinho] pareciam uma versão pobre de monumentos europeus” (NARLOCH, 2011, p. 208). A suposta admiração ao barroco europeu, revela o eurocentrismo e a aversão a artistas brasileiros de Narloch, que não ignora o fato de os artistas brasileiros não terem instrução – acadêmica ou de ofício – ou contato com a arte que eram socialmente compelidos a imitar sem conhecer.

Ao elevar banalidades e insultos que pouco contribuem para a compreensão do passado à condição de “*guia*” de uma história “muito mais interessante” (NARLOCH, 2011,

⁹¹ Alfredo Strossner, ditador paraguaio entre 1954 e 1989.

p. 26), o autor desvirtua a história de seus objetivos, estereotipa identidades que se fiam nos personagens depreciados pelo GPIHB, converte a história em um produto da indústria cultural. Assim o jornalista obtém uma adesão daqueles que, como ele, precisam de um sentido histórico que justifique suas posições políticas reacionárias na contemporaneidade, assim como daqueles que o leem inadvertidamente e sujeitam-se à sua autoridade pedagógica de editorialista.

Essa adesão é verificável nas críticas publicadas na contracapa da edição. Ali, é possível encontrar elogios de “celebridades” liberal-conservadoras com destaque para: Luiz Felipe Pondé – filósofo midiático e antimarxista (RODRIGUES, 2018, p. 280) que classifica o almanaque como “uma singular heresia, perdida em meio a um mar de unanimidades” (NARLOCH, 2011, contracapa); Rogério Galindo – ligado (em 2011) ao jornal ultraconservador do Estado do Paraná, Gazeta do Povo; Gravataí Merengue, pseudônimo do advogado Fernando Gouveia, cujo blog foi denunciado pelo jornal Folha de São Paulo em 2015 por receber verbas públicas do PSDB e do Governador tucano, Geraldo Alckimin, para atacar partidos da esquerda⁹².

A apologia que Gravataí Merengue faz, reproduzida na contracapa é ilustrativa de como o discurso ideológico da direita revisionista é hábil ao operar por inversão e usurpação: “‘Não faz revisionismo, mas basicamente conta a história do Brasil de maneira simples e coerente. Algumas constatações, de tão óbvias, deixam claro o seguinte: **a história oficial é a revisão**. Excelente’. Blog Gravataí Merengue.12/12/2009”. (NARLOCH, 2011, contracapa, aspas e grifo no original)

Ao sugerir que a história precedente ao GPIHB é oficial ou canônica, o blogueiro liberal e militante profissional antiesquerda, induz o leitor a acreditar que a historiografia consagrada (e não necessariamente oficial) é revisionista (na acepção negativa empregada por essa dissertação) à esquerda, e não se dispõe à revisão – uma afirmação falaciosa e taxativa, que não reflete a predisposição predominante nos meios acadêmicos, mas que o senso comum provavelmente aceitará como verdade e, se o fizer, tomará toda a historiografia elaborada dentro de regras metodológicas próprias, como necessariamente enviesada e digna de descrédito.

⁹²MENDONÇA, Ricardo; FERRAZ, Lucas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 18 abr. 2015. Blogueiro antipetista recebe pagamentos do governo Alckmin. Disponível em: <https://blogdacidadania.com.br/wp-content/uploads/2015/04/implicante-11.jpg>. Acesso em: 10 mar. 2020.

Tampouco pode-se esperar que o consumidor do almanaque se predisponha a investigar a filiação ideológica daqueles que fazem a apologia ao GPIHB, em especial porque, do mesmo modo que Narloch (2011) usa intelectuais não filiados à direita para editar e forjar sentidos convenientes aos seus falseamentos, expõe críticas positivas de celebridades não vinculadas à militância de grupos liberal-conservadores, caso do colunista musical Nelson Motta, que compra o falseamento como verdade ao sugerir que o almanaque “contrapõe [...] algumas das maiores falcatruas que estão se perpetuando na nossa história oficial, pela ação do politicamente correto e da militância ideológica” (NARLOCH, 2011, contracapa).

Celebridade carismática e colunista da Rede Globo de Televisão, Nelson Motta é só um exemplo de como o almanaque e as versões estereotipadas de fatos, personagens e grupos do passado, podem ser inculcados à memória pela publicização desse tipo de empreendimento de agitadores liberal-conservadores.

3.2.3 O capítulo examinado: o lugar de disputa

O Capítulo examinado de modo pormenorizado constitui a última e uma das mais grosseiras partes do almanaque GPIHB. O aparente embasamento da décima parte do guia, decorre do conjunto amplo de operações revisionistas que o jornalista faz para tentar dar vazão à sua versão sobre um tema bastante sensível à sociedade brasileira: a resistência às ditaduras no Brasil do século XX.

Em um capítulo com nome do alvo que pretende depreciar, Narloch (2011) engaja-se em atacar os “Comunistas”. O primeiro grande artilheiro consiste em anacronizar e desqualificar um movimento militar nacionalista protagonizado por soldados de baixa patente entre 1924 e 1927 e reduzi-lo a uma de suas lideranças que, somente após sua dissolução em 1927, enveredou-se à esquerda – tratam-se, respectivamente, da Coluna Miguel Costa Prestes⁹³ e de um de seus líderes, Luís Carlos Prestes.

A simples “opção” por abordar a Coluna Miguel Costa Prestes no capítulo “Comunistas”, constitui uma operação de deslocamento e anacronismo ou inversão dos eventos, já que, no contexto em que a coluna percorreu milhares de quilômetros pelo interior

⁹³ A coluna Miguel Costa Prestes foi um movimento social militar de soldados de baixa patente – os tenentes – dedicados à derrubada das oligarquias que controlaram a República entre 1894 e 1930.

da República em seu contexto oligárquico (1894 – 1930), seus componentes não esboçavam qualquer simpatia pelo comunismo ou pela esquerda. Como um de seus líderes, o tenente Luís Carlos Prestes, após algum tempo de exílio, aderiu ao comunismo e tornou-se militante de esquerda, a operação de anacronismo serve para atribuir à coluna - que fracassou em sua empreitada para derrubar as oligarquias – o papel de exemplo do que Narloch (2011) considera inútil e fracassado: o comunismo.

A forma como é construída a narrativa deixa clara essa opção, já que a introdução à seção “Para que afinal servia a Coluna Prestes?” (NARLOCH, 2011, p. 296) é antecedida por uma pequena introdução que remete a Luís Carlos Prestes como “O revolucionário trapalhão” (NARLOCH, 2011, p. 295). Na introdução, sem referências historiográficas, Narloch atribui a Prestes o papel de comunista brasileiro que por mais tempo defendeu a revolução no país para, em seguida, desdenhar do “máximo que conseguiu [que] foi o cargo de senador em 1945” (NARLOCH, 2011, p. 295).

Imediatamente, tal como se espera de um revisionista, inicia um exercício de exploração da “hipótese contrafactual” (COELHO, 2017, p. 118), no *futuro do pretérito* antecedida da partícula “se” (HABERMAS, 1989; COELHO, 2017), para sentenciar: “Se tomasse o poder do Brasil, Luís Carlos Prestes provavelmente seria mais um dos tantos tiranos socialistas que ainda hoje estarrecem o mundo” (NARLOCH, 2011, p. 295).

Fugindo ao objeto de estudo da história, o “guia” induz o leitor à uma interpretação “histórica” *daquilo que não aconteceu*, objetivando com isso, promover um tipo de associação abstrata pela culpa, em que Prestes estaria para os fatos, equivalendo a um ditador que não foi. Como se não bastasse, a sequência da subseção, destinada ao julgamento póstumo do movimento tenentista e de Luís Carlos Prestes, reitera a manipulação por anacronismo e deslocamento, acusando à coluna, antes mesmo do encontro de rebeldes do sudeste com os sulistas em Foz do Iguaçu, de ter provocado “quinhentas mortes em São Paulo – **mais que em todo o regime militar de 1964**” (NARLOCH, 2011, p. 296, **grifo nosso**).

Ao comparar fenômenos e contextos muito distintos, o exercício do *anacronismo* é potencializado pela analogia descabida. De um lado, o leitor já se prepara para uma possível anistia da ditadura de 1964, que o autor ameniza como “regime de 1964”, de outro, o tenente gaúcho (Prestes) – alvo da subseção, já posta como um assassino mais cruel do que ditadura empresarial-militar de 1964, já que o movimento a ele atribuído, teria matado mais em 1924 do que todo o “regime” de 1964. Ao leitor desconhecedor da história do movimento

tenentista e da Coluna Miguel Costa Prestes, fica a impressão de que Luís Carlos Prestes, líder da coluna gaúcha, participou da ocupação de São Paulo, o que não aconteceu.

Esse tipo de *deslocamento* temporal e espacial já era observado por Habermas (1989) nas “tendências apologéticas” dos revisionistas alemães em 1986, quando alertava para uma operação feita por Dregger⁹⁴ para relativizar o Holocausto, que matara mais de 5 milhões de judeus, e anistiar soldados nacionalistas alemães mortos, na Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945), contabilizando, também, os tombados na Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918):

Aqui também de nada servem os cálculos surpreendentes do senhor Dregger, dos quais resulta "que quase 10 milhões de membros de nosso povo foram violentamente privados de suas vidas desde 1914" — o que, bem entendido, representa: o dobro dos judeus, ciganos, russos e poloneses mortos pelos nazistas. (HABERMAS, 1989, p. 17)

O deslocamento acontece pela comparação descabida e descontextualizada. Tal como Dregger tentava justificar os crimes dos soldados alemães como reposta desproporcional às perdas de seus compatriotas entre 1914 e 1945, Narloch tenta justificar o número (oficial que dispõe até 2011) de assassinados pela ditadura (1964-1985) como pequeno se comparado ao número de óbitos na ocupação de São Paulo pelos tenentes, 40 anos antes.

Não bastando o deslocamento grosseiro que faz, em nenhum momento, o movimento tenentista é historicamente contextualizado como a materialização de uma reação das baixas patentes (tenentes) a um ardil produzido por uma carta falsa atribuída ao então candidato Arthur Bernardes (FAUSTO, 2011, p. 171), assim como uma reação ao fechamento do clube militar por Epitácio Pessoa (aliado de Bernardes) em 1922 (FAUSTO, 2011, p. 172). O “levante dos 18 do forte de Copacabana” (FAUSTO, 2011, p. 172) que inaugura o movimento dos tenentes, forja seus “mártires” e marcos simbólicos da luta contra as oligarquias, sequer é mencionado por Narloch (2011).

Esse *esquecimento* tem a função de atribuir um caráter aleatório e espontâneo às “colunas” que se formariam dois anos mais tarde, da qual participará o alvo do revisionismo do “*guia*”, Luís Carlos Prestes. Além disso, o lapso *des-historiciza* o movimento e subsidia, com sua *ausência*, a pergunta que dá título à seção: “Para que afinal servia a Coluna Prestes?” (NARLOCH, 2011, p. 296).

⁹⁴ Político conservador ligado os democratas cristãos, marcadamente anticomunistas e defensores de uma refundação da identidade nacional alemã dissociada dos crimes nazistas durante as décadas de 1930 e 1940.

Narloch (2011) também “*esquece*” que a coluna teve simpatia de parte da opinião pública urbana, pois a muitos, era vista como uma resposta ao estado de sítio (intencionalmente ignorado pelo GPIHB) imposto por Arthur Bernardes, como uma reação oligárquica às críticas que a desgastada hegemonia dos coronéis começava a receber. O GPIHB também não menciona a possível interpretação do tenentismo como um braço armado da “Reação Republicana”, contrária à predominância de paulistas e mineiros (caso de Bernardes) no executivo Federal (FAUSTO, 2011, p. 171). É essa opinião pública oriunda de setores das camadas médias urbanas brasileiras, que apelida Prestes como “Cavaleiro da Esperança” na década de 1920. O Apelido elogioso, não tem origem na militância de esquerda ou parte dos “professores de história anticapitalistas”, como sugere Narloch (2018).

Tampouco os objetivos dos tenentes são mencionados, já que não seriam tão “interessantes” (NARLOCH, 2011), visto que, dentro das colunas não havia grande coerência ideológica, exceto pela defesa de algumas pautas pacíficas como o fortalecimento do Estado nacional em detrimento dos poderes locais (oligarquias), uma defesa não muito coerente do voto secreto, a universalização da educação e estratégias de atuação como o deslocamento para o interior como meio de atrair a atenção das tropas legalistas para que se deslocassem e desguarnecessem suas regiões, facilitando novos motins que, por fim, não aconteceram.

Atribuindo à coluna uma motivação romântica e irracional, formulada através de um excerto editado e subtraído de um do livro didático de história de Nelson Piletti, Narloch (2011) alicerça a ridicularização do movimento na alegação de que os rebeldes percorreram 15 mil quilômetros para “constatar ‘de perto a exploração das camadas populares pelos líderes econômicos locais’, ‘denunciar a miséria’ e ‘conscientizar a população’” (NARLOCH, 2011, p. 297). A interpretação da relevância histórica da Coluna Miguel Costa Prestes por uma pessoa que desconhece os manifestos dos tenentes – “esquecidos” pelo almanaque - e se fia no GPIHB, partirá do pressuposto simplista de que Prestes era líder (solitário) de um bando de insensatos românticos e assassinos.

As 14 páginas dedicadas a atacar a memória de Luís Carlos Prestes têm sua consistência formulada através de uma narrativa amparada em materiais *historiográficos* produzidos por jornalistas e documentos selecionados do acervo do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDoc) da Fundação Getúlio Vargas.

Portador de um acervo invejável de fontes primárias para a historiografia e a ciência política, o CPDoc teve papel relevante ao subsidiar uma historiografia revisionista mais

complexa sobre a ditadura militar-empresarial de 1964 e sustentou uma perspectiva historiográfica baseada na primazia de testemunhos orais de oficiais envolvidos com o regime. Como adverte Sena Júnior (2017)

Seria somente a partir de meados da década de 1980, que a versão dos militares se tornaria mais complexa. Em função do trabalho desenvolvido pelos historiadores do Centro de Pesquisa e documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV), que tomaram dezenas de depoimentos de oficiais das Forças Armadas, através de um importante trabalho de história oral, o espaço ocupado pelas versões da sociologia, da politologia e da história críticas, e também da memorialística de esquerda, seriam desafiadas por abordagens distintas oferecidas pelos próprios militares. Neste ponto da história, a partir dos livros publicados em 1994, inaugurava-se um outro patamar da “guerra de memória”, com sugere Martins Filho. (SENA JÚNIOR, 2017, p.64)

Do Centro de pesquisas da FGV, Narloch (2011) utiliza um conjunto de milhares de cartas e manuscritos legados por Juarez Távora, que, ao lado de Prestes, integrava a cúpula da coluna. Segundo o jornalista, as

[...] mensagens são a melhor fonte até hoje descobertas para analisar o cotidiano dos cavaleiros [tenentes] e a convivência deles com os povoados por onde passavam. Revelam que o grupo não era recebido com festas por onde passavam - pelo contrário. Saques, estupros, assassinatos e outras atrocidades deixavam a população aterrorizada. Ao saber da chegada dos arruaceiros, o povo costumava fugir da cidade [...] (NARLOCH, 2011, p. 297 e 298)

As afirmações, por plausíveis que sejam, são endossadas a partir de um recorte cujo critério de seleção que não é exposto, e expõem uma perspectiva essencialmente negativa acerca da coluna em seu percurso. No enredo que produz, a verificação e problematização dos documentos inexistem, sendo que a premissa sentenciadora do movimento militar é feita através dos relatos selecionados por jornalistas de periódicos conservadores como a revista *Veja*.

Narloch negligencia até mesmo a produção do Centro de documentações em que referencia suas afirmações, pois, no mesmo CPDoc da FGV, há vasto material explicativo do movimento tenentista desde seus primórdios, até a dissolução da Coluna Miguel Costa Prestes.

Convém salientar que nem a história é canônica ou monopólio corporativo dos historiadores, nem os relatos - enquanto fontes - são descartáveis à sua escrita. O que falta a quem tem a pretensão de fazer um “*guia*” de “*história*” é uma problematização, uma interpretação menos fragmentária e negligente das partes constitutivas dos fatos e de seus nexos causais, assim como a diversificação dos documentos e testemunhos utilizados, para que não se perca a perspectiva de totalidade dos processos estudados. Caso contrário, o

resultado apresentado não será o de uma pesquisa, mas a formulação de uma intenção prévia, que omite, desde a depuração dos documentos, àqueles não corroboram com a tese de quem escreve essa versão de “história”.

Ainda que não fosse intenção do autor, a primazia dada ao relato coloca em dúvida o resultado de uma pesquisa que opta pelo risco de dar centralidade à figura do testemunho (SENA JÚNIOR, 2017, p. 47). Esse risco aparece na referência que faz ao trabalho da jornalista Eliane Brum, que teria entrevistado “moradores que presenciaram a passagem da coluna” (NARLOCH, 2011, p. 298). O risco reside na desconsideração da “ressignificação que os meandros do rememorar impõem” (SENA JÚNIOR, 2017, p. 47) a quem lembra de um fato remoto no tempo sempre passivo de falseamentos, aumentos, esquecimentos.

Além disso, o rememorar pode produzir eufemismos das responsabilidades sobre os ônus históricos e hipérboles daquilo que acrescenta faceta virtuosa a quem relata, assim como não sustenta a materialidade do passado histórico rememorado, mas apenas suas reminiscências, filtradas pela memória e posicionamento contemporâneo de quem relata. Como adverte Silva (2017),

É preciso aprofundar o problema, em que medida a frouxidão da memória com relação à história ajuda a práticas “revisionistas” da história recém passada. A memória precisa ser vista como parte das opções políticas, não pode ser buscada como algo do passado, e sim como parte de um dado consenso sobre o presente. (SILVA, 2017, p. 176)

O achaque à memória de Luiz Calos Prestes fica mais intenso na narrativa feita pelo GPIHB após a adesão do tenente rebelde ao comunismo. A oposição de Prestes ao governo Vargas e ao grupo nacionalista da Ação Integralista Brasileira (AIB), organizada através da Aliança Nacional Libertadora (ANL) cuja militância era composta por democratas e socialistas, civis e militares, é totalmente *omitida* do “*guia*”.

Assim, toda a oposição à direita - varguista e fascista - é atribuída à ala do Partido Comunista Brasileiro (PCB), enquanto os mais de 70 mil aliancistas (FAUSTO, 2011, p. 198) antifascistas, não necessariamente filiados ao comunismo, são ocultados do enredo para que o PCB e seus objetivos revolucionários, sejam tratados como objetivos “golpistas” de um grupo pequeno de “terroristas”: “Luís Carlos Prestes e os membros do Partido Comunista Brasileiro tramavam o **golpe** com a ajuda de 22 estrangeiros enviados por Moscou” (NARLOCH, 2011, p. 299 e 302, **grifo nosso**).

Tratar o projeto aliancista (ANL) - que até 1935 congregava mais simpatizantes de uma democracia constitucional de cunho nacionalista (FAUSTO, 2011, p. 197) do que revolucionários – como “golpe”, seus correligionários como comunistas, e os militantes do PCB (comunistas de fato) como “terroristas”, nada mais significa, do que uma apologia da versão oficial, divulgada pelos agentes da repressão à ANL durante os governos Constitucional (1934 a 1937) e ditatorial de Getúlio Vargas (o Estado Novo, existente entre 1937 e 1945).

Construindo uma narrativa generalizante que reduz todo o complexo de grupos sociais, classes e parcelas de classes que orbitavam a ANL (presidida Luís Carlos Prestes) como “comunistas” e “golpistas”, o GPIHB reabilita (ainda que essa não seja a intenção) a versão oficial de um regime antidemocrático alocado à direita, ao mesmo tempo em que enquadra toda a oposição a Vargas, ao capitalismo ou ao autoritarismo – tanto no pretérito remoto, como no passado mais recente – como “totalitária”. Assim, a “operação” inculca o “medo sempre virulento do bolchevismo” (HABERMAS, 1989, p. 18) e das perspectivas de esquerda.

No mesmo sentido, o GPIHB ressuscita a estratégia dos Coldwarriors, escritores revisionistas ligados ao polo liberal-capitalista do contexto da Guerra Fria, dedicados a instar o medo do “inimigo comunista” através de teorias conspiratórias. Narloch (2011) sugere que Prestes e seus “terroristas” recebiam salários de US\$ 6.000 do governo Stálin, “uma fortuna para a época” (NARLOCH, 2011, p. 302). Trata-se de uma operação de *estereotipia* para insinuar a existência de uma fonte inesgotável de “ouro de Moscou” para a guerrilha. Como de praxe no GPIHB, a afirmação provém de fonte jornalística, do ex-âncora da rede Globo de Televisão, William Waack.

Convém lembrar que muito do que os jornalistas liberal-conservadores da imprensa burguesa brasileira afirmam sobre o financiamento dos comunistas da ANL pode não passar de um embuste produzido pelo próprio Estado autoritário de Vargas. Tal como o falacioso “plano Cohen”, atribuído aos comunistas e usado para justificar o golpe que instituiu a Ditadura do Estado Novo (1937-1945) no Brasil. Sobre isso, Pinheiro (1991) adverte que:

Quanto ao [...] no fornecimento de fundos para o movimento comunista sul-americano e suas insurreições, nenhuma evidência Histórica foi encontrada, nem mesmo pelos serviços de informação norte-americanos. O que não significa que não tenha havido esses contatos (ou auxílios). No caso do Brasil, tudo indica que [...] foi “fundamentado” ex-post pelo governo brasileiro, interessado em mostrar vinculações entre a União Soviética e a insurreição de 1935. (PINHEIRO, 1991, p. 143)

Além dessa estratégia, que nada apresenta de novo ao sentido histórico que induz, já que apenas *reforça a narrativa oficial* de um Estado ditatorial sobre os fatos, em algo “interessante” e palatável ao sabor da leitura fácil, o *guia* envereda seu enredo à trama policialesca, *elevando um monumento moral* à militante comunista Elza, que segundo o GPIHB, teria sido morta pelos próprios comunistas que suspeitavam de sua possível traição.

Na trama do “guia”, Elza cumpre a função de *mártir da causa anticomunista*, pois, segundo o também jornalista Sérgio Rodrigues, foi cooptada à luta pelo namorado militante: “Elvira Cupello Calônio, que usava o codinome Elza e também era conhecida por Garota, foi executada pelos próprios companheiros em fevereiro de 1936, por causa da insistência de Prestes e **provavelmente** com a aprovação de Olga” (NARLOCH, 2011, p. 306, **grifo nosso**).

A segunda metade das 14 páginas dedicadas a atacar Prestes ressalta o assassinato de Elza e formula a versão de que “provavelmente” Olga – militante comunista alemã e esposa de Prestes - sabia do assassinato. O objetivo é acusar Olga de cumplicidade pelo assassinato, e desfazer a memória “politicamente correta” da alemã presa e deportada para a Alemanha Nazista de Hitler, onde foi assassinada (além de comunista, Olga era judia). O envolvimento de Olga no assassinato é baseado em uma entrevista feita por Narloch com dois jornalistas que julga como “grandes entendedores da história de Elza” (NARLOCH, 2011, p. 311)

Tanto o jornalista Sérgio Rodrigues quanto [o também jornalista] William Waack, dois grandes **entendedores da história de Elza**, disseram, em entrevista por e-mail, que sim, Olga sabia. “Com toda certeza Olga sabia. Acredito que o Prestes inclusive a consultou. Ele nada fazia sem falar com ela e com o Stuchevski”, diz Waack. “Olga e Prestes estavam enfiados 24 horas por dia no mesmo aparelho no Méier enquanto rolava o processo”, afirma o jornalista Sérgio Rodrigues. (NARLOCH, 2011, p. 311, **grifo nosso**)

É baseando-se em convicções sem provas ou em evidências documentais que os jornalistas, porém, “entendedores da história de Elza”, afirmam que “Olga sabia” do assassinato. Não convém ao pesquisador e à dissertação anistiar a memória de Prestes ou de Olga, já que esse não é o objetivo da análise do capítulo, mas, como professor de História e Sociologia, o pesquisador não pode abrir mão de certos marcos de precisão, ou de perspectivas que busquem mais do que biografias e/ou julgamentos póstumos com o objetivo de instar o anticomunismo como condutor de consciências.

Observar como “Elza” acaba monumentalizada, enquanto Olga e Prestes têm suas memórias rebaixadas por Narloch (2011) e seus colegas jornalistas, longe de configurar

qualquer indulgência para Olga e Prestes, permite deslindar algumas práticas recorrentes entre revisionistas anticomunistas, tais como: pinçar mártires para suas causas; forjar uma memória negativa e desumanizada de toda a militância de esquerda, associando-a a um bando de fanáticos burocratas frios; justificar a repressão aos militantes de esquerda como inevitável, pela suposta barbárie que protagonizam.

Essa estratégia se repete quando Narloch (2011) se engaja em justificar a repressão da ditadura militar-empresarial de 1964. Ao abordar a morte do estudante Orlando Lovecchio Filho (NARLOCH, 2011, p. 318), o assassinato do major alemão Edward Ernest von Westernhagen, e o assassinato de um soldado do quartel do 2º- Exército (NARLOCH, 2011, p. 319), em ações de grupos guerrilheiros de oposição aos militares, o jornalista quase convence o leitor de que se importa com outros seres humanos, quando o que objetiva é enumerar justificativas para o recrudescimento da ditadura e da repressão, em 1968, com o Ato Institucional número 5 (o AI-5).

Essa reabilitação de versões oficiais perpetrada pelo almanaque, por mais panfletária que seja, exercita abstrações impensáveis até aos revisionistas alemães, apesar dispor e de reanimar algumas das estratégias germânicas.

Os alemães revisionistas da década de 1980 relativizavam o holocausto formulando para o genocídio uma causa anterior e parcialmente dissociada do nazismo, experimentavam e punham em exposição, as teses de que o extermínio judeu era uma reação ao bolchevismo judeu, copiada e distorcida dos Gulags soviéticos. Tratava-se de experimentar a “aceitabilidade da abstração” (HABERMAS, 1989) de que: “o extermínio dos judeus surge tão-só como o resultado deplorável de uma reação, todavia compreensível, àquilo que Hitler havia sentido como ameaça de extermínio: ‘O assim chamado extermínio dos judeus durante o **III Reich foi uma reação ou cópia distorcida**, não um processo único ou um original’” (HABERMAS, 1989, p. 23).

Esse revisionismo versa sobre fatos ocorridos, mas *deslocados* em uma *comparação anacronicamente abusiva* para a produção de um sentido favorável à intenção de anistiar os nazistas. Narloch (2011), por sua vez, empenha-se em reabilitar a ditadura empresarial-militar “como o resultado deplorável de uma reação, todavia compreensível” (HABERMAS 1989, p. 23) ao governo de reformista de João Goulart, investindo-o de uma indumentária golpista tão violenta quanto a da ditadura que o destituiu.

Essa manobra é feita através de exemplos pinçados de militantes leais ao presidente derrubado em 1964, a exemplo de Leonel Brizola, “então deputado mais votado e principal

conselheiro do presidente João Goulart [...]. Em 1963, Brizola fazia discursos inflamados [...], chamava a população a aderir à luta armada [...]”. (NARLOCH, 2011, p. 314). Diferente dos revisionistas nacionalistas alemães, a reação explorada pelo autor do GPIHB não tem lastro em acontecimentos reais ou relevantes.

Para dar credibilidade à afirmação, o guia recorre à tese do jornalista Élio Gaspari, escritor da obra *A ditadura envergonhada*. Especializado em tratar da ditadura em seu contexto de distensão e transição democrática, o jornalista Gaspari já dispunha da autoridade de quem vendera mais de milhão de cópias (de todos os livros e não apenas do supracitado) até 2014. Gaspari não costuma revelar em seus preâmbulos ou em sua metodologia que foi partícipe da ditadura, e não apenas “amigo” do ex-ditador Ernesto Geisel no contexto da abertura democrática.

Gaspari também é posto em suspeição pela historiografia acadêmica por monopolizar para si as fontes documentais constituídas de 25 caixas de arquivo morto, cinco mil documentos e o diário atribuído a Geisel “manuscrito que em 1985 somava 17 cadernos escolares com cerca de meio milhão de palavras” (CALIL, 2014, p. 112). Tal documentação “não é de acesso público e vem sendo mantida sob controle privado por Gaspari” (idem). Diante de críticas, Gaspari “começou a divulgar alguns documentos em um sítio eletrônico de divulgação de seus livros. No entanto, esta divulgação é feita de forma seletiva e arbitrária, mantendo o conjunto documental longe do acesso público.” (CALIL, 2014, p. 112)

É na obra de Gaspari que Narloch (2011) sustenta a tese revisionista de que “**a esquerda ou a direita tomariam o poder à força no Brasil**” (NARLOCH, 2011, p. 315, **grifo nosso**), e que, portanto, o golpe empresarial-militar *seria* uma reação à ameaça de aniquilação representada por uma esquerda violenta. Além do desgastado futuro do pretérito para aludir a uma versão da história que não existiu - “tomariam o poder”- o período possibilita interpretar que essa, mais do que uma operação revisionista, é uma reabilitação da versão oficial, produtora e sintética de dois dos três sentidos enumerados por Melo e lembrados por Calil (2014) para anistiar a ditadura de seus crimes e intenções:

Melo considera que o ano de 2004 foi marcante para a afirmação da visão revisionista em torno do Golpe e da Ditadura, “que, grosso modo, se resumia a três teses: 1) **‘esquerda e direita foram igualmente responsáveis’**; 2) **na verdade, ‘havia dois golpes em curso’ nos idos de 1964**; 3) a resistência à ditadura não passou de um mito”. (CALIL, 2014, p. 107, **grifos nossos**)

A reabilitação da versão oficial, iniciada em Gaspari - uma testemunha empírica da ditadura - é sucedida de duas operações de falseamento à memória de quem se “*guia*” pelo GPIHB. A primeira consiste no revisionismo sobre a duração e os efeitos do regime, facilitada pela alusão não explícita à “tese do encurtamento da ditadura” (CALIL, 2014, p. 99 e 100). Essa operação tenta inculcar entre os leitores do almanaque uma perspectiva reduzida dos marcos temporais da ditadura, ao sugerir que

Apesar de a ditadura ter começado em 1964, até 1968 o governo tinha de levar as leis para serem apreciadas no Congresso e as pessoas podiam responder processos criminais em liberdade. Esperava-se que os militares logo promovessem eleições, ainda que indiretas, o que poderia restabelecer o governo civil. **O regime só endureceu de verdade em dezembro de 1968, com o Ato Institucional número 5.** (NARLOCH, 2011, p. 316 e 318, **grifo nosso**)

A tese do encurtamento (CALIL, 2014) isenta a ditadura dos crimes que cometeu entre 1964 e 1968, e entre 1979 e 1985, e procura dissociar de culpa os militares não-ligados à “linha dura” do regime:

[...] difusão da proposta interpretativa de um encurtamento da ditadura, segundo o qual no período entre 1964 e 1968 ainda não se configurava plenamente como uma ditadura, e o período entre 1979 e 1988 já não poderia ser considerado como ditatorial, por ser atravessado pelo processo de transição. Desta forma, a ditadura que durou 21 ou 24 anos fica encurtada para apenas 11 anos (1968-1979), encurtamento que é aceito e reproduzido por historiadores reconhecidos e com grande acesso à mídia. (CALIL, 2014, p. 99 e 100)

As vinte e quatro páginas que dedica à conclusão de sua apologia anticomunista e à anistia da ditadura empresarial-militar (1964 – 1985), são recheadas de justificativas para a tortura, reducionismos e exposição hiperbólica de alguns fatos comprovados ou exercícios retóricos para atacar toda a oposição aos militares do contexto a começar pelo título da seção: “Três coisas que a tortura não esconde” (NARLOCH, 2011, p. 313). Digno de repulsa pelo desdém que dedica à memória das vítimas da tortura na ditadura, o título precede um compêndio de desonestidades para a interpretação do execrável (a ditadura, a tortura, a supressão da cidadania, entre outras arbitrariedades) como inevitável.

A tortura praticada pelos militares e civis apoiadores do regime não é negada pelo GPIHB, como costumam fazer os negacionistas que praticaram esses crimes, mas passa por operações de *relativização* antes de ser justificada e categorizada como um recurso que, segundo o jornalista, “deu aos grupos de luta armada, um escudo anticríticas” (NARLOCH 2011, p. 314).

A relativização subestima os números de torturados. Para tanto, o jornalista se baseia em dados oficiais (até 2011) que conferem certa “credibilidade” à sua afirmação subestimada de que

“O Regime Militar torturou pelo menos 2 mil pessoas com **choques, empalações, palmatórias nos seios das prisioneiras, entre outras selvagerias**. A tortura resultou em loucura e morte de vários investigados - **alguns** deles sem ligação com a militância de esquerda.” (NARLOCH, 2011, p. 313, **grifos nossos**).

O primeiro eufemismo do autor está na estimativa do número de torturados, já que, como explica a CNV:

O número de pessoas torturadas durante a ditadura, no entanto, é certamente maior. Há, como visto, o caso de presos políticos que não conseguiram fazer um relato das torturas sofridas nos processos movidos contra eles. [...] Existem igualmente casos de tortura de pessoas contra as quais não chegou a tramitar um processo ou que nem mesmo foram recolhidas em instituições oficiais. [...] No meio rural, a tortura muitas vezes acontecia em espaços clandestinos nos quais não havia sequer registro formal de detenção [...] (COMISSÃO..., 2014, p. 349 e 350).

Ou seja, de acordo com os dados estimados pela CNV e pelo projeto *Brasil: Nunca mais* – anterior à instalação da Comissão Nacional da Verdade -, o número de torturados pela ditadura deve ser dez vezes maior do que aqueles denunciados pelos torturados que sobreviveram e conseguiram rememorar as violências sofridas, e utilizados no GPIHB, já que:

Um dos aspectos mais perversos da tortura é o fato de tornar bastante difícil às suas vítimas falar sobre ela, pela dor envolvida nessa memória [...]. Por essa razão, uma quantificação baseada em denúncias formais de tortura sempre subestimar o número de vítimas. No Terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos [PNDH-3], da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, estima-se que cerca de 20 mil brasileiros tenham sido submetidos a tortura no período ditatorial. (COMISSÃO..., 2014, p. 350)

O segundo eufemismo reside na caracterização das torturas e no “esquecimento” estratégico da variedade sádica de agressões, que envolviam as sessões: estupro; a tortura psicológica com roleta russa, ameaça aos parentes; tortura por médicos, emprego de técnicas audiovisuais com ruídos e luzes como modo de provocar perturbações mentais nas vítimas; manter a pessoa de pé contra uma parede por muitas horas; encapuzar; sujeitar a grandes barulhos; impedir o sono; prender em câmaras frias, dar pouca comida e água; entre outras estratégias para “quebrar” a resistência daqueles que a ditadura tratava como “inimigo Interno”. (COMISSÃO..., 2014, p. 352).

O terceiro eufemismo sobre a tortura está na afirmação de que apenas: “**alguns** deles [torturados] sem ligação com a militância de esquerda.” (NARLOCH 2011, p. 313, **grifo**

nosso). Supondo que 20 mil brasileiros tenham sido torturados durante a ditadura, é razoável deduzir que grande parte deles não era composta por militantes de esquerda.

Eufemismos à parte, ao insinuar que a existência da tortura imunizou a luta armada com um “escudo anticríticas”, o autor do GPIHB usa essa suposta blindagem para lamentar o quanto isso tornou “incorreto lembrar que os guerrilheiros comunistas estavam estupidamente errados e **eram tão violentos e autoritários quanto os militares**” (NARLOCH 2011, p. 314, **grifo nosso**). Sem apresentar qualquer fonte que comprove que os comunistas eram tão violentos quanto os militares, o “guia” não consegue provar que os guerrilheiros tinham aparelhos permanentes de tortura; que executaram e ocultaram centenas de pessoas; que converteram a tortura em um “método teórico-empírico; uma técnica passível de ensino” (COMISSÃO..., 2014, p. 352), os guerrilheiros são equiparados aos agentes da ditadura.

A acusação reafirma a justificativa oficial dada, na ocasião, para repressão e tortura e reforça os estereótipos atribuídos à oposição a ditadura, para quem: “Dentro da lógica da doutrina da segurança nacional e da defesa nacional que lhe era inerente, as expressões “terroristas”, “inimigo interno”, “subversivos” eram recorrentes. Esses termos justificavam a repressão e as torturas [...]” (COMISSÃO..., 2014, p. 360 e 361).

Como explicado anteriormente, o uso do termo “terrorista” para referir-se aos guerrilheiros e militantes de esquerda serve *ao sentenciamento prévio* destes elementos da oposição, que Narloch tenta responsabilizar pela ditadura. Esse tipo de sentenciamento dá vazão ao primeiro subitem da seção “A guerrilha provocou o endurecimento do regime militar” (NARLOCH, 2011, p. 314), onde o GPIHB, converte-se em uma ode ao esquecimento. Esquece-se, em todo o capítulo, da existência de uma oposição não-armada à ditadura. Esse esquecimento é intencional e serve à alusão de uma oposição exclusivamente “terrorista” e “comunista”, que por sua suposta violência e tendência golpista, deveria – na acepção de Narloch – ser barrada em nome da ordem.

O “politicamente incorreto” jornalista corrobora a tese militar e empresarial que justificou o AI-5 em 1968 e reforça-a, desenhando um cenário anárquico para “encaixar à força” na visão de mundo que pretende instar sua concepção anticomunista para o passado.

Durante a reunião de 13 de dezembro de 1968, em que os ministros aprovaram o AI-5, a palavra “ordem”, **no sentido de tranquilidade pública**, é citada 23 vezes nos discursos. Quem lê esses pronunciamentos hoje fica com a impressão de que 1968 foi uma desordem assustadora. **É verdade**. De janeiro a dezembro daquele ano, guerrilheiros praticaram pelo menos vinte assaltos a banco e a automóveis, execuções, ataques a quartéis e atentados a bomba que resultaram em nove mortes

e causaram ferimentos em soldados, seguranças de banco, motoristas e até pessoas que passavam pela rua. (NARLOCH, 2011, p. 318, **grifos nossos**)

Para tanto, o jornalista, em sua desatenção intencional, tem que esquecer, por exemplo que, entre 1964 e o Ato Institucional número 5 (o AI5 de 1968), a ditadura deu

[...] prioridade a um programa de estímulo ao investimento e de incentivo às exportações **por meio da desvalorização do cruzeiro em relação ao dólar** [diminuindo o poder de compra dos brasileiros assalariados]. **Adotou uma dura política de estabilização:** controle dos salários, redução da idade legal mínima de trabalho, fim da estabilidade no emprego [...], **repressão aos sindicatos, proibição de greves.** Em 1967 [...], o ônus do arrocho econômico havia desabado sobre os trabalhadores e assalariados dos setores médios dos centros urbanos. **Com o custo de vida subindo e os salários congelados, em abril de 1968 [...] operários de Contagem [...] paralisaram as atividades, ocuparam a fábrica – a maior do parque industrial – e exigiram reajuste salarial [...].** Três dias depois Contagem parou. [...] A mobilização dos operários ocorria dentro das fábricas através de comissões semiclandestinas que reuniam de cinco a dez participantes e atuavam em rede. A greve de Contagem terminou quinze dias após seu início com um abono de 10% e certa esperança de que era possível enfrentar a política salarial do governo. (SCHWARCZ e STARLING, 2015, p.451 e 452, **grifos nossos**)

Narloch (2011), em seu *esquecimento* sempre oportuno de uma categoria chamada povo, também esquece que, em três meses, o movimento grevista irradiava-se para Osasco, no cinturão industrial de São Paulo e, “em seu primeiro dia, mobilizou 10 mil operários” (SCHWARCZ e STARLING, 2015, p. 452). Aqui é oportuno o esquecimento de que, dessa vez, a ditadura deu clareza acerca de quais interesses servia e mais de 400 operários foram presos para a restauração da “tranquilidade social” ou, ao menos, para a restauração da tranquilidade da burguesia industrial brasileira e multinacional.

O GPIHB *esquece-se* também que, “em 1968, a notícia da morte do estudante Edson Luís de Lima Souto, assassinado pela polícia [...] no Rio de Janeiro [...] sensibilizou a população e marcou o momento em que a mobilização estudantil se transmutou em movimento social de massas” (SCHWARCZ e STARLING, 2015, p. 461). O ascenso do movimento estudantil de oposição à ditadura chega ao seu ápice com a Passeata dos Cem Mil, em 1968, no Rio de Janeiro, que contou com apoio de clérigos católicos e trabalhadores. O “guia”, especializado na arte do esquecimento, esquece-se também que

A tortura passou a ser sistematicamente empregada pelo Estado brasileiro desde o golpe de 1964, seja como método de coleta de informações ou obtenção de confissões [técnica de interrogatório], seja como forma de disseminar o medo [estratégia de intimidação]. Deixou de se restringir aos métodos violentos já empregados pela polícia no Brasil contra presos comuns para, sofisticando-se,

tornar-se a essência do sistema militar de repressão política, baseada nos argumentos da supremacia da segurança nacional e da existência de uma guerra contra o terrorismo.⁴⁰ Foi usada com regularidade por diversos órgãos da estrutura repressiva, entre delegacias e estabelecimentos militares, bem como em estabelecimentos clandestinos em diferentes espaços do território nacional. (COMISSÃO..., 2014, p. 341)

De esquecimento em esquecimento, o GPIHB só é assertivo nas teses que pretende reforçar, como a de que a “guerrilha provocou o endurecimento do regime” (NARLOCH, 2011, p. 314), de que a ordem reivindicada pela ditadura visava a “tranquilidade pública” (NARLOCH, 2011, p. 318) e não a repressão, desmobilização e silenciamento do movimento operário, bem como do movimento estudantil, que sequer são citados no GPIHB.

O maior objetivo do almanaque do jornalista é anistiar a classe beneficiada pelo golpe e pelos 21 anos de ditadura militar-empresarial, tanto quanto a instituição da tortura que esse regime praticou: a burguesia liberal-conservadora do contexto, as oligarquias tradicionais, assim como seus herdeiros e serviçais mais resignados. A anistia que espera produzir à classe e aos grupos sociais que apoiaram a tortura chega ao cúmulo da desfaçatez, no box da página 326 do almanaque. Ali, a tortura é justificada como uma reação proporcional ao ônus dos deslocamentos de tropas do Exército para capturar os guerrilheiros:

Outro motivo que levou os militares e a polícia **recorrer tanto à tortura** para destruir os grupos de luta armada foi o fato de serem **estupidamente inexperientes** na arte de investigar. Em duas grandes movimentações do exército naquela época, mais de mil soldados cercaram menos de dez guerrilheiros, sem conseguir agarrá-los.

Em 1969, quase 2 mil fuzileiros navais perseguiram **sete guerrilheiros** [...]. Cinco escaparam. (NARLOCH, 2011, p. 326, **grifos no original**)

A interpretação do “box”, permite inferir que, para Narloch (2011), a incompetência e “estúpida inexperiência na arte de investigar” justificam o apelo à tortura. Ora, se um dia a incompetência na arte de investigar autorizar a tortura, ela acabará institucionalizada no Brasil e em todos os países que investem mais em repressão e encarceramento do que em inteligência. O argumento seria risível se não fosse revelador de traços extremamente autoritários.

A ideia naturaliza a violência estatal e a tortura como meios necessários para quem não tem experiência na investigação, tratando-a como uma reação intempestiva de quem foi “passado” para trás pela “esperteza” dos “terroristas”. Essa interpretação da tortura durante a ditadura militar-empresarial (1964-1985) não pode ser mais falseada e atenuante do sentido

real da repressão. Segundo o relatório final da CNV, em seu capítulo nove, sobre os “Métodos e práticas nas graves violações de direitos humanos e suas vítimas”:

A metodologia da tortura se tornou um objeto de saber, um campo de conhecimento produzido e transmitido entre os militares. Suas técnicas eram uma matéria ensinada aos membros das Forças Armadas, inclusive com demonstrações práticas, como declarado por presos políticos usados como cobaias nessas aulas. Uma delas, por exemplo, teve lugar na 1ª Companhia de Polícia do Exército da Vila Militar, em 8 de outubro de 1969, quando dez presos políticos foram levados a um salão em cuja plateia estavam cerca de 100 pessoas, entre sargentos e oficiais do Exército, Marinha e Aeronáutica. No palco, o tenente Ailton Joaquim, chefe da seção de informações da 1ª Companhia, projetou slides sobre as modalidades de tortura, suas características e efeitos, e realizou demonstrações na prática, utilizando, para tanto, presos despidos. (COMISSÃO..., 2014, p. 351, **grifos nossos**)

Insinuar que a tortura era resposta a dificuldade de investigação dos agentes da ditadura, não passa de um convencionalismo grosseiro, que tenta diminuir a real dimensão dos crimes do Estado Brasileiro durante a ditadura, lançando mão de um procedimento retórico de “responsabilização das vítimas pela violência sofrida” (CALIL, 2014, p. 114).

Essa interpretação (Narloch, 2011, p. 326) é complementada na segunda parte da seção “três coisas que a tortura não esconde”. A segunda “coisa” que a tortura não esconde, segundo o GPIHB, é que “os **guerrilheiros não lutavam por liberdade**” (NARLOCH, 2011, p. 322, **grifo no original**). Nela, o leitor é induzido a interpretar a luta contra a ditadura empresarial-militar de 1964 como uma luta para o estabelecimento de uma ditadura socialista ou revolucionária, cujo “projeto não passava pelo restabelecimento das liberdades democráticas” (GASPARI, 2002, p. 193, *apud* NARLOCH, 2011, p. 322).

Aqui, Narloch (2011) mune-se da referência do jornalista revisionista Élio Gaspari (2002), cuja assessoria para a obra de pretensões historiográficas foi dada pelo historiador liberal Marco Antônio Vila, e que dispõe da velha chancela de autoridade daqueles que alegam terem tomado juízo, já que Gaspari

[...] chegou a integrar o Partido Comunista Brasileiro [PCB] e iniciou sua carreira jornalística no semanário comunista *Novos Rumos*, mas já na década seguinte manteve relação íntima do Ernesto Geisel e Golbery do Couto e Silva. Ernesto Geisel participou do Golpe de 1964 e ocupou a presidência da República entre março de 1974 e março de 1979. Golbery do Couto e Silva foi um dos principais teóricos da Doutrina de Segurança Nacional, e teve destacada participação na conspiração golpista de 1964 à frente do Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais [IPES]. No governo de Ernesto Geisel, ocupou a Chefia da Casa Civil. (CALIL, 2014, p. 110)

Recorrente nos discursos revisionistas anticomunistas, Gaspari reflete o mesmo tipo de autoridade de ex-ativista arrependido, comum na caracterização da índole do fundador do revisionismo francês, Furet (MONTEIRO, 2017, p. 241), que como o jornalista brasileiro, fala com a empiria de quem conheceu o “outro lado”, o lado do Partido Comunista, seus objetivos e práticas.

Na mesma página, o historiador Daniel Arão Reis Filho, é elevado à condição de segunda referência de ex-guerrilheiro arrependido, para atestar que:

Dos dezoito textos [estatutos de grupos de oposição armada à ditadura], catorze descrevem o objetivo de criar um sistema de partido único e erguer uma ditadura similar aos regimes comunistas que existiam na China e em Cuba. A Ação Popular [...] defendia [...] “substituir a ditadura da burguesia pela ditadura do proletariado” (NARLOCH, 2011, p. 322).

Como lembra Sena Júnior (2017, p. 69) “Daniel Aarão Reis não é apenas um respeitado intelectual da academia”, como ex-militante de grupos de esquerda que pegaram em armas para combater a ditadura, e autor de mais de 40 livros sobre o assunto. Assim, pelo peso de seu currículo e da chancela que representa, é usado pelo GPIHB na análise que faz dos estatutos de grupos clandestinos da luta armada contra a ditadura, e acaba explorado por Narloch (2011) na defesa não-explicita que faz do “regime” militar.

Essa defesa eludida da ditadura é feita através da *exploração de hipóteses contrafactuais* (COELHO, 2017, p. 118) como a especulação – verbalizada no futuro do pretérito sucedido pela partícula “se” (HABERMAS, 1989) - do “que aconteceria se houvesse uma revolução de esquerda por aqui” (NARLOCH, 2011, p. 323). A pergunta retórica é preparatória da tônica anticomunista dada à sequência da subseção, mas a aversão à esquerda é exercitada através de especulações, como a comparação entre “o que os heróis da luta armada fariam com a gente” (NARLOCH, 2011, p. 323 e 324) e a *caracterização estereotipada* e panfletária de experiências comunistas.

Estas nações têm seus regimes políticos tratados como “ditaduras” e, diferentes da ditadura empresarial-militar brasileira (1964 – 1985) reinventada por Narloch (2011), não são tão brandas, já que, segundo o GPIHB: “É difícil pensar num regime não democrático que tenha matado menos [do que o regime de 1964]. Em 21 anos, as ações antiterrorismo criaram 380 vítimas [...]” (NARLOCH, 2011, p. 324 e 325)

O desfecho da subseção só é previsível e óbvio a quem conhece os debates políticos que envolvem a querela historiográfica alemã. Pois assim como o nacionalista e

anticomunista Ernest Nolte, em 1986, tentava anistiar Hitler e o partido Nazista dos crimes cometidos contra judeus através de um deslocamento comparativo furtivo, Narloch reproduz a mesma manobra para anistiar a ditadura, dando-lhe o sentido não explícito, de um sacrifício necessário para evitar o terror Cambojano. A comparação dos deslocamentos é, no mínimo, esclarecedora. Segundo Narloch (2011):

Como não houve socialismo no Brasil, nunca saberemos como teria sido o sistema por aqui. **Mas podemos imaginar.** Tendo como base todas as experiências comunistas, é razoável pensar que a Amazônia seria uma enorme prisão onde aliados incômodos e inimigos do regime fariam trabalho forçado, **como o gulag soviético.** [...] Na pior das hipóteses, **21% da população seria exterminada, como fez o Khmer Vermelho no Camboja.** Na melhor, burocratas trocariam cargos por sexo e mais de 1% da população seria de espíões, como na Alemanha Oriental. (NARLOCH, 2011, p. 324, **grifo nosso**)

Se, para Narloch, usando o futuro do pretérito, é “razoável pensar que a Amazônia **seria** [...] como o gulag soviético [e que na] pior das hipóteses, 21% da população **seria** exterminada, como fez o Khmer Vermelho no Camboja” (NARLOCH, 2011, p. 324, **grifo nosso**), é também aceitável pensar que Narloch (2011) comete um ensaio de plágio, ou pior, induz seus leitores a pensarem como o historiador revisionista Nolte, que, em sua sanha nacionalista-anticomunista:

[...] soluciona o dilema [...] entre fundação de sentido e ciência mediante uma decisão firme, escolhendo como ponto de referência de seu relato **o terror do regime Pol Pot no Camboja.** A partir daí, **ele reconstrói uma história** (Vorgeschichte) que, **passando pelo "Gulag",** a expulsão dos kulaks por Stálin e a Revolução bolchevique, remonta a Babeuf, os primeiros socialistas e os defensores da reforma agrária inglesa no início do século XIX — uma linha de insurreição contra a modernização cultural e industrial, **movida pela nostalgia ilusória de reconstrução de um mundo transparente, autárquico.** (HABERMAS, 1989, p.23, **grifos nossos**).

Esse deslocamento comparativo, do olhar sobre uma hipótese cataclísmica testa a “aceitabilidade de uma abstração” (HABERMAS, 1989, p.16), daquilo que “podemos imaginar” (NARLOCH, 2011, p. 324) a partir da experiência cambojana. Ou seja, o leitor do GPIHB é convidado comparar uma história que não aconteceu – a vitória dos guerrilheiros e a instalação de um regime ditatorial comunista de inspiração asiática – com a versão formulada por Narloch (2011) da ditadura empresarial-militar de 1964, que reduz os crimes do “regime” a um experimento “não democrático que [matou] menos”

(NARLOCH, 2011, p. 324 e 325) do que o comunismo cambojano. Ou, como defendeu o editorial da Folha de São Paulo em fevereiro de 2009, a uma “Ditabranda”⁹⁵.

O abrandamento da ditadura, como se percebe, não é exclusividade de Narloch (2011). O termo “ditabranda” foi usado pelo editorial do Jornal Folha de São Paulo, em 17 de fevereiro de 2009, para sugerir eu o regime de governo de Hugo Chávez da Venezuela, em 2009, era pior do que a ditadura brasileira de 1964. O expediente de minimização da ditadura empresarial-militar de 1964, é recorrente por parte da imprensa empresarial quando o objetivo é atacar regimes que consideram piores, ou seja, regimes posicionados à esquerda.

Encurtada em sua duração, anistiada de seus crimes e violências, explicada como uma reação a uma conspiração golpista dos militantes da esquerda, que, segundo o GPIHB, “sonhavam fazer do Brasil um ‘Cubão’, inspirados na luta de Fidel Castro’ (NARLOCH, 2011, p. 323), a ditadura empresarial-militar de 1964, os descendentes de seus agentes, suas viúvas e apoiadores dissimulados têm em Narloch (2011) um hábil revisor e atenuante de suas arbitrariedades, doutrinas grosseiras e antidemocráticas.

Portador de uma retórica anticomunista que beira a obsessão, o autor do GPIHB tem por objetivo primordial eludir uma interpretação do passado voltada à reprodução de uma hegemonia liberal que seja pedagogicamente naturalizada. Para tanto, o arsenal de especulações sobre fatos que não aconteceram, as distorções entre causas e consequências dos fatos, as inversões dos eventos que ressignifica dentro do GPIHB parecem não esgotar-se, quando o propósito de seu autor, bem como de seus apólogos, tem como finalidade a apropriação da história para sua ocultação ou para a produção de enredos que elevem os liberal-conservadores em uma monumentalidade tão evidente e naturalizada quanto a dos déspotas que favoreceram a proliferação de seus ideais com censura, assassinatos e torturas.

A tarefa de falseamento da história conta ainda com a predisposição à aceitação de uma sociedade que desconhece seu passado, com o sucateamento constante de uma educação que, a cada dia, é submetida à lógica empresarial e, finalmente, com a colaboração das referências catastróficas de regimes autoritários vizinhos, que sempre poderão ser evocados para a comparação atenuante da tortura e dos assassinatos da ditadura brasileira, já que esta matou “muito menos que os 30 mil mortos pela ditadura argentina ou a estimativa de 3 mil

⁹⁵ EDITORIAL. Limites a Chávez. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 17. Fev. 2009. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1702200901.htm>. Acesso em: 10 abr. 2020.

vítimas dos militares do Chile (país com menos de 10% da população brasileira)” (NARLOCH, 2011, p. 325)

Além disso, ao estilo dos revisionistas alemães dedicados à anistia dos crimes cometidos pelo NSDAP ou pelos soldados alemães tombados no *front* oriental em luta contra os comunistas soviéticos entre 1941 e 1945, o GPIHB, reproduz as operações apologéticas similares àquelas que minimizam os crimes cometidos pelo Estado ditatorial Nazista e seus apoiadores, visto que culpa a esquerda pelo golpe de 1964, pela ditadura dele decorrente e por seu endurecimento.

Amplificado por uma imprensa que tanto subsidia, quanto divulga as mensagens revisionistas, assim como por movimentos ou aparelhos ideológicos liberal-conservadores como o EsP, que elevam a ficção do “guia” à condição fonte de argumentação, não demorará para que o falseamento converta-se em essência, até mesmo nos meios acadêmicos.

Se depender do EsP, as teses de Narloch serão sempre endossadas e reproduzidas à luz de referências revisionistas diversas. Um exemplo de reafirmação mais explícita das asserções de Narloch, encontrado no site *escolasempartido.org*, é o excerto de artigo abaixo, assinado por um ensaísta e militar da reserva, e articulista do site de extrema-direita *midiasemmascara.org*:

Não é de hoje que **a propaganda marxista se instalou em nossas escolas**. Já há bastante tempo, em livros de história do 2º grau (1), a Revolução Cubana é ensinada como a redenção humana, são apresentadas afirmações que se anulam, pois uma educação imposta a todos pelo **terror** não pode ser considerada educação. Ela deve ser pluralista e honesta, não **sectária e terrivelmente pobre, como é a educação marxista em Cuba**. A Revolução Russa é apresentada como um marco da humanidade, são citadas obras de escritores marxistas para complemento dos estudos, assim como é sugerido assistir ao filme Encouraçado Potenkin, que é no fundo uma propaganda comunista, por apresentar a luta de classes, a revolta dos marinheiros contra seus “opressores”. Todos esses livros, porém, se calam sobre o que realmente ocorreu nesses países [e ainda ocorre em Cuba] [...] (MAIER, 2011)

A primeira operação corresponde à alusão a uma suposta hegemonia marxista dentro das escolas, uma tese amplamente difundida pelo EsP, a segunda operação é feita com o apoio em autores revisionistas e jornalistas liberal-conservadores como Willian Waack. Nela, o militar reproduz teses revisionistas de Narloch, mas com a violência simbólica de quem garimpa exemplos de erros ou atrocidades dos regimes comunistas externos - uma digressão recorrente - para justificar e defender os erros ou atrocidades, não admitidos, da ditadura que apoiou no passado.

As fontes encontradas em publicações ou indicações no *site* do EsP, pelo falseamento que disseminam da história, pelos ataques que fazem à educação no contexto democrático, pela perseguição e censura que promovem a um ensino crítico, autorizam avaliá-lo como um aparelho ideológico voltado à disseminação do liberal-conservadorismo e das versões revisionistas de direita. Se um dos propósitos da pesquisa científica é trazer à luz o que está oculto, as evidências e análises apresentadas permitem enxergar que, por traz da alcunha de “Escola sem Partido”, o que se pretende é um Escola sem diversidade, sem pensamento crítico, sem lugar para vozes dissonantes daquelas que reiteram valores e práticas sustentados pela direita liberal-conservadora.

4. AMARRANDO PONTAS SOLTAS

Esta última seção apresenta uma síntese que retoma as análises feitas e os conceitos centrais abordados na pesquisa a fim de responder às questões propostas e articular o EsP a três aspectos centrais: a ideologia liberal-conservadora, o revisionismo histórico e o autoritarismo.

A análise feita ao longo da pesquisa possibilitou caracterizar o EsP dentro de um espectro político da **direita liberal-conservadora**, voltado a **disputar e resguardar a hegemonia**, por meio de estratégias de inculcação ideológica que envolvem, entre outras, a difusão de **práticas autoritárias** e **revisionistas** que elegem como principais alvos os docentes e o conjunto de conhecimentos escolares, sobretudo, de História e Sociologia. Nesta seção, apresenta-se a síntese desses aspectos, observável nas análises efetuadas.

Segundo Chauí: “uma **ideologia é hegemônica** quando não precisa mostrar-se, quando não necessita de signos visíveis para se impor, mas flui espontaneamente como verdade [...] aceita” (CHAUI, 2016, p 247), naturalizada e amplificada pelo senso comum.

Os estudos para a constituição de uma genealogia do EsP, através de bibliografia especializada no tema, confrontada às fontes documentais (notificações, projetos de lei, publicações, entre outras) extraídas do site *escolasempartido.org*, e postas em interface com as redes sociais (ESPINOSA, QUEIROZ, 2017) deste movimento, possibilitaram chegar a algumas conclusões para o debate sobre a educação brasileira no século XXI.

A primeira conclusão não configura um resultado inédito, à medida que já era confirmada e desenvolvida por intelectuais dedicados ao tema como Frigotto (2016, 2019), Miguel (2018) e Penna (2016, 2017). Trata-se da filiação do EsP a partidos, grupos e *think tanks* da direita liberal-conservadora, que pôde ser reafirmada através da análise de fontes primárias como a notificação extrajudicial e o cartaz do EsP, das publicações e declarações do coordenador do movimento em periódicos e *think tanks* ou através dos vínculos dos autores recomendados pelo site *escolasempartido.org*. São representativos desses vínculos militantes da extrema-direita brasileira e elementos recorrentes no site *escolasempartido.org*: Leandro Narloch, Rodrigo Constantino, Olavo de Carvalho, entre outros.

A própria criação da página do EsP, datada de 2004, não pode ser atribuída ao acaso ou à anedota do mito fundador do movimento, mas como uma das várias iniciativas de reação

à eleição de um estadista de centro-esquerda - Luís Inácio Lula da Silva – e às políticas sociais que sua gestão pretendia instaurar no Brasil.

Para esse entendimento, os ensaios e análises produzidas por Almeida (2018), Augusto (2016), Barbosa (2017), Boito Jr (2006 e 2016), Casimiro, (2018), Chaui (2016), Cruz (2015), Demier (2016), Espinosa e Queiroz (2017), Ferreira (2018), Mattos (2016), Patschki (2016), Ramos (2017), Rocha (2018), Salles (2017), Teles (2018) e Villazón (2015) foram imprescindíveis, pois possibilitaram a análise de conjuntura de todo o recorte cronológico coberto pela pesquisa.

Através deles, a pesquisa pode, em um só tempo, dimensionar os avanços sociais, graus de inclusão e expansão do acesso à educação nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), assim como suas limitações, gargalos, equívocos e fragilidades políticas. A pesquisa para a contextualização revelou um avanço no acesso à educação pública básica e superior no contexto desses governos, assim como uma expansão simultânea do ensino privado, parcialmente subsidiado pelas gestões petistas, ao menos no que tange ao Ensino Superior.

Essa inclusão explica, em parte, a reação dos grupos tratados pela maioria dos teóricos supramencionados, como neoconservadores, neoliberais, nova direita, entre outras adjetivações. Precedidas de prefixos como “neo”, “nova” ou “hiper” e derivados, os rótulos atribuídos à direita do recorte mostraram-se diversos demais para uma confluência de novos e antigos militantes e simpatizantes do neoliberalismo e de perspectivas conservadoras, que adequam-se – sem ambiguidade ou simplificação no recorte estudado – ao campo do liberal-conservadorismo de viés potencialmente autoritário.

Desse liberal-conservadorismo, que ora pende mais à defesa de liberdades econômicas e individuais, ora milita pela conservação de um *status* que crê estar em perigo, deriva o EsP. A vinculação do EsP ao liberal-conservadorismo também revelou-se pela quase inexistência de denúncias contra professores “doutrinadores” de direita publicadas pelo *site* escolasempartido.org, assim como pela assunção da posição ideológica do fundador do EsP a partir do ano de 2014, quando admite, em debate com outro blogueiro que o acusava de ser liberal, que “o Escola sem Partido teria todo o direito de ser ideológico, já que não fazemos parte da máquina do Estado e ninguém é OBRIGADO a ler os textos que publicamos. Quem não tem esse direito é o professor em sala de aula”. (COORDENADOR..., 2014)

Sob a alegação de que toda ideologia contamina o aprendizado e alegando que nada é pior para “o conhecimento do que ver o mundo sob o prisma de uma única ideologia” (COORDENADOR..., 2014), o EsP concentrou seus esforços e catalisou os diversos grupos ideológicos em seu bloco, para o ataque ao MEC, aos mandatos petistas e aos poucos avanços da educação brasileira, no sentido da inclusão e da emancipação. Para tanto, o EsP elude de suas pautas o fato de que milita em favor de um campo ideológico único: o campo da direita liberal-conservadora.

A pesquisa também permitiu dimensionar o EsP como um movimento não muito original. Assumidamente inspirado no estadunidense *noindoctrination.org*, o EsP só carrega status de novidade a medida em que disponibiliza, para o Brasil, uma plataforma digital de denúncia, exposição e assédio de professores escolas e materiais didáticos críticos. Constitutivo de uma tendência internacional que originou outros movimentos parecidos - como o “*Neutral Schools Online*”, plataforma para a denúncia de professores antifascistas, criada por um partido de extrema direita da Alemanha e o “*Com mis hijos no te metas*” do Peru – a iniciativa é parte da materialização de um projeto de educação à direita, antecipado por Apple (2003) e denunciado por Freitas (2018), como um conjunto de iniciativas empresariais da direita conservadora para a educação.

Isso não diminui a relevância da iniciativa “antidoutrinação”, pois, além de sua capilaridade no Brasil, o EsP não abdicou – por década e meia - do proselitismo eficiente e duradouro no mosaico internacional que pretende pautar mercadológica e moralmente escolas, professores, e materiais progressistas em favor da disseminação de seus ideais. Por representar uma iniciativa vanguardista no âmbito digital brasileiro, e articular uma grupo de pressão eficiente sobre a sociedade civil, o EsP conseguiu arregimentar correntes ideológicas antes parcialmente dissociadas em torno de um objetivo comum: disputar a educação como meio de controle social, conformador de indivíduos aos ideais de mercado e à estratificação social desigual que pretende naturalizar.

O objetivo antigo materializado em uma plataforma “nova” pode ser comparado a intentos remotos no espaço e no tempo, que remontam desde o “projeto político de Vargas, a partir de ideários que envolvem a educação moral e cívica” (OLIVEIRA, 2018. p.10) ou a tendências anticomunistas originadas no pós-guerra estadunidense como o macarthismo, cujo ideal persecutório a professores nunca morreu - apesar de ter perdido seu vigor em algumas raras ocasiões - e “se mantém vivo entre os intelectuais do Movimento Escola sem Partido” (SILVEIRA, 2019, p. 18).

A opção pela análise deste movimento a partir de Miguel (2016) Apple (2003), Penna (2016, 2017) e Frigotto (2016, 2019), além de uma série de outras referências como Oliveira (2018), confirmou algumas hipóteses prévias sobre o movimento, como a de que representou, até 2016, uma coalisão de correntes seguidoras da “ideologia ultraliberal libertariana, [dos cristãos de diferentes denominações, adeptos do] fundamentalismo religioso [assim como de grupos orientados pelo] anticomunismo” (MIGUEL, 2016, p. 592, 593 e 594). Usando outras denominações, confluência similar é identificada na constituição do EsP por Oliveira (2018), para quem o movimento congrega grupos engajados na “defesa de ideias que envolvem privatizações, meritocracia, Estado mínimo, tudo isso permeado por uma narrativa e estratégia discursiva conservadora e autoritária”. (OLIVEIRA, 2018, p. 4).

Similares às correntes ideológicas evidenciadas por Apple (2003) na educação à direita dos EUA, caso da “nova classe média de [...] gerentes” (APPLE, 2003, p. 70), dos “neoliberais, [dos] neoconservadores [e dos] populistas autoritários” (APPLE, 2003, p. 13), as correntes constitutivas do EsP encontram correspondência, também, em quase todos os movimentos similares da direita internacional.

A pesquisa também possibilitou uma interpretação nova do bastante citado cartaz que o Movimento pretende tornar obrigatório em todas as salas de aula. Através de referenciais recorrentes na pesquisa, como Apple (2003) e Chaui (2016), foi possível decifrar a que se presta a repetição (presente no cartaz) incessante dos deveres do professor e do quanto ela congrega perspectivas de reprivatização (APPLE, 2003, p. 54) e de tutela sobre aqueles que os militantes do EsP entendem como portadores de uma audiência cativa ou “inferiores” (CHAUI, 2016, p. 249) a serem dirigidos: os estudantes.

Na exigência de um cartaz que constanja os professores – já que nenhum profissional de outro ofício é obrigado a atuar com um estandarte em que constem seus deveres - tanto liberais, quanto conservadores convergem em uma prática voltada à reprivatização dos filhos às convicções dos pais, operada por meio da censura aos docentes, ao mesmo tempo em que deixam explicitar o “tipo de estudante que o EsP espera formar: propriedades submissas aos pais na infância; adultos alheios às contradições e conformados às relações de produção no mercado de trabalho” (OFFERNI, 2019, p. 11).

Dentro do recorte estabelecido entre 2004 e 2016, a pesquisa permitiu interpretar o EsP não apenas como uma iniciativa egocêntrica (ALGEBAILLE, 2017) de seu coordenador ou um antimovimento (CALDAS, 2018). É por sua eficiência, projeção e objetivo que o EsP constituiu-se, até hoje, como um aparelho ideológico aglutinador de grupos, subgrupos,

classes e frações de classes, assim como partidos e *think tanks* liberal-conservadores. É pela confluência de correntes ideológicas em seu bojo, que “busca criar correntes de opinião a seu favor, através dos intelectuais, meios oligopolistas de comunicação, partidos políticos” (VIANA, 2016, p. 85), que o EsP constitui-se como um **movimento social conservador** (VIANA, 2016) coeso, ao menos até o “golpe jurídico-parlamentar-midiático” de 2016 (JINKINS; DORIA; CLETO, 2016) que apoiou.

Quanto à interpretação desse movimento através de algumas “categorias” da Teoria Crítica (TC), a opção mostrou-se profícua e adequada, pois providenciou tanto um contraponto à perspectiva de educação do EsP, quanto foi elucidativa das predisposições psicossociais de militantes, simpatizantes, denunciante e correligionários do EsP.

Se uma das preocupações essenciais de Adorno e Horkheimer (TC) era ocupar-se de uma educação de teor crítico, voltada à emancipação e dedicada a impedir que novos holocaustos ocorressem, o EsP, com suas premissas conspiracionistas e estímulos agressivos – à denúncia, à perseguição, à exposição e assédio, não somente a professores mas a movimentos sociais populares, ao movimento estudantil e partidos de esquerda - pretende, justamente o contrário, o que significa manter e naturalizar a indiferença, a perspectiva tecnicista e severa do adestramento e a naturalização da “ordem social que produz e reproduz a frieza”. (ADORNO, 1995, p.135).

Na contramão da educação para a emancipação defendida pela TC, o EsP evoca uma educação pautada no que Apple (2003) chama de “modernização conservadora” e no que Freitas (2012 e 2018) chama de “reforma empresarial da educação”. Esse modelo, pensado sob a lógica da eficiência baseada em resultados e índices, que insere alunos e comunidades escolares em um programa de ranqueamento pela competição e pelo mérito, ao mesmo tempo em que reduz a educação a um serviço sob a lógica do consumo, desprovido de qualquer perspectiva crítica, enquanto naturaliza o insucesso como fracasso, as desigualdades e assimetrias sociais como inevitáveis, apela e incentiva a disciplina, a severidade e soluções privadas para a escola pública.

Além da contraposição pedagógica concorrente ao ideal de educação do EsP, as predisposições psicossociais enumeradas pelos teóricos frankfurtianos da TC aqui representados por Carone (2012), Casara (2018) e Crochik (2017), autorizaram a interpretação do EsP como um movimento constituído e aglutinador de militantes e simpatizantes predispostos a práticas autoritárias de viés fascizante.

Os trabalhos de Freitas (2018), Frigotto (2016) e Oliveira (2018) colaboraram para o entendimento consciente e profundo dos meios pelos quais o EsP, seus correligionários e seus militantes dissimulam seu apreço pelo autoritarismo e pela ditadura. Essa estima saudosista da maioria dos militantes e correligionários do EsP pelo autoritarismo ditatorial (OLIVEIRA, 2018, p. 6) empresarial-militar não precisa ser explícita, pois, na empreitada jurídico/legislativa que o movimento encabeça, o *lawfare* (FREITAS, 2018) não prescinde da supressão da Constituição de 1988 ou de Atos Institucionais, somente da distorção - por emenda - que esvazie seu sentido democrático ou da difusão promovida pelas redes sociais e aparelhos ideológicos dos quais dispõe para a adesão à sua pauta.

Com a anuência de “atores jurídicos que serviam aos governos autoritários” (CASARA, 2018, p 74) e dos herdeiros de suas normas e sentenças, além da predisposição psicossocial dos estratos médios ao convencionalismo (CARONE, 2012; CASARA, 2018), o autoritarismo do EsP nunca precisou explicitar-se, por ser parcialmente latente no senso comum que evoca.

No mesmo sentido da apologia dissimulada do autoritarismo, identificou-se no EsP uma tendência recorrente: requestrar a apologia da precaução ao “totalitarismo”. Nas publicações do EsP, o totalitarismo é associado exclusivamente à esquerda e seus desmembramentos como o comunismo, os movimentos sociais e populares. Tais movimentos e filiações são sempre tratados pelo EsP, como parte daquilo que chamam de “ditadura do politicamente correto” para conotar à sua fala, um viés que soe crítico, quando, de fato, visa combater todas as perspectivas e valores antissistêmicos. Assim, o EsP requestra o mesmo anticomunismo da ditadura empresarial-militar de 1964, sem identificar-se explicitamente com ela.

A pesquisa constatou que, na disputa que trava pela opinião e pela educação dos brasileiros, o EsP recorre sistematicamente ao revisionismo. É através das operações previamente experienciadas por autores revisionistas, que o EsP amadurece sua pauta anticomunista e reacionária, contrária à toda expressão antissistêmica. A instrumentalização necessária à interpretação das versões históricas revisionistas ou “apologéticas” (HABERMAS, 1989), do EsP e do GPIHB, foi extraída de Habermas (1989), também oriundo da teoria crítica.

Esse revisionismo empregado pelo EsP, em sua acepção ideológica e, portanto, anticientífica, existe há tempos, não é exclusividade de um Estado nacional, de alguma “escola” intelectual ou de um ofício, como reclamam os profissionais por ele usurpados:

historiadores, memorialistas, antropólogos e cientistas políticos. De tempos em tempos, suas operações são reavivadas e acrescidas de outras estratégias para produzir e difundir versões estereotipadas do passado que atendam às demandas ou naturalizem o senso e a ideologia dos grupos ou classes que a eles recorrem.

As fraudes revisionistas – diferentemente dos negacionismos mais caricatos – podem travestir-se de historiografia, infiltrar-se nos meios acadêmicos e revestir-se de erudição para o mercado editorial, quando, em essência, objetivam lastrear a conquista, a manutenção, ou a recuperação de um *status* qualquer daqueles que a ela recorrem.

O passado evocado sob operações revisionistas é produzido fora de parâmetros consagrados pela historiografia, que estrangula ou esgarça, para acomodar suas finalidades ideológicas. Esses procedimentos de produção do passado conformam uma ficção, falseamento ou fraude, mas não uma tentativa de aproximação com o passado que alega reconstituir.

À medida em que essas versões são recepcionadas pelo senso comum como realidade histórica - expectativa de movimentos sociais liberal-conservadores como o EsP - de um contexto ou passado, mesmo ocultando grupos, variáveis, ou “peças” de um recorte, acabam (intencionalmente ou não) turvando o entendimento das relações sociais e/ou econômicas do passado que tangenciam ou falseiam. O esquecimento ou falseamento dos papéis sociais e das relações de produção e exploração no passado estudado produzem para os esquecidos – bem como à sua descendência - uma des-historicização ou apagamento que, em última instância, justificam e reforçam sua exclusão social no presente. Esse tipo de operação mostra-se particularmente útil àqueles que temem pedidos de reparação no presente para violações produzidas no passado.

Àqueles apagados pelo revisionismo, resta uma identidade fragmentada e certa perda de lastro para suas reivindicações por reparação. Sejam vítimas de crimes, torturas, ocultamentos dos cadáveres de seus parentes pelo Estado durante a Ditadura empresarial-militar de 1964 que reivindicam a verdade ou indenizações; sejam movimentos sociais populares, quando reivindicam reparação, todos apoiam-se na história além da memória.

Em contrapartida, especialmente aquela historiografia produzida em uma perspectiva materialista histórica dialética busca “uma melhor perspectiva em relação a determinados temas, [e sua recorrência] advém do entendimento de que os conceitos marxistas ‘suportam melhor o teste da lógica histórica no tribunal dos recursos’[...]” (SENA JÚNIOR, 2017, p. 54). Essa historiografia, por lacunar ou sujeita a imprecisões que seja, busca uma perspectiva

totalizante, que não abdique dos aspectos econômicos e sociais. Além disso, a metodologia materialista dialética obriga-se a um rigor e a uma recorrente autocrítica de seus cientistas, expediente inexistente entre muitos teóricos que recorrem à historiografia culturalista, à história das mentalidades, ou às operações intencionalmente revisionistas.

Mesmo submetida à crítica ou parcialmente refutada, a historiografia que recorre a elementos do método marxista, sempre analisará de forma crítica a desigualdade, a mitologia meritocrática e o conservadorismo dessas realidades pretéritas que estuda. Essa perspectiva sobre o passado compromete a reputação de quem omite suas vantagens e privilégios históricos se esconde em uma ascendência ou passado idílico e inventado, ou se ressentida da emergência daqueles que antes estavam calados ou apagados da narrativa social pretérita e presente. Nesse sentido, a perspectiva materialista da história incomoda aqueles que pretendem conservar ou tiram vantagem da estratificação social assimétrica existente no presente e historicamente produzida.

A politicologia e a historiografia que dão voz aos enterrados em valas clandestinas da ditadura empresarial-militar, aos torturados ou àqueles calados pela especulação fundiária e pela retórica anti-inclusão irritam àqueles grupos, classes e indivíduos que sempre contaram com a certeza de que seus *status* nunca seriam explicitados. Ao dar voz aos mortos e memórias maculadas por versões oficiais ou estereotipadas por revisionismo, a historiografia amparada na metodologia científica pode até furtar-se de sentenciar os algozes e opressores do passado, mas disponibiliza informações que subsidiarão as exigências de reparação e as reivindicações dos movimentos sociais populares e identitários do presente.

Por isso, a história crítica - tanto quanto a ciência, a democracia, e a justiça social - incomoda a movimentos sociais liberal-conservadores como o EsP. Como ferramentas de quem outrora esteve em situação de subalternidade, o acesso aos saberes historicamente elaborados soa como destruturador da identidade exclusivista de quem antes não via no horizonte, os estratos subalternos aptos a argumentar, reivindicar ou ascender socialmente. Estes “esquecidos” que emergem pela história pela ciência e pela educação têm sua ascensão interpretada como ameaça por quem descende de violadores ou herda uma posição social vantajosa a partir do legado de sua ancestralidade.

Dessa ocultação necessária à manutenção do *status* vantajoso dos grupos sociais privilegiados de uma contemporaneidade é que decorrem as operações revisionistas que sustentam. Tais grupos ou classes temem que a educação e a história crítica democratizem-

se e subsidiem exigências de reparação de admissão de alguma culpa, de exposição de fortunas descabidas ou mesmo da verdade sobre um passado, até então, evitado.

Quanto aos grupos, classes, indivíduos cujos ancestrais são adulados pelas versões oficiais e/ou revisionistas da história se a versão do passado que defendem reverbera e repercute ao senso comum como verdade têm sua memória monumentalizada, anistiada de crimes, dissociada de injustiças e reinventada como caução social, legitimador das vantagens de seus descendentes e apologistas. A estes, a investigação divulgação do passado não convém, e, por isso, engajam-se em depreciar a historiografia, a ciência política e a educação emancipadora voltada à democracia, produzindo e divulgando sua própria interpretação e versão dos fatos.

A produção de uma versão revisionista da história interessa e é divulgada pelo EsP para disputar os sentidos do passado e transmutar o falseamento que defende em memória coletiva. Ao alçar o GPIHB à condição de referência para a desqualificar vestibulares, provas de acesso ao ensino superior, materiais didáticos e professores defensores dos direitos humanos, posições democráticas e/ou alocados no campo da esquerda, o EsP faz uma escolha intencional, baseada na ideologia do movimento e do “revisor” que propagandeia.

Deste modo, o coordenador do EsP pode, inclusive, persistir no discurso de neutralidade que alega defender e, caso alguém acuse o movimento, seu cartaz, seus PLs, ou seus membros de serem – como o GPIHB - liberal-conservadores, ele continuará alegando dissimuladamente não se responsabilizar pelos artigos e indicações de outras pessoas publicados no site.

Os resultados da pesquisa demonstram que somente a análise crítica e baseada em uma consciência histórica profunda instrumentaliza a interpretação que o EsP tenta ocultar. Será através da ciência, e não da mídia e da imprensa empresarial ou de seu jornalismo parcialmente calculado e preso à lógica editorial de mercado ou à ideologia dos donos dos canais, que os leitores desse movimento poderão interpretar suas motivações. Essa interpretação é dificultada pela repetição do expediente da neutralidade que o movimento dispõe, assim como pela maquiagem jurídica e supostamente legalista que apresenta.

Inibido de defender abertamente a ditadura militar-empresarial (1964-1985) e seu modelo autoritário de educação, o EsP dissimula sua ambição antidemocrática, atacando a educação dos últimos 30 anos. Discurso recorrente nos artigos, entrevistas e materiais publicados no EsP, em entrevista à BBC em 2016, o coordenador/presidente do EsP, mais uma vez reafirmou ao ser perguntado se a as aulas de história são muito críticas ao

capitalismo, assim respondeu: “Sem dúvida, é o que acontece. Como eu disse, qualquer um que tenha passado pelo sistema de ensino nos últimos 30 anos sabe disso.” (NAGIB, 2016)⁹⁶

Mais do que responder se há ou não doutrinação, é a ênfase no ataque aos últimos 30 anos da educação que revelam o desprezo pela perspectiva democrática de educação entre as fileiras do EsP. Ao longo dos últimos 30 anos, o Brasil experimentou, justamente, a democratização de suas instituições - incluídas aí as escolas - e como atentara Penna (2016) em seu artigo “Ódio aos Professores”, é contra estes últimos 30 anos de democracia – que rotula como anos de “estratégia gramsciana que vampiriza os estudantes” (PENNA, 2016) – que o EsP reage autoritariamente.

A associação dos últimos 30 anos de democracia com uma suposta hegemonia de esquerda que acusa de monopolizar educação é formulada a partir de denúncias de pais e estudantes correligionários. As denúncias, sempre superestimadas em teor e quantidade, miram docentes progressistas, seus planos e materiais didático-pedagógicos, e, eventualmente, professores militantes de partidos alocados à esquerda, não havendo no site *escolasempartido.org*, nenhuma crítica efusiva aos professores candidatos militantes de direita.

Na dissimulação partidário-ideológica e do perfil autoritário reside um dos trunfos essenciais do movimento EsP: parecer apartidário e desideologizado. Como constatou Oliveira (2018):

O movimento Escola sem Partido acusa professores de serem reprodutores de visões de mundo. No entanto, não questionam (e isso inclui os procuradores e promotores da Nota Técnica) a exaltação e promoção de uma retórica anticomunista, pautada no anti-intelectualismo, que pode envolver uma continuidade política e ideológica entre os movimentos neofascistas atuais e os clássicos dos anos 30. (OLIVEIRA, 2018, p. 4)

Tratados como minoria irrelevante, os professores de direita, adeptos da agenda anticomunista herdada das ditaduras pelas quais o Brasil passou, são taxados de “franco-atiradores” pelo número supostamente reduzido de seus representantes e ataques perante a suposta hegemonia atribuída à esquerda. Esse tratamento, previamente atestado na subseção (A filiação ideológica e valores do EsP) insiste em um “quadro de quase monopólio esquerdista na educação [que anistia] a existência de uma pequena minoria de professores

⁹⁶ Entrevista concedida por Miguel Nagib, presidente da Associação Escola sem Partido, à repórter Ingrid Fagundez. In: REPORTAGEM..., 2016.

de direita (liberais ou conservadores) que usa suas aulas para promover suas próprias convicções políticas e ideológicas” (NAGIB, 2014)⁹⁷.

A pesquisa encontrou certo padrão no tratamento dispensado aos educadores de direita pelo EsP, que oscila entre a aceitação de suas práticas, como contrapartida necessária perante o suposto monopólio de educadores de esquerda (tratamento predominante), e uma discordância moderada (tratamento menos usual). Quando defendem regimes ditatoriais e autoritários de direita, os docentes militantes e agitadores reacionários, longe de serem tratados como “infectantes” ou “abusadores” – como são adjetivados os professores humanistas e/ou de esquerda -, recebem rótulos que amenizam sua apologia antidemocrática, sendo chamados de “sem noção”. A mesma métrica é adotada quanto aos materiais didáticos.

Em 2010, o coordenador do EsP, reproduziu uma matéria de Ângela Pinho, feita à Folha de São Paulo, onde a jornalista denunciava o teor dos conteúdos dos livros didáticos de história utilizados nos colégios militares do Brasil. Segundo Pinho (2010), a

[...] história oficial contada aos alunos dos 12 colégios militares do país omite a tortura praticada na ditadura e ensina que o golpe ocorrido em 1964 foi uma revolução democrática; a censura à imprensa, necessária para o progresso; e as cassações políticas, uma resposta à intransigência da oposição. É isso que está no livro didático "História do Brasil -Império e República", utilizado pelos estudantes do 7º ano (antiga 6ª série) das escolas mantidas com recursos públicos pelo Exército. (PINHO, 2010)

A matéria, cuja denúncia fora endossada por intelectuais como Carlo Fico, ainda dedica alguns parágrafos para lembrar que esses colégios privilegiam filhos de militares ou selecionam filhos de civis em concorridos vestibulinhos, assim como adverte que os colégios militares “poderiam utilizar livros gratuitos cedidos pelo Ministério da Educação a todas as escolas públicas. Mas, para a disciplina de história, optaram pela obra editada pela Bibliex (Biblioteca do Exército)” (PINHO, 2010). A exceção reservada ao componente de história revela a opção revisionista adotada pelos colégios militares apontados por Pinho (2010). Similares às versões elaboradas no GPIHB, o revisionismo denunciado – que, em verdade, trata de um reavivamento de versões oficiais da ditadura - aponta para a redenção dos cúmplices e partícipes do regime autoritário de 1964.

⁹⁷ Coordenador do ESP responde às críticas de um professor-candidato Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos-top/494-coordenador-do-esp-responde-as-criticas-de-um-professor-candidato>. Acesso em: 19 maio 2019.

Demonstrando algum pluralismo por parte do jornal, já que o mesmo periódico tratara a ditadura como “ditabranda” um ano antes, a matéria é, então, comentada pelo coordenador do EsP, que é categórico ao afirmar que:

[...] mesmo não conhecendo o livro de História do Colégio Militar, duvido que ele seja mais tendencioso a favor do regime de 64 do que 99,9% dos livros didáticos o é contra ele. Em ambos os casos, quem perde são os estudantes; e quem ganha – dada a absoluta desproporção de forças – são os adversários do regime de 64. Na falta de um esforço sincero de objetividade científica por parte de quem ensina, os alunos do Colégio Militar deveriam ler os livros utilizados nas outras escolas; e os alunos das outras escolas, o livro do Colégio Militar. Pelo menos assim, todos poderiam conhecer a versão do “outro lado”; e do confronto, afinal, surgiria, talvez, para esses estudantes, uma visão menos falsa da História. (NAGIB, 2010)

A premissa de que 99,9% dos livros didáticos são contrários à ditadura de 1964 é das poucas emitidas pelo EsP, que podem ser tomadas como verdadeiras, já que, tanto a Constituição Federal de 1988, quanto a LDB de 1996, são incondicionais na defesa que fazem da democracia. Logo, o mínimo que se espera de um livro didático posterior a 1988 é que se posicione contrariamente à ditadura empresarial-militar (1964-1985), ou que, ao menos, denuncie suas arbitrariedades. Segundo Nagib, pela “absoluta desproporção de força”, quem ganha são os adversários da ditadura, que intencionalmente chama de “regime de 64” (NAGIB, 2010).

Para o coordenador do EsP, 99% das versões da história constantes nos livros didáticos posteriores a 1988, que apontam os crimes cometidos pela ditadura, são tendenciosas e impõem, à força, versões falsas da história. Indicativa da inclinação ao autoritarismo e da tendência de redimir a ditadura, a fala de Nagib (2010) é indutora de um sentido invertido para a interpretação da realidade presente e passada. Negando a ciência que embasa a metodologia historiográfica (bem como suas diversas fontes, debates, refutações e reafirmações feitas dentro de regras previamente estabelecidas pela academia), sugere que o conhecimento da versão revisionista (e falseada) produzida pela biblioteca do exército (portanto, comprometida com a versão anistiadora do papel forças armadas na ditadura) possibilitaria uma visão menos falsa da História.

Essa manobra retórica atribui o uso da força desproporcional aos materiais didáticos produzidos na democracia e ofertados pelo MEC, contrários ao regime autoritário. Ocorre que o uso da força não é prerrogativa recorrente da democracia, mas justamente das ditaduras. Esse ardil tenta reafirmar as versões oficiais ditatoriais, apelando para uma solução que o coordenador do EsP, oferece como objetividade científica quando, de fato,

constitui um esforço para reavivar e instar a versão que interessa aos setores beneficiados pelo “regime de 64”, na disputa que promove pelo controle sobre a cultura, a ciência, a História e seu papel na produção de sentidos históricos para a interpretação do presente.

A solução esperada para a suposta desproporção, além de irreal – posto que sugere que alunos de escolas civis leiam livros didáticos de escolas militares, e que alunos de escolas militares leiam livros didáticos de escolas civis – é cruel, já que propõe para as abordagens pedagógicas, conceder às versões negacionistas da ditadura militar, o mesmo espaço concedido à história que denuncia o autoritarismo do Estado Brasileiro entre 1964 e 1985. Essa proposta é sintomática do autoritarismo e da dedicação ao falseamento da história por parte das lideranças e agitadores do EsP.

Se todas as evidências do caráter revisionista do movimento EsP expostas até agora não bastam para atestar sua predileção pelo falseamento do pretérito em favor de perspectivas de direita, uma última interpretação pode auxiliar nessa elucidação. A síntese que expressa a confluência entre EsP, revisionismo e liberal-conservadorismo autoritário pode ser ilustrada através da interpretação de um último evento, cujo tratamento padrão – da aceitação de posicionamentos reacionários – é concedido pelo EsP a um professor de direita, saudosista da ditadura empresarial-militar.

Último marcador documental dessa dissertação, a abordagem feita pelo EsP, do enfrentamento entre um professor defensor da ditadura empresarial-militar e estudantes da USP é esclarecedora. Em de 31 de março de 2014, no aniversário de cinquenta anos do golpe de 1964, o professor de direito administrativo da USP, Eduardo Lobo Botelho Gualazzi, lia em sala de aula, uma homenagem aos militares, alegando que: “Em 1964, o socialismo, comunismo esquerdista totalitário que almejava apoderar-se totalmente do Brasil [...]” (ESTUDANTES..., 2014)⁹⁸, quando teve sua aula interrompida por uma intervenção artística e manifestação de estudantes contrários à ditadura.

O fato, filmado por algum dos alunos espectadores da aula, repercutiu bastante nas redes sociais e trouxe à berlinda, a apologia revisionista defensora da tese de que:

“[...] revolução de 31 de março de 1964 consistiu na preservação da consolidação histórica do perfil brasileiro, assentado em nosso País desde 1500 (descobrimento

⁹⁸ ESTUDANTES invadem sala de aula na USP após professor defender golpe de 1964. **Carta Capital**, São Paulo, 01 abr. 2014. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/estudantes-invadem-sala-de-aula-na-usp-apos-professor-defender-golpe-de-1964-7620/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

do Brasil)”. Ele conclui ainda que, “graças ao bom Deus”, “os líderes civis e militares da Revolução de 1964 sabiamente consolidaram, ao longo de vinte e um anos (1964-1985), infraestrutura e superestrutura que tornaram o Brasil atualmente imune a qualquer tentativa de subversão” (ESTUDANTES..., 2014)

A interrupção da apologia à ditadura empresarial-militar (1964-1985) pelos estudantes, foi narrada pelo coordenador do EsP como:

“**invasão** de uma sala de aula da Faculdade de Direito da USP, ocorrida no momento em que o professor de Direito Administrativo Eduardo Lobo Botelho Gualazzi lia para seus alunos um artigo no qual expressa suas convicções políticas e ideológicas e defende a **revolução/golpe/contragolpe de 1964**” (NAGIB, 2014⁹⁹, **grifos nossos**)

O professor de direito, autodeclarado apologista de valores – em boa parte desconhecidos do arcabouço da ciência política - como: “a) aristocratismo; b) burguesismo; c) capitalismo; d) direitismo; e) euro-brasilidade; f) família; g) individualismo; h) liberalismo; i) música erudita; j) panamericanismo; k) propriedade privada; l) tradição judaico-cristã” (ESTUDANTES..., 2014) teve seu perfil autoritário, dissimulado pelo EsP como “sem noção” (NAGIB, 2014), enquanto os estudantes, por agirem contra a apologia à ditadura, foram rotulados como “invasores [...], extremistas ideológicos [...], fascistas de esquerda” (NAGIB, 2014).

De acordo com o padrão encontrado na pesquisa, no episódio supracitado, a narrativa “neutra” do EsP atribui ao apologista de uma ditadura que, em números oficiais (amenos, insuficientes e aferidos meio século após o início do regime), matou mais de 400 pessoas, torturou milhares, anistiou seus algozes e suprimiu direitos de todos os brasileiros por 21 anos, um rótulo ameno. Aos estudantes, a mesma narrativa reserva uma adjetivação que associa-os ao fascismo, aproveitando-se do evento para operar um revisionismo comum entre os teóricos liberais brasileiros: deslocar o ônus do fascismo histórico para o campo ideológico da esquerda.

Tal como *think tanks* ultraliberais, o EsP aproveita-se do desgaste associado ao fascismo histórico, derrotado na segunda guerra mundial de 1945, para colá-lo à militância do movimento estudantil. Isso autoriza entender o EsP não como mero reprodutor de teses revisionistas, mas como um produtor dessas teses estereotipadas, que dissemina para inculcar o ódio ao movimento estudantil e aos docente progressistas, todos taxados de

⁹⁹ Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/os-fascistas-de-esquerda-e-o-professor-sem-nocao/>. Acesso em: 20 fev. 2019.

“totalitários”, ou mais eficiente, como uma categoria inexistente na história e na ciência política: “fascistas de esquerda” (NAGIB, 2014).

Além do apelo à convergência de correntes ideológicas da direita que representa e de instrumento de arregimentação política daqueles que aderem a suas práticas de denúncia, notificação, exposição e assédio aos professores e à educação crítica, o EsP extrapola o papel de agitação ideológica autoritária e exerce uma função pedagógica que quase justifica sua “atividade econômica” de “Treinamento em Desenvolvimento Presencial e Gerencial” à medida que trabalha pedagogicamente pela hegemonia de uma perspectiva liberal-conservadora para a História, a Sociologia e a educação em geral.

Sobre o progresso, essa pedagogia acomoda e reproduz a perspectiva esperada pelos saudosistas dos contextos ditatoriais. Para estes, a existência de um movimento social liberal-conservador como o EsP, tanto quanto de um GPIHB, suscita uma memória idealizada para anticomunistas e conservadores, ao mesmo tempo em que evoca o desprezo à educação contemporânea, que sentencia como partidarizada, elencando alguns de seus gargalos e incompletudes, para, em proveito da projeção de sua ideologia, disputá-la.

Se não assume seu caráter autoritário e favorável à ditadura, o EsP corrobora e recria a prática revisionista que anistia os apologistas, simpatizantes e partícipes da ditadura empresarial-militar de 1964. Tal como os economistas neoliberais como Mises (1881- 1973), Hayek (1899-1992), que revisavam a história da crise de 1929 do capitalismo atribuindo sua causa ao intervencionismo anterior ao crash, o EsP produz “uma representação idílica para tais momentos” (MELO, 2017, p. 260) ditatoriais, sem ao menos mencioná-los, atacando a educação, o ativismo, os partidos de esquerda, constitutivos do período democrático ulterior à ditadura findada em 1985.

“Material didático” dessa pedagogia do EsP, a orientação do GPIHB é sintética da ideologia que o EsP se furta de admitir. Ao final do livro, quando ao celebrar a derrota dos grupos de oposição armada (ou não) pela ditadura empresarial-militar de 1964, Narloch (2011) conclui o almanaque com a celebração da autocrítica de dois ex-guerrilheiros, Dilma Roussef e Fenando Gabeira:

Muitos jovens daquela época, para se tornar políticos menos imprudentes, tiveram que aderir à realidade. Eles lembram suas ações com uma ponta de vergonha - é comum dizerem frases do tipo “fizemos muita bobagem” ou “hoje eu vejo as coisas com um pouco mais de tranquilidade”. Se o governo e a sociedade brasileira mantiveram o país longe dos comunistas, existe aí um motivo para nos sentirmos aliviados: o país pôde avançar livre dos perigosos profetas da salvação terrena. [...]

Existe aí até mesmo um motivo para trair a proposta deste livro e expressar um êxtase de patriotismo. Viva o Brasil capitalista. (NARLOCH, 2011, p. 335 e 336)

Se os militantes do EsP não admitem seu viés liberal-conservador para a educação que idealizam e disputam, os conteúdos, partidos e autores em que se fiam para disputar os sentidos do passado não dissimulam suas posições que de neutralidade, como o EsP, nada têm.

Se um dos objetivos do EsP consiste em **“oferecer à comunidade escolar e ao público em geral análises críticas de bibliografias, livros didáticos e conteúdos programáticos”** (ESCOLA SEM PARTIDO, 2004c. **Grifo nosso**), e se essas análises partem de obras revisionistas como o GPIHB, apologia liberal-conservadora exógena aos parâmetros metodológicos reivindicados pela historiografia, é possível identificar no EsP um movimento social dedicado à estereotipia e à reabilitação e divulgação das versões históricas oficiais das ditaduras brasileiras – ambas firmemente alocadas no campo da direita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intentou, a princípio, elaborar uma genealogia do movimento Escola sem Partido que, na altura inicial das leituras para a dissertação, pairava como uma ameaça bastante presente no cotidiano escolar. O desenvolvimento da pesquisa, porém, mostrou o movimento envolto em uma rede muito maior do que a aparência manifesta pela superfície de sua militância, já que é correligionário de partidos, grupos sociais e institutos diversificados da velha direita brasileira e suas novas manifestações, além de afeito a práticas que extrapolam o denunciamento, a vigilância e a tentativa de criminalizar professores críticos.

A declaração da inconstitucionalidade do PL do EsP não significou o fim das práticas de assédio da direita militante contra escolas ou professores. Parte de suas iniciativas, amparadas em uma judicialização das relações de ensino e aprendizagem, continuou dando ao movimento uma aparência de legalidade, atributo que nunca teve.

O EsP – originado como iniciativa do advogado Miguel Nagib – estruturou-se como movimento social conservador, útil e aglutinador de militantes neoliberais. Entre as práticas menos evidentes do movimento, que a pesquisa permitiu analisar, está a defesa de uma eficiência baseada em resultados e índices extraídos de avaliações padronizadas (regionais, nacionais e internacionais). Em simultaneidade com a defesa que faz de uma educação disciplinar e pautada em uma suposta neutralidade, o EsP ataca, de modo proposital e contraproducente, os resultados e índices insatisfatórios da educação brasileira em avaliações exógenas à realidade de cada comunidade escolar.

Recorrentemente lembradas pelo coordenador do EsP, e tomadas como essência da educação pelo movimento, essas avaliações reduzem consideravelmente os objetivos e expectativas esperados da educação básica brasileira. As OCN's, assim como a LDB, dispõem que a escola prepare os estudantes para a cidadania, para o mundo do trabalho e para a continuidade dos estudos, auxiliando no desenvolvimento da autonomia e da intelectualidade, algo além do simples ranqueamento de escolas através de seus índices em avaliações externas.

Os resultados insatisfatórios, no entanto, servem de subterfúgio aos ataques à educação inclusiva e democrática (a despeito de seus gargalos e limitações), expediente que estimula a arregimentação de mais militantes autoritários identificados com conservadores e liberais para o bloco constitutivo do movimento. Esse efeito é produzido através da formulação argumentativa simplória de que, se os resultados dos estudantes brasileiros estão

aquém do esperado, isso significa que os professores estão gastando um tempo precioso das aulas para supostamente atentar contra as convicções morais dos pais.

O raciocínio raso, baseado não só no preconceito pré-existente ou estimulado pelo movimento (ou agitadores correligionários ao EsP) mas também no abismo existente entre a escola e as famílias, coloca professores e a escola sob suspeita. A suspeição produzida serve tanto para arregimentar adeptos de teorias da conspiração quanto como moeda política para o exercício de pressão censora sobre aqueles que insistem em uma pedagogia ou no ensino de conteúdos de caráter crítico. Os resultados da pesquisa autorizaram, também, a percepção de que, se pautas e premissas do EsP naturalizarem-se no cotidiano escolar, a função das ciências humanas dentro da “grade” do Ensino Médio, em especial da Sociologia, tendem a se esvaziar.

A desnaturalização ou estranhamento que a Sociologia oferece ao alunado para mudar suas concepções de mundo, contraria as proposições essenciais de conservadores – que querem conservar e não mudar - e liberais, como a ideia de que o mercado é regido por “leis naturais” e supostamente imutáveis. Se a Sociologia, em parceria com as ciências humanas, insta o entendimento de que as “leis do mercado’ não são naturais, mas instituídas, e se não são obedecidas, o que se causa é uma ruptura no sistema social e não na natureza” (BRASIL, 2006, p. 106), essas “disciplinas” aparecem como potencialmente desestruturadoras da interpretação falha da realidade que interessa aos liberal-conservadores.

Não causa espanto, portanto, a contrariedade do EsP quanto à inclusão da Sociologia como componente curricular do ensino básico, pois, mesmo distante do velho clichê de disciplina voltada ao despertar do senso crítico, se bem mediada e eficiente no estímulo à pesquisa, “ela [a Sociologia] pode ser um componente muito importante na relação dos alunos com o meio em que vivem e com a ciência [...] para o desenvolvimento da compreensão e para explicação dos fenômenos sociais. (BRASIL, 2006, p.125 e 126).

O tipo de autonomia e consciência (de classe, de subalternidade, de relações pautadas na violência, de explorações ou abusos) que permite desvelar assimetrias, intolerâncias e arbitrariedades historicamente constituídas contraria a investida liberal conservadora que “tem promovido uma ‘renaturalização’ das relações [sociais de exploração], reforçando aqui o caráter ambíguo (e perverso) da racionalidade contemporânea”. (BRASIL, 2006, p. 111). Pautado nessa defesa de uma objetividade neutralizadora de discursos favoráveis à superação das iniquidades e relações sociais assimétricas, o EsP não é exclusivista quanto à Sociologia, mas mira a totalidade da educação através de suas iniciativas coercitivas e censoras.

Em uma sociedade como a brasileira, “em que se acumularam formas tão variadas e intensas de desigualdades sociais [...] o acesso ao conhecimento científico sobre esses processos [de exclusão] constitui um imperativo político de primeira ordem” (BRASIL, 2006, p. 110). Por isso, a instrumentalização representada pelas ciências humanas, em especial a Sociologia, perturba aqueles que pretendem conservar uma estratificação, ordem social herdada ou historicamente produzida que lhes confira vantagens. Isso explica, ao menos em parte, a adesão conservadora ao movimento EsP, assim como seu objetivo de ofuscar as rupturas e continuidades históricas através da apologia de versões revisionistas da história, a exemplo do GPIHB. Essa constatação, no decorrer da pesquisa, abriu um campo de análise para o teor revisionista das indicações e versões historiográficas revisionistas defendidas pelo movimento.

O fechamento do recorte no ano de 2016 implicou a análise de documentos presentes no site escolasempartido.org sob a perspectiva da “personalidade autoritária” assim como através da interpretação de seus ideais e práticas através das categorias da “crítica à historiografia revisionista”. A introdução da análise da perspectiva revisionista, em associação com a análise de documentos encontrados no site escolasempartido.org através de traços da “personalidade autoritária” tomados da Teoria Crítica, identificou a militância “sem Partido” como defensora da uma pedagogia disciplinar e tradicional oriunda do contexto ditatorial militar (1964-1985).

A análise do EsP e a comparação às predisposições presentes em “personalidades autoritárias” evidenciaram em suas práticas – todas incitadoras de predisposições agressivas latentes no senso comum – ações ilegítimas, ilegais e alheias aos objetivos educacionais. Ao tentar pautar moralmente e aguçar uma perspectiva liberal-conservadora à educação, o EsP estimula o constrangimento a professores e escolas, desperta uma percepção conspiratória das intenções pedagógicas, ao mesmo tempo em que propagandeia, de modo agressivo, a interpretação anticientífica dos conteúdos previstos nos currículos do Ensino Básico e Superior.

A pesquisa constatou, também, que a teoria conspiratória de que, na maioria das escolas brasileiras, há uma doutrinação massiva de esquerda, embasa-se em uma pesquisa ultrapassada (datada de 2008) feita pelo Instituto Sensus, cuja metodologia é questionável e produzida para uma revista reconhecida pelo apoio que sempre conferiu à direita brasileira e, em especial, à ditadura empresarial-militar de 1964, seus agentes, apoiadores e saudosistas.

Com suas versões estereotipadas da realidade educacional brasileira, da ciência, da história, assim como dos temas, teóricos e conceitos abordados pelo componente da Sociologia, o EsP, concorre para desautorizar a docência e a produção científica em seus respectivos campos. Contando com o amparo de seus apoiadores – indivíduos, grupos sociais, *think tanks* e institutos ideologicamente correligionários - e com a audiência acrítica produzida por décadas de uma educação deficitária, o EsP persevera, senão como movimento (parcialmente diluído entre 2016 e 2018), como aparelho ideológico na disputa para introduzir uma moral ou concepção de mundo liberal-conservadora. Afinal, o controle social e a conformação dos indivíduos, grupos ou classes à subalternidade - e consequente dependência e vulnerabilidade social - almejada pelos agitadores do EsP não se faz sem a naturalização dessa condição.

Por sua composição externa à escola e à educação – como aferido, os principais militantes em favor da pauta “sem partido” não trabalham na educação, sendo em bom número, parlamentares, clérigos (além de clérigos parlamentares), militares, profissionais liberais, empresários, entre outros atores sociais – e pela representação parlamentar insuficiente para forçar seus instrumentos de *lawfare* ideais como os PLs (ao menos até a consecução dessa dissertação), o EsP concorre pela educação de modo ambíguo. Por um lado, há uma abordagem polida onde percebe recepção positiva ao seu projeto; por outro lado, há uma postura de ataque nos lugares em que seu discurso não ecoa, a exemplo do que ocorre onde a maioria dos professores são sindicalizados, onde os donos das escolas são progressistas ou onde a comunidade escolar é consciente do assédio que esse falso apartidarismo representa em termos de ingerência e censura aos conteúdos básicos a que todos deveriam ter acesso.

Noutros termos, para o EsP, ou a escola se ajusta à função de aparelho ideológico destinado a instaurar uma hegemonia liberal-conservadora, ou não deve atrapalhar - com a mediação e ensino voltado à crítica -, os propósitos de neoliberais e reservas morais costumeiras e tradicionais, sob pena de ser atacada pelo movimento e seus entusiastas. É para isso que o EsP excita a denúncia, defende a censura e distorce os conteúdos que a escola deveria ensinar, exigindo a adesão dos docentes, ao ensino de versões anticientíficas da História e das Ciências Sociais.

A disseminação de interpretações falseadas da história e dos conteúdos da Sociologia, assim como a percepção de que o EsP não só indica como referencia seus argumentos e artigos, abrindo espaços em seu *site* para teses e operações revisionistas, abriu

um quarto eixo de análise para elucidação de seus vínculos ideológicos, que confirmaram-no – mais uma vez - no campo de uma direita de objetivos e tendências autoritárias, defensora de versões desfiguradas da História e da realidade atual.

Essa conclusão decorre, entre outros motivos, da semelhante militância entre os revisionistas publicados ou indicados pelo EsP e os revisionistas alemães da década de 1980 que associam toda a historiografia e a perspectiva crítica a um anátema. Via de regra, essas versões revisionistas estereotipadas da história coincidem com as expectativas dos correligionários apoiadores do EsP, já que acomodam racismos, autoritarismos e exclusões do passado em narrativas justificadoras de suas perspectivas ideológicas presentes, pautadas em falsos civismos e premissas que pretendem naturalizar.

A usurpação historiográfica estimulada e produzida pelo EsP e por autores nos quais o movimento se apoia têm implicações não somente para os conteúdos ministrados pelos docentes de História, já que os fenômenos sociais sobre os quais se debruça a Sociologia não são descontextualizados. Anatemizar as experiências históricas das revoluções, do comunismo, do coletivismo, do ateísmo ou das lutas identitárias do movimento negro, das feministas, dos grupos LGBTI, por exemplo, alicerça as expectativas ideológicas dos fundamentalistas religiosos que constituem o bloco ideológico do EsP. Coagindo ou censurando professores, disseminando versões falseadas da história, o EsP concorre por uma interpretação naturalizadora do neoliberalismo, das desigualdades historicamente produzidas, dos dogmas que pretendem que sejam considerados como naturais ou universais. Isso explica por que o EsP não só reproduz revisionismos, como produz, em seus modelos de PLs e notificações, estereotípias amparadas em um pretérito falsificado, como forma de sentenciamento prévio daqueles com quem disputa a hegemonia sobre a educação.

O prejuízo produzido pelo falseamento da história acomete a todas as disciplinas, visto que, quando uma versão falseada da história é tomada como factível, endossa e amplia a suspeição sobre a escola, sobre os livros didáticos e sobre a própria docência. Ciente de que “a fronteira entre as Ciências Sociais e a História e a Geografia não deve constituir impedimento para um diálogo entre elas ou para uma atuação em conjunto” (BRASIL, 2006, 112), e de que temáticas, conceitos e teorias de todas as “disciplinas” das ciências humanas devem ser historicamente contextualizadas, o ataque à historiografia e a seu produto histórico constitui um ataque à contextualização de todas as abordagens da Sociologia, da Geografia e da própria História, o que fortalece as perspectivas disseminadas pelo liberal-conservadorismo inerente ao EsP.

Quando os falseamentos ou ocultações do passado ganham projeção no senso comum, tornando-se imperantes e, paralelamente, os incentivos ao denunciamento infundado e à exposição e ao constrangimento de professores atuam em conjunto, os PLs do EsP não precisam mais do que existir em legislativos como ameaça e propaganda permanentes do movimento.

Os vínculos entre revisionismo e elementos da personalidade autoritária (estereotípias, cinismo, agressividade e submissão, estímulo à anti-intracção, severidade, entre outros) permitiram, além da análise da ideologia do movimento – francamente autoritária por seus estímulos à perseguição seguida de acoso e exposição de seus contrários –, uma interpretação baseada no diálogo entre teorias não necessariamente avessas, mas distintas: a Teoria Crítica, dos intelectuais frankfurtianos, e a Teoria Crítico-reprodutivista de Apple. A confluência foi possibilitada especialmente por ambas as “escolas” não negarem a crítica como horizonte fundamental. À luz da Teoria Crítica e das contribuições possibilitadas pelos estudos de Apple, as práticas do EsP e de sua militância podem ser caracterizadas como persecutórias e violentas, por serem constrangedoras dos trabalhadores da educação, justamente pelo trabalho que realiza; e censoras, por advogarem a limitação das críticas ao capitalismo e aos liberais.

Quanto aos valores e princípios defendidos pelo movimento EsP a pesquisa permitiu identificá-los como dissimulados na suposta defesa da pluralidade de perspectivas pedagógicas e de abordagens de temas, quando, de fato, faz apologia à primazia do respeito às convicções dos pais e apego a pedagogias tecnicistas, defensoras de predisposições à severidade e à dureza, comuns em regimes autoritários. Essa dissimulação faz-se imprescindível para omitir o caráter privatista do movimento que, para não explicitar sua predileção por perspectivas elitistas e meritocráticas, assim como soluções privadas para a educação como um todo, dedica-se a atacar e macular a reputação de movimentos sociais populares e identitários abordados ou presentes na escola. Disso decorre o entendimento de que o EsP é um movimento, além de liberal-conservador, anti-humanista, aporofóbico e conformador de intolerâncias, cuja perspectiva revisionista atua como anticientífica e dedicada ao falseamento das interpretações da realidade social.

Por fim, este estudo lança um alerta: caso não seja desvelado e combatido em todas as frentes possíveis, o EsP continuará pairando como militância de primeira ordem em favor do modelo empresarial de educação e da censura a todas as práticas educativas que fomentem a emancipação e a ciência.

FONTES DOCUMENTAIS

BETIN, Felipe. Escola sem Partido: Professora sofre processo disciplinar por falar sobre feminismo em cidade berço do MBL. **El País**, 17 Fev. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-02-17/professora-de-ingles-sofre-processo-disciplinar-por-falar-sobre-feminismo-em-cidade-berco-do-mbl.html>. Acesso em: 21 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.096**, de 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.690**, de 2 de março de 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2012/decreto-7690-2-marco-2012-612507-publicacaooriginal-135434-pe.html>. Acesso: em 20 jul. 2019.

BRASIL. **Emenda Constitucional 53**, de 19 de dezembro de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. **Projeto de lei nº 7.180**, de 2014. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722> . Acesso em: 09 jul. 2018.

BRASIL. **Projeto de lei nº 867**, de 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em: 09 jul. 2018.

BRASIL. **Projeto de lei nº 1411**, de 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>. Acesso em: 09 jul. 2018.

BRASIL. **Lei 9.394/1996**, 20 dez.1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado nº 193**, de 2016. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acesso em: 08 jun. 2019.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio (OCN)**, Ciências humanas e suas tecnologias/volume 3. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 10 jul. 2018.

CASTRO, Gabriel de Arruda. Escola Sem Partido vai à Justiça contra exigência de redação do Enem. **Gazeta do povo**, Curitiba, 17 jul. 2017. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escola-sem-partido-vai-a-justica-contra-exigencia-de-redacao-do-enem-5oypovvpee7vlh2210iwnwifj>. Acesso em: 20 maio 2019.

COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE. **Relatório**. Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

Como irritar Seu Professor de História #01. **Canal Aprova Concursos**, 30 jul. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zDog4pCTJYw>. Acesso em: 27 dez. 2020.

CONSTANTINO, R. **Escola sem partido já**. <http://escolasempartido.org/artigos-top/536-escola-sem-partido-ja>. Acesso em: 30 maio 2019.

Coordenador do EsP responde às críticas de um professor-candidato. Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos-top/494-coordenador-do-EsP-responde-as-criticas-de-um-professor-candidato>. Acesso em: 19 maio 2019.

DINIZ FILHO, Luís Lopes. **A glamorização de um terrorista**. <https://escolasempartido.org/blog/a-glamorizacao-de-um-terrorista/>. Acesso em 22 fev. 2020.

_____. **Doutrinação: o que já era ruim ficou pior**. Disponível em: <https://escolasempartido.org/blog/doutrinacao-o-que-ja-era-ruim-ficou-pior/>. Acesso em: 17 maio 2019.

NAGIB, Miguel. Entrevista. **Revista Profissão Mestre**. Disponível em: <http://escolasempartido.org/midia-categoria/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre>. Acesso em: 20 maio 2019

ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/>>. Acesso em: 23 maio 2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Apresentação**. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/sobre/apresentacao>. Acesso em: 22 maio 2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Condições de uso**. Disponível em: <http://escolasempartido.org/condicoes-de-uso>. Acesso em: 23 maio 2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Doutrina na doutrinação**. Disponível em: <http://escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao-categoria/446-coordenador-do-EsP-debate-com-dois-professores-o-tema-da-doutrinacao-ideologica-em-sala-de-aula> . Acesso em: 17 maio 2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Modelo de petição inicial contra o cabresto politicamente correto do ENEM**. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/modelo-de-peticao-inicial-contr-o-cabresto-politicamente-correto-do-enem/>. Acesso em: 20 jul. 2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Notificação Extrajudicial**: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contr-a-doutrinacao-nas-escolas/>. Acesso em: 25 mar. 2020.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Objetivos.** Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/objetivos..> Acesso em: 20 maio 2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar.** Disponível em: <http://escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo-categoria/482-por-uma-lei-contr-o-abuso-da-liberdade-de-ensinar>. Acesso em: 30 maio 2019.

ESTUDANTES invadem sala de aula na USP após professor defender golpe de 1964.

Carta Capital, São Paulo, 01 abr. 2014. Disponível em:

<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/estudantes-invadem-sala-de-aula-na-usp-apos-professor-defender-golpe-de-1964-7620/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

FAGUNDEZ, I. Mesmo sem lei, Escola sem Partido se espalha pelo país e já afeta rotina nas salas de aula. **BBC Brasil**, 5 nov. 2018. Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46006167>. Acesso em: 22 mar. 2019.

FRENTE pela renovação. **Movimento Vem Pra Rua.**

<https://www.vempraru.net/projetos/#frente-pela-renovacao>. Acesso em: 24 maio 2019.

FIES. Disponível em: <http://fies.mec.gov.br/index.php?pagina=inicial>. Acesso em: 24 maio 2019.

GARSCHAGEN, Bruno. Entrevista com Leandro Narloch. **Mises Brasil**, São Paulo, 24 fev. 2012. Disponível em: <https://www.mises.org.br/article/1232/entrevista-com-leandro-narloch>. Acesso em: 20 fev. 2020.

HOMEM vestido de Hitler tumultua audiência na Câmara do Rio. **Jornal o Globo**, Rio de Janeiro, 03 dez, 2015. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/homem-vestido-como-hitler-tumultua-audiencia-na-camara-do-rio-18213463#ixzz5RxCET0Sc>. Acesso em: 01. jun. 2019

INSTITUTO DE ESTUDOS EMPRESARIAIS. Disponível em: <http://iee.com.br/>. Acesso em: 20 maio 2019.

INSTITUTO LIBERAL. Disponível em: <https://www.institutoliberal.org.br/>. Acesso em: 20 maio 2019.

INSTITUTO LUDWIG VON MISES. Disponível em: <https://www.mises.org.br/About.aspx>. Acesso em: 24 maio 2019.

INSTITUTO MILLENIUM. Disponível em: <https://www.institutomillennium.org.br/imil-na-sala-de-aula/>. Acesso em: 01 jun.2019.

LIBERDADE PARA ENSINAR. **Blog Liberdade para ensinar.** Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/about/>. Acesso em: 01 jun. 2019.

LIBERDADE PARA ENSINAR. **Blog Liberdade para ensinar** Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/tag/miguel-nagib/>. Acesso em: 20 maio 2019. (Com tag Fundador do Esp).

EDITORIAL. Limites a Chávez. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 17 fev. 2009. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1702200901.htm>. Acesso em: 10 abr. 2020.

LOPES, Pedro; SEGALLA, Vinícius. Áudios mostram que partidos financiaram MBL em atos pró-*impeachment*. **Folhas de São Paulo**, São Paulo, 27 maio 2016. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2016/05/27/maquina-de-partidos-foi-utilizada-em-atos-pro-impeachment-diz-lider-do-mbl.htm> . Acesso em: 01 jun. 2019.

MAIER, Félix. **As libélulas da USP**. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/as-libelulas-da-usp/>. Acesso: 18 maio 2019.

MENDONÇA, Ricardo; FERRAZ, Lucas. Blogueiro antipetista recebe pagamentos do governo Alckmin. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 18 de abr. 2015. Disponível em: <https://blogdacidadania.com.br/wp-content/uploads/2015/04/implicante-11.jpg>. Acesso em: 10 mar. 2020.

MIGUEL Francisco Urbano Nagib (verbete). Disponível em: <https://www.consultasocio.com/q/sa/miguel-francisco-urbano-nagib>. Acesso em: 07 abr. 2019.

MORRONE, B.; MOURA, M. **Entrevista do Coordenador do ESP**. **Revista Época**, Rio de Janeiro, 02 ago.2016. Disponível em: <http://escolasempartido.org/midia-categoria/627-entrevista-do-coordenador-do-EsP-a-revista-epoca-02-08-2016>. Acesso em: 23 maio 2019.

NAGIB, Miguel; SILVA, Luiz Carlos Faria da. Direito dos pais ou do Estado?. **Folha de São Paulo**, 30 jan.2011. [Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/66-direito-dos-pais-ou-do-estado>. Acesso em: 30 maio 2019.

NAGIB, Miguel. **Fascistas de esquerda e o professor sem noção**. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/os-fascistas-de-esquerda-e-o-professor-sem-nocao/>. Acesso em: 20 fev. 2019.

_____. **Movimento**. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/movimento>. Acesso em: 24 mar. 2019.

NARLOCH, Leandro. **Guia Politicamente incorreto da história**. 2 ed. São Paulo: Leya, 2011.

_____. **Esquerda precisa dar resposta consistente ao Escola sem partido**. Disponível em: <https://www.institutomillennium.org.br/artigos/esquerda-precisa-dar-resposta-consistente-ao-escola-sem-partido/>. Acesso em: 20 maio 2019.

O que é Anarcocapitalismo/Anarquismo/Libertarianismo? Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0oRGiD9Birs>. Acesso em: 24 maio 2019.

PENNA, J. O. de M. **Por uma educação liberal.** <http://escolasempartido.org/artigos-top/172-por-uma-educacao-liberal>. Acesso em: 30 maio 2019.

PINHO, Ângela, **Livro do Exército ensina a louvar ditadura.** Folha de São Paulo. Cotidiano, 13. jun. 2010 Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1306201018.htm>. Acesso em: 28. fev. 2020

PIRES, Breillers. **‘Não se meta com meus filhos’:** movimento contra políticas de gênero na América Latina corteja Bolsonaro. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/11/14/internacional/1542229156_126326.html. Acesso em: 15 maio 2019.

PRANGE, Astrid. O extremismo da neutralidade. **Deutsche Welle Brasil**, Coluna Caros Brasileiros, 27. mar. 2019. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/o-extremismo-da-neutralidade/a-48083204>. Acesso em: 31 mar. 2019.

PROFESSOR WATCHLIST Disponível em: <https://professorwatchlist.org/> Acesso em: 15 jun. 2019.

PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. (*site*). Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 17 maio 2019.

RATIER, Rodrigo. Uma noite com o Escola sem Partido. **Revista Nova Escola**, 26 maio 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4982/uma-noite-com-o-escola-sem-partido>. Acesso em: 22 maio 2019.

Reportagem da BBC Brasil sobre bullying político ignora mais de três décadas de politização hegemônica e doutrinação esquerdista nas escolas brasileiras. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/reportagem-da-bbc-brasil-sobre-bullying-politico-ignora-mais-de-tres-decadas-de-politizacao-hegemonia-e-doutrinacao-esquerdista-nas-escolas-brasileiras/>. Acesso em: 20 fev. 2019.

ROSA, Ana Beatriz. **Escola Sem Partido ganha decisão na Justiça sobre redação do Enem.** Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/2017/10/26/escola-sem-partido-ganha-decisao-na-justica-sobre-redacao-do-enem_a_23256916/. Acesso em: 22 fev. 2020.

ROSSI, Amanda. **Medo do comunismo nos EUA:** os professores perseguidos e demitidos nos anos 50 sob a suspeita de serem 'vermelhos'. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-46502709>. Acesso em: 20 maio 2019.

SALA, Mauro. Perseguição política nas escolas: vereador do MBL faz "blitz" em escolas para intimidar os professores. **Esquerda Diário**, Campinas, 4 abr. 2017. Disponível em: <http://www.esquerdadiario.com.br/Vereador-do-MBL-faz-blitz-em-escolas-para-intimidar-os-professores>. Acesso em: 21 fev. 2020.

SILVA, N. L. da. **A doutrinação continua**. Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos-top/213-a-doutrinacao-continua>. Acesso em: 30 maio 2019.

NAGIB, Miguel. Entrevista. **Programa The Noite**, 10 ago.2016. . Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wkBBW91jVEA>. Acesso em: 23 maio 2019.

TURNING POINT USA. . Disponível em: <https://www.tpusa.com/>. Acesso em: 15 jun. 2019.

Zumbi possuía escravos (1/3). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bjB64raROI4>. Acesso em: 25 fev. 2020.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Emancipação e educação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

APPLE, Michael W. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

AQUINO, Renata. **A ideologia do Escola sem Partido**. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2016/04/24/a-ideologia-do-escola-sem-partido/>. Acesso em: 19 maio 2019.

AUGUSTO, André Guimarães. O que está em jogo no “mais Mises, menos Marx”. *In*: DEMIER, F.; HOEVELER, R. (Orgs.). **A onda conservadora: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

BARBOSA, J. R.. A 'Escola Sem Partido': grupos políticos e empresariais e o ativismo político liberal-conservador no Brasil atual. **Mouro**: Revista Marxista, São Paulo, ano 8, p. 85-104, 2017.

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe; MOTA, Fernanda Ferreira. **Mídia, eleições e pesquisa de opinião no Brasil (1989-2010): um mapeamento da presença das pesquisas na cobertura eleitoral**. Revista Compólitica, Brasília, n. 1, v. 1, Mar./-abr. 2011.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCI, Nicola ; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Tradução Carmen C, Varriale. – Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2v.

BOBBIO, Norberto. **Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política**. Tradução Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: editora UNESP, 1995.

BOITO Jr., Armando. **As relações de classe na nova fase do neoliberalismo no Brasil**. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D2838.dir/9PIICdos.pdf>
Acesso em: 20 fev. 2020.

_____. . Os atores e o enredo da crise política. *In*: JINKINS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (Orgs.). **Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2016.

BORGES, Luzineide Miranda ; FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. Cyberativismo e Educação: o conceito de raça e racismo na cibercultura. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 18, n. 207, agosto de 2018. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/43390/751375138060>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., s/d. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2543654/mod_resource/content/2/Bottomore_dicinário_pensamento_marxista.pdf.
Acesso em: 23 fev. 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Fundamentos de uma teoria da violência simbólica. *In: ____*. **A Reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Petropólis: Vozes, 2014. p. 22-90.

_____. Capital cultural e comunicação pedagógica. *In: ____*. **A Reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Petropólis: Vozes, 2014. p. 93-118.

CALIL, Gilberto Grassi. Elio Gaspari e a ditadura brasileira: uma interpretação revisionista. *In: SENA JUNIOR, C. Z.; MELO, D. B.; CALIL, G. G. (Orgs)*. **Contribuições à crítica da historiografia revisionista**. 1 ed. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2017. p. 79-112.

_____. Introdução. *In: PATSCHIKI, I.; SMANIOTTO, M.A.; BARBOSA, J.R.(Orgs.)*. **Tempos Conservadores: Estudos críticos sobre as Direitas**. Goiânia: Edições Gárgula, 2016. Disponível em:
https://www.academia.edu/27645617/Tempos_Conservadores_Estudos_cr%C3%ADticos_sobre_as_Direitas. Acesso em: 24 maio 2019.

_____. O revisionismo sobre a ditadura brasileira: a obra de Elio Gaspari. **Segle XX. Revista catalana d'història**, Barcelona, n. 7, p. 99-126, 2014.

CARONE, Iray. A Personalidade Autoritária: Estudos Frankfurtianos sobre o Fascismo. *In: Revista Sociologia em Rede*, Goiânia, v. 2, n. 2, p. 14-21, 2012.

CASARA, Rubens. Precisamos falar da “direita jurídica”. *In: GALLEGO, Esther Solano (Org.)*. **O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil/ Luis Felipe Miguel** 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. As classes dominantes e a nova direita no Brasil contemporâneo. *In: GALLEGO, Esther Solano (Org.)*. **O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

CHAUI, Marilena. A nova classe trabalhadora brasileira e a ascensão do Conservadorismo. *In: JINKINS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (Orgs.)*. **Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2016.

CHAUI, Marilena, **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1994. Coleção primeiros passos

_____. . Ideologia e educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-258, mar. 2016. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000100245&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jul. 2018.

CHASIN, J. 2012 Sobre o conceito de Totalitarismo. *In: Verinotio Revista on-line de filosofia e ciências humanas* - Espaço de interlocução em ciências humanas. n. 15, ano VIII, ago./2012. Disponível em: <http://www.verinotio.org/conteudo/0.86711455403558.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

COELHO, Eurelino. Uma história no futuro do pretérito?: armas e sutilezas da nova historiografia do Golpe de 64. *In: SENA JUNIOR, C. Z.; MELO, D. B.; CALIL, G. G. (Orgs). Contribuições à crítica da historiografia revisionista*. 1 ed. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2017. p. 113-142.

CORREIA, Fábio. C. Theodor Adorno e o problema da (semi)formação. *Kínesis*, Marília, v. VIII, n. 16, p.110-126, jul. 2016.

CROCHIKI, José Leon. Personalidade autoritária e pesquisa empírica com a Escala F: alguns estudos brasileiros. *Impulso*, Piracicaba. n. 27(69), p. 49-64, maio-ago. 2017.

CRUZ, Sebastião Velasco e. Reflexão sobre o tema da direita (e esquerda) a partir do Brasil no momento atual. *In: Cruz, S. V.; KAYSEL, A ; CODAS, G. Direita, volver!* São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2015. p. 13-48.

CUNHA, Rina Nogueira D. da. **Aplicação de vouchers para incentivo a educação no Brasil**. 2008. Dissertação (Mestrado em Finanças e Economia Empresarial) - Escola de Pós-Graduação em Economia, Fundação Getúlio Vargas - FGV, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/7906>. Acesso em: 20 jun. 2019.

DEMIER, Felipe, O barulho dos inocentes: a revolta dos homens de bem. *In: DEMIER, F.; HOEVELER, R. (Orgs.). A onda conservadora: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

ESPINOSA, B. R. S.; QUIROZ, F.B.C. Breve análise sobre as redes do Escola sem Partido *In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2011.

FERNANDES, Heloisa Rodrigues. **Sintoma Social Dominante e Moralização Infantil: um estudo sobre a educação moral em Émile Durkheim**. São Paulo: Edusp; Esculta, 1994.

FERREIRA, Eduardo. C. *Think tanks* da nova direita e suas estratégias de cooptação: o caso do programa Imil (Instituto Millenium) na sala de aula. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 24-40, jul./dez.2018.

FIGUEIREDO, Tatiana da S. P. **Revisitando o fascismo: o revisionismo e a relativização do conservadorismo**. *In: SENA JUNIOR, C. Z.; MELO, D. B.; CALIL, G. G. (Orgs). Contribuições à crítica da historiografia revisionista*. 1 ed. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2017. p. 193-224.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, Jun. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 jan. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. *In*: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola sem partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

_____. . A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HABERMAS, Jürgen. **Tendências Apologéticas**. Tradução Márcio Suzuki **Novos Estudos**, São Paulo, n. 25, p.16-27, 1989.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, Theodor W. **Dialética do Esclarecimento: Fragmentos Filosóficos**. Tradução Guigo Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da Razão**. São Paulo: Centauro, 2002

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale. **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo. s/d. Disponível em:

<file:///C:/Users/rodri/OneDrive/Área%20de%20Trabalho/2019/2020/Dicionário%20Gramsciano.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

LOFF, Manuel; SOUTELO, Luciana. **A suspensão da ideia de revolução na contemporaneidade. O caso português**. *In*: SENA JUNIOR, C. Z.; MELO, D. B.; CALIL, G. G. (Orgs.). **Contribuições à crítica da historiografia revisionista**. 1 ed. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2017. p.143-162.

MANHAS, Cleomar. Nada mais ideológico que “Escola sem Partido”. *In*: AÇÃO EDUCATIVA ASSESSORIA, PESQUISA E INFORMAÇÃO (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

MATTOS, Marcelo Badaró. De junho de 2013 a junho de 2015: elementos para uma análise da (crítica) conjuntura brasileira. In: DEMIER, F.; HOEVELER, R. (Orgs.). **A onda conservadora: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. p.?

MEUCCI, Simone. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de Sociologia. **Revista Brasileira de Sociologia**, Belo Horizonte, v. 2, n.3. jan.- jun. 2014.

MIGUEL, Luís Felipe. Da “doutrinação marxista” à "ideologia de gênero" - Escola Sem Partido e as leis da mordça no Parlamento brasileiro. In: **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p.590 a 621, 2016. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>. Acesso em: 9 jul. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de S. O desafio da pesquisa social. In: __ (org.); DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 9-29

MONTEIRO, Márcio Lauria. **Revolução Russa e revisionismo historiográfico: o retorno neoliberal da “tese da continuidade” entre bolchevismo e stalinismo**. In:????

SENA JUNIOR, C. Z.; MELO, D. B.; CALIL, G. G. (Orgs). **Contribuições à crítica da historiografia revisionista**. 1 ed. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2017. p. 225-258.

MORAES, Fabiana. **No país do racismo institucional: dez anos de ações do GT Racismo no MPPE**. Recife: Procuradoria Geral de Justiça, 2013.

NASCIMENTO, Laís Oliveira. Paulo Francis, um conservador liberal. **Revista eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, n. 26, p. 1 a 26, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/17473>. Acesso em: 29 fev.2020.

OGASSAWARA, Juliana Sayuri; BORGES, Viviane Trindade. O historiador e a mídia: diálogos e disputas na arena da história pública. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 39, n. 80, p. 37-59, apr. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882019000100037&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 fev. 2020.

OLIVEIRA, Fátima Modesto. **Do Partido do ensino à Escola sem Partido: um apartidarismo partidário**. Disponível em: https://www.conlab2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1541987776_ARQUIVO_ArtigoDoPartidodoensinoaEscolasemPartidoumapartidarismopartidario.pdf. Acesso em: 02 fev. 2020.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, Tom. (Eds.). **Dicionário do pensamento social do Século XX**. Tradução de Eduardo Francisco Alves e Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

PATSCHIKI, Lucas. A burguesia dependente-associada e a crise: o Instituto Millenium em suas análises sobre 2008. In: PATSCHIKI, L.; SMANIOTTO, M.A.; BARBOSA, J.R. (Orgs.). **Tempos Conservadores: Estudos críticos sobre as Direitas**. Goiânia: Edições Gárgula, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/27645617/Tempos_Conservadores_Estudos_cr%C3%ADticas_sobre_as_Direitas. Acesso em: 24 maio 2019.

PICOLI, Bruno Antônio. Totalitarismo na escola: uma análise dos projetos de lei do movimento Escola Sem Partido. Anais do XXIX Simpósio Nacional de História - contra os preconceitos: História e Democracia, 2017. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548953102_7c971bfc69816da7587386f647aae0b5.pdf> Acesso em: 22/set. /2018.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil**. 41ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RAMOS, Marise N. Escola sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

ROCHA, Camila. “O boom das novas direitas brasileiras: financiamento ou militância?” In: GALLEGO, Esther Solano (Org.). **O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil**/ Luis Felipe Miguel ...[et al.]; [ilustração Laerte, Luiz Gê, Gilberto Maringoni] 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

RODRIGUES, Lidiane Soares. Uma revolução conservadora dos intelectuais. Política & Sociedade, Florianópolis, n. 39, p.277-312, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2017v17n39p277/37847>. Acesso em 28 fev. 2020.

ROSENO, Camila dos Passos. **Escola Sem Partido: um ataque as políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil**. 2017. 91 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, Universidade Federal de Pernambuco, Petrolina, 2017.

SAMPAIO, Tamires Gomes. A luta por uma educação emancipadora e de qualidade. In: JINKINS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (Orgs.). **Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2016.

SALLES, Diogo. A concepção pedagógica e o projeto e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento escola sem partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado. **RevistAleph**, Niterói, ano XIV, n. 28, p.64-87, jul. 2017.

SALLES, Diogo da Costa. Ensino de história e a defesa da “neutralidade”: Cultura histórica escolar em tempos de “escola sem partido”. In: **Anais do V Seminário Interno Programa de Pós- Graduação em História Social PPGHS**. - São Gonçalo: UERJ, PPGHS, 2017.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Coleção Educação contemporânea.

SCHWARCZ, Lilia M.; STARLING, Heloísa M. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SENA JUNIOR, C. Z. A “boa memória”: algumas questões sobre revisionismo na historiografia brasileira contemporânea *In*: SENA JUNIOR, C. Z.; MELO, D. B.; CALIL, G. G. (Orgs). **Contribuições à crítica da historiografia revisionista**. 1 ed. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2017. p.41-78.

SFORNI, M. S. F.O Método como base para reflexão sobre um modo geral de organização do ensino. In MENDONÇA, S. G. L.; PENITENTE, L. A. A.; MILLER, S. (Orgs) **A questão do método e a teoria Histórico-Cultural**: Bases teóricas e implicações pedagógicas Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017. p. 81-96

SILVA, Carla Luciana. **Anticomunismo nas transições**: negação dos conflitos e caminho aberto para o fascismo. *In*: SENA JUNIOR, C. Z.; MELO, D. B.; CALIL, G. G. (orgs). **Contribuições à crítica da historiografia revisionista**. 1 ed. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2017, p. 163- 192.

SILVA, F. C. T.; MEDEIROS, S. E.; VIANNA, A. M. **Dicionário crítico do pensamento da direita**: Idéias, Instituições e Personagens. Rio de Janeiro: – FAPERJ, 1999.

SILVA, Ricardo. A teoria dos movimentos sociais de Nildo Viana. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, Recife, v. 7, n. 2, p. 197-211, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistamseu/article/download/238080/31262>. Acesso em: 23 maio 2019.

SILVEIRA, Zuleide S. Onda conservadora: o emergente movimento escola sem partido. *In*: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola sem partido ou a escola da mordaza e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

TELES, Edson. A produção do inimigo e a insistência do Brasil violento e de exceção. *In*: Esther Solano Gallego (Org.). **O ódio como política**: a reinvenção da direita no Brasil. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

VARGAS, Hustana maria. O sisu na berlinda: presente e uma provocação para o futuro. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 35, p.1-16, 2019 . Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000100301&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jan. 2020.

VEIGA, Cynthia Greive. Discriminação social e desigualdade escolar na história política da educação brasileira (1822-2016): Alguns apontamentos. **Hist. Educ.**, Santa Maria , v. 21, n. 53, p. 158-181, dez. 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592017000300158&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 jan. 2020.

VIANA, Nildo. Os movimentos sociais populares. *In* VIANA, Nildo (Org.). **Movimentos Sociais**: questões teóricas e conceituais. Goiânia: Edições Redelp, 2016.

VILLAZÓN, Júlio Córdova. Velhas e novas direitas religiosas na América Latina: os evangélicos como fator político. *In*. Cruz, S. V.; KAYSEL, A e CODAS, G. **Direita, volver!** São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2015. p. 163 – 176.

ANEXO – NOTIFICAÇÃO EXTRAJUDICIAL

Modelo de Notificação Extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas

Uma das formas de prevenir o abuso da liberdade de ensinar por parte do professor do seu filho é **notificá-lo extrajudicialmente** para que ele se abstenha de adotar certas condutas em sala de aula, sob pena de responder judicialmente pelos danos que vier a causar.

Para isso, a equipe do Escola sem Partido preparou o **modelo de notificação extrajudicial** que se vê abaixo. Considerando o interesse dos pais em que seus filhos não sejam identificados e, eventualmente, perseguidos pelos professores e pela escola, elaboramos um modelo de **notificação anônima**. Nada impede, porém, que os pais se identifiquem, se quiserem.

Trata-se apenas de um modelo, que poderá ser adaptado segundo a necessidade, a vontade e a imaginação jurídica dos pais.

Pense que, se a notificação produzir o efeito esperado, sua iniciativa reverterá em benefício de todos os alunos do professor notificado, e não apenas do seu filho. Trata-se, portanto, de um serviço de utilidade pública.

NOTIFICAÇÃO EXTRAJUDICIAL

Ao Sr. Fulano de Tal

Endereço (profissional)

CEP

Prezado Professor,

1. Na condição de pai de um dos seus alunos, dirijo-me a Vossa Senhoria para comunicar-lhe formalmente, em caráter premonitório, algumas de minhas apreensões e exigências relativamente à educação do meu filho. Faço-o de forma anônima para que ele não venha a sofrer nenhum tipo de represália.

2. Como sabe Vossa Senhoria, muitos professores se aproveitam da função docente e da audiência cativa dos alunos, para promover suas próprias concepções, opiniões

e preferências políticas e ideológicas. Segundo pesquisa realizada em 2008 pelo Instituto Sensus, 80% dos professores reconhecem que seu discurso em sala de aula é “ politicamente engajado” .

3. Utilizando como desculpa o argumento da inexistência da neutralidade na ciência, esses professores sentem-se desobrigados, profissional e eticamente, de fazer qualquer esforço para conhecer o outro lado de questões controvertidas existentes no campo da sua disciplina; e, como resultado, acabam aprisionando seus inexperientes alunos nas mesmas gaiolas ideológicas em que foram encerrados por seus professores.

4. A pretexto de incentivar o exercício da cidadania por parte dos estudantes, não são poucos os seus colegas de magistério que abusam da sua autoridade e ascendência sobre eles para incitá-los a participar de campanhas salariais (“em defesa da educação”), greves, passeatas, invasões e manifestações, transformando-os em massa de manobra a serviço dos seus próprios interesses corporativos ou políticos.

5. Há, ainda, os professores que, instigados pela burocracia do MEC e das secretarias de educação, se intrometem ilegalmente na formação moral dos alunos, com o alegado objetivo de combater o preconceito, a discriminação, a homofobia, a AIDS etc.

6. Esses abusos, infelizmente, vêm ocorrendo em todo o país, tanto nas escolas públicas, como nas particulares, sejam leigas ou confessionais, e não há razão para supor que não possam estar ocorrendo também em nossa escola.

7. Além de covardes e antiéticas, as condutas descritas constituem atos ilícitos, na medida em que violam a liberdade de consciência e de crença dos estudantes; contrariam os princípios constitucionais do pluralismo de ideias e da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; e ofendem o art. 12, item 4, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), segundo o qual “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” .

8. A propósito, a Lei 4.898/65 considera crime de abuso de autoridade “qualquer atentado à liberdade de consciência e de crença” . Assim, o professor que se aproveita da presença obrigatória dos alunos para tentar impingir-lhes suas próprias ideias ou preferências ideológicas, políticas, religiosas ou morais pode ser processado e condenado a até 6 meses de detenção, além de perder o cargo e ficar impedido de exercer qualquer outra função pública pelo prazo de até três anos.

9. Junto com a liberdade e o cargo ou emprego, esses abusadores de crianças e adolescentes podem perder ainda o seu patrimônio, caso os pais dos seus alunos – que são muitos – decidam processá-los por danos morais. De acordo com o art. 206, § 3º, do Código Civil, eles têm até três anos para tomar essa decisão.

10. A Lei 9.099/95, que dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais, facilita bastante o ajuizamento dessas ações. Dependendo do valor da causa, os pais sequer precisam estar representados por advogado: basta redigir uma petição demonstrando ao juiz a ocorrência do dano – que resulta, no caso, da mera violação à liberdade de consciência e de crença do estudante e/ou da usurpação do direito assegurado aos pais pelo art. 12, item 4, da CADH – e pedir a condenação dos réus (o professor e/ou a escola) a repará-lo mediante o pagamento de determinada soma em dinheiro. E é de graça.

11. Por desconhecerem a Constituição Federal, muitos professores imaginam que o exercício da atividade docente está acobertado pela liberdade de expressão. Nada mais equivocado. Liberdade de expressão significa o direito de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto. É evidente que, se os professores desfrutassem desse direito em sala de aula, eles sequer poderiam ser obrigados (como são) a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina. A simples existência dessa obrigação já demonstra que o exercício da atividade docente é incompatível com a liberdade de expressão. Mas há mais: se o professor pudesse dizer em suas aulas qualquer coisa sobre qualquer assunto, a liberdade de consciência e de crença dos alunos – cuja presença em sala de aula é obrigatória – seria letra morta. Por essa razão, o que a Constituição assegura ao professor é a liberdade de ensinar, não a liberdade de expressão.

12. Não existe na legislação brasileira nenhuma lei válida que permita aos professores usar suas aulas para tentar “fazer a cabeça” dos alunos a respeito de questões políticas ou ideológicas, religiosas ou morais.

13. Ao contrário do que muitas vezes se pensa, o princípio constitucional da laicidade do Estado não só não autoriza, como impede que o sistema de ensino seja usado para depreciar, de forma direta ou indireta, os valores e os sentimentos morais associados a determinada tradição religiosa, por mais que eles se choquem com as convicções dos governantes ou dos professores. É que as religiões, como se sabe, têm a sua moralidade,

e se o Estado deve ser neutro em relação a todas as religiões –como exige o princípio da laicidade –, ele não pode usar a sua máquina (funcionários, equipamentos, instalações etc.) para promover valores, comportamentos e atitudes que sejam hostis à moralidade dessa ou daquela religião. Por isso, com muito mais razão, não podem os professores se aproveitar dos seus cargos para tentar incutir nos alunos os seus próprios valores morais, sejam eles quais forem.

14. Isto se aplica de modo especial ao campo da sexualidade humana, onde praticamente tudo é objeto de regulação estrita por parte da moral. Tome-se, por exemplo, a relação de temas cuja abordagem é sugerida ilegalmente pelo MEC, no caderno de orientação sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais: masturbação, homossexualidade, hermafroditismo, transexualismo, aborto, prostituição, erotismo, pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis e questões de gênero. Ora, é praticamente impossível a um professor discorrer sobre esses assuntos em sala de aula, sem acabar afrontando, de uma só vez, o princípio da laicidade do Estado, a liberdade de consciência e de crença dos alunos e o direito dos seus pais a que eles recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

15. Nesse domínio, ademais, a linha que separa a ciência da moral, além de não ser muito nítida, pode variar de indivíduo para indivíduo, conforme o estágio de amadurecimento, a sensibilidade e a formação de cada um. Portanto, até mesmo para fazer uma abordagem estritamente científica, o professor deverá atuar com o máximo de cuidado, sob pena de desrespeitar o direito dos estudantes e o de seus pais.

16. É certo que Vossa Senhoria encontrará, em documentos e diretrizes curriculares do MEC e da secretaria de educação, fundamento para introduzir esses temas em suas aulas. Asseguro-lhe, no entanto, que nada disso tem valor diante do princípio constitucional da laicidade do Estado, da liberdade de consciência e de crença dos alunos e do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (CADH, art. 12, item 4), de modo que Vossa Senhoria não está obrigado a seguir essas determinações ou recomendações, em razão da sua manifesta ilegalidade.

17. Embora alguns pais não se importem que os professores dos seus filhos lhes transmitam seus próprios valores morais – pois, no fundo, não se importam com seus filhos –, quero adverti-lo formalmente de que este não é o meu caso.

18. Sirvo-me, pois, da presente para NOTIFICÁ-LO a abster-se de praticar, no exercício de suas funções, pessoalmente ou por intermédio de material didático ou paradidático cuja utilização seja imposta aos estudantes, as condutas abaixo, **sob pena de responder judicialmente pelos danos que vier a causar:**

a) abusar da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

b) favorecer, prejudicar ou constranger os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

c) fazer propaganda político-partidária em sala de aula;

d) sob qualquer pretexto, incitar os alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

e) manipular o conteúdo da sua disciplina, selecionando, omitindo, exagerando, minimizando ou distorcendo informações, com o objetivo de obter a adesão dos alunos a determinada causa ou corrente política ou ideológica;

f) sob qualquer pretexto, veicular conteúdos ou realizar atividades que possam violar o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;

g) sob qualquer pretexto, imiscuir-se, direta ou indiretamente, no processo de amadurecimento sexual dos alunos;

h) adotar, promover, aplicar ou, de qualquer forma, submeter os alunos aos postulados da teoria ou ideologia de gênero;

i) utilizar qualquer técnica de manipulação psicológica com o objetivo de obter a adesão dos alunos a determinada causa.

19. Cabe, ainda, a Vossa Senhoria, impedir que os direitos dos alunos e seus pais sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

20. Insisto em que as condutas referidas no item 18 são ilícitas, seja em face da Constituição Federal – princípio da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado (CF, arts. 1º, V; 5º, *caput*; 19, I; 34, VII, ‘a’; e 37, *caput*); liberdade de consciência e de crença (art. 5º, VI e VIII); liberdade de ensinar (que não se confunde, como visto, com liberdade de expressão) e de aprender (art. 206, II); pluralismo de ideias (art. 206, III), dignidade da pessoa humana (CF, art. 1º, III) e direito à intimidade (CF, art. 5º, X) –, seja em face da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (art. 12, 4) e do ECA (arts. 15, 17 e 22, par. único).

21. Informo que meu filho tem ciência da presente notificação e está orientado a reportar-me de forma detalhada as possíveis transgressões ao seu direito à intimidade, à sua liberdade de consciência e de crença e ao meu direito a que ele receba a educação religiosa e moral que esteja de acordo com minhas convicções.

22. Uma cópia desta notificação está sendo encaminhada à direção do (nome da instituição de ensino), que responderá solidariamente pela reparação dos danos que Vossa Senhoria porventura vier a causar, no exercício de suas funções.

Local e data.