

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

MESTRADO PROFISSIONAL EM SOCIOLOGIA - PROFSOCIO

FELIPE R. T. GARCIA MUNHOZ

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO ENSINO DE SOCIOLOGIA
NA REALIDADE ESCOLAR PAULISTA**

MARÍLIA

2020

FELIPE R. T. GARCIA MUNHOZ

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO ENSINO DE SOCIOLOGIA
NA REALIDADE ESCOLAR PAULISTA**

Dissertação apresentada ao Mestrado
Profissional de Sociologia em Rede Nacional -
Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho - como requisito para a
obtenção do título de Mestre em Sociologia.
Orientação: Prof. Dr. Jair Pinheiro.

MARÍLIA

2020

M966l

Munhoz, Felipe Roberto Teruel Garcia

Os limites e as possibilidades do ensino de sociologia na realidade escolar paulista / Felipe Roberto Teruel Garcia Munhoz. -- Marília, 2020

120 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientador: Jair Pinheiro

1. Educação, escola e sociedade. 2. Ideologia e escola. 3. Ensino de sociologia. 4. Escola sem partido. 5. Paulo Freire e a educação popular. 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.

FELIPE R. T. GARCIA MUNHOZ

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO ENSINO DE SOCIOLOGIA
NA REALIDADE ESCOLAR PAULISTA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional -
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus Marília - como requisito
para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de concentração: Sociologia da Educação

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jair Pinheiro

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília

Prof. Dr. Marcelo Totti

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília

Prof. Dr. Macioniro Celeste

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
Campus Bauru

Marília, 28 de abril de 2020

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.

A oportunidade de retornar à universidade foi algo que dificilmente ocorreria sem um programa como o Profsocio, pelo tanto que contempla minha proposta desse nosso mestrado profissional. Sendo assim estendo meus agradecimentos iniciais à agência de fomento Capes, que financiou essa proposta em rede que tanto contribui para pensar as Ciências Sociais na educação básica.

Agradeço imensamente também ao meu orientador Jair Pinheiro e toda a equipe do Profsocio da Unesp – Marília por todo o empenho e compreensão com as dificuldades existentes para realizar esse esforço em contribuir na prática educativa que a Sociologia busca apresentar na escola pública brasileira.

Por fim gostaria de agradecer a todos os colegas de mestrado da turma de 2018, aos meus familiares, em especial minha irmã Fabiana e aos amigos de luta que tanto fortaleceram, principalmente Hugo, Murilo, Marcelo, Thiago e Letícia minha companheira de vida. Contudo jamais poderia deixar de mencionar a base de tudo, a fonte inspiradora de toda e qualquer reflexão e contribuição desse trabalho que é a juventude, os estudantes com quem tanto aprecio conviver e trabalhar como profissional da educação na rede pública estadual na cidade de Mogi das Cruzes.

RESUMO

Neste trabalho buscamos formular uma compreensão da dinâmica de organização e funcionamento de nossa realidade, para melhor analisar a relação educação/sociedade. A partir da Sociologia da Educação Crítica (Althusser, Bourdieu) refletimos sobre a função da escola na reprodução da sociedade de classe, e para isso realizamos um esforço em trabalhar conceitos fundamentais no interior do pensamento crítico e da teoria marxista, respectivamente. Assim sendo, nossa pretensão é contribuir em se pensar a educação, com o objetivo de contribuir para um entendimento da escola que temos e assim podermos melhor projetar a escola que queremos. Nesse sentido é que a partir da importância do desenvolvimento de uma capacidade de leitura e compreensão da nossa realidade social, destacamos a contribuição do pensamento crítico das ciências humanas, e em especial da Sociologia, cuja presença obrigatória na educação básica do nosso país retornou recentemente. Diante disso, procuramos demonstrar elementos do problemático debate educacional que vem ocorrendo mais recentemente no Brasil. Contextualizando nossa conjuntura recente e pensando desdobramentos do que convencionamos chamar de ofensiva reacionária na educação, sintetizada em grande parte no Movimento Escola sem partido (MESP), o qual trabalhamos também nesta pesquisa. Como parte da conclusão, desenvolvemos uma conexão entre o potencial de formação crítica existente no ensino de sociologia, e o pensamento de Paulo Freire com sua concepção de uma educação popular. Partindo da perspectiva da prática educativa como um aprendizado para a leitura do mundo, que nos auxilia muito na compreensão crítica do fenômeno educacional, como também pode nos auxiliar no desenvolvimento de atitudes mais propositivas na construção de uma educação voltada à transformação social.

Palavras-chave: O Ensino de Sociologia. Escola sem Partido. Ideologia.

ABSTRACT

In this academic work we search to formulate an understanding of the dynamics of organization and functioning of our reality, to better analyze the relationship between education and society. Based on the Sociology of Critical Education (Althusser, Bourdieu), we thought about the school's role in the reproduction of class society, and for that we made an effort to work on fundamental concepts within critical thinking and Marxist theory, respectively. Our intention is to contribute to thinking about education, aiming to contribute to an understanding of the school we have and then, better map the school we want. In this sense, based on the importance of developing a capacity for reading and understanding our social reality, we highlight the contribution of critical thinking in the humanities, and especially in Sociology, whose mandatory presence in basic education in our country has recently returned. In view of this, we seek to demonstrate elements of the problematic educational debate that has been occurring more recently in Brazil. Contextualizing our recent conjuncture and thinking about developments of what we have agreed to call a reactionary offensive in education, synthesized in large part in the Movement School without Political Party (MESP), which we also work on in this research. As part of the conclusion, we developed a connection between the potential for critical training existing in the teaching of sociology, and Paulo Freire's thinking with his conception of popular education. Starting from the perspective of educational practice as a learning experience for reading the world, which helps us a lot in the critical understanding of the educational phenomenon, it can also help us in the development of more propositive attitudes in the construction of an education aimed at social transformation.

Keywords: The Sociology Teaching. School without Political Party. Ideology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO - ESCOLA E SOCIEDADE NO BRASIL ATUAL.	8
FUNDAMENTANDO UMA LEITURA DA SOCIEDADE – CONCEPÇÃO DE SER HUMANO, SOCIEDADE, ESTADO, EDUCAÇÃO E ESCOLA.	16
Concepção de sociedade.	19
Concepção de Estado.	21
Concepção de educação.	23
Concepção de escola.	25
IDEOLOGIA, CAPITALISMO E EDUCAÇÃO BRASILEIRA - AMEAÇA ÀS CIÊNCIAS HUMANAS E LUTAS CONTRA A AUTONOMIA DE PROFESSORES.	34
Os aparelhos ideológicos do estado e luta de classes.	37
Ideologia na e da escola.	40
Escola capitalista e classes sociais.	41
A classe capitalista.	41
As classes trabalhadoras manuais.	42
As classes médias.	44
A ideologia de classe difundida na escola.	46
SOBRE O ESCOLA SEM PARTIDO.	49
O ensino de sociologia e o combate ao pensamento crítico.	68
O Escola sem Partido na prática: levantamento inicial de casos de professores de Sociologia e Humanidades acusados de Doutrinação ideológica.	75
Paulo Freire e a educação crítica.	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS - POR UMA SOCIOLOGIA DA SOCIOLOGIA ESCOLAR BASEADA NA PEDAGOGIA LIBERTADORA DE PAULO FREIRE.	103
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	114

INTRODUÇÃO - ESCOLA E SOCIEDADE NO BRASIL ATUAL.

A inserção dos debates das Ciências Sociais e Humanas é vista na sociedade brasileira, de maneira geral, através de uma perspectiva profundamente negativa, a partir de uma conjuntura em que a compreensão do ser humano, da vida em sociedade, da educação e da escola, passam por um entendimento fundamentado em ideias oriundas do fanatismo político e do fundamentalismo religioso. O ensino de Sociologia e de humanidades atualmente encontra-se em risco. Há uma agenda política prevalecente no país que apresenta uma direção profundamente conservadora e reacionária, pautada também por uma agenda religiosa.

Nesse contexto, limites e possibilidades refletem em grande parte o modelo escolar vigente, que também diz respeito a algumas das características da realidade atual, em que o pensamento conservador e reacionário tem ganhado força. Nesta dissertação, buscamos discutir os limites impostos ao ensino de Sociologia, decorrentes da resistência colocadas, por grupos conservadores, ao método de produção do conhecimento científico. O pensamento sociológico e as ciências humanas são vilipendiados e rotulados como ideologias por tais grupos.

As hipóteses principais estão fundamentadas numa leitura da sociedade baseada em compreensões de alto e baixo níveis de abstração, ou seja, uma leitura de sociedade que entra em questões mais abstratas, como a concepção de ser humano e sociedade, ideologia; e nas compreensões mais concretas e empíricas, como a perseguição aos professores com uma base legal, a partir de grupos que surgem de financiamentos de empresas privadas e grupos de direita, frações da burguesia como o caso do MBL.

O MBL, Movimento Brasil Livre, foi fundado ao final de 2014 pela Rede Estudantes Pela Liberdade – EPL (Students For Liberty, em inglês) a principal think tank¹ brasileira. A EPL afirma ser uma “organização apartidária formada por jovens comprometidos com a promoção, a partir da Academia, de uma ordem social harmônica, justa e livre, ancorada no respeito às liberdades individuais, à propriedade privada e à vida humana”. Tais grupos ascenderam com os movimentos de junho de 2013 a partir de financiamentos de grupos de acionistas como Atlas Network e redes de think tanks que

¹ Grupos políticos conservadores que atuam em nossa sociedade buscando formar a opinião pública e influenciar as instâncias governamentais. Usam uma linguagem acessível compartilhando visões de mundo e combatem pensamentos e movimentos de cunho progressista, treinando jovens pensadores e ativistas conservadores que combatem as tendências progressistas por meio de ferramentas da internet (MARQUEZ & LIMA, 207 p.78).

patrocinaram projetos para toda a América Latina, legitimando a bandeira apartidária que defende o movimento “escola sem partido”. Tais grupos adequam as visões conservadoras às compreensões de mais alto nível de abstração, como os mecanismos de reprodução da ideologia; os quais serão tratados a frente.

Os aspectos empíricos relatados são elementos principais que analisamos neste estudo. A perseguição a professores das áreas de humanas, os mais críticos para toda a luta de classes e outras formas de opressão que se expressam na educação, servindo assim como um ponto de partida. A partir desses casos, o objetivo é compreender toda a fundamentação da estrutura que produz as condições para a severa perseguição de professores através desses grupos ou mesmo influenciado por suas ideias. E esse fenômeno reacionário na educação brasileira se apresenta de maneira bastante organizada nas ideias do Movimento Escola sem Partido (MESP).

O movimento ESP (Escola Sem Partido), na prática, objetiva subverter a diferenciação necessária entre a educação formal, um bem público mesmo quando ofertado pela iniciativa privada, e a educação não-formal, realizada no âmbito das comunidades de fé ou dos partidos políticos, por exemplo; e a educação informal, essa sim uma atribuição corriqueira da família e da comunidade, que acontece ainda que de forma inconsciente enquanto dimensão de socialização. Uma educação escolar “neutra”, como propõe o movimento, significa, nesse quadro, afirmar que cabe à educação escolar formal tão somente reproduzir a ideologia e a cultura transmitidas nas demais instâncias educacionais, ainda que essas comumente sejam discriminatórias, machistas, misóginas, “homosbotransfóbicas”, racistas, insensíveis às injustiças econômicas etc. Ou seja, uma educação escolar sem objetivos político-pedagógicos relevantes, nula e, por isso, incompatível com o regime constitucional e o próprio direito humano à educação. (XIMENES, 2016, p. 55)

Conforme Daniel Cara (2016 p.44):

os projetos de lei do Escola sem Partido se baseiam na acusação de que há uma doutrinação moral e ideológica de esquerda nas escolas brasileiras. Diante disso os professores devem ser vigiados e controlados no exercício de sua profissão, por meio da imposição de limites à liberdade de cátedra – um dos pilares fundamentais do magistério.

Dessa forma a partir de uma visão de mundo e um projeto de sociedade e, ou seja de uma ideologia, o projeto, associação ou movimento em questão busca construir uma agenda profundamente reacionária para nossa educação e sociedade. E os objetivos desse enfrentamento que o referido movimento busca implementar tem o intuito de interditar o debate através de um bloqueio ideológico criando entraves e dificuldades para o debate sobre diferentes concepções de mundo no interior da realidade escolar, negando o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206 da constituição).

Apresentado na atualidade, esse fenômeno se transformou em um limitador do ensino das Ciências Sociais na educação básica e também no desenvolvimento do pensamento crítico proporcionado pelo ensino de Filosofia e das Ciências Humanas em geral. A ascensão reacionária na educação brasileira (que pode ser contextualizada a um nível mundial - vide as relações dos grupos de direita que são financiados por grandes empresas que reforçam as ideologias conservadoras) se apresenta como uma importante característica do movimento histórico-político do Brasil contemporâneo. Assim sendo, consideramos fundamental compreender mais detalhadamente tais elementos presentes na realidade social, problematizando a importância da ideologia e dos aparelhos ideológicos na reprodução social, sem perder de vista a necessária transformação da realidade social.

Este fenômeno, que pode ser apresentado como o impacto do professor silenciado na educação, aparece na realidade escolar a partir do que definimos como denunciismo. Colocado sobre os professores da educação básica, e que consiste em uma vigilância, acusações de doutrinação ideológica ou de proselitismo político, o que vem afetando a vida profissional de diversos professores no estado de São Paulo e em todo o país. Para apreender como tais processos têm perpassado e impactado o ensino de Sociologia e humanidades, foram aplicados questionários com um quadro de acusações sobre a situação de professores que, de alguma forma, foram afetados por essa situação de acusação com relação à conduta profissional, passando por processos, perseguições ou algum constrangimento, e o impacto disso é profundamente negativo.

Desta maneira, o foco principal da pesquisa são professores da área de humanas que sofrem com acusações de doutrinação ideológica, proselitismo político ou até assédio ideológico, principalmente formados em Ciências Sociais, envolvidos com o ensino de Sociologia na rede pública paulista. Através da análise sobre esses casos, buscamos compreender a problemática do denunciismo, refletir e desenvolver um conhecimento sobre essa realidade da ascensão reacionária na educação, que precisa de uma compreensão mais aprofundada. Investigar sobre práticas escolares vigentes nesse período histórico, situando uma compreensão da escola como uma instituição social fundamental, e de estrutura vigente na sociedade enquanto um aparelho ideológico do Estado.

A compreensão da contribuição do ensino de Sociologia e de humanidades surge no sentido de que essas são áreas do conhecimento muito indesejadas, à medida que evidenciam problemas e contradições da sociedade, os quais, muitos governos e alguns grupos sociais procuram ocultar. Nesse contexto, considera-se que os temas, conceitos e

teorias desenvolvidos por professores da área de humanas carregam um potencial de pensamento crítico, cujo conteúdo pode colocar questionamentos sobre a realidade social que esbarra na limitação de um modelo de escola em que a reflexão científica muitas vezes é combatida por visões fundamentalistas que, de forma profundamente ideológica, procuram limitar a discussão científica das humanidades em geral².

Assim, para que os estudantes possam desenvolver sua cidadania consciente por meio da Sociologia, o professor precisa possibilitar que eles desvelem as diferenças que formatam a sociedade desigual de hoje, insiram-se e atuem de forma crítica e responsável na esfera política e possam compreender os processos que constituem seu viver cotidiano, enfim, sua realidade (GUIMARÃES NETO, 2012, p.139-140)

As idas e vindas da Sociologia na educação básica sempre demonstraram intensas disputas ideológicas presentes na realidade brasileira. E, nem sempre representando ideias progressistas ou de concepções críticas da realidade, em grande parte ela representou uma busca pela manutenção ou afirmação de um ordenamento social baseado em concepções conservadoras. Nos anos 2002 tivemos um veto do ex-presidente FHC, após 2003 com a entrada de um governo do campo popular, de centro esquerda alguns avanços podem ser observados na sociedade e na educação brasileiras.

No período mais recente, para além da presença obrigatória das Ciências Sociais na educação básica, através do ensino de sociologia para os estudantes do Ensino Médio, podemos apontar algumas propostas que representaram avanços, como por exemplo as leis 10.639/2003 e posteriormente a 11.645/2007.

É emblemática para nós a elaboração das Orientações Curriculares Nacionais publicadas em 2006, que afirmam mais enfaticamente o caráter disciplinar desta ciência no currículo escolar (CASÃO; QUINTEIRO, 2007), ainda que possam ser passíveis de críticas (GOMES, 2007), mas certamente não por terem flexibilizado o currículo de Sociologia, uma vez que não havia um currículo de Sociologia a ser flexibilizado (MORAES, 2012). Um avanço fundamental é dado com as Orientações Curriculares Nacionais – OCN não apenas pelo caráter afirmativo com relação ao ensino de Sociologia, mas também ao sentido atribuído à ela, considerando a sua finalidade na Educação Básica correlacionada ao processo de desnaturalização e estranhamento da realidade social, explicitando como estes podem ser operacionalizados por meio da articulação entre temas, teorias e conceitos sociológicos. No mesmo ano da publicação das OCN o Parecer CNE nº 38/06 aprova a introdução da Sociologia e da Filosofia como disciplinas escolares no Ensino Médio, considerando inclusive que o ensino dos conteúdos das mesmas de forma ‘transdisciplinar’ não vinha se efetivando de fato. Este processo de fortalece com a aprovação da Lei nº 11.684/08 (BRASIL, 2008) que alterando o texto do artigo nº 36 da LDB coloca que a Sociologia e Filosofia são disciplinas

² Como a PL 1411/2015 que tipifica o crime de assédio ideológico, mas que já foram definidos pelo STF como inconstitucionais, vide:

<http://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=310588309&ext=.pdf>

<https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/busca?q=Escola+sem+partido>

obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio, o que certamente é um avanço relevante, que vem acompanhado de um aumento significativo da produção acadêmica em torno da temática, cujas pesquisas têm se desenvolvido tanto em pós-graduação em ciências sociais, mas principalmente em educação (HANDFAS, 2011). (OLIVEIRA 2013. p.186).

No ensino superior alguns avanços podem ser apontados, como a construção de diversas novas universidades federais com um projeto progressista e inovador; como a UNILA (Universidade da Integração Latino Americana), UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira) e UFABC (Universidade Federal do ABC). Além de programas de fortalecimento das licenciaturas (PIBID, ETC) e que buscavam uma maior integração da universidade com as escolas públicas, aprofundando propostas de educação voltada às transformações sociais, a partir da integração com a sociedade em geral, com o fortalecimentos de pesquisas dentro das escolas de ensino básico através do PIBID e da integração transnacional, como o caso da formação da UNILAB que visa entre outros objetivos a expansão da pesquisa, bem como a contribuição para o desenvolvimento social para os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.

Essa realidade deve ser desvelada, analisada e compreendida pelos estudantes, para que, no interior das contradições sociais, haja a possibilidade de enxergar possíveis caminhos de atuação e transformação. O modo de produção científico de conhecimento, conforme o filósofo marxista Louis Althusser (1980, p. 43) é constituído por uma estrutura que combina o tipo de objeto e a matéria prima do conhecimento sobre a qual se trabalham e investigam os meios de produção teóricos disponíveis e as relações históricas que ao mesmo tempo são sociais. O autor discorre sobre as condições de produção do conhecimento que põem em funcionamento o pensamento, da mesma forma que o modo de produção econômico põe em funcionamento a força de trabalho.

Nesse sentido, demonstrar o caráter reprodutor do sistema educativo e a importância do aparelho ideológico do Estado escolar é essencial. Busca-se também analisar e repensar a importante função desempenhada pela escola na reprodução das relações capitalistas, proporcionando aos membros das diferentes classes sociais a ideologia apropriada, capaz de obter a interiorização das relações de dominação capitalistas por parte da maioria dos indivíduos.

Para compreender a complexa interação entre as relações sociais, os meios educacionais e os processos de produção e reprodução social do conhecimento, busca-se aqui desenvolver uma compreensão do papel da escola na reprodução da sociedade de classes. Além disso, evidencia-se o caráter material das ideologias, testando a hipótese dos

aparelhos ideológicos de Estado, desenvolvida por Althusser, ao identificar dois ciclos que permitem a reprodução da divisão do trabalho no interior do modo de produção capitalista.

Tal função ideológica desse sistema é dupla. Por um lado, este serve como instrumento de reprodução da ideologia dominante, sugere certos valores e legítimos conhecimentos e linguagens, hábitos e formas de comportamento que fazem parte da cultura dominante. Por outro lado, legitima um sistema social pretensamente meritocrático, mas que na verdade é totalmente constituído por desigualdades sociais. Para que esta dominação seja estável, é preciso que a produção material e as relações sociais impulsionem as consciências no mesmo sentido. Assim sendo buscaremos também compreender a função da reprodução das relações sociais de produção nas relações sociais na educação, isto é, nas práticas escolares.

A “cultura” que se ensina nas escolas não passa efetivamente de uma cultura em segundo grau, uma cultura que “cultiva” visando um número, quer restrito quer mais largo, de indivíduos desta sociedade, e incidindo sobre objetos privilegiados (letras, artes, lógica, filosofia, etc.), a arte de se ligar a estes objetos: como meio prático de inculcar a estes indivíduos normas definidas de conduta prática perante as instituições, “valores” e acontecimentos desta sociedade. A cultura é ideologia de elite e/ou de massa de uma sociedade dada. Não a ideologia real das massas (pois em função das oposições de classe, há várias tendências na cultura): mas a ideologia que a classe dominante tenta inculcar, direta ou indiretamente, pelo ensino ou outras vias, e num fundo de discriminação (cultura para elites, cultura para as massas populares) às massas que domina. Trata-se dum empreendimento de carácter hegemónico (Gramsci): obter o consentimento das massas pela ideologia difundida (sob as formas da apresentação e da inculcação de cultura). A ideologia dominante é sempre imposta às massas contra certas tendências da sua própria cultura, que não é reconhecida nem sancionada mas resiste. (ALTHUSSER, 1979, p. 44).

Uma escola que apresenta conhecimentos portadores de um carácter de classe, ou seja, enquanto aparelho ideológico – que reproduz ao nível do conhecimento e da representação ideológica da sociedade como se dá a luta de classes – ao reproduzir as condições do conflito e não o resultado dele, permite considerar o processo de produção e reprodução da vida social de uma forma mais rica e complexa.

Para pensarmos os fundamentos da organização de nossa sociedade devemos levar em consideração uma visão de conjunto e a noção de totalidade que devem ser incorporados em um objeto de pesquisa, compreendendo as múltiplas determinações do real. Partindo da premissa de que nosso pensamento e compreensão do real operam pela ideia de totalidade, convém considerar que a sociedade não é um todo que se possa captar isoladamente, mas sim quando forma unidade (ALTHUSSER, 1980, p.38). E dessa forma consideramos que todo Estado tem que produzir uma ideologia compatível com a dominação que ele pertence.

Nesse sentido, é possível uma interpretação de que o contato com a criticidade oferecida nas Ciências Sociais e Humanas acaba por ser algo indesejado por grupos interessados na manutenção das desigualdades e hierarquias sociais. Sobretudo no contexto reacionário, que atualmente vem tomando a sociedade brasileira. A partir de uma discussão sobre os rumos ideológicos da sociedade e da escola pretende-se construir conhecimento acerca de experiências no ensino de sociologia e humanidades, realizando uma sociologia da sociologia escolar.

Essa disputa ideológica mais intensa, que vem ocorrendo nas escolas nos dias atuais, evidencia a conjuntura geral que podemos observar no Brasil e no mundo. Diante disso cabe ressaltar alguns grupos organizados existentes em nosso país, que, com uma visão profundamente reacionária – muito marcada por extremismos e fundamentalismos – apresenta parcerias e alianças que corroboram a situação de limitação ao pensamento crítico que buscaremos pesquisar.

A atuação desses grupos vem ganhando força desde o final da primeira década dos anos 2000, com um processo em curso de “neutralização escolar” e tem como personagens: membros da bancada evangélica, entusiastas da ditadura militar, defensores da pena de morte e da “cura gay” e ideólogos do neoliberalismo e da privatização. Estes grupos se unem em torno de uma concepção de ser humano que considera legítimas e aceitáveis as desigualdades sociais e, muitas vezes, beneficiam-se lucrando com esta desigualdade.

Dessa forma, o discurso dos defensores do Escola Sem Partido tem uma clara função estratégica de ocultar este controle da escola que já vem ocorrendo de forma intensa através desses mecanismos assentados numa perspectiva empresarial de educação. Ao difundir a ideia de que a escola tem sido local de “doutrinação ideológica de esquerda”, os defensores do Escola Sem Partido, de forma hipócrita e interesseira, militam em favor da ampliação do controle e da precarização do trabalho docente, do desrespeito à autonomia das escolas e dos sujeitos da educação e em favor de todos aqueles que têm lucrado, substancialmente, com esse projeto. (GIROTTO, 2016, p.73)

Apresentam visões de sociedade, de educação e de escola que reforçam a organização social tal como se apresenta e instrumentaliza a escola como um aparelho para reprodução social, chegando a demonstrar objetivos de transformações reacionárias. Buscamos aprofundar esta análise e apresentar contrapontos. Contudo é fundamental notar o autoritarismo presente nessas propostas, pois tais grupos pretendem se mostrar isentos ideologicamente, na medida em que buscam impossibilitar o debate sobre visões de mundo divergentes. O objetivo é discutir o limite ao ensino de Sociologia, através da resistência ao modo de produção científico de conhecimento, evidenciado na defesa do modo de produção ideológico do conhecimento, que se caracteriza por lançar mão de uma premissa valorativa,

religiosa, moral, etc. que constrói uma representação de mundo baseada no conceito ideológico (com bases em seus valores supracitados) e, com isso, apagar a contradição existente em nossa sociedade, como, por exemplo no tratamento sobre a questão racial, negando o racismo no Brasil, a partir do conceito de democracia racial; assim como a questão de gênero, chamada de ideologia de gênero de forma extremamente pejorativa. Visa-se compreender a parceria atuante em discussões sobre educação no nosso país entre algumas lideranças neopentecostais, o MBL, defensores do projeto escola sem partido, e outras frações da classe dominante.

Neste momento, é importante explicitar a ideia do professor sociólogo. Tratando da Sociologia, enquanto disciplina curricular, esta se encontra em um lugar privilegiado para tratar de temas pertinentes à prática de sala de aula, tendo o educador um duplo papel, o de professor e sociólogo, sem negligenciar seu olhar treinado para a compreensão das relações sociais e especificamente da escola – que é, sem dúvida, um espaço muito rico para a pesquisa sociológica, quando se assume o papel de sociólogo. Dessa forma a interação com a juventude escolar o coloca também no lugar didático-pedagógico que lhe cabe como professor, pensando estratégias para criativamente apresentar os conteúdos, de forma compreensível e significativa para seus alunos.

O professor de Sociologia deve procurar fazer dos ambientes relacionais de sua atuação pedagógica (sala de aula, outros ambientes da escola, territórios virtuais, ambientes acionados por visitas técnicas, etc.) lócus de constantes debates. Questões latentes, que normalmente não estão elaboradas no dia a dia do convívio em tais ambientes, são sempre pertinentes de serem levantadas, na medida que a Sociologia está associada com a busca por novas maneiras de olhar para as mesmas coisas. (GUIMARÃES NETO, 2012, p. 29).

Portanto, considerando o sociólogo inscrito na realidade social, ou seja, o professor nesse caso podendo realizar uma Sociologia da Sociologia escolar, e contribuindo para a construção do sentido do ensino das Ciências Sociais, sendo um deles primordialmente o de criticar a mentalidade individualista do homem moderno; contribuindo na construção de uma educação que permita o confronto de diferentes perspectivas, algo que a Sociologia faz por excelência.

A educação se liga simbioticamente com a Sociologia pelo uso da imaginação sociológica por parte do professor sociólogo, que, por esse exercício, realiza um constante diagnóstico do ambiente escolar em que se insere. Esse diagnóstico pode e deve oferecer material para as aulas de sociologia [...] (GUIMARÃES NETO, 2012, p. 123).

Vivemos e respiramos a ideologia dominante, e na medida em que surgem discussões que podem superar esse bloqueio ideológico que é imposto pela classe

economicamente dominante esta mesma classe coloca em prática estratégias para conter esses questionamentos. Diante disso podemos perceber algumas respostas, no campo educacional, de diferentes frações da classe dominante brasileira, como as recentes iniciativas de cortes de investimentos nas universidades federais justificados ideologicamente, uma forte tendência de valorização do ensino privado (da básica à superior), além do crescimento de uma visão empresarial que pode ser relacionada com a tentativa de deslegitimar o conhecimento científico das Ciências Humanas, especialmente da Sociologia e Filosofia, que vem ocorrendo nos dias atuais.

Compreender e quebrar essa cortina de silêncio que se pretende impor é uma tarefa urgente e fundamental para o avanço qualitativo da educação pública brasileira. Considerando que o Movimento Escola Sem Partido (MESP) se constitui enquanto um projeto que busca favorecer um ambiente ideológico reacionário, que, sob o véu da pluralidade, busca fortalecer mecanismos de dominação das mais variadas formas. Assim sendo, chamamos a atenção para a concepção de educação não transformadora, que tem como foco central coibir o papel do professor, buscando um inviável controle absoluto dentro das escolas.

1. FUNDAMENTANDO UMA LEITURA DA SOCIEDADE – CONCEPÇÃO DE SER HUMANO, SOCIEDADE, ESTADO, EDUCAÇÃO E ESCOLA.

Nesta dissertação, buscamos compreender de maneira sociológica como o MESP, fundamentado numa visão de sociedade de classes, tenta se apropriar das políticas institucionais para inviabilizar a atuação de professores e sua autonomia. Os aparelhos do Estado como mecanismos de reprodução ideológica para a manutenção da ordem hegemônica, assim como o próprio Estado burguês, que em diversas vezes viabiliza tais projetos com ajuda dos aparatos ideológicos fundamentam uma visão distorcida da visão científica afim da valorização dos lucros, desencadeando projetos tecnicistas, que acabam por favorecer setores privados da educação, assim como prejudica toda a educação pública.

A educação pública, sobretudo os professores da área de humanas, é rotulada como ideológica. Há uma invisibilização dos problemas estudados pela própria sociologia acerca da educação pública, como discussão dos currículos, juventudes e modelo estrutural da escola – de maneira tomar como representantes das supostas mazelas os próprios professores, que em alguns casos atuam com condições precárias, tanto de formação, tendo em vista a ascensão das licenciaturas em universidades privadas, que possuem um currículo

condensado e não preparam à complexidade da realidade escolar quando não está inserida na área de humanas – como das próprias complexidades supracitadas sobre juventudes e estrutura da escola dentro da sociedade capitalista.

Tais aspectos são abordados especificamente dentro da área da educação. Para a fundamentação dessa leitura serão apresentadas as concepções de ser humano e sociedade; a concepção de ideologia e de estado; assim como a concepção de educação e a expressão da luta de classes através dos aparelhos ideológicos do estado – como uma de sua ferramenta que estrutura a realidade. Todos esses aspectos são mapeados enquanto características que evidenciam os modos de reprodução da ideologia dominante na escola. Os dados empíricos são apresentados mais adiante, compreendendo o que definimos como denunciamento, fenômeno que afeta professores de Sociologia e humanidades em geral.

1.1 Concepção de ser humano.

Pensar a concepção de ser humano tendo como base o pensamento marxista de Louis Althusser nos exige a compreensão de estruturas fundamentais da formação social analisada. Dessa forma o autor em questão lança mão de uma ideia de sujeito que não é uma expressão congelada ou um dado de uma determinada essência, é um sujeito que se constitui socialmente. Falamos em uma noção de sujeito cuja liberdade para caminhar teórica e politicamente é definida pela mesma ideologia que o determina, contribuindo para uma compreensão da realidade que tem como característica a reflexão sobre o processo pelo qual os indivíduos são constituídos em sujeitos. Ocorre a formação ideológica dos sujeitos e é possível compreender as leis que determinam a existência real dos homens que vivem nas sociedades (ALTHUSSER, 1980). No interior do processo de produção capitalista, os trabalhadores não só produzem mercadorias, ao mesmo tempo, produzem a si mesmo como trabalhadores. Entretanto, são alienados desse processo e não têm consciência de que são produtos de estruturas ou um de seus efeitos.

Fundamental para uma reflexão consistente sobre a concepção de ser humano no interior do pensamento althusseriano é a questão da dialética do sujeito, definido como descentrado. Pretende-se desta maneira, chegar à essência da estrutura ou estrutura da essência, compreendida como o complexo invariante de um todo. Na dialética do sujeito em Althusser, é importante ressaltar que sem ela, só se vê a análise da reprodução social nas ideias desse pensador. Na sua concepção, podemos encontrar a chave para se pensar a vida cotidiana. Althusser acentua a reprodução para examinar teoricamente como os indivíduos

reproduzem livremente a ideologia e as estruturas de nossa sociedade – sua forma de organização e modelo de funcionamento.

Partindo das experiências concretas e com base na noção de dialética do sujeito, podemos problematizar a construção do conhecimento, testando hipóteses. O sujeito é aquele que faz, sujeito da ação, e, concomitantemente, tem a sua estrutura histórica determinada. Nesse sentido, o processo de humanização reside na capacidade de produzir relações sociais determinadas.

O pensamento de Göran Therborn (1995) contribui com o desenvolvimento de uma compreensão da dialética do sujeito para a sua formação a partir da apropriação que faz do conceito de ideologia em Althusser. Somos determinados e também determinamos, existe então uma dialética entre estrutura e vida cotidiana, o que as pessoas fazem ocorre a partir das estruturas sociais e incide sobre elas, uma coisa exige a outra.

No interior de um universo de interpelações os indivíduos são constituídos em sujeitos. Sujeito na e sujeito de. Ideologias formadoras que devem ser muito bem analisadas e compreendidas, pois pensar a reprodução para construir a transformação é uma tarefa fundamental. Dessa maneira, considerando essas múltiplas e contraditórias interpelações, é que devemos partir para pensar a estrutura ideológica, em nosso caso específico, refletindo sobre a instituição escolar. Desenvolver uma compreensão sobre a matriz ou estrutura que organiza a instituição escolar, considerando operações ideológicas que buscam ocultar o seu nítido caráter de classe, a face oculta da escola.

Vivemos e respiramos a ideologia dominante, na qual os Aparelhos Ideológicos de Estado têm fundamental importância. Neste cenário, é um desafio construir o conceito de história, buscando interferir enquanto sujeito histórico, a partir da vontade subjetiva e sobre elementos dados pela estrutura dominante da sociedade capitalista. Lembrando que a estrutura só existe nas manifestações de seus efeitos, que são as práticas sociais. Não seria possível existir estruturas ideológicas diferentes das estruturas econômica e da jurídico-política. As ideias das classes dominantes são as ideias dominantes, e, portanto existem as classes dominadas e suas ideias.

Diante das múltiplas determinações que atingem os indivíduos no interior da realidade social, consideramos, com base nos pressupostos do marxismo de Louis Althusser (1980), uma discussão política fundamental, que busca teorizar a reprodução, para melhor conceber e propor formas de atuação no interior da luta de classes.

Esse conflito tem como uma de suas expressões fundamentais a dimensão ideológica, sendo ela um sistema de práticas que se realiza no interior de aparelhos, mas

sobre isso trataremos melhor mais adiante onde falaremos sobre os AIE e a luta de classes. Importante lembrar o universo de interpelações, de discursos ideológicos que só tem eficácia quando estão ancorados na realidade, não necessitando ser necessariamente verdadeiros.

Nesse primeiro momento de nosso trabalho, no qual buscamos discutir a concepção de ser humano, faz-se necessário chamar atenção para as múltiplas e contraditórias interpelações, uma espécie de cacofonia, conforme Therborn (1995), na constituição ideológica dos sujeitos humanos. E nesse processo constantemente podemos observar um conjunto de interpelações que não são indiferentes às relações de classe, tais como étnico-racial, de gênero e orientação sexual.

São sujeitos constituídos a partir da ideologia em práticas rituais materiais de uma estrutura que coloca os indivíduos como agentes de produção. Mas além das interpelações do mundo do trabalho: trabalhadores, operários, proletários, também somos constantemente interpelados como negros, indígenas, brancos, gays, trans, lésbicas, mulheres, cidadãos, consumidores, estudantes. Tendo como objetivo principal criar uma disponibilidade para a ideologia burguesa.

Essas múltiplas e contraditórias interpelações nos permitem compreender a dinâmica de elementos dados pela estrutura dominante da sociedade capitalista, tendo em vista uma dialética do sujeito, que diz respeito a relação entre estrutura e vida cotidiana. O conceito de ideologia é retirado do plano espiritual, contribuindo também em desfazer a dicotomia entre macro e micro, melhor refletindo sobre as atuais determinações existentes em nossa formação social.

1.2 Concepção de sociedade.

Partindo dessa noção de sujeito portador de estruturas é que chegamos agora no momento do esforço para esboçar um entendimento sobre o que é uma sociedade. Partindo de uma concepção althusseriana, é fundamental compreender as características do modo de produção, constituído pela unidade das forças produtivas com as relações de produção.

Nesse sentido, é necessário buscar compreender os mecanismos que possibilitam a existência da sociedade, que é produto da história e tem como produto a sociedade. Teorizar sobre o modo de produção, tomando a sociedade como um “corpo”, colocando em questão como este corpo funciona enquanto sociedade. Refletir sobre o mecanismo de produção de efeito de sociedade no mundo de produção capitalista.

Uma visão de conjunto e a ideia de totalidade são fundamentais na construção de um entendimento sobre a sociedade, construindo noções a partir daquilo que Marx denominou efeito de conhecimento (MARX, 1988, p. 66). Sendo assim é importante levar em conta o modo de apropriação do mundo, próprio do conhecimento científico, em um esforço de explicar e traduzir no campo das ideias toda a complexidade da realidade social.

Para desenvolver uma compreensão da sociedade burguesa atual, devemos pensá-la como um resultado histórico. Nesse sentido é importante considerar a importância em se desenvolver uma teoria do corpo, isto é, da estrutura atual da sociedade (MARX, 1988, p. 69). Em *O Capital*, Marx concebe o mecanismo de produção de efeito de sociedade no mundo de produção capitalista, que consiste na produção e reprodução das condições de vida, ou seja, buscando conhecer “as condições em que o homem faz a história” (PINHEIRO, 2016, p. 190).

Destaca-se o primado das relações de produção, na qual toda formação social concreta se assenta em um modo de produção dominante e todo modo de produção, seja dominante ou dominado, possui em unidade suas forças produtivas e suas relações de produção. Existe unidade também da superestrutura com a infra-estrutura, sendo o econômico determinante em última instância. Mesmo considerando níveis de existência social em práticas distintas como a prática econômica, política, ideológica, técnica e científica (ou teórica), faz-se necessário considerar a autonomia relativa entre elas fixada por seu tipo de dependência em comparação com a prática determinante em última instância, que é a prática econômica.

A prática teórica deve ser compreendida como distinta das demais, pelo tipo de objeto que ela transforma, pelo tipo de meios de produção que ela põe em ação e as relações sócio históricas nas quais ela se produz, e por fim o tipo de objeto que ela busca desenvolver.

Partindo da tese central de que o processo de conhecimento se realiza a partir de hipóteses, testando-as, podemos pensar a construção e não construção de conhecimentos. A produção material, ou seja, as relações de produção capitalistas devem ser compreendidas como relações de exploração, pois “o capitalismo é um modo de produção que tem como objetivo número 1 não a produção de objetos de utilidade social, mas a produção de mais valia e a produção do próprio capital [...]” (CASSIN, p. 64). Enquanto objetivos do modo de produção capitalista, a mais valia e a auto expansão do capital são extorquidas dos operários a partir da desigualdade entre o valor incorporado ao produto pelo trabalho e o valor do salário.

1.3 Concepção de Estado.

Tomando o conceito de Estado como objeto de análise é crucial levar em consideração:

a abordagem do materialismo histórico, que o define como uma estrutura jurídico-política regida por um tipo específico de direito e uma organização administrativa correspondentes às relações sociais de produção (modo social de produção) dominante numa formação social (PINHEIRO, 2014, p. 70).

Pensando as empresas estatais como institucionalização das relações de classe, Nicos Poulantzas (1977) em “Poder político e classes sociais” fala em uma formatação das relações de produção capitalistas no plano do poder político via Estado burguês. Nesse sentido, o Direito é entendido enquanto fundamento do Estado e, portanto, a estrutura jurídico-política é regida pelo direito igualitário e seu aparato administrativo que é organizado segundo critérios do burocratismo.

Dessa forma fica caracterizado que no Estado condensa contradições sociais entre os níveis econômico, jurídico-político e ideológico, que refletem e são regulados pela correlação de forças da luta de classes.

A característica básica, própria do Estado Capitalista, de representar os interesse geral de um conjunto nacional-popular não constitui uma simples mistificação enganadora, no sentido de que esse Estado pode efetivamente satisfazer, abaixo desses limites, certos interesses econômicos de certas classes dominadas; ainda mais pode fazê-lo, sem que no entanto o poder político seja atendido. É de resto evidente que não é preciso traçar de uma vez por todas esse limite de dominação hegemônica; ele depende tanto das relações das forças em luta, como das formas de Estado, da articulação de suas funções, das relações entre poder econômico e o poder político, do funcionamento do aparelho de Estado (POULANTZAS, 1977, p. 2).

Poulantzas (1977) salienta que a estrutura política não é algo estático, caracterizado pelo caráter de permanência, mas uma condensação de contradições que mantém com o econômico uma autonomia específica determinada por sua função de ordem (de coesão social), daí que “o Estado deve ser visto como uma relação, ou mais precisamente a condensação de uma relação de poder entre as classes em luta (MARX, 1998, p. 117)”. Essa relação de poder é definida em “Poder político e classes sociais” (POULANTZAS, 1977) como uma relação de dominação/subordinação (posições nas relações sociais de produção) segundo a qual a capacidade de uma classe de realizar seus interesses está em oposição à de outra, de modo a que o conceito de Estado como relação fica melhor formulado como uma “relação social de dominação institucionalizada” materializada no aparelho de Estado. Por essa relação ser estruturada (institucionalizada) sobre uma condensação de contradições, o Estado “não pode realmente ser um bloco monolítico, sem

fissuras, mas é em si “por virtude de sua estrutura (o Estado é uma relação) dividida em frações...” (PINHEIRO, 2017, p. 70-71). da classe dominante, enquanto um efeito das estruturas.

Dessa maneira, para melhor compreender o funcionamento do Estado é fundamental pensar mais detalhadamente sua natureza ideológica. Um entendimento sobre o conceito de Ideologia e a noção de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) baseados em Althusser são fundamentais para refletir sobre como todo Estado necessita produzir uma ideologia compatível com a dominação que ele legitima.

Estado capitalista enquanto um tipo histórico particular [e está interligado] com as relações sociais de produção capitalistas, diferente do Estado absolutista ou escravista, por exemplo, cuja legislação e organização administrativa representam um entrave ao desenvolvimento do capitalismo (PINHEIRO, 2017, p.70).

O Estado capitalista é estruturalmente atravessado e constituído por contradições de classe, destinado enquanto instituição a reproduzir as divisões de classe. Tais contradições são brechas para possíveis construções de uma luta política de combate ao reacionarismo. Assim, é importante salientar que ele não pode ser considerado um bloco monolítico, sem fissuras e dentre as funções do Estado chamamos a atenção para a de desorganização/ organização de classes.

É necessário refletir sobre o Estado neoliberal, enquanto superestrutura ideológica e política que acompanha transformações históricas do capitalismo moderno, definido por Therborn (1995 p.40), como uma doutrina exótica que entrou na prática política a partir dos despachos de ministros da economia, aprofundando um contexto de crise do capitalismo global. Seu objetivo era, enquanto Estado burguês, criar “[...] as condições ideológicas necessárias à reprodução das relações de produção capitalistas (MASCARO, 2008, p. 30).

O Estado de tipo neoliberal, contribui em diversas radicalizações presentes em nosso objeto de pesquisa, que diz respeito a já mencionada ascensão reacionária na educação. Fundamentada na perspectiva neoliberal, que advoga uma pseudo- neutralidade na prática educativa e que busca promover o individualismo através de um discurso que estimula os estudantes a subir na vida por si mesmos, almejando sucesso material e profissional, renunciando à defesa de seus direitos e à autonomia proporcionada pelo pensamento crítico.

O neoliberalismo pretende reduzir os seres humanos a simples objeto, vivendo na ilusão da vontade própria, vivendo uma ilusão de autonomia, interpelado pela acriticidade, não sendo capazes de se perceber no interior de uma realidade social que deve ser compreendida na sua dimensão de totalidade. Esse projeto neoliberal se configura em um

aprofundamento da negação às pessoas de viver com mais dignidade e autonomia, o que vem cada vez mais escancarando uma realidade de um mundo à beira da autodestruição.

Na era das privatizações e do mercado livre, o dinheiro se governa sem intermediários. Qual a função que se atribui ao estado? O Estado deve ocupar-se da disciplina da mão de obra barata, condenada a um salário-anão, e da repressão das perigosas legiões de braços que não encontram trabalho: um Estado juiz e policial, e pouco ,mais do que isso. Em muitos países do mundo, a justiça social foi reduzida à justiça penal. O Estado vela pela segurança pública: de outros serviços já se encarrega o mercado – e da pobreza, gente pobre, regiões pobres cuidará Deus, se a polícia não puder.

Embora a administração pública queira posar de mãe piedosa, não tem outro remédio senão consagrar suas minguadas energias às funções de vigilância e castigo. Nestes tempos neoliberais, os direitos públicos se reduzem a favores do poder, e o poder se ocupa da saúde pública e da educação pública como se fossem formas de caridade pública em véspera de eleições (GALEANO, 2013, p.30-31).

No Brasil, onde temos um histórico de saque ao patrimônio público, de uma burguesia nacional que nasce do latifúndio, podemos perceber um grau de concentração de poder, de riqueza e de capital. Conseqüentemente, a hegemonia política de uma classe dominante subordinada à burguesia internacional, que tem como efeito uma formação social fundamentada em um tipo de violência e opressão de classe que se apresentam de formas muito perversas na vida cotidiana da maioria da população. Essa violência e opressão se acentuam profundamente a partir do modelo neoliberal de administração da máquina estatal, que, na realidade nacional vêm tomando uma direção cada vez mais problemática, aprofundando na produção e reprodução de desigualdades históricas e com uma guinada política autoritária muito evidente.

Pautado na auto proclamada ideologia liberal conservadora, a direção do Estado brasileiro reúne elementos reacionários e neofascistas conduzidos por representantes do poder agrário e, atualmente, cada vez mais por proselitistas religiosos dissimulados. Não esquecendo das altas doses de autoritarismo social apresentado por grupos muito simpáticos ao militarismo, que defendem uma lógica de violência como base para uma política de segurança pública, proposta como elemento central para solução de diversos problemas sociais.

1.4 Concepção de educação.

Refletir sobre a importância da Educação exige compreensão de princípios básicos da Sociologia, já que a educação é um objeto de estudo fundamental da ciência da sociedade. Mesmo assim, podemos perceber no interior das universidades e departamentos de Ciências Sociais e Sociologia uma forte desvalorização da pesquisa educacional. É

notório o prestígio desfrutado por outros temas de pesquisa em detrimento da reflexão crítica sobre nossa realidade educacional, que acaba ficando em uma posição de menor destaque. Essa desvalorização fica mais evidente quando analisamos as reflexões sociológicas sobre a educação e escola. O Ensino de Sociologia é um objeto de estudo ainda mais desvalorizado dentro do pensamento sociológico, a despeito da pequena valorização ocasionada pela obrigatoriedade da presença das Ciências Sociais na educação básica.

Dessa maneira, nosso objetivo é contribuir refletindo sobre esses temas, levando em conta nosso contexto social, político e educacional. Para realizar essa análise, partimos do pensamento althusseriano, no qual o sistema educativo é compreendido enquanto um elemento básico da reprodução social. Mas isso não significa que no seu interior não existam contradições. Pensar a educação inclui refletir para além da interiorização das relações de dominação capitalista. Tendo a percepção de que, no interior da escola capitalista, existe a possibilidade de constituição de subjetividades que rompam com as leis das relações de opressão, educando novos sujeitos para uma nova sociedade.

A teoria da reprodução de Althusser postula que a estabilidade ideológica e social depende da internalização, por via da escola, de princípios e normas que regem a ordem social existente. A partir do sistema de interpelação e de realização ideológica aparecem alternativas ou brechas para a transformação social, possibilitando que o sujeito forje alternativas à reprodução social. Há contradições e conflitos que abrem possibilidades para o desenvolvimento de uma conscientização, a partir da compreensão da realidade, que podem corroborar numa relação entre a teoria do conhecimento de Paulo Freire e o potencial que o ensino de sociologia, das ciências sociais e humanas em geral podem dar. Nesse sentido:

Recolocar o pensamento althusseriano no campo educacional é também reafirmar a necessidade de, hoje, buscar instrumentos que possibilitem análises mais amplas, estruturais na compreensão do papel da educação no contexto de uma sociedade que passa por processos rápidos no que se refere às novas tecnologias e às novas formas de organização do trabalho (CASSIN, 2002, p. 2).

Cassin busca contribuir na apresentação de uma nova perspectiva do pensamento althusseriano, dando uma singular contribuição ao debate atual sobre educação. A qualificação da força de trabalho se reproduz, cada vez mais, nas formações sociais capitalistas, fora do local de trabalho e cada vez mais fora da produção, através do sistema escolar capitalista e de outras instâncias e instituições.

A concepção de Paulo Freire sobre educação política das massas, ligada ao processo organizativo das classes populares, favorece e fortalece o desenvolvimento da consciência de

classe. Sendo, desta forma, um processo permanente de teorização sobre a prática, uma educação libertadora e da conscientização, entendida enquanto um processo de mudança de consciência para a transformação. Salientamos a necessidade de um entendimento de educação enquanto constituidora de subjetividades. Uma concepção de educação popular possibilita a visão crítica da escola enquanto um aparato ideológico de Estado e sua apropriação como um instrumento de luta contra a ignorância, expresso como insurreição cultural. Isso tem uma profunda relação com a ideologia e a luta de classes travada no interior dos Aparelhos Ideológicos de Estado.

1.5 Concepção de escola.

Para compreendermos a escola, necessariamente devemos buscar um entendimento da sociedade que a envolve, haja vista que a primeira não existiria senão para atender as necessidades de reprodução da segunda, ou seja, a partir de uma reflexão acerca das relações sociais vigentes nesse modelo de sociedade poderemos melhor analisar esta instituição, seus limites e suas possibilidades.

Nossa sociedade está norteada por valores, concepções e ideologias que pregam a existência de uma democratização e uma abertura, cada vez mais amplas, para que os indivíduos tenham a possibilidade de alcançar seus objetivos e interesses, que podem ser atingidos (segundo a ideologia impregnada amplamente nos dias atuais) pelo esforço de cada um. Então buscamos aqui, chamar a atenção para os limites e as dificuldades que são impostos, principalmente às parcelas mais carentes, pela sociedade, conforme ela está estruturada, favorecendo tendencialmente privilégios àqueles que já estão favorecidos, e impondo maiores dificuldades aos que estão socialmente desfavorecidos.

A escola recebe as crianças de todas as classes sociais desde o Maternal e, a partir daí, com os novos e igualmente com os antigos métodos, ela lhes inculca, durante anos e anos, no período em que a criança é mais “vulnerável”, imprensada entre o aparelho de Estado Família e o aparelho de Estado Escola, determinados “savoir-faire” revestidos pela ideologia dominante (língua materna, cálculo, história natural, ciências, literatura), ou muito simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral e cívica, filosofia). Em determinado momento, aí pelos catorze anos, uma grande quantidade de crianças vai parar “na produção”: virão a constituir os operários ou os pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude continua na escola: e haja o que houver, avança ainda um pouco para ficar pelo caminho e prover os postos ocupados pelos pequenos e médios quadros, empregados, pequenos e médios funcionários, pequenos burgueses de toda a espécie. Uma última parcela chega ao topo, seja para cair na subocupação ou semi-desemprego intelectuais, seja para fornecer os agentes da exploração e os agentes da repressão, os profissionais da ideologia (padres de toda a espécie, a maioria dos quais são “laicos” convictos) e também agentes da prática científica (ALTHUSSER, 1980, p. 168)

Para pensarmos sistematicamente e de forma crítica nossa realidade escolar as ideias de Décio Saes (2004a, 2004b, 2005 e 2007) podem contribuir. Antes, devemos necessariamente recorrer às concepções apresentadas por Baudelot e Establet (1971) sobre o sistema de ensino francês, conceitualmente por eles entendido enquanto aparelho escolar³, conforme a concepção do marxismo althusseriano de aparelhos ideológicos do Estado. O aparelho escolar, segundo Baudelot e Establet (1971), buscando atingir um certo “grau de produtividade do trabalho pedagógico”, investe na noção ideológica de unidade da escola, ou seja, o aparelho escolar busca indiferenciar as crianças escolarizáveis, e mesmo

[...] admitindo as diferenças sociais entre as crianças que chegam à escola elementar, sua função seria a de reduzir as diferenças devidas à origem familiar, profissional, de classe social, até que elas desaparecessem, realizando, assim, o ideal de unificar, no seio de uma cultura comum, aquilo que a política divide (CUNHA, 1982, p. 2).

É necessário atentar para o caráter ilusório, mistificado e mistificador dessas representações acerca da escola, para compreendê-las enquanto necessidade e função histórica, que são explicadas a partir das condições materiais de existência no seio do modo de produção capitalista. As concepções propostas por Baudelot e Establet (1971) e as análises de Décio Saes (2004a, 2004b, 2005 e 2007) demonstram que o aparelho escolar não unifica, divide. A escola é dual pois existem duas redes de escolarização, denominadas por Baudelot e Establet (1971), como: primário profissional e o secundário superior.

A escola primária recebe as crianças oriundas de todas as classes sociais e as submete a um tratamento idêntico, mas de um modo tal que elas se dividem em dois grupos, coincidentes, em termos gerais, com as classes gerais de origem. Um grupo é composto das crianças que obtiveram desempenho ‘normal’ e ‘superior’, prometendo alcançar aos graus mais elevados da ‘escada escolar’, através do ensino secundário e do universitário. Esse grupo é escolarizado na rede Secundário-Superior (SS). O outro grupo é constituído das crianças que mostram desempenho insuficiente, abaixo do ‘normal’, retardando-se das do seu grupo etário pelas sucessivas reprovações. Essas crianças abandonam a escolas logo após a conclusão do curso primário ou são encaminhadas para os cursos profissionais onde aprendem ofícios qualificados. Em ambos os casos o destino dessas crianças não é a formação intelectual pela formação escolar, mas a formação para integrarem a força de trabalho. Essas crianças são escolarizadas na rede Primário-Profissional (PP)”. (CUNHA, 1982, p.18 e 19).

Baudelot e Establet (1971) combatem a suposição de que a escola procura ensinar o mesmo a todos. Para eles a família e a escola pré-existem aos indivíduos e estabelecem as relações necessárias entre eles e as estruturas de dominação da sociedade capitalista, entendidos enquanto aparelhos ideológicos de Estado, destinados à reprodução das relações

³ Aparelho definido como um instrumento de luta encarregado de assegurar a ideologia burguesa. E nisso os autores demonstram uma aceitação da tese de Althusser “[...] de que a ideologia não se reduz a ideias fora das práticas, pois estão inseridas nelas. Estas práticas são reguladas por rituais materiais definidos, por sua vez no interior de um aparelho ideológico de Estado” (CUNHA, 1982, p. 19).

capitalistas de produção, sendo a escola o mais importante. Apontam para um entendimento de que na escola primária, através do ensino da leitura e da escrita, as crianças são discriminadas segundo duas redes de escolarização, a que forma os trabalhadores manuais e a que prepara os trabalhadores intelectuais⁴. Orientando-se teoricamente a partir de uma visão marxista-leninista da luta de classes, da observação da luta política existente no aparelho escolar francês, e particularmente das experiências da “Revolução cultural proletária” na China, os autores compreendem a escola primando pela análise e pela luta contra a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, entendidos enquanto base material e ideológica das existências das classes.

Assim, é possível identificar laços materiais e políticos entre as unidades de ensino e de produção, existindo assim uma ligação desta última a cada escola e uma unidade entre pesquisa e produção, para que haja uma formação de técnicos nos quadros do trabalho. Dessa formação, são escolhidos os melhores trabalhadores para irem à universidade e depois retornarem ao mundo produtivo.

Buscando não fazer transposições mecânicas, mas com a pretensão de aprender com a realidade social e política de sua época, os autores apontam a importância vital da instância ideológica na reprodução das relações sociais de produção, defendendo a necessidade de uma revolução pela e na ideologia, o que implica na transformação radical do aparelho escolar.

A escola deve ser entendida enquanto um produto histórico, inserida no modo de produção capitalista. A reprodução das relações sociais de produção se dá através da ação de aparelhos ideológicos (partidos políticos, televisão, igreja, publicidade, exército), e, nesse conjunto, o aparelho escolar ocupa um lugar privilegiado:

[...] pois, ele é o único a inculcar a ideologia dominante sobre a base da formação da força de trabalho [...]. A contribuição do aparelho escolar para a reprodução das relações sociais de produção se dá pela repartição material dos indivíduos em duas massas desiguais, conforme a divisão social do trabalho (trabalho manual x trabalho intelectual); pela inculcação da ideologia burguesa a essas duas massas, de forma diferente em cada qual; pela formação (técnica) da força de trabalho conforme as necessidades do capitalismo. Tudo isso por um mecanismo, o das práticas escolares (CUNHA, 1982, p. 21 e 23 e 24).

Nesse sentido, a conclusão de Baudelot e Establet (1971) é de que a escola inculca nos futuros trabalhadores técnicas indispensáveis ao maquinismo e será na fábrica ou “em serviço” pressionado politicamente, dominado ideologicamente e explorado economicamente que será concluída a “formação profissional” começada na escola. Fato

⁴ Cunha, L. A. 2001 “Notas para uma leitura da teoria da violência simbólica”.

esse que é alimentado por um carácter abstrato no ensino, resultado da não integração entre trabalho manual e trabalho intelectual, contribuindo na manutenção da distinção entre aqueles que pensam e aqueles que executam.

Para pensarmos a estrutura da escola no capitalismo, devemos compreendê-la enquanto uma forma histórica de educação, característica do modo de produção capitalista. Nele, o aparelho escolar se encontra separado da produção, fazendo com que o trabalho intelectual continue separado do trabalho manual, haja vista que ocorre um aumento de postos de trabalho desqualificados, fragmentados em especializações parciais e rotinizadas, cada vez mais despojados do elemento intelectual. Dessa forma, os intelectuais, por sua vez, tornam-se, na divisão capitalista do trabalho, quadros, exercendo parte dos elementos intelectuais do trabalho, e nesse sentido, a generalização da escolarização, particularmente da escola primária ‘única’;

[...] é, historicamente, a generalização do próprio do processo capitalista do trabalho [...]. A divisão social do trabalho, que espera os indivíduos à saída do processo de escolarização, já determinou o processo desde a entrada [...] A escolarização define de modo tendencial os limites dentro dos quais operam os mecanismos de repartição dos indivíduos pelos postos de trabalho, e, particularmente, os mecanismos do mercado de trabalho. (CUNHA, 1982, p. 34-35)

Portanto, a mediação existente entre escola e produção é estabelecida pelo mercado, através de mecanismos seletivos como os requisitos educacionais que são exigidos para o preenchimento dos postos de trabalho.

Para uma compreensão da estrutura dual da escola, devemos olhá-la como um corredor, que para muitos, leva à produção ou ao desemprego, isto é, à exploração. Devemos olhar para aqueles que saem dela desqualificados. Para tanto, deve-se deixar de ver a escola do ponto de vista dos fins idealizados, que ela própria se atribui, e passar a vê-la do ponto de vista de seus termos reais, exteriores a ela própria, mas que comandam e determinam seu funcionamento. Baudelot e Establet (1971) tentam mostrar que diferente do que é apresentada pela ideologia escolar, a “saída precoce”, a evasão escolar é a regra, não a exceção.

A escola capitalista deve ser entendida como uma unidade contraditória que possui duas redes de escolarização. Essa dualidade, necessária no cumprimento da função de reproduzir as relações sociais vigentes no sistema capitalista de produção, é dissimulada a partir da defesa de princípios liberais como a ideologia da igualdade de oportunidades, ou seja, a defesa de uma competição meritocrática entre os indivíduos. Porém, essas duas redes

não buscam inculcar culturas diferentes, mas a mesma cultura burguesa em diferentes versões, pois não seria possível inculcá-la da mesma maneira naqueles que serão os futuros explorados, ou os futuros exploradores.

[...] é nas escolas primárias que se realiza o momento essencial da discriminação social no aparelho escolar; é ela que divide. Os mecanismos de divisão são basicamente, três: os padrões burgueses que são impostos a todos os alunos como um ideal a se realizar; as formas de ensino da leitura e da escrita; e finalmente, a ação dos professores [...] (CUNHA, 1982, p. 39).

Buscamos aqui, a partir de uma pequena exposição de parte do pensamento de Baudelot e Establet, fundamentar a abordagem de Décio Saes acerca da educação pública brasileira, por meio da análise de Cunha (1982), a partir da obra “Uma leitura da teoria da escola capitalista”. A partir dessas ideias pretendemos fundamentar uma abordagem da Educação brasileira a partir das análises de Baudelot e Establet (1971), Saes (2004a, 2004b, 2005 e 2007) e Cunha (1982).

Na visão de Décio Saes (2006) ainda existem obstáculos à concretização do direito à educação em nosso país, e isso devido a algumas razões históricas que recaem principalmente no impasse de que existe, de fato, a efetivação do direito universal de entrada no sistema escolar, através da universalização ao ensino elementar. Ao passo que, tendencialmente, a realização integral do direito de saída da escola ocorre limitadamente, reduzindo as chances daqueles que mais necessitam de uma longa trajetória escolar. Dificuldades essas impostas pelo padrão altamente concentrado de distribuição de renda, e pelo o que é primordial nas análises do autor aqui estudado, a convergência entre o padrão do ensino público e o universo cultural/ideológico da classe média.

A nossa sociedade nutre uma imagem de existência de oportunidades para todos, o que não passa de uma mistificação, pois vemos que as posições de dependência se tornam cada vez mais instáveis. O impacto ideológico disso – cumprindo a função ilusória – é a sensação de fracasso e a auto-culpabilização, ou seja, as pessoas começaram a sentir-se pessoalmente responsáveis pelo lugar que ocupam no mundo; consideram seus êxitos ou seus fracassos na luta pela existência como questão de força, ou debilidade pessoal. Diferentemente das sociedades aristocráticas por exemplo, na qual as pessoas herdavam sua debilidade, não sendo a mesma responsabilidade própria.

Vivemos sob uma estrutura de dominação e exploração baseada no conflito, na medida em que ele se apresenta como algo inevitável na busca dos diferentes grupos, classes e frações de classe para atingir suas demandas mais essenciais, além de seus interesses e objetivos de curto e longo prazo. Nesse choque de interesse ocorre uma

reprodução do que são as relações sociais vigentes, ou seja, relações que estão pautadas por uma lógica de produção de bens materiais e simbólicos que têm como principal característica seu conteúdo destrutivo – seja no sentido de serem degradantes com o meio ambiente, ou mesmo de desconsideração, quando não naturalização, das diferentes posições na sociedade e a enorme desigualdade de condições existentes, degradando também pessoas e as relações sociais existentes entre elas, colocando-as em oposição.

Para além da questão do conflito como algo intrínseco às relações sociais existentes nas diferentes formas de sociabilidade capitalista, consideramos a contradição como um gerador de ação humana e transformação social.

Assim sendo, defendemos que o conflito entre as classes sociais, fundado na contradição entre capital e trabalho, consiste em um dos pilares fundamentais, para uma análise convincente da realidade social e da sociedade. Contudo, propomos uma reflexão que supere visões mecanicistas e deterministas, que deixam de lado outras formas de opressão e a análise de questões culturais, que em muito podem contribuir para melhor entendermos a complexa dinâmica da realidade, e das lutas entre as classes nos dias de hoje.

E para tanto, buscaremos a compreensão das relações sociais não somente realçando a importância das condições estruturais, objetivas em detrimento da ação humana nem o inverso. Tentaremos não reproduzir polarizações entre teoria e prática, condições objetivas e subjetivas, ciência e experiência, para dessa forma compreender uma noção de prática, que, mesmo estando diretamente ligada às condições históricas específicas, não se limita à reprodução constante e contínua das estruturas objetivas, considerando assim a importância de uma análise acerca da experiência empírica, e de sua primordial importância para a compreensão da nossa sociedade. Como diz Lênin uma “análise concreta de uma situação concreta”.

Assim sendo, pretendemos contribuir com o debate educacional, diante da amplitude e da importância desse debate sobre o tema no Brasil, seus limites e suas possibilidades para um desenvolvimento social que contemple as classes trabalhadoras, haja vista que a educação tomada enquanto tarefa do Estado, assume um papel muito mais no sentido de atender às demandas do “capital em geral”, do que enquanto uma necessidade social.

Os grupos sociais que mais necessitam de um sistema educacional que os possibilite ter acesso aos conhecimentos e ao acervo cultural, que podem ser proporcionados por uma escolarização de qualidade, acabam se deparando com um sistema de ensino que busca assegurar uma educação que investe no processo de reprodução acrítica da força de

trabalho, evidenciando a necessidade de se compreender a escola enquanto um produto histórico da sociedade capitalista.

Devido à necessidade de um debate crítico com relação à função cumprida pela escola na reprodução e manutenção das desigualdades sociais e educacionais, procuramos evidenciar as funções que a escolarização desempenha, do ponto de vista da capacidade de dominação da classe capitalista.

Toda sociedade coloca macro expectativas sobre seus sistemas escolares, expectativas essas que são alvos de disputas entre os principais grupos e frações de classe da formação social em questão. No caso brasileiro, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) procura dar uma definição às tarefas a ser cumpridas pela educação escolar, esperadas pela sociedade brasileira, e, em se tratando da LDB de 1996 as “funções” que o sistema escolar é “cobrado” a cumprir são colocadas com bastante clareza. São elas: “[...] o preparo do educando para o exercício da cidadania [...] e para o mundo do trabalho.” (LDB 9394/96, Art. 2)

[...] Já os objetivos finais da escola pública são sempre colocados de forma genérica, imprecisa e ampla. Eles são, por exemplo definidos através de fórmulas como: *a transmissão do saber historicamente acumulado; a transmissão do patrimônio cultural da humanidade; a promoção da continuidade histórica da sociedade;* ou para relembrar as fórmulas aparentemente mais concretas da atual LDB, *a qualificação para o trabalho e o preparo para a cidadania.*[...] os objetivos supremos da instituição escolar pública podem ser formulados de modo vago, impreciso e mesmo obscuro porque sua enunciação e a sua difusão correspondem à função expressa dessa instituição; ou melhor, a dispositivos ideológicos ou simbólicos destinados a ocultar a real função social desempenhada pela escola pública na sociedade capitalista.[...] (SAES, 2004, p.10, grifos do autor).

Vale destacar que, enquanto uma sociedade dependente, portadora de um sistema educacional que se constitui como uma adaptação desajeitada dos modelos educacionais criados nas economias desenvolvidas, nosso sistema de ensino demonstra, a princípio, um compromisso com a pretensão de nossas classes dirigentes, de tentar imitar modelos de desenvolvimento (econômico, educacional) vigentes principalmente nos EUA e Europa.

Essa tentativa de adaptação tem por trás uma teoria implícita: quanto mais avançado o sistema imitado, maior o progresso para quem o imita. O equívoco não levado em conta nessas tentativas é de que, nos países desenvolvidos, o avanço do sistema educacional é reflexo de um amplo e lento amadurecimento social e econômico, e de profundas transformações estruturais na base das formações sociais em questão e não fruto de projetos imediatistas pautados em soluções exógenas à própria realidade que se pretende desenvolver e progredir.

Aqui cabe pensar com base na teoria da dependência, que postula uma leitura que o lento processo de amadurecimento social se deu por via da colonização e exploração das riquezas dos países periféricos dentro do sistema capitalista. E isso até os dias atuais cria dificuldades nas condições para a ascensão da periferia do sistema, mas sim para a manutenção da divisão internacional do trabalho, concentrando a riqueza e os avanços e só permitindo algum desenvolvimento quando há um largo avanço no centro do sistema. Os projetos educacionais que copiam modelos do centro, das potências capitalistas ignoram a tal falta de “tempo de amadurecimento”, assim como podem tender a ter como objetivo (quando se trata de instituições privadas) de além da manutenção de uma educação burguesa⁵, o objetivo máximo da expansão dos lucros, dando espaço ao nefasto tecnicismo vigente .

Não podemos negligenciar o conteúdo ideológico empresarial embutido nessas reformas educacionais dos anos noventa sob a vigência plena do neoliberalismo que, fundamentadas em princípios defendidos principalmente por organizações multilaterais, visavam a consolidação do mesmo. Com o intuito de construir um amplo consenso em torno da ideia de indivíduo como centro, contribuindo para a promoção de uma estabilidade política e ideológica para o capitalismo de livre mercado. Tais reformas implicam uma tendência de apologia de variantes idealizadas do modelo de democracia dos países desenvolvidos do ocidente.

Mesmo com uma retórica que afirma se tratar de propostas de um desenvolvimento apolítico, as reformas educacionais que vêm sendo financiadas pelos organismos multilaterais e propugna a necessidade se de minimizar os custos sociais do ajuste econômico promovido pela vigência das políticas neoliberais.

Sinalizando a centralidade dada aos financiamentos de reformas educacionais para o desenvolvimento social, esses financiamentos na década de noventa passaram de 4,5% (de 70-79 e 80-89) para 8,5% dos empréstimos feitos pelo Banco Mundial (B.M.), direcionados para reformas curriculares e administração escolar, na figura de incentivos competitivos, promovidos no sentido de reestruturar os serviços sociais com intuito de reduzir a pobreza e incrementar a equidade. Buscando uma maior eficiência, essas iniciativas impõem uma tensão entre essa retórica apolítica, e o real caráter dessas operações exacerbando

⁵ Dentro das diferentes concepções da teoria da dependência, o principal fator está associado a divisão internacional do trabalho, na qual o Brasil, assim como toda a periferia do sistema capitalista, isto é, todos os países em desenvolvimento não são capazes de produzir em setores tecnológicos e mais sofisticados, sendo, no caso de nosso país, um grande exportador de Matéria Prima - dependente portanto dos países centrais nesse em outros setores econômicos. Para mais vide Bresser Pereira (2005).

obstáculos políticos ao desenvolvimento. A educação escolar está pautada em valores a serem “ensinados”, que dizem respeito às duas grandes funções gerais, são elas socializar e preparar para o trabalho.

[...] A primeira função cobra valores mais ligados à garantia da conservação e reprodução do *status quo*. A segunda solicita valores e orientações de conduta que ajudem a produzir e reproduzir o trabalhador ideal do ponto de vista das necessidades e demandas do modo típico de organizar o trabalho em dada sociedade e momento histórico. Em razão dessas duas necessidades e de sua relevância na lista de tarefas da educação escolar nas sociedades contemporâneas, ocorre ter a grade de valores e orientação de conduta oferecida pela escola um caráter conservador e, muitas vezes, bastante destoantes de outras propostas de valores em disputa no campo da cultura geral. Por exemplo, há quem diga que, hoje, a “autonomia e a independência” seriam os valores centrais e os mais exaltados pela parte de nossa cultura voltada aos jovens, embora não pareçam ser os valores prioritários na educação escolar voltada às classes populares [...] (LENARDÃO e ALVES, 2008, p.21).

Ocorre que, no terreno da educação das classes trabalhadoras manuais, a tarefa cumprida pela escola seria como uma espécie de “aprendizagem disciplinadora” no sentido de uma subordinação ao trabalho alienado. Haja vista que o fundamental seria familiarizar os jovens com as técnicas de organização e gestão do trabalho, que são formas de controle do trabalho, aproximando-os, preparando-os, e disciplinando-os para o mundo do trabalho.

Nesse sentido, a educação das classes populares funciona “muito mais como elemento de *domesticação* do que como elemento de libertação e de auto-afirmação” para suas crianças e sua juventude (TRAGTENBERG, 2004, p.195). A influência nos rumos do aparelho escolar faz parte da disputa permanente entre as diferentes classes e frações de classe, ocorre, no entanto, que a ligação do sistema escolar com as demandas do mercado de trabalho contribui para a submissão dessa instituição à função de gestor e reproduzidor da força de trabalho para o mercado.

Portanto, a importância de reflexões que se inscrevem na linha de interpretação que destaca aqueles papéis ligados à reprodução do *status quo* se faz necessário, haja vista a tendência em se privilegiar interesses de frações da burguesia sobre o aparelho escolar, mirando influenciar seus rumos, no sentido de vinculá-lo às suas necessidades. Importa aqui tratar das funções sociais que a educação cumpre nas sociedades de classes, primordialmente aquela que reflete a participação da educação escolar na construção das condições que garantem a produção e a reprodução da força de trabalho adequada às exigências do modo de produção capitalista, ou seja, na tarefa de socialização para o trabalho. A imagem abaixo explicita satiricamente o papel reproduzidor da força de trabalho da escola:

Quadro: Tempos modernos nas escolas.



Fonte: Documentário Escola Toma Partido: Uma resposta a projeto de lei Escola sem partido, 2017.

Tal reprodução favorece o caráter tecnicista para os mais desfavorecidos, fazendo da escola um preparo a resolução de problemas rasos para o mercado de trabalho sem a concepção crítica de refletir sobre seu modo de vida, assim como desfavorece a reflexão o sistema vigente, a fim de justificar e naturalizar para a manutenção da ordem hegemônica.

2. IDEOLOGIA, CAPITALISMO E EDUCAÇÃO BRASILEIRA - AMEAÇA ÀS CIÊNCIAS HUMANAS E LUTAS CONTRA A AUTONOMIA DE PROFESSORES.

A discussão sobre Ideologia compreendida como um processo social de interpelação discursiva, aparece de forma mais sistematizada no pensamento do filósofo marxista de Louis Althusser na obra “Ideologia e Aparelhos ideológicos do Estado” de 1978 e posteriormente no livro póstumo “Sobre a reprodução” (1999). Definida como instrumento de persuasão e não como elemento de repressão, utiliza-se de mecanismos que levam os indivíduos a agir sozinhos, sem a necessidade de agentes de repressão (CASSIN, 2002 , p.4). Althusser aponta para a necessidade de construir uma teoria que explique a existência material da ideologia, mostrando concretamente como ela se expressa no nível da individualidade concreta dos homens e no nível dos sujeitos individuais em seu dia a dia. Para assim explicitar a fundamental contribuição do autor da ideologia na constituição de subjetividades. A ideologia corresponde à “[...] práticas materiais extensivas aos hábitos, aos costumes, ao modo de vida dos agentes, e assim se molda como cimento no conjunto das práticas sociais, aí compreendidas as práticas econômicas e políticas.” (POULANTZAS

1977, p. 33) que interpelam os indivíduos concretos a atuarem em favor da exploração de classe. “[...] a ideologia existente em um aparelho ideológico material que prescreve práticas materiais reguladas por um ritual material, práticas estas que existem nos atos materiais de um sujeito, que age conscientemente segundo sua crença” (ALTHUSSER, 1978, p. 91, 92). A ideologia introduz fundamentos que assegura a coesão dos homens em suas funções ou papéis nas relações sociais. Falamos em teses sobre a ideologia que têm o objetivo de possibilitar esclarecimentos de alguns aspectos do funcionamento da superestrutura e de sua forma de intervenção na infraestrutura, reside aí a centralidade da compreensão de Ideologia no interior do pensamento althusseriano, tanto a análise da ideologia reprodutora como da transformadora. Para melhor fundamentar uma concepção materialista da história, revisitando a obra “Ideologia e Aparelhos ideológicos do Estado”, é fundamental o entendimento da conexão dos AIE e da ideologia (e sua respectiva aparelhagem) e a compreensão sobre o curso da história moderna. Uma teoria da reprodução estrutural tem como corolário uma teoria da transformação da estrutura. Essa leitura não é possível fora da perspectiva da luta de classes, ou seja, uma compreensão sobre a superestrutura e a ideologia que não perde de vista a luta de classes.

Salientamos a importância da compreensão de práticas materiais para dessa forma realizar análises concretas de situações concretas, que é fundamental também para a prática política da luta de classes. É necessário compreender a constituição da sociedade em seu todo, tornando possível a ciência marxista, apresentando assim resultados do materialismo histórico, e para isso, é fundamental compreender que a existência de uma formação social depende da reprodução das condições de produção existentes:

[...] a reprodução não se assegura somente pela reprodução das condições materiais, garantindo uma força de trabalho apta para o sistema de produção [...] Com relação à qualificação da força de trabalho, Althusser defende que tendencialmente ela se reproduz cada vez mais, na sociedade capitalista, fora do local de trabalho e cada vez mais fora da produção, através do sistema escolar capitalista e de outras instâncias e instituições. (CASSIN, 2002, p. 68)

A ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeitos e só há prática através de e sob uma ideologia. Althusser caracteriza a função da ideologia como constituidora de sujeitos e seu efeito elementar, o de impor de maneira sutil, fazendo parecer evidências. São elas que demonstram a função do reconhecimento ideológico, que é uma das funções da ideologia, e o desconhecimento é sua função inversa. Importante destacar que ao passo que existe um sujeito interpelador existe também os sujeitos interpelados. Cabe aqui retomar a compreensão da dialética do sujeito a partir do referencial althusseriano, o sujeito é

considerado um agente ativo na história, sua constituição se dá a partir da interpelação da ideologia sobre o indivíduo, e ao reconhecer-se nessa interpelação é que o indivíduo se constitui enquanto sujeito seja em ideologia reprodutora ou transformadora.

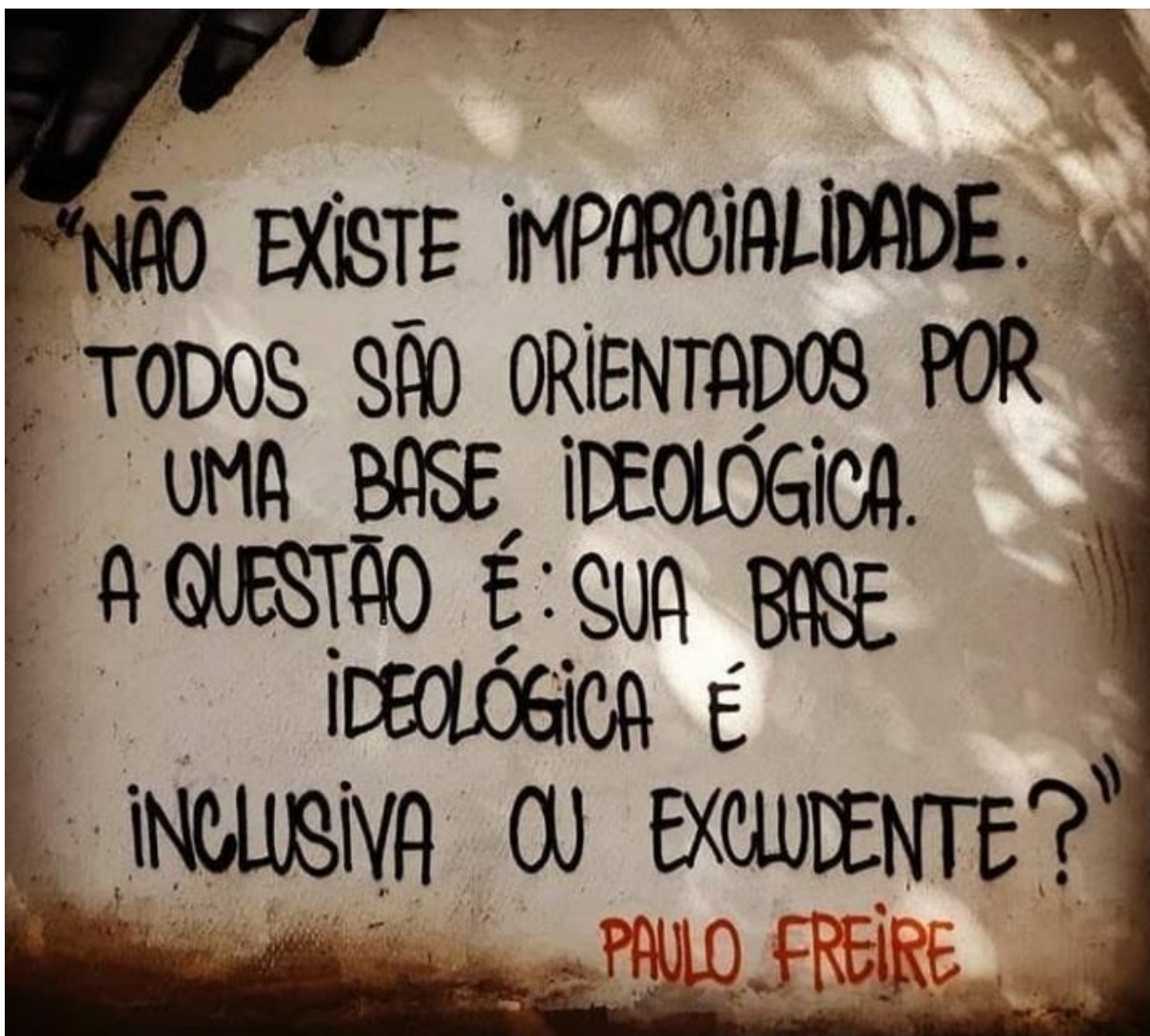
Assim sendo, é fundamental destacar o quádruplo sistema de interpelação e de submissão dos sujeitos. Primeiramente os indivíduos são interpelados enquanto sujeitos por um Sujeito central, grafado com S maiúsculo por Althusser, para depois acontecer uma submissão do sujeito ao Sujeito, em seguida os sujeitos se reconhecem mutuamente em relação ao Sujeito e por fim tudo funciona bem no reconhecimento dos sujeitos.

[...] envoltos neste quádruplo sistema de interpelação, de submissão ao Sujeito, de reconhecimento universal e de garantia absoluta, os sujeitos “caminham”, eles “caminham por si mesmos” na imensa maioria dos casos, com exceção dos “maus sujeitos” que provocam a intervenção de um ou outro setor do aparelho (repressivo) do Estado. Mas a imensa maioria dos (bons sujeitos) caminham “por si”, isto é, entregues à ideologia (cujas formas concretas se realizam no interior dos aparelhos ideológicos de Estado). Eles se inserem nas práticas governadas pelos rituais dos AIE (ALTHUSSER, 1978, p. 103 apud CASSIN 2002).

A ideologia não pode ser compreendida somente como um sistema de ideias e representações, ela compreende uma série de práticas materiais que podem ser estendidas aos costumes, modos de vida e hábitos dos indivíduos no interior da vida em sociedade. Assim, ressaltamos um entendimento de ideologia que se molda como cimento no conjunto das práticas sociais, sendo elas políticas e econômicas. São, portanto, estruturas e sistemas que são transformados em práticas, reproduzindo as relações de produção vigentes, na realização ideológica a interpelação, o reconhecimento, a sujeição e os AIE são quatro categorias básicas.

Nesse sentido é que, para pensarmos a profunda relação da educação com a reprodução social, é relevante considerar que a ideologia dominante insinua uma inexequível neutralidade na educação. E a partir dessa concepção profundamente ideológica, lança mão de seu ponto de vista reacionário defendendo o espaço pedagógico como neutro por excelência, propondo um ensino com o intuito de treinar os estudantes para práticas apolíticas, como se fosse possível estar no mundo de maneira neutra. A pichação retratada na imagem abaixo apresenta uma frase do pensador Paulo Freire que destaca que toda ação pedagógica é parcial e vai além questionando:

Quadro: Frase Paulo Freire



Fonte: Mídia Ninja.instagram

Por fim, a ideologia tem grande impacto na constituição de subjetividades e na relação sujeição/qualificação de interpelação ideológica, reafirmando que a luta de classes é sempre presente. Na intersecção do psíquico com o social podemos perceber aspectos mais exteriores, mais conscientes e socialmente mais mutáveis na formação ideológica, formando uma cadeia lógica de significações.

2.1 Os aparelhos ideológicos do estado e luta de classes.

Em um esforço para uma compreensão da organização e o funcionamento de nossa sociedade, enfatizamos a importância do pensamento althusseriano e sua respectiva contribuição para a compreensão da dinâmica política e das relações de poder nas formações sociais capitalistas.

Partindo da necessidade de uma profunda compreensão das relações sociais que constituem nossa sociedade, é importante considerar que não poderia haver uma estrutura ideológica em desacordo com as estruturas econômica e jurídico-política. Dessa forma, é fundamental compreender que a estrutura só se manifesta em seus efeitos práticos, ou seja, nas práticas sociais, que, para serem analisadas, exigem um entendimento de espaços concretos da luta de classes.

Dessa forma é que a centralidade da noção de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) se evidencia, como um sistema de práticas. Essa estrutura ideológica, muitas vezes, acaba sendo deixada de lado pelos althusserianos, tratando muito da estrutura jurídico-política. As temporalidades e práticas no interior de uma formação social não são as mesmas; o tempo da ideologia, da política e da economia são diferentes, mas se conformam para um melhor funcionamento de uma organização social, formando o conjunto das múltiplas determinações.

Nessa tarefa de desenvolver uma compreensão crítica dessas múltiplas determinações é que ressaltamos a pertinência da noção de Aparelhos ideológicos de Estado, que Althusser define como:

[...] um sistema de instituições, organizações e práticas correspondentes definidas. Nas instituições, organizações e práticas desse sistema é realizada a ideologia de Estado ou uma parte dessa ideologia (em geral uma combinação típica de certos elementos). A ideologia realizada em um AIE garante a unidade de sistemas “ancorada” em funções materiais próprias de cada AIE que não são redutíveis a essa ideologia, mas lhe serve de suporte (ALTHUSSER, 2008, p.104)

É importante mencionar que a escola não pode ser considerada como um AIE isolado, mas sim enquanto um dos elementos do Aparelho ideológico de Estado escolar. Outro elemento fundamental é desconstruir a noção equivocada de que os AIE mesmo sendo um sistema onde é realizada a ideologia de Estado, carrega alguma flexibilidade de outras formas ideológicas que se contrapõe a essa ideologia dominante. As relações sociais e políticas dentro dos AIE são de conflitos, e não simplesmente de aceitação e submissão (FERREIRA, 2015, p.24,25).

A formulação dos AIE se dá como um sistema, permitindo considerar cada instituição ou organização como uma peça dentro desse sistema, no interior do aparelho ideológico, não sendo confundida com o próprio aparelho de estado. A ideologia de Estado contribui para uma compreensão distante de argumentos “juridicistas” do Direito. Essa ideologia corresponde a um reagrupamento de certos temas de diversos domínios da ideologia (jurídica, moral, política, etc.), em um sistema que resume os valores

fundamentais necessários para exercer a dominação das classes que detém o poder do Estado, e, dessa forma, constitui enquanto sujeito aqueles que são os explorados. Enquanto isso os agentes da exploração, da repressão e da ideologização agem no sentido de garantir as relações de produção.

Nesse sentido, é fundamental considerar a importância dos AIE na reprodução das relações de produção, e também como um importante locus da luta de classes. Essa luta se apresenta, predominantemente, como luta ideológica, que numa leitura althusseriana é desenvolvida na escola, apontada pelo autor como substituta da igreja, que na idade média era o principal AIE. Nas formações sociais capitalistas, a escola é instituição com maior potencial de inculcação ideológica.

O autor justifica a predominância da AIE escolar, nas formações sociais capitalistas, uma vez que as relações capitalistas de exploração é obtida principalmente através de uma aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia da classe dominante que, em grande parte, são reproduzidos as relações sociais de produção de uma formação social capitalista (CASSIN, 2002 p. 18, 19)

Mesmo diante da predominância da reprodução da ideologia burguesa no AIEE (Aparelho Ideológico de Estado escolar), é fundamental destacar a existência de outras formas ideológicas que se contrapõem a esta ideologia dominante, dessa forma é importante considerar que as relações sociais e políticas dentro dos AIE são de conflitos e não de simples aceitação e submissão. Contudo diante da problemática que nos focamos em investigar que considera a Sociologia na Escola pública, através do Estado, que representa diversos interesses, e que são muito disputados no interior dos AIE, consideramos o movimento Escola Sem Partido (ESP) como a expressão do interesse de diversos grupos, que buscam de formas autoritárias e profundamente reacionárias um maior espaço político.

Diante disso, reforçamos a necessidade de apoiar-se no referencial althusseriano, a partir do conjunto de sua obra, considerando que ele não sistematizou em um livro específico suas ideias sobre educação. Sua contribuição nesse tema é singular no tratamento da relação educação/ideologia como instrumento de reprodução das relações de produção, função essa cumprida sobretudo pela escola, definida por Althusser como a instituição principal dentro do AIEE.

A luta de classes, no interior das escolas, é predominantemente luta ideológica, é a luta pela manutenção da ideologia hegemônica das classes dominantes e a resistência a essa imposição e a busca da construção de uma nova hegemonia. A escola em seu papel de transmissora da cultura das classes dominantes, se constitui em importante instrumento de construção e manutenção da hegemonia ideológica, através do ensino e de outras formas ideológicas no interior das mesmas. Althusser, ao se referir a esse mecanismo, no interior das escolas, chama a atenção para a existência de ideologias dominadas, que, mesmo sem serem

reconhecidas, coexistem e resistem à imposição da ideologia de Estado (CASSIN, 2002 p. 120).

É fundamental buscar instrumentos que possibilitem análises mais amplas, estruturais, para assim melhor compreender o papel da educação no contexto de uma sociedade que vem apresentando uma dinâmica muito complexa, quando refletimos sobre a função da escola na sociedade.

2.2 Ideologia na e da escola.

Pensamos que a própria estrutura do ensino condena os filhos das classes trabalhadoras manuais ao fracasso escolar, pois, visando à preservação da ordem social capitalista,

As classes dominantes propagam, através da escola pública, a ideologia burguesa, que, mesmo não sendo uma versão “pura” dos princípios ideológicos burgueses, cumpre os objetivos estratégicos vislumbrados por essa classe social. As relações sociais materiais que organizam as práticas escolares são revestidas de um conteúdo ideológico que visa estabelecer uma lógica de socialização compatível com as necessidades do processo de gestão-reprodução da força de trabalho assumido pelo Estado sob o capitalismo. Sendo assim, a função da escola seria “reproduzir as condições de existência social formando pessoas aptas a ocuparem os lugares que a estrutura social oferece (TRAGTENBERG, 1985, p. 69).

É necessário destacar que, na era das políticas estatais de orientação neoliberal, a ideia de que a importância da educação escolar é essencial para o desenvolvimento da sociedade tende a ser alardeada constantemente, buscando justificar os problemas verificados em outros domínios da política estatal, como por exemplo, no que diz respeito a emprego, crescimento econômico, distribuição de renda, saúde, etc. Porém o neoliberalismo visa fomentar a iniciativa privada e conseqüentemente realiza ataques ao ensino público. Tende desta maneira a se explicar as dificuldades e carências específicas da educação escolar como resultantes do subdesenvolvimento cultural, eximindo de responsabilidade qualquer fracasso da política estatal educacional. Evidencia-se, de modo indireto, uma face perversa da ideologia escolar, na nossa sociedade em sua fase atual. Porém, a despeito disso a ideologia escolar se mostra resistente e operante.

Os conflitos sociais são resultado da inadaptação entre o padrão de classe média do ensino público e os desejos e expectativas de seu principal público, as classes trabalhadoras. Tais classes não se encontram contempladas por esse universo cultural/ideológico difundido e exigido na escola pública.

São três os elementos constituintes desse padrão: o caráter tipicamente burguês das diretrizes para o ensino emanadas do aparelho de Estado sob a forma de parâmetros

curriculares; o *habitus* dos professores de classe média; o próprio modo de organização do sistema escolar, favorecedor de um único e determinado tipo de prática pedagógica.

2.3 Escola capitalista e classes sociais.

As teses e hipóteses que Décio Saes (2004a, 2004b, 2005 e 2007) propõe, acerca da escola no Brasil, são de extrema importância para a discussão sobre classes sociais, adentrando para a melhor compreensão da dinâmica da educação brasileira, diante do visível paradoxo educacional do capitalismo, ou seja, se por um lado a ideologia escolar tem uma presença bastante ativa na vida social das diferentes classes sociais, de outro, a educação escolar tem reduzida importância para boa parte dos grupos sociais característicos da sociedade capitalista.

Dessa forma, as estratégias educacionais das classes sociais devem ser analisadas, para que possamos desenvolver uma consistente reflexão sobre as determinações que são impostas aos grupos socialmente desfavorecidos.

Vale ressaltar que a relação entre origem social e desempenho escolar é algo fundamental para a compreensão do papel cumprido pela escola em nossa sociedade, sendo um instrumento de opressão, ainda que não seja concebida assim, haja vista que ela serve aos interesses das classes dominantes, colaborando na preservação de sua hegemonia.

2.3.1 A classe capitalista.

Em se tratando das duas classes fundamentais (capitalistas e proletariado), o aparelho escolar tem uma reduzida importância para o proletariado se comparado com as classes médias. A classe social em questão não se envolve com a defesa da escola elementar gratuita, ou seja, ela

[...] tende no terreno da educação das classes trabalhadoras, a defender as iniciativas filantrópicas privadas (como as escolas primárias geridas pelas próprias indústrias no início do capitalismo, ou os programas empresariais de alfabetização de adultos) e a resistir de modo mais ou menos explícito, conforme a conjuntura) ao cumprimento do princípio, imposto por alguma outra força social, da educação elementar obrigatória e gratuita. (SAES, 2005, p. 98 e 99).

A classe capitalista - subdividida nas frações industrial, bancária, comercial e latifundiária⁶ - tem no seu conjunto, a partir de interesses econômicos, que a sua mão de obra se assegure o acesso à instrução elementar, porém isso não significa que essa classe seja adepta ou defensora da educação básica universal.

⁶ Vale ressaltar que essa divisão é estrutural, mas sofre enorme variação por efeito das lutas políticas de classe, inclusive intraburguesa.

A defesa desse princípio esbarra no temor da burguesia, de que a dinâmica da vida escolar leve “os seus” trabalhadores a adquirirem mais conhecimentos que aqueles estritamente necessários para a sua inserção no mercado de trabalho, em caráter subordinado no processo de trabalho.

A classe em questão teme que a escola, primando pelo princípio constitucional, ao invés de trabalhar por encomenda direta do capital, crie um amplo contingente de “sobre qualificados”, que se converterão em fator de atrito dentro do processo de trabalho e exercerão espontaneamente uma pressão a favor da redefinição dos seus objetivos gerais;

Em tese, portanto, eles poderiam ser favoráveis a que o Estado garantisse um mínimo de instrução para todos. Na prática, porém, se os empresários de um lado esperam que a sua mão de obra não tenha “instrução de menos”, eles temem de outro lado que a sua mão de obra tenha “instrução demais”. A “instrução demais” poderia ser, em primeiro lugar, inconveniente de um ponto de vista ideológico e político, caso ela propiciasse a “conscientização” da mão de obra e levasse à contestação da legitimidade do próprio sistema empresarial privado. Ela poderia, em segundo lugar, criar problemas imediatos na própria organização do processo de trabalho dentro da empresa; uma vez dotado de uma “super-instrução”, o trabalhador poderia querer interferir em áreas em princípio sob controle da direção da empresa, como a definição de metas, a proposição de métodos ou o controle de qualidade. Pode-se, portanto, concluir que, no terreno da educação da mão de obra, dois fantasmas rondam o empresariado: o fantasma da politização e o fantasma da sobre-qualificação [...] (SAES, 2006, p.5).

Buscando defender seus interesses econômicos, a classe capitalista trabalha politicamente a fim de impedir que aqueles indivíduos que seriam sua mão de obra, possam se converter em fator de atrito dentro do processo de trabalho. Para isso, ela resiste dependendo da conjuntura, ao cumprimento da educação elementar, obrigatória e gratuita.

2.3.2 As classes trabalhadoras manuais.

A princípio, as classes trabalhadoras manuais, teriam como objetivo a defesa da universalização da educação de base, buscando, a partir disso, proporcionar às suas crianças oportunidades de ascensão individual na escala social, ou para propiciar o acesso aos conhecimentos indispensáveis à organização da luta contra as classes exploradoras.

Pensado em um plano teórico e nos termos acima colocados parece razoável que a instrução elementar seja valorizada pelas classes trabalhadoras manuais, enquanto um instrumento de qualificação da mão-de-obra, de ascensão individual na hierarquia social, ou como uma possibilidade de acesso aos conhecimentos que podem contribuir numa tomada de consciência da contradição vigente na sociedade.

Contudo, devemos analisar que na prática existem uma série de dificuldades objetivas, que frequentemente colocam empecilhos, e retiram condições que permitem a essa classe projetar um futuro para seus filhos. Devido ao fato de estarem submetidos às pressões imediatas, de caráter material e financeiro, as classes trabalhadoras manuais acabam tendo que encarar suas crianças como uma mão-de-obra presente e necessária à reprodução material de toda a unidade familiar.

Dessa forma, a entrada das crianças no ensino fundamental representa um desvio de energia, que se empregada na esfera do trabalho pode trazer uma condição financeira familiar mais estável, ou seja, a escolarização pode indiretamente representar um empobrecimento da família trabalhadora. Portanto o fracasso escolar dessas crianças é encarado por seus pais não enquanto um acontecimento revoltante, e sim como uma fatalidade.

Segundo Luiz Antônio Cunha (1978), ao tratar da “escolarização desigual”, os trabalhadores necessitam sempre calcular “os custos indiretos da escolarização” que corresponde a uma estimativa do sacrifício de renda familiar provocado pela educação de seus filhos, ou seja:

Priorizando a reprodução material da unidade familiar, os pais trabalhadores não tem como formular estratégias no plano educacional ou projetar investimentos educacionais em função da previsão de trajetórias escolares absolutamente regulares para seus filhos. [...] As classes trabalhadoras manuais não podem, portanto, se alçar ao primeiro plano da luta pela instauração do ensino elementar obrigatório, pois elas pressentem que podem vir a ser vítimas sociais dessa obrigatoriedade. Um indício dessa atitude é o fatalismo com que muitos trabalhadores encaram a evasão escolar das suas crianças (SAES, 2006, p.6).

Portanto, o fato de o acesso à educação de base permitir a alguns membros individuais das classes trabalhadoras manuais a ascensão na escala social, não é suficiente para induzir essa classe social no seu conjunto, a pensar que a troca de uma elevação de renda familiar por um incremento na taxa de escolarização da unidade familiar corresponde aos seus interesses de curto prazo.

Para melhor explicarmos a problemática relativa ao fracasso escolar a que estão condicionadas as classes desfavorecidas, a crítica feita por Bourdieu (apud. NOGUEIRA e CATANI, 1998), acerca de concepções da escola enquanto democratizadora, e difusora de uma cultura universal e racional, contribuem muito para uma melhor compreensão dos mecanismos (mesmo que muito sutis) de dominação, que cumprem a função conservadora de reproduzir e legitimar as desigualdades sociais vigentes na sociedade, e por consequência na instituição escolar.

O autor afirma existir um caráter de classe intrinsecamente inscrito na escola, onde as formas de recrutamento do público, e o funcionamento pedagógico da instituição produzem efeitos opressores sobre o destino social e profissional dos egressos.

Assim sendo, fica evidente que a escola pública não foi estruturada para permitir uma experiência educativa e cultural para a infância pobre. As altas taxas de repetência e evasão mostram isso claramente, pois esse abandono da escola, ou o fracasso escolar das classes dominadas, ou socialmente desfavorecidas, demonstra esse progressivo afunilamento, que constitui a chamada “pirâmide educacional brasileira”, que é construída através da rejeição, pela escola, das camadas populares, demonstrando a íntima relação entre origem social e desempenho escolar. Evidenciando a validade da constatação feita por Magda Soares (2000), que a escola é antes de tudo contra o povo do que para o povo.

2.3.3 As classes médias.

Para Décio Saes (2003, 2005 e 2006), a classe média constitui o grupo social que mais investe recursos materiais ou financeiros na educação escolar de seus filhos. Sendo assim, se a classe capitalista e as classes trabalhadoras manuais não podem se colocar no primeiro plano da luta pelo ensino elementar gratuito. É então a classe média quem se coloca na defesa do direito universal à educação de base.

Esse fato pode parecer paradoxal, pois mesmo sendo o grupo social que mais defende a obrigatoriedade da educação pública, grande parte dos membros da classe média não depende estritamente do ensino gratuito para promover a educação de seus filhos. Porém a explicação desse fato nos remete à importância da instância ideológica na reprodução das relações sociais na sociedade capitalista, ou seja, essa classe social sente, no plano ideológico, a necessidade de que exista a escola pública, pois ela pode assumir a aparência de uma Escola Única.

[...] A escola pública pode assumir, sendo gratuita, a aparência de uma Escola Única, onde em princípio coexistem todas as classes sociais: crianças ricas, crianças de classe média, crianças de origem popular. A escola pública, ao assumir a aparência de uma Escola Única, permite que a classe média suponha a existência de uma competição de saber entre indivíduos pertencentes às diferentes classes sociais. Na realização, essa competição não existe, ela é apenas simulada, os agentes do sistema escolar pertencem à classe média e organizam a competição de saber em função de expectativas, princípios e exigências típicos de classe média. A competição de saber se faz, portanto, com “cartas marcadas”; e o resultado final só pode ser o sucesso escolar dos filhos da classe média e o fracasso escolar dos filhos das classes trabalhadoras manuais [...] (SAES, 2006, p.7 e 8).

A classe média, compreendida como o grupo social que congrega trabalhadores, assalariados ou não, que, além de desempenharem algum trabalho apenas indiretamente produtivo (quando não absolutamente improdutivo), auto-representam-se, no plano ideológico, como trabalhadores não-manuais, distintos dos trabalhadores manuais e superiores a eles nos planos profissional e social. Constitui o grupo social que investe proporcionalmente mais esforços e mais recursos materiais em educação escolar. E isso se deve ao fato de que é a classe média o único grupo cuja trajetória socioprofissional depende necessariamente da trajetória escolar. Buscando reproduzir sua situação social através de seus filhos, além de mantê-los alocados em postos de trabalho não manuais, ou mais especificamente intelectuais na divisão social do trabalho.

Dessa maneira é na defesa da educação escolar pública, que a classe média busca livrar-se da possibilidade de seus filhos exercerem uma forma de trabalho manual, e através de uma escolarização longa, esse grupo social busca o acesso aos conhecimentos científicos e ao acervo cultural propiciados pela educação escolar ao longo dos três níveis de ensino (fundamental, médio e superior), para assim estar apto a desempenhar um trabalho não manual (ou seja, uma atividade mental de caráter reiterativo e não inovador) ou um trabalho mais especificamente intelectual (atividade mental com caráter inovador ou criador). E devido a esse fato que essa classe social está organicamente comprometida com a educação escolar.

Reside na explicação dada acima, o fundamento da estratégia educacional das classes médias, haja vista que a funcionalidade da escola na sua relação com as outras classes sociais configura-se enquanto um processo ideológico, socialmente útil para essa classe social.

Significa dizer que a encenação de uma competição de saber acaba criando, em toda a sociedade, a impressão de que os indivíduos que vão para o topo do sistema econômico (ou seja, para o desempenho das funções de concepção, direção e responsabilidade) atinjam essa vitória pessoal apenas pelos seus méritos individuais. Essa simulação é fundamental para mascarar os reais efeitos produzidos, no plano das trajetórias individuais, pela convergência existente entre o modelo vigente de sistema escolar e o universo ideológico da classe média.

2.3.4 A ideologia de classe difundida na escola.

Compreendendo o papel dirigente, assumido pela classe média, na luta por um sistema de educação pública, devemos, a partir disso, refletir acerca da ideologia que é reproduzida e exigida na escola.

Saes (2004b) apresenta em sua análise um entendimento de que um dos grandes problemas da escola pública é a inadaptação de amplos contingentes de alunos, tomada equivocadamente enquanto problemas psicológicos, ou problemas familiares. Visando configurar essa inadaptação como um fenômeno social, o autor propõe uma explicação que parte da constatação de uma convergência existente entre o modelo vigente de sistema escolar e o universo ideológico da classe média.

Desse modo, podemos constatar que a obrigatoriedade do ensino elementar não se cumprirá na maioria das sociedades, e as crianças pobres tenderão à alta evasão escolar e às trajetórias escolares intermitentes. Na medida em que a ideologia pequeno-burguesa⁷ do conhecimento (apropriada pelas classes médias como mecanismo de distinção) busca, em seu proveito, negar o vínculo entre pesquisa científica e prática social, não tratando a utilidade social dos conhecimentos e das construções culturais, reproduzindo uma forma de ensino abstrata e teoricista, não se aproximando da realidade vivenciada pelo seu principal público-alvo: as classes trabalhadoras manuais. Tais classes apresentam vínculos com práticas sociais e culturais distantes dessa ideologia pequeno-burguesa do conhecimento e são cada vez mais impelidas a abandonar a escola, haja vista as dificuldades de acesso à ciência e à cultura, monopolizadas pela classe média e capitalista.

Dito isto, para podermos nos aprofundar no conteúdo ideológico que é difundido e exigido na escola, é essencial compreendermos a ideologia docente. Segundo Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (1975), ocorre um predomínio da ideologia do dom, que, pautado na ideia do carisma professoral predomina, sendo segundo esses autores a principal ideologia docente. Para os autores de “*A Reprodução*” a ideologia do mérito, ou da competência individual é característica da pequena burguesia, enquanto que a ideologia da graça e do domínio assume um caráter tipicamente burguês.

Já nas análises de Décio Saes (2007), atualmente existe um predomínio da ideologia do mérito pessoal, não só no funcionamento geral do sistema de ensino, mas também nas práticas pedagógicas em sala de aula. A ideologia do dom é apontada por Saes como um

⁷ Pequena-burguesia e classe média não têm as mesmas disposições ideológicas, a primeira representa o mundo para si a partir da pequena propriedade, a segunda, pelo mérito.

“invariante ideológico de classe”, típico da classe dominante nos diferentes tempos históricos, da mesma forma que o igualitarismo estaria para as classes dominadas.

A ideologia do dom funciona como um argumento permanente a favor da ideia de que a desigualdade social é um fenômeno natural e, portanto, inevitável. E é visada, através dessa ideologia a produção, em múltiplos planos da vida social, e em diferentes tempos históricos das sociedades, o efeito de legitimação das desigualdades sociais. Porém, mesmo considerando a influência ainda existente da ideologia do dom no interior da sociedade, das instituições, e em certas classes sociais, a ideologia do mérito, ou da competência individual, consiste na forma preponderante de ocultar e mascarar a verdadeira natureza da escolarização.

[...] a ideologia veiculada pelo professor, na sala de aula ou no conjunto do espaço escolar, tem de compatibilizar com a ideologia emanada da totalidade do aparelho de Estado capitalista e, em particular do ramo educacional do aparelho estatal capitalista. O corpo burocrático estatal se legitima, na sociedade capitalista, pelos princípios da cidadania e da competência: nos termos dessa ideologia igualitária e meritocrática, todos os cidadãos podem pleitear cargos no Estado e, portanto, representar a sociedade na busca do interesse geral, desde que possam comprovar sua competência para o desempenho do trabalho administrativo. Essa ideologia cimenta a coesão interna do corpo burocrático estatal; mas, além disso, ela é essencial para a reprodução da sociedade capitalista. Para que tal reprodução ocorra, é preciso que os princípios da cidadania e da competência se difundam pelo conjunto da sociedade, convencendo especialmente as classes trabalhadoras de que esses valores regem o funcionamento não apenas do Estado como também de outras instituições sociais (empresa, escola, etc). Já para a burocracia educacional (Ministério da Educação, Secretarias da Educação, Coordenadorias ou Delegacias de Ensino, direção de escolas públicas), é essencial a difusão da ideia de que a educação, na sociedade capitalista, está aberta a todos (princípio da cidadania); e que, nas atividades escolares, leva-se fundamentalmente em conta o mérito dos dois termos da relação pedagógica: o professor e o aluno (princípio da competência). A ideologia da cidadania e da competência desce, portanto, do conjunto do aparelho de Estado capitalista e do ramo educacional do aparelho estatal capitalista na direção da escola, seja ela pública ou privada, e converte-se, dentro da instituição escolar, na moldura ideológica que enquadra as práticas docentes [...] (SAES, 2007, p. 109 e 110).

Devemos atentar para a conexão existente, no caso das práticas docentes, entre a ideologia profissional e a ideologia de classe. Portanto, os professores, pertencentes à classe média, por se enquadrarem dentro da divisão capitalista do trabalho, no grupo dos trabalhadores não-manuais, tendem a defender os interesses do conjunto desses trabalhadores, que visam valorizar-se socialmente e economicamente aos olhos da classe capitalista em detrimento da classe dos trabalhadores manuais. Conseqüentemente, em sala de aula, o professor atua como representante ideológico da classe média, e a partir de práticas pedagógicas elitistas, promove a valorização relativa dos trabalhadores não-manuais, e a desvalorização dos trabalhadores manuais.

A partir da ideologia do mérito, essas práticas são mascaradas, na medida que a escola é apresentada como um espaço de reconhecimento dos esforços pessoais, o professor, impregnado dessa ideologia, passa a ver a si mesmo como detentor de um elevado mérito pessoal. O docente, na sociedade capitalista, tende a exteriorizar seu apelo a essa ideologia na medida que ele próprio só pode se legitimar através da submissão a procedimentos meritocráticos, tais como concursos públicos, avaliações de carreira, pois esses comprovam seu esforço pessoal no desempenho da atividade pedagógica. Em sala de aula, o professor tendencialmente estimula o esforço pessoal e a aplicação de todos, estabelecendo uma conexão ideológica com o aparelho educacional do Estado e o conjunto do aparelho de Estado capitalista.

É necessário destacar a importância de outra ideologia, a das aptidões naturais no interior do sistema de ensino. Essa forma ideológica, que a intelectualidade burguesa tentou impor à escola pública, entrou em choque com a ideologia pequeno burguesa da classe média (própria dos professores e das burocracias estatal e educacional), que não poderiam aceitar a tese de que o fator genético destina uma minoria de pessoas às atividades intelectuais, condenando assim a maioria social às atividades braçais.

A aceitação dessa tese contribuiria na degradação do seu próprio status profissional, assim sendo, a luta ideológica entre a classe dominante e a classe média no espaço escolar tem sido amplamente vencido pela classe média, o que corresponde às necessidades objetivas do sistema capitalista.

Esclarecida as ideias que norteiam a prática docente, é válido ressaltar que a importância da ideologia escolar na vida social se faz bastante presente, contudo, apesar da aparência de total unanimidade com relação à importância da escola, buscamos apresentar uma explicação sociológica e histórica acerca das dificuldades de concretização do direito à educação no Brasil, pois,

[...] o fenômeno da coexistência formalmente contraditória entre o acesso tendencialmente universal à educação de base e a escolarização desigual das crianças de diferentes níveis sociais e de renda; desigualdade essa que se traduz através do fracasso escolar, do retardo escolar, da evasão escolar e, de um modo geral, da curta trajetória das crianças de origem popular [...] (SAES, 2006, p.3).

Diante desse impasse, percebemos mais claramente que a própria estrutura do ensino condena os filhos das classes trabalhadoras manuais ao fracasso escolar, pois, visando à preservação da ordem social capitalista, a burguesia propaga, através da escola pública, a ideologia da classe média, que, mesmo não sendo uma versão “pura” dos princípios ideológicos burgueses, cumpre os objetivos estratégicos vislumbrado por essa classe social.

As relações sociais materiais que organizam as práticas escolares são revestidas de um conteúdo ideológico, que visa estabelecer uma lógica de socialização compatível com as necessidades do processo de gestão-reprodução da força de trabalho assumido pelo Estado sob o capitalismo. Sendo assim, a função de escola seria “[...] reproduzir as condições de existência social formando pessoas aptas a ocuparem os lugares que a estrutura social oferece” (TRAGTENBERG, 1985, p. 69).

É necessário destacar que, na era das políticas estatais de orientação neoliberal, a ideia de que a importância da educação escolar é essencial para o desenvolvimento da sociedade, tende a ser levantada constantemente buscando justificar os problemas verificados em outros domínios da política estatal, como por exemplo, no que diz respeito a emprego, crescimento econômico, distribuição de renda, saúde, etc.

Sendo assim, é recorrente justificar as dificuldades e carências específicas da educação escolar como resultantes do subdesenvolvimento cultural, referendando qualquer fracasso da política estatal educacional. Evidencia-se, assim, uma face perversa da ideologia escolar, na nossa sociedade em sua fase atual, porém, a despeito disso a ideologia escolar se mostra resistente e operante.

3. SOBRE O ESCOLA SEM PARTIDO.

Iniciaremos uma abordagem de algumas características do projeto, programa, associação ou movimento Escola sem Partido, que reúne elementos significativos no que diz respeito à análise da recente ascensão reacionária na educação. Neste início buscamos apresentar no quadro a seguir um pouco do histórico e alguns acontecimentos que foram significativos em seu desenvolvimento.

Ano	Contexto	Propostas de lei
2003	Ocorrência contada por Miguel Nagib sobre uma suposta comparação feita por um professor de história de Che Guevara com São Francisco de Assis ⁸ .	

⁸ “O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis”. El País Brasil, Política. São Paulo, 25/6/2016. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html. Acesso em: 30/03/2020

2004	Projeto Escola Sem Partido idealizado pelo advogado Miguel Nagib - Defendendo as leis supostamente contra o abuso da liberdade de ensinar	
2014	<p>Arelado a todo o movimento conservador dito apartidário cooptado pela direita a partir das diversas manifestações de julho de 2013, começam a ser proposto em forma de projetos de lei em diversas casas legislativas estaduais e municipais pelo Brasil, assim como propostas de emendas constitucionais nacionais a fim de alterar as leis de diretrizes e bases da educação nacional de 1996.</p> <p>A mais notável proposta é a do filho do atual presidente do Brasil, Jair Bolsonaro - já em campanha presidencial em 2014 - no Rio de Janeiro. Demonstrando uma das</p>	<p>Rio de Janeiro, PL 2974/2014 - Flávio Bolsonaro, PSC - Estadual</p> <p>Bahia, Vitória da Conquista, PL 19/2014 - Gilzete Moreira, PSD (filhada ao PSB quando apresentou o projeto) - Municipal</p> <p>Distrito Federal, PL 7180-7181/2014 - Erivelton Santana (PSC-PEN) - Federal</p> <p>Brasil, Distrito Federal, PEC 435/2014 - Izalci Lucas (PSDB), Givaldo Carimbão (PROS), Pastor João Campos (PSDB), Pastor Alan Rick (PRB),</p>

	<p>características do contexto que levaria ao golpe de Estado em 2016, atrelado a ideias conservadorismo, fundamentalismo religioso, contra as pluralidade de concepções educativas - tomando a educação como a atribuição e a concepção de diversidade - tais ideias contrapõem essa noção apesar da tentativa cínica se travestiram como apartidários e sem o famigerado viés ideológico. Apresentando diversas concepções e uma base insustentável de ideias na realidade.</p>	<p>Celso Russomanno (PRB), Eros Biondini (PTB), Luiz Carlos Hauly (PSDB), Eduardo Cury (PSDB), Flavinho (PSB), Stefano Aguiar (PSB), Rosângela Gomes (PRB), Antonio Carlos Mendes Thame (PSDB), Leonardo Picciani (PMDB), Antônio Imbassahy (PSDB), Evandro Gussi PV, Bonifácio de Andrada (PSDB) - Federal</p> <p>Goiás, Goiânia, PL 293/2014 Luiz Carlos do Carmo (PMDB) - Estadual</p> <p>Espírito Santo, Cachoeiro do Itapemirim, N° 266/2014 José Carlos Amaral (DEM)- Municipal</p> <p>Paraná, Santa Cruz do Monte Castelo PL 2/2014 Armando de Meira Garcia (PSDB) - Municipal</p> <p>São Paulo, São Paulo PL 325/2014 Eduardo Tuma (PSDB) - Municipal</p> <p>Paraná, Toledo PL 191/2014 Vagner Delabio (filiado na época ao PMDB) - Municipal</p>
--	---	--

		<p>Paraná, Curitiba PL 236/2014 Carla Pimentel (PSC) - municipal</p> <p>Paraná, Foz do Iguaçu PL 130/2014 Luiz Queiroga (DEM)</p> <p>Santa Catarina, Joinville PL 221/2014 Pastora Léia (PSD)</p>
2015	<p>Projetos de lei em diversas casas legislativas estaduais e municipais pelo Brasil.</p> <p>Destaca-se em 2015 o projeto de reorganização das escolas proposta no estado de São Paulo, que visava remanejar 300 mil estudantes a partir do fechamento de 94 escolas do Estado. Com a resistência dos estudantes secundaristas, o projeto - que em sua elaboração, não teve presentes os componentes centrais da realidade concreta da escola, como os pais, estudantes e professores da rede - não se efetivou devido as diversas manifestações e ocupações das escolas.</p>	<p>Distrito Federal, PL 1/2015 - Sandra Faraj (SD) - Estadual</p> <p>Distrito Federal, PL 867-1859/2015 - Izalci Lucas (PSDB) - Federal</p> <p>Distrito Federal, PL 1411/2015 - Rogério Marinho (PSDB) -Federal</p> <p>Distrito Federal, PL 2731/2015 - Eros Biondini (PTB) - Federal</p> <p>Distrito Federal, PL 3236/2015 - Marco Feliciano - Federal</p> <p>Distrito Federal, PL 53/2015 - Rodrigo Delmasso, PTN - Estadual</p>

	<p>Reforçando a características da lógica econômica aplicadas a partir do tecnicismo na área educacional. Os professores, pais e estudantes fora da construção e debate sobre diversos projetos, acabam por estarem passivos a mudanças que: instrumentalizam professores, de maneira a excluir todos seus saberes adquiridos, se tornando num mero reprodutor das recomendações e apostilas construídas sem a compreensão da singularidade de relações de cada escola; e que tornam também os estudantes como reprodutores de saberes mecanizados, sem crítica e autonomia de pensamento, de modo a torná-los sempre capacitados ao mercado de trabalho e não agentes de uma sociedade - que compreendem a complexidade dos problemas do mundo para além do saber imediato. Elementos da racionalidade técnica, que tem como origem com as linhas de produção industrial, ou seja, uma enorme produção em vista da resolução imediatas de problemas subdivididos e por vezes superficiais - ou seja, a resolução dos problemas dentro de um</p>	<p>Pará, Benevides, PL 36/2015 - Ronie Rufino (prefeito - PMDB) - Municipal</p> <p>Amazonas, Manaus, PL 389/2015 - Marcel Alexandre, PMDB - Municipal</p> <p>Paraíba, Picuí, PL 8/2015 - Joaquim Vidal de Negreiros Filho (Irmão Vidal), PTB Municipal</p> <p>Paraíba, Picuí, Nº 8/2015 Joaquim Vidal de Negreiros Filho (Irmão Vidal), PTB - Municipal</p> <p>Rio Grande do Sul, Nº 190/2015 Marcel Van Hattem, PP - Estadual</p> <p>Rio de Janeiro, Nº 823/2015 Milton Rangel, PSD - Estadual</p> <p>Ceará PL 273/2015 Dra Silvana, PMDB - Estadual</p> <p>Mato Grosso PL 403/2015 Dilmar Dal Bosco (DEM) - Estadual</p>
--	--	--

	trabalho mecanizado aos moldes da contemporaneidade capitalista.	
2016	<p>Projetos de lei em diversas casas legislativas estaduais e municipais pelo Brasil</p> <p>Giroto (2016) destaca nos processos de projetos para a educação o afastamento dos sujeitos citados que constituem a escola, mas a aproximação de setores privados nas formulações de tais projetos.</p> <p>Com destaque temos o avanço da proposta da reformulação do Ensino Médio em 2016, o qual foi acompanhado atentamente pelo setor empresarial, como os grupos Itaú-Unibanco, Todos pela Educação e fundação Lemann. (GIROTO p.72)</p> <p>Elemento de importante destaque nesse ano, foi promulgação proposta de emenda a constituição 95, chamada PEC da morte, que por vezes parece cair em esquecimento, entretanto afeta de maneira brutal os ramos públicos. Consiste no congelamento federal em gastos públicos em setores públicos como saúde e</p>	<p>Piauí, Teresina, N° 20/2016 Cida Santiago, PHS - Municipal</p> <p>Pernambuco, Recife, N° 33/2016 Luiz Eustáquio, REDE - Municipal</p> <p>Alagoas, N° 7800/2016 Ricardo Nezinho, PMDB - Estadual</p> <p>Palmas, Tocantins, Medida Provisória N° 6/2016 Prefeito Carlos Enrique Franco Amastha, PSB - Municipal</p> <p>Mato Grosso do Sul, Campo Grande, PL 8242/2016 - Paulo Siufi (PMDB) João Rocha (PSDB) Herculano Borges (SDD) Eduardo Cury (SDD) Gilmar da Cruz (PRB) Waldeci Nunes (PTB) Roberto Santana (PRB) - Municipal</p> <p>Distrito Federal PL 5487/2016 - Victório Galli - Federal</p>

	<p>educação por vinte anos, de maneira a precarizar serviços que a demanda crescem a cada ano. Sendo aplicado em 2017 com demais gastos, e em 2019 com saúde e educação.</p>	<p>Distrito Federal PL 193/2016 - Magno Malta (PR) - Federal</p> <p>Minas Gerais, Belo Horizonte, PL 1911/2016 - Sérgio Fernando Tavares Pinho (PV) - Municipal</p> <p>Espírito Santo, PL 121/2016 - Hudson Leal (PRP) - Estadual</p> <p>Rio de Janeiro, Nova Iguaçu PL 4576/2016 - Denilson Ambrósio (PSB) - Municipal</p> <p>Rio de Janeiro, Rio de Janeiro PL 1818/2016 - Jorge Manaia (SDD) - Municipal</p>
2018	<p>Entra em vigor a Base Nacional Comum Curricular, que recebe críticas pelo seu formato que sustenta a uma visão empreendedora e segmentos privatizantes.</p> <p>Podemos inserir o escola sem partido como um dos movimentos que fortaleceu toda a visão empresarial, conservadora, e unificada da realidade. No contexto de todas as propostas ao longo dos anos, tal projeto afeta os</p>	

	<p>professores na medida em que não pode expressar seus saberes e a diversidade do mundo.</p> <p>O escola sem partido pode ser referido como um movimento que engloba todas as características reacionárias - no sentido de aversão a diversidade, seja de conhecimentos científicos, culturais, modos de produção etc. - propostas pelos setores privados, religiosos, e conservadores.</p>	
--	--	--

A partir do entendimento do potencial que a educação, e mais especificamente a escola pode ter na construção de subjetividades, o Movimento Escola sem Partido vem, desde o seu surgimento, buscando uma regulamentação sobre os discursos pedagógicos, ou seja uma limitação pedagógica e a negação da liberdade de ensinar a partir da interdição do debate, ou melhor, um bloqueio ideológico que tem como consequências graves ataques à educação pública. Tem como intuito reforçar a ideologia burguesa com práticas materiais que tem como objetivo uma contra ofensiva que estabeleça mais e melhor o funcionamento da instituição escolar enquanto um aparelho ideológico de estado. Dessa maneira o ESP a partir de uma crítica da educação voltada a ensinar valores pretende construir uma escola sem voz, sem liberdade e sem divergências, uma escola do pensamento único. Uma escola que pode colocar em risco o

processo formativo dos estudantes por ser medíocre, cerceadora e incapaz de preparar os alunos para a vida...Após perceber que a defesa de uma educação neutra seria, no mínimo, uma demonstração de enorme ignorância, o movimento Escola Sem Partido passou a advogar em defesa de uma prática pedagógica supostamente plural. Porém, sob o véu da pluralidade declarada o que se observa é a promoção de um perigoso dogmatismo conservador (A IDEOLOGIA DO ESP p. 44, 45).

Para conquistar legitimidade, o movimento em questão busca construir uma ideia de defesa da pluralidade, ou seja, busca dissimular todo conteúdo ideológico contido em seus objetivos políticos. Busca construir uma imagem de que defendem a imparcialidade dos professores, combatendo a ideologia esquerdista que para eles está impregnada em nosso sistema educacional, quando na verdade apresentam uma unificação de pautas na agenda

política de frações da classe dominante brasileira, como por exemplo o MBL, lideranças religiosas neopentecostais, defensores do militarismo, etc.

Baseados em uma premissa religiosa, valorativa e moral, buscando o que poderíamos chamar de adestramento para o conformismo. “Algumas das consequências serão a obtenção da hegemonia neoliberal e neoconservadora, o controle e a mercantilização do conhecimento, bem como a regulamentação dos discursos pedagógicos” (PRIMI, 2016 p.26). Importante discutir que para os defensores dessas ideias o ensino deve estar voltado para uma educação moral, descontextualizada, que não se propõe a refletir e discutir as desigualdades e diversidades existentes na sociedade brasileira, ou seja totalmente ultrapassada e com um forte viés autoritário e reacionário.

O Movimento Escola sem Partido foi criado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, que se inspirou no No Indoctrination, uma ONG estadunidense que tentou criar uma plataforma de denúncias on-line contra “professores doutrinadores”. A ONG surgiu como uma extensão do conceito que norteava o Campus Watch, movimento criado depois do 11 de setembro que luta por corrigir o que consideram erros nas abordagens feitas pelos professores a respeito do Oriente Médio e do Islamismo nas escolas de lá. O site de denúncias do No Indoctrination está fora do ar, mas o movimento continua ativo segundo informações publicadas pelo Campus Watch. Nagib decidiu criar sua ONG “anticomunista” no Brasil depois que os pais e amigos de escola da filha se posicionaram contrários às suas queixas contra um dos professores. Incomodado com a forma como o professor apresentou o líder da revolução cubana Che Guevara, Nagib escreveu uma carta, imprimiu trezentas cópias e distribuiu na porta da escola. Os pais e colegas reagiram indignados e saíram em defesa do professor. Nagib então fundou a ONG, transformada em associação em 2015, e se aliou ao Movimento Brasil Livre (MBL) nos embates contra as entidades mais tradicionais do movimento estudantil; e cresceu significativamente nos últimos meses, principalmente junto a bancadas legislativas nas três instâncias de poder (PRIMI, 2016 p.26).

A escola deveria formar o sujeito para pensar as múltiplas determinações do real, para além da ideologia individualista e burguesa que faz apagar os pressupostos da vida social em sua dimensão mais coletiva. Dessa forma, os limites ao ensino de sociologia aparecem como parte desses elementos ideológicos citados acima, onde prevalecem visões de mundo mais reacionárias e individualistas, profundamente marcadas por uma aversão ao pensamento crítico, representadas nas pautas centrais do movimento Escola sem partido, autoproclamado enquanto uma “iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (<http://www.escolasempartido.org/quem-somos> acesso em julho 2016 apud Miguel 2016 p. 595).

Fundado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, o MESP permaneceu na obscuridade até o início da década de 2010, quando passou a ser uma voz frequente nos debates sobre educação no Brasil. Seu programa foi

abraçado por todos os grupos da direita brasileira. É o idealizador de projetos de lei que tramitam em todo o Brasil, nas Câmaras de Vereadores e Assembleias Legislativas, e também no Congresso Nacional. Com o golpe parlamentar de 2016, que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, a proposta do MESP passou a contar com a simpatia do novo ministro da Educação (Miguel, 2016 p.595).

Quadro: texto escola sem partido.



Fonte: Youtube TVT

Importante mencionar a importância do uso da internet no interior dessa conjuntura, onde esses grupos reacionários apresentam um modo de agir em grande parte baseado em uma comunicação nas redes sociais. Apresentam formas de atuação que demonstram grande capacidade e um alcance bastante profissional, assim sendo, vale lembrar que esses grupos têm uma enorme capacidade financeira, fruto de fontes de financiamento de organizações e grupos empresariais muito interessados em fazer garantir seus privilégios de maneiras nada bem intencionadas.

Falamos de mais um exemplo da expressão da luta de classes em nosso contexto, expressada em uma batalha ideológica que se evidencia na escola, ou melhor no AIEE que acaba sendo o espaço dessa importante disputa vigente atualmente. Esse conflito se baseia também em toda uma disputa de ideias, que hoje em dia vem acontecendo na escola em torno de um projeto de educação que se interessa basicamente em criar uma vigilância que busca anular o pensamento crítico nas escolas, com o intuito de construir uma escola de pensamento único.

A participação desses grupos como divulgador e defensor do ESP, inclusive compondo mesas em discussões sobre o tema, em diferentes espaços evidencia sua militância em prol desse projeto, sendo parte importante do que aqui buscamos refletir como a ascensão reacionária na educação brasileira. São frações de nossa classe dominante nacional que se uniram em uma aliança reacionária, a partir de 2013 com as manifestações de junho, e, principalmente no nosso entender após 2014 com a derrota do candidato da direita Aécio Neves. Candidatura do campo conservador que foi em grande parte desconstruída na guerra de informação e na disputa ideológica existente na sociedade, na mídia, na internet, na escola, etc. A vitória da candidatura do campo progressista, de centro esquerda, por uma margem absurdamente apertada nas eleições presidenciais de 2014, demonstrou para esses grupo reacionários a fundamental importância do uso da internet e das redes sociais no interior dessa conjuntura polarizada como forma de defender suas ideias e seu projeto de sociedade.

Portanto o poder de difusão e o potencial de alcance dessas ideias foram demonstrando cada vez mais e maior o grau de competência e de profissionalização da atuação desses grupos, via rede social. Ao disseminar conteúdos, informações e muitas vezes ódio e desinformação, através das fake news essas milícias virtuais contribuem no aprofundamento da polarização e crise política defendendo ideologias radicais e fundamentalistas baseadas em bastante fanatismo e extremismo conectado a um projeto reacionário que deve ser bem compreendido para haver melhores formas de combater essa destruição de nossa educação.

A escola no Brasil e no mundo atravessou momentos onde seu público era mais restrito e elitizado e, gradativamente, foi se abrindo para o conjunto da população. Esse processo de democratização ou massificação da educação escolar também conviveu com uma maior abertura no que diz respeito à diversidade de estudantes e professores, que levaram até o sistema educacional brasileiro toda uma pluralidade de debates e abordagens sobre nossa realidade. Assim sendo a convivência com a diferença se tornou algo mais presente no ensino público a despeito de toda a precarização e desvalorização da educação, das escolas e dos professores.

Ao anunciar uma defesa da pluralidade que um “exército de militantes travestidos de professores” acaba por comprometer, o ESP busca enquadrar a liberdade de cátedra e de ensinar em denúncias vazias, impondo limitações a partir de uma vigilância ao trabalho de profissionais da educação que desenvolvam o ensino a partir do debate baseado em concepções críticas acerca da convivência humana em sociedade.

No entanto, o Escola Sem Partido, ao visar a imposição de um julgamento moral e dogmático à docência, prejudicará o aprendizado dos alunos. Imersos em um clima persecutório, os professores não terão condições mínimas para o exercício do magistério. Com medo, não apresentarão aos estudantes uma série de conhecimentos, valores, informações, temas e questões, o que trará efeitos extremamente danosos: em primeiro lugar aos alunos e, depois, ao desenvolvimento do país. (CARA, 2016 p.46-47)

Partindo da ideia da necessidade de um combate à “doutrinação ideológica”, os defensores dessas ideias pretendem a adoção de medidas para impedir professoras e professores de apresentar alguns conteúdos, temas, teorias e opiniões consideradas impróprias. É importante notar a guinada realizada pelo movimento em questão “da doutrinação marxista à ideologia de gênero”, dinâmica essa que nos parece fundamental no desenvolvimento das propostas desses grupos conservadores, considerando a aliança que essa junção de pautas proporcionou. O MESP nasceu com a agenda do combate à “doutrinação marxista” nas escolas, algo que se modificou principalmente em 2014 com a definição do Plano Nacional de Educação em 2014, e todo um trabalho de católicos e evangélicos em favor do banimento da temática de gênero do plano nacional e muitos outros.

Chamamos a atenção para a necessidade de na escola se desenvolver um trabalho de refletir e pensar as múltiplas contradições do real, levando em conta a constituição de subjetividades, a partir de práticas materiais e de interpelações ideológicas que atingem o sujeito no interior da realidade social e na educação escolar de forma mais específica. Considerando a centralidade do AIE escolar nessa dinâmica da realidade que buscamos compreender, construir um entendimento de como as ideias desse movimento reverberam no interior da realidade escolar, principalmente no que diz respeito aos efeitos no cotidiano dos professores.

Esses efeitos nos exigem uma profunda compreensão sociológica que, por sua vez, pode contribuir no entendimento das características centrais de nossa formação social, e especificamente do nosso momento histórico. Eles impactam na vida profissional de docentes restringindo a liberdade de ensinar, a partir de uma vigilância, assédio e acusações, que são reveladores dessa verdadeira batalha que o movimento “Escola sem partido” trava com o pensamento crítico. Essa disputa ideológica evidencia a luta de classes existente nos AIE, que representam uma busca pela interdição do debate sobre a diversidade de ideias e concepções de mundo, colocando como horizonte uma escola do pensamento único, pautado na ideologia burguesa.

O programa “Escola sem Partido” reafirma os princípios do pluralismo e ideias e da liberdade de aprender, mas ignora intencionalmente aqueles com os quais eles foram agrupados em incisos do artigo 206 da nossa constituição. A liberdade de

aprender é indissociável da liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; por isso foram reunidos no mesmo inciso do artigo em questão. O mesmo vale para a relação entre o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas. Por que excluir a liberdade de ensinar e o pluralismo de concepções pedagógicas? Por que o movimento Escola sem Partido adota uma linguagem de aprendizagem que torna mais fácil excluir a dimensão educacional da escolarização [...]

Como o aluno pode ter garantido sua liberdade de aprender o pensamento, a arte e o saber se o professor não desfrutar da sua liberdade de ensinar? É impossível...é uma limitação desproporcional da liberdade de ensinar em nome da liberdade de aprender, como se elas fossem opostas e não complementares (PENNA, 2016b, p. 50-51).

As propostas do ESP têm o objetivo de uma suposta “descontaminação ideológica e desmonopolização política e ideológica das escolas” e pretensa garantia de “respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes” visando também “o respeito ao direito dos pais dar aos seus filhos uma educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. Tais medidas levam à existência de “verdadeiros tribunais ideológicos e morais nas escolas, transformando o espaço escolar em um ambiente arbitrário e acusatório, completamente contraproducente ao aprendizado.” (CARA, 2016, p. 45).

A vice-presidente do Andes, Olgaíses Maués, considera as ideias do movimento ESP uma aberração. “Nem a ditadura militar chegou a tanto. Impedir de forma draconiana, porque existe regra sobre o que o professor não deve fazer. Não falar de política, não falar de eleição. Já vivemos isso”, lamenta Maués que também acredita que essas são ações isoladas. “A modificação do ensino médio retirando disciplinas críticas; a acusação a Paulo Freire; tudo isso forma uma conjuntura extremamente conservadora”, afirma a sindicalista (PRIMI, 2016).

Nesse cenário, torna-se corrente a retórica da ameaça (PENNA E SALES 2017, p. 16) como um elemento inicial e fundante das ideias reacionárias do MESP, amplamente utilizada com o intuito construir uma narrativa de que o progresso em uma nova frente de conquistas por direitos coloca em risco outras conquistas que já foram estabelecidas. Os processos políticos podem colocar a perder ganhos verdadeiramente legítimos que vieram antes. E a análise dessa retórica contribui para compreensão de como MESP se posiciona no debate educacional.

A escolarização deveria limitar-se à transmissão de um conhecimento produzido em outro espaço, sem dialogar com a realidade que o aluno está inserido. Essa interpretação é confirmada por um livro que serve de referencial teórico para esse movimento e é um dos quatro livros citados na “biblioteca politicamente incorreta” do seu site: “Professor não é educador”, de Armindo Moreira. O livro apresenta como tese central justamente a dissociação entre o ato de educar, que seria responsabilidade da família e da religião. E o ato de instruir, a que o professor deveria se limitar em sala de aula. (PENNA, 2016, p.46)

A concepção de educação, ou melhor, de instrução que deve ser conduzida na escolarização dos indivíduos já nos permite uma compreensão de características ideológicas

presentes nas concepções do ESP. Através de seu projeto de escolarização busca retirar de estudantes e professores a autonomia sobre o processo de ensino-aprendizado.

os estudantes diferentemente da concepção tutelar ou de “vulnerabilidade” inscrita nos projetos, também tem assegurada a sua liberdade de aprender em um ambiente plural...Além de representar um estágio avançado do desenvolvimento do conservadorismo sobre as políticas educacionais, conforme destacamos, o controle ideológico sobre os professores e estudantes articula-se às demais agendas de reformas educacionais de caráter gerencial, como a privatização e o corte de recursos públicos para a educação pública. (XIMENES, 2016, p. 57).

Tais propostas deixam de lado uma concepção mais ampla de educação para valorizar apenas uma “[...] educação neutra, objetiva e voltada para as demandas de um mercado globalizado” (SAVIANI, 2005), contribuindo na consolidação do “neoliberalismo educacional”, pautado em soluções para as questões sociais a partir do mercado e da capacitação individual. Sendo assim, a despolitização das escolas aparece como uma das manifestações desse fenômeno reacionário tão presente na educação brasileira nos últimos anos. Tal despolitização não se restringe à realidade nacional e busca desfazer-se da substância do direito à educação para assim reproduzir privilégios e ideologias dominantes, sendo esse o verdadeiro programa do ESP.

E é com esta perspectiva que gostaríamos de dialogar, argumentando que é preciso compreender o lugar do Escola Sem Partido em um contexto mais amplo de construção de uma escola do pensamento único, pautada nos pressupostos de uma certa racionalidade técnica e gerencial, que tem ganhado força e destaque nas últimas décadas no país, estando presente em inúmeras políticas educacionais postas em prática. Tal concepção de educação e escola tem como uma das finalidades atender aos interesses de diferentes grupos, principalmente empresariais, que enxergam na educação amplas oportunidades de ganhos econômicos (GIROTTI, 2016, p. 70)

Há uma aliança estabelecida em torno desse “projeto” da burguesia para a nossa educação. “Os discursos reacionários provêm, no caso brasileiro, de uma conjugação heteróclita entre o “libertarianismo”, o fundamentalismo religioso e o antigo anticomunismo” (MIGUEL, 2016, p. 594). Dessa maneira, salientamos as ideias e concepções dessas frações de nossa classe dominante, como uma expressão da luta de classes no campo educacional na atual conjuntura.

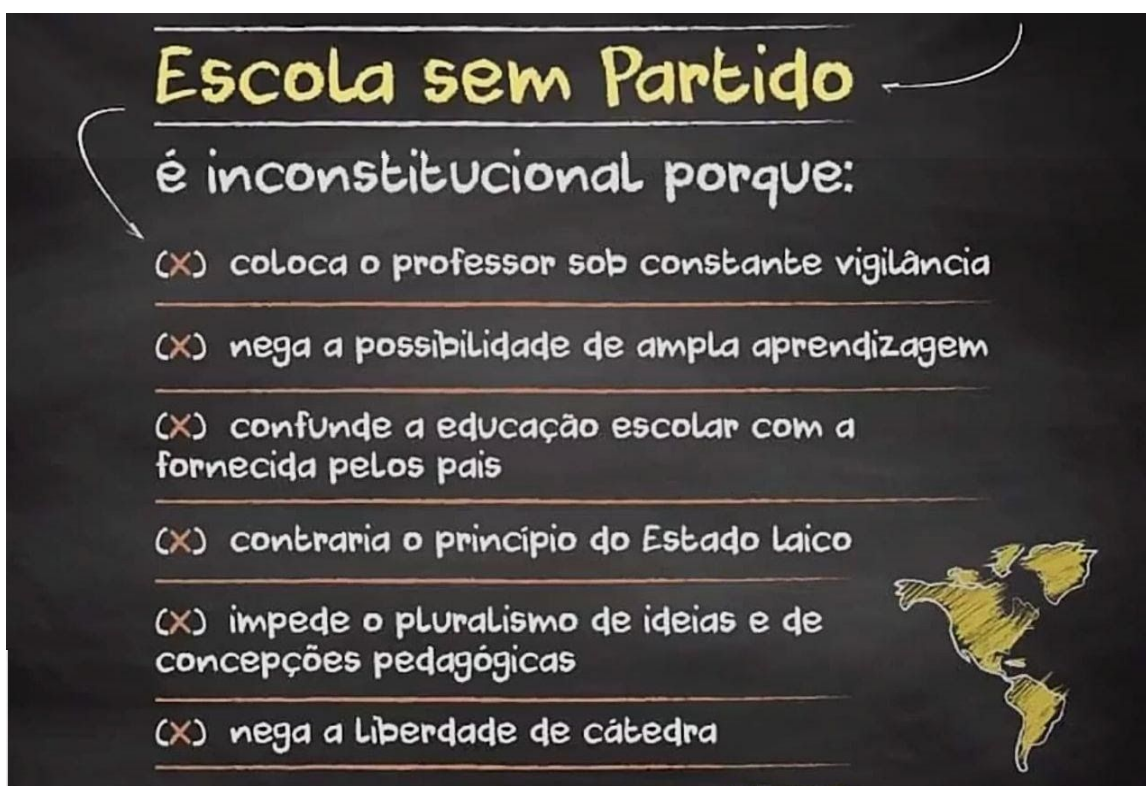
[...] as três correntes não são estanques: por exemplo, Olavo de Carvalho, apresentado aqui como um anticomunista tradicional, é igualmente um católico fundamentalista; o espantinho do foro de São Paulo é levantado também por ultraliberais, libertarianos e assim por diante. Sua ação conjunta contra um inimigo comum levou a um programa *sui generis*, segundo o qual o Estado deve se abster de interferir nas relações econômica e de prover serviços, mas regular fortemente a vida privada. O ultraliberalismo original, fiel à ideia de cada um é proprietário de si mesmo, tenderia a assumir uma agenda “progressista” em

relação a temas como liberação das drogas, direito ao aborto, arranjos familiares heterodoxos ou direito dos homossexuais (MIGUEL , 2016, p. 593)

Nesse sentido destacamos a compreensão de um dos mais destacados pesquisadores desse assunto, o professor da área de educação Fernando Penna, que fala no “Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. Uma chave de leitura que, para nós, educadores, professores, pesquisadores do campo da educação é absurda, apresentando ideias que nos chocam e, muitas vezes, nos levam a rir” (PENNA, 2016, p. 35). Mas apesar de exageros é importante destacar que, mesmo diante da inconstitucionalidade, a influência que o MESP foi adquirindo com o passar do tempo não deve ser desconsiderada, de forma alguma.

Na imagem seguinte vemos uma lista de motivos que demonstram os motivos de o projeto esbarrar na inconstitucionalidade.

Quadro: Porque o Escola Sem Partido é inconstitucional.



Fonte: Youtube TVT

Contudo, apesar do inúmeros absurdos identificados é importante dizer que o discurso do Escola sem Partido não foi devidamente enfrentado. Isso se expressa muito bem no crescimento nacional de suas ideias, que por um lado aparecem em propostas de projetos

de lei apresentados nacionalmente, e em vários estados e municípios do país, mesmo não se tratando de algo constitucional ou dentro da legalidade. E por outro lado já vem sendo inserida como base para esse fenômeno do denunciamento que já citamos anteriormente.

Na disputa de ideias, no debate público essas ideias estão ganhando força em alguns grupos da sociedade. Uma consequência disso, um efeito perverso, é como ele foi sendo inserido no cotidiano educacional de nosso país, contribuindo com uma vigilância no trabalho de professores. Importante notar que essa “fiscalização” a que nos referimos tem como característica central um combate ao pensamento crítico, focado naquilo que eles denominam “doutrinação ideológica”, perpassando alguns temas que vão do anticomunismo à “ideologia de gênero”.

A fusão da denúncia da doutrinação marxista de inspiração gramsciana com a oposição à “ideologia de gênero”, obedeceu, assim, ao senso de oportunidade do MESP. Deu a ele aliados de peso, uma capilaridade com a qual nem poderia sonhar e um discurso de ressonância popular muito mais imediata. A confluência foi facilitada graças a propagandistas da extrema direita, em particular os alinhados a Olavo de Carvalho, para quem a dissolução da moral sexual convencional é um passo para a estratégia comunista (MIGUEL, 2016, p.601).

Sempre com um forte viés reacionário e de ideias baseadas no ultraliberalismo, no fundamentalismo religioso, militarismo e afins o projeto, associação ou o movimento “Escola sem Partido” vem sendo importantíssimo para uma conjugação de forças conservadoras, tendo em vista que seu programa foi abraçado por diversos grupos da direita brasileira. Essa aliança em torno do ESP contribuiu para consolidar esse fenômeno conservador na educação brasileira que apresenta elementos da disputa ideológica que vem sendo travada na escola e educação brasileira atual. Dentre eles podemos citar o negacionismo científico, o revisionismo histórico, e o combate à “doutrinação marxista”, à “ideologia de gênero” ao “marxismo cultural” e às concepções pedagógicas de Paulo Freire.

A miscelânea da “direita pós moderna”, como definiu o professor Adriano Codato, do Observatório de Elites Políticas e Sociais no Brasil, estava exposta no fórum organizado por quatro fundações brasileiras ligadas à Atlas: o Instituto de Estudos Empresariais (IEE), fundado por Willian Liang, pai do jovem Anthony, do EPL; o instituto Millenium, mantido pela Gerdau, pela Editora Abril e pela Pottencial Seguradora, uma das empresas de Salim Mattar, fundador do Instituto Liberal, representado por Rodrigo Constantino, então colunista da Veja, o Instituto Mises Brasil, presidido por Hélio Brandão, do grupo Ultra. Completam a lista das organizações brasileiras na rede atlas o Instituto Ordem Livre, que já teve Ostermann na presidência, e o Centro Interdisciplinar de Ética e Economia Personalista, ligado ao Opus Dei, que tem no conselho o jurista Ives Gandra, autor do primeiro e controverso parecer sobre a existência de base jurídica para o impeachment da presidente Dilma (AMARAL, 2016).

Retomando a análise de Penna (2017) no livro “Escola “sem” Partido - Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira” organizado por Gaudêncio Frigotto (2017) – que apresenta elementos que vão desde uma concepção de escolarização (e não de educação), desqualificação do professor, passando por estratégias discursivas fascistas, e por fim, uma defesa do poder total dos pais sobre seus filhos – são apresentados os elementos centrais das concepções defendidas pelos simpatizantes do ESP.

Vale destacar que a desvinculação entre os projetos de lei Programa Escola sem Partido, do Movimento escola sem partido é algo impossível, pois o É necessário contextualizar o crescimento da expressividade do movimento, que aumentou significativamente em três momentos:

O primeiro momento se deu em 2007 por ocasião da polêmica gerada pela coluna no jornal O Globo do jornalista Ali Kamel, no qual ele faz duras críticas à coleção de livros didáticos Nova História Crítica, de Mário Schmidt (KAMEL, 2007); o segundo momento foi em 2011, com a querela gerada em torno do material produzido pelo Ministério da Educação de Combate à homofobia (SOARES 2015), chamado pela mídia de kit gay [...].O terceiro momento da expansão do ESP iniciou-se em 2014, por ocasião da crise política e da polarização da sociedade em torno das campanhas presidenciais da então presidenta Dilma Rousseff e do senador Aécio Neves, e se estende até o atual momento. A oposição ao governo Dilma, como veremos, responsabilizou o partido da então presidenta, no final de 2015, o MESP, parece ter alcançado ainda mais destaque, uma vez que a denúncia pelos professores de ruptura da ordem democrática era respondida pelo movimento como abuso da liberdade de ensinar e doutrinação política ideológica (MOURA, 2016, p.27 e 28).

Nesse sentido é que o movimento em questão deve ser compreendido como uma chave para leitura de nossa realidade social e educacional. Apresentando concepções de ser humano, de educação e de juventude que devem ser combatidas, o projeto Escola sem Partido e suas ideias devem ser desmistificados com o intuito de elaborar propostas segundo as quais a construção de autonomia, baseada em propostas de ensino que permitam o exercício fundamental de dialogar com a realidade dos estudantes. Dessa forma, a escola realiza sua função de espaço de reflexão crítica sobre questões fundamentais da convivência humana, repensando nossa lógica de organização social e o funcionamento de nossa sociedade.

Para explicitar a materialidade dessas questões que envolvem a disputa de um projeto de educação e sociedade a imagem na sequência apresenta elementos que podem subsidiar reflexões.

Quadro: Manifestação contra o governo Dilma Rousseff. Brasília, 2015.



Fonte: A ideologia do ESP, foto de Maíra Street.

A imagem acima nos ajuda a entender uma ideia fundante do MESP, que inicialmente partiu dessa pauta do anticomunismo, superficialmente associado a Paulo Freire.

Nesse contexto, a escola deixa de ser um espaço de promoção à valorização e respeito à pluralidade de ideias, presente também entre os jovens fomentando posturas preconceituosas e contrariando o “princípio do respeito à diversidade individual e coletiva da juventude”, que está afirmado no estatuto da juventude, ou seja partindo de uma concepção restritiva e tutelar de juventude. Chamamos a atenção para a importância da presença obrigatória das Ciências Sociais na educação básica, com seu objetivo de fundamentar uma compreensão das relações sociais e da vida coletiva. Nesse sentido, é que consideramos ilustrativo casos de professores acusados de “proselitismo político” e/ou “doutrinação ideológica”, enquadrados nesse combate ao que chamam de “esquerdismo”, “marxismo cultural”, “ideologia de gênero” e do combate às concepções e ao legado do educador Paulo Freire.

Portanto, cabe ressaltar que, enquanto expressão de uma ofensiva da ideologia burguesa sobre a educação e o ensino público, o MESP se apresenta como uma faceta da luta de classes no interior da realidade escolar e do AIEE. Fazendo com que: “debater em sala de aula os problemas estruturais do Brasil, como o enfrentamento às discriminações

sociais, religiosas, raciais, étnicas, de gênero e de orientação sexual será, portanto, um exercício, no mínimo tortuoso.” (CARA, 2016, p.45)

Consideramos, assim, que a agenda colocada na ordem do dia pelo projeto em questão, busca no fim das contas, desfazer-se da substância do direito à educação, para dessa forma poder reproduzir privilégios e ideologias dominantes, sendo esse o verdadeiro programa do MESP. Ainda mais levando em consideração as características do projeto em questão, que não buscou debater com sujeitos da educação (docentes, discentes e comunidade escolar), as ideias e mudanças almejadas.

As ações do MESP tem como consequências o reforço da ideia de que cabe à educação escolar formal apenas reproduzir a ideologia dominante. Ações de perseguição a docentes poderão se refletir na disseminação do medo e do controle ideológico sobre as escolas e docentes. A perspectiva do MESP e assemelhados evidencia uma concepção de ser humano com muito pouca autonomia, e de uma visão de educação e escola que tem como finalidades atender os interesses de diferentes grupos, principalmente empresariais, que enxergam na educação amplas oportunidades de ganhos econômicos.

Diante disso, o desdobramento é uma concepção de juventude muito distante de toda uma busca por promoção de autonomia e emancipação, apresentando um tipo de tutela e uma demanda por proteção que não partiu dos jovens; condenando-os à uma minoridade intelectual e emocional, que pode trazer sérias consequências. Efeitos profundamente negativos, que precisam estar no foco do combate travado por educadores críticos e que buscam construir uma prática educativa com o objetivo de contribuir com transformações estruturais em nossa formação social capitalista.

Por isso, em nossa perspectiva, a luta contra o Escola sem Partido deve ser ampliada, denunciando todas as formas de controle técnico, burocrático, e gerencial das práticas educativas presentes em inúmeras políticas educacionais contemporâneas. É preciso afirmar a autonomia da escola e seus sujeitos defendendo a pluralidade da educação, o reconhecimento da diversidade, fundamento efetivo do diálogo. O Escola sem Partido e tudo aquilo que significa é mais um momento, um ponto na rede de uma tentativa de construir uma escola do pensamento único e é contra essa tentativa que devemos nos levantar (GIROTTI, 2016, p. 75).

Essa escola do pensamento único carrega consigo uma concepção de juventude que deixa de lado toda um acúmulo de debates sobre o sujeito jovem, prejudicando a relação de educadores com seus alunos. Ao desconsiderar a busca por construção de autonomia para a juventude insiste em uma base autoritária revestida de uma defesa dissimulada da pluralidade.

3.1 O ensino de sociologia e o combate ao pensamento crítico.

Pensamos que a presença das Ciências Sociais na educação básica pode contribuir na formação dos jovens, propiciando um contato com um conhecimento mais profundo e mais amplo do que a mera formação técnica (SARANDI, 2001, p.4). Conhecimento esse que se propõe a fundamentar uma consciência crítica sobre importantes aspectos da ação humana e do funcionamento da realidade social. Saindo assim da armadilha das vidas privadas, que conforme Mills raramente tem consciência da ligação entre sua vida e a história mundial, buscando também “[...] formular os sentidos culturais e políticos da ciência social [...]” (MILLS 1975, p. 28).

O termo cunhado pelo sociólogo norte Wright Mills, em 1959, nos interessa como exercício reflexivo diferenciado em relação ao senso comum, ou à curiosidade ingênua, na acepção de Paulo Freire. Da utilização dessa ferramenta advém a ideia de que o indivíduo compreende a si mesmo localizando-se em um território social específico, em meio a posições fixas e flutuantes nas teias de relações que constituem um todo maior, sem perder de vista o conjunto de regras que garantem a ordem e o controle dessa totalidade múltipla e mutante denominada “sociedade”. Inspirados pela imaginação sociológica, ampliamos a visão sobre o espaço e o tempo em que vivemos, formulamos mais perguntas, com vistas a compreender as motivações das ações humanas (GUIMARAES NETO, 2012, p. 30).

Esse trabalho busca refletir sobre a contribuição que o ensino das humanidades, e da Sociologia em especial, pode oferecer para uma educação de qualidade e socialmente referenciada. E, dessa maneira, possamos não só fazer a crítica da escola que temos, mas também contribuir com experiências de ensino no desenvolvimento da escola que queremos, mesmo diante de toda problemática e precarização da escola pública e com toda a dimensão que já citamos aqui da reprodução da ideologia burguesa no AIE escolar, ou seja, da função da escola na reprodução da sociedade de classes.

O ensino de Sociologia deve fornecer, então, condições para um aprendizado que permita uma interferência consciente na sociedade por parte de seus cidadãos a fim de que sejam garantidas as mudanças necessárias a superação dos desafios atuais da nossa sociedade (SARANDI apud GUIMARÃES NETO 2012, p.139).

Ao tomar a inserção da disciplina de Sociologia em nossas escolas, podemos considerar essa presença como uma consolidação enquanto ciência, ainda mais se identificarmos que a chegada da Sociologia em nosso país se deu pelas mãos dos educadores. Para cumprir a tarefa de provocar os estudantes a saírem da condição de pensar

os fenômenos sociais como leis naturais, compreendendo a constituição do indivíduo e também da organização social, o contato com conceitos científicos da Sociologia, antropologia, Ciência Política, Filosofia, História, Geografia, entre outras áreas, é de suma importância.

Assim sendo as áreas de humanidades em geral propõem um constante repensar de valores. Demonstram a dinâmica e movimento dos fenômenos sociais que compõem a sociedade, dessa maneira acaba inevitavelmente aprofundando discussões políticas, econômicas, culturais, religiosas e coloca em pauta diversos assuntos que exigem rigor científico. Por isso, existe um sentido educativo nesses debates no interior das escolas que são profundamente combatidos por diversos setores – já mencionados – da sociedade brasileira, intensificando a resistência e dificultando a construção da legitimidade da presença das Ciências Sociais na educação básica.

Mas diferente do que pensam os gestores técnicos e os hipócritas da moral, os sujeitos da educação constroem, para além do controle, formas de resistência. Em minhas experiências, como professor da educação básica e do ensino superior, fui construindo um olhar sobre a escola e os sujeitos que me leva hoje a compreender que, frente a toda tentativa de controle e de subordinação, alunos e professores inventam formas criativas de luta. E o fazem porque sabem que os sentidos da escola se constroem coletivamente, na partilha sincera cotidiana, no diálogo e nos conflitos produzidos na construção da relação educativa. Como sujeitos, não são tabula rasa nesse processo. Ocupam as escolas e salas de aulas com suas histórias e trajetórias de vida. Reafirmam o currículo a partir de diferentes pontos de interesse. Não aceitam mais uma visão única de mundo, seja à direita ou à esquerda. Querem escutar e construir a história a partir de outras falas, de outros pontos de vista, de outras geografias. Não aceitam mais o discurso de que a escola é a preparação para a vida e por isso não querem deixar a vida do lado de fora da escola. É a vida que dá sentido à educação. São com seus corpos, desejos, olhares que alunos e professores constroem essa tensa e potencial relação educativa, repleta dos conflitos que estão na essência da educação (GIROTTO, 2016, p. 73-74).

É perceptível, no entanto, as tentativas de construção de uma escola de pensamento único, como o MESP, baseadas em diferentes aspectos da ideologia capitalista com concepções de educação e escola que tem como objetivo atender interesses de grupos empresariais, que almejam ganhos econômicos na educação. Além da inculcação desses valores e concepções que buscam desmontar o direito à educação, tais ações reproduzem privilégios e ideologias dominantes. Assim, é preciso resgatar questões fundamentais na constituição da vida social no ensino de sociologia e humanidades.

Nesse sentido, debates que estimulem a consciência crítica, capazes de contribuir para construção de sujeitos que saibam lidar com a diversidade de opiniões, e principalmente se libertar das limitações impostas pela ideologia capitalista são

fundamentais. Atualmente, a educação e a escola no Brasil estão envolvidas em um contexto de luta pelo controle ideológico sobre estudantes e professores, que se relacionam com agendas de reformas e mudanças no campo educacional e social em geral de cunho neoliberal, privatista e com um forte viés empresarial focado em cortes nos recursos públicos para a educação pública.

A imagem que segue apresenta também os estudantes como também parte de segmentos da sociedade que rejeitavam o caráter autoritário do ESP.

Quadro: Associação de professores da PUC-Campinas (Apropucc) contra o escola sem partido, 2017.



Fonte: marxismo.org.br

Os estudantes secundaristas como demonstrado na foto acima se engajaram na luta contra o MESP e seu projeto, que ficou também conhecido como "Lei da mordação".

O ensino de Sociologia pode proporcionar a desnaturalização dessas categorias – que acaba por configurar um incômodo a alguns setores e grupos da sociedade brasileira que reagem buscando colocar em ação uma agenda política e religiosa que atinge diretamente nosso sistema educacional. Nosso objetivo é compreender as formas pelas quais essa agenda reacionária afeta não só a escola pública, em linhas gerais, como também desenvolver um entendimento de como essa situação atinge o ensino de sociologia e de humanidades em geral, a partir de limitações à liberdade de ensinar. A produção do conhecimento e das relações sociais se dão no interior de uma formação social capitalista,

assim sendo é necessário refletir sobre a educação no Brasil dentro de um contexto de acirramento de uma disputa político-ideológica que se apresenta na escola nos dias atuais.

O trabalho de professor de Sociologia e das Ciências Humanas, diz respeito não só a um objeto de pesquisa, mas também de um fenômeno da realidade social que está “dentro” das pessoas, do professor e do estudante, pois estamos mergulhados num ambiente cultural que é social, histórico e intelectual. Fazemos parte da história, tanto da história local e nacional, como da universal. As abordagens das Ciências Sociais nos exige reconhecer que a realidade social, independente do trabalho científico, tem uma dinâmica de modificação e transformação, ou seja, o movimento é critério fundamental da explicação científica.

Nesse sentido, o ensino de sociologia aparece como uma rica experiência para pensarmos a ideologia enquanto constituidora de sujeitos, pensar a relação dos indivíduos com o mundo, mediado pela ideologia. Tendo em vista que as Ciências Sociais produz explicações sobre os sistemas de práticas materiais que se realiza no interior de aparelhos ideológicos de estado. Sendo que esses elementos ideológicos buscam apagar as pistas imediatas das determinações do capital, que, nesse sentido, podemos identificar com as diferentes formas de opressão existentes em nossa realidade. Na sequência temos um frase do sociólogo Florestan Fernandes que contribui para entender a importância fundamental do conhecimento crítico como forma de construir condições de transformar nossa realidade.

Quadro: Frase Florestan Fernandes.



Fonte: Documentário “A escola toma partido: uma resposta ao projeto Escola sem Partido”

Debater em sala de aula os problemas estruturais de nossa sociedade, refletindo o enfrentamento às discriminações sociais, religiosas, raciais, étnicas, de gênero e de orientação sexual vem sendo um trabalho cada vez mais delicado e complexo, diante de características da nossa atual conjuntura. Refletir sobre esses fenômenos pode auxiliar em uma compreensão mais ampla de nossa educação, escola e sociedade, portanto debater sobre a importância de fundamentar uma compreensão da realidade a partir de ferramentas teóricas, como a Sociologia e Ciências Sociais salientando a importância de se pensar a base ideológica de nossas ideias.

A reprodução da força de trabalho e das relações de produção são alcançadas cada vez mais fora da produção e aí reside grande parte da explicação sobre a importância do sistema educacional capitalista. Tal sistema segundo o pensamento althusseriano foi colocado em uma posição dominante em formações capitalistas maduras em detrimento do antigo aparelho ideológico dominante do Estado, o religioso; partindo de uma compreensão da fundamental importância do aparelho ideológico educacional na reprodução das relações de produção, na formação social capitalista, isto é, das relações entre explorador e explorado. Esses mecanismos produtores dessa importante relação para o regime capitalista são naturalizados e legitimados por uma ideologia de escola que busca uma internalização de princípios e normas que regem a ordem social existente. Ou seja, uma dominação que não se faz só pela força, dependendo da adesão do dominado.

É a partir da ideologia que ocorre um processo no qual os indivíduos são transformados em sujeitos, e esses são portadores de estruturas, como por exemplo, personalização da relação capital X trabalho, que são elementos constitutivos da estrutura dominante da sociedade capitalista. Partimos do entendimento de que as temporalidades e práticas no interior de uma formação social não são os mesmos, ou seja, o tempo da ideologia, da política e da economia não são os mesmos, e que a ideologia é um sistema de práticas que se realiza no interior de aparelhos.

As múltiplas e contraditórias interpelações realizadas nesse processo enquadram constantemente os indivíduos enquanto trabalhadores, operários, proletários, estudantes, cidadãos, brancos, negros, homens, mulheres, consumidores e esse conjunto de interpelações não é indiferente às relações entre as classes sociais. Essa compreensão nos permite encontrar no conhecimento um caminho para a liberdade subjetiva, sem deixar de considerar as limitações objetivas, assim sendo o conhecimento contribui na tomada de consciência sobre fatores que determinam nossas ações, ao mesmo tempo em que revela a dimensão de nossa ignorância.

A presença das Ciências Sociais no ensino médio pode então contribuir em um caminho para iniciar uma resolução do dilema educacional brasileiro. Dilema esse que consiste na capacidade de cumprir sua função socializadora e integrar o indivíduo na sociedade, combatendo a herança cultural de nosso sistema colonial, que, associado às características de nossa formação social perpetua condições de reprodução da dominação e formas de opressão de classe, gênero e étnico-racial, a partir da introdução do pensamento crítico e científico, e assim possibilitar um desenvolvimento da autonomia de reflexão. Capacitando os jovens para a leitura do mundo, para assim se tornar sujeitos potencialmente interpeladores, e não apenas interpelados ideologicamente em sua vida prática, possibilitando assim avanços em nossa sociedade, educação, escola, juventude, etc.

Ao aplicar uma compreensão de escola voltada a legitimar a divisão entre classes sociais e diante de uma realidade na qual o ensino de Sociologia e humanidades em geral são desvalorizados e por vezes até combatidos; propomos um entendimento de que há uma crítica e um combate colocados por setores conservadores da sociedade brasileira.

Há uma repulsa do MESP às contribuições de Paulo Freire, uma espécie de cruzada realizada contra o educador. Tal combate está relacionado com a posição fortemente conservadora do movimento Escola Sem Partido, enquanto uma pedagogia da classe dominante. Paulo Freire propõe uma pedagogia dialógica emancipatória do oprimido,

que contribua para a sua libertação e sua transformação em sujeito do conhecimento e autor da sua própria história através da práxis, ou seja, o autor apresenta uma proposta de pedagogia na qual ocorra a unificação entre ação e reflexão das classes oprimidas, em oposição à pedagogia da classe dominante.

Tal cruzada insere-se num conjunto de ações que buscam a interdição do debate, algo que poderíamos identificar com o bloqueio ideológico já mencionado, aparecem em denominações como “assédio ideológico”, “doutrinação marxista ou política por parte de professores esquerdistas” e ideias falaciosas como “ideologia de gênero”, “marxismo cultural”. O movimento defende o militarismo, concepções de um ultraliberalismo, chegando até ao revisionismo histórico, o negacionismo científico e teorias da conspiração que hoje dão base para as políticas públicas colocadas em prática pelo governo Bolsonaro. É importante notar a relevância das ideias freirianas, que buscando colocar o oprimido na história, através de uma concepção de educação enquanto um ato político acaba se tornando linha de frente em um enfrentamento a ideias que instrumentalizam uma resistência às desigualdades educacionais.

Muitos dos temas debatidos em aulas de Sociologia, Filosofia, História, Geografia problematizam a produção e a reprodução das condições de vida, podendo gerar um questionamento sobre o mecanismo que faz a sociedade existir, isto é, as características da sociedade capitalista atual e de sua estrutura social. O funcionamento desse corpo social está baseado nessa divisão entre as classes sociais e nos interessa aqui ressaltar a importância da reação desses movimentos ultraconservadores para a reprodução dessa estrutura social, por meio do sistema educacional.

Aqui cabe pontuar o esforço na formulação de um entendimento que busca afastar a ideia redentora sobre o ensino de sociologia, de que ela representaria necessariamente indícios de avanços e progressos no interior da convivência humana em sociedade. Considerando o histórico da área, a sociologia surgiu com um forte viés positivista, pensada como forma de contribuir para o bom funcionamento do ordenamento social. Isso já nos serve para pensar o exemplo da formação do nosso estado nacional, fundamentado em uma ideologia com um viés político muito claro, um pensamento profundamente conservador.

O MESP utiliza distintos discursos: teóricos, políticos, pedagógicos - sempre adequados aos efeitos que visam provocar na audiência a que está sendo dirigido. Dessa forma, compreender as leis que determinam a existência real dos homens nos exige um entendimento de que, no interior do processo de produção capitalista, os trabalhadores não só produzem mercadorias. Ao mesmo tempo, produzem a si mesmos como sujeitos ao

capital e, para essa produção existir de forma bem sucedida, é fundamental uma constante limitação do pensamento crítico e também um esvaziamento do sentido da escola. Esta vem sendo organizada como aparelho ideológico de Estado, voltado à reprodução das relações de produção. Dessa forma, o entendimento de que a sociologia problematiza a mentalidade individualista do homem moderno, já introduz uma base para compreendermos alguns motivos de sua presença na escola básica sempre causar incômodo. Pois ela pode servir como um contraponto a visões e tipos de ensino que oferecem retratos de um mundo estático.

Outra contribuição que a presença das Ciências Sociais realiza na escola é na construção de uma educação que permita o confronto de diferentes perspectivas, podendo gerar um conhecimento mais profundo e amplo do que a simples formação técnica. Na perspectiva de ir além de uma mera profissionalização, o conhecimento sociológico pode levar a um maior comprometimento e responsabilidade com a sociedade onde se vive. A compreensão sobre a formação social e a organização da sociedade, podem levar a uma consciência crítica sobre importantes aspectos da ação humana e do funcionamento da realidade, constitui um objetivo indesejado para determinados grupos no interior da nossa organização social.

Assim, nossa pesquisa busca contribuir na compreensão de alguns aspectos da realidade atual, evidenciando a conexão entre essas questões postas acima, com acusações sofridas por professores, que contribuem na construção de uma contra hegemonia no interior desse aparelho de estado. Ao desenvolver uma prática pedagógica que acaba por apresentar um enfrentamento à ideologias de um populismo autoritário de neoconservadores, que com um projeto que buscam difundir valores individuais como o empreendedorismo, que são introjetados por uma nova direita. No interior dessa configuração atual, podemos identificar uma disputa hegemônica e cultural profundamente anti-intelectualista em um contexto de ataque brutal à escola e à universidade.

3.2 O Escola sem Partido na prática: levantamento inicial de casos de professores de Sociologia e Humanidades acusados de Doutrinação ideológica.

No interior da realidade social, a dinâmica de funcionamento da sociedade nos exige o aprofundamento no tratamento de inúmeras questões. Nesse sentido, o intuito deste trabalho é refletir sobre os efeitos dessa conjuntura reacionária atual na realidade escolar e na vida profissional de professores, no cotidiano de algumas escolas paulistas, compreendendo as interferências da ideologia burguesa. Atualmente fundamentada em

concepções que se auto definem como liberais conservadores, baseado em uma alta dose autoritarismo social, configurando o neofascismo cada vez mais evidente em nossa sociedade.

Percebemos a necessidade de problematizar sociologicamente essas situações, que infelizmente se inserem no contexto atual de ascensão conservadora no Brasil e no mundo. Uma constante disputa ideológica é algo que podemos identificar em nossa realidade, como por exemplo a polarização política muito caracterizada por fundamentalismo religioso e fanatismo político. Contudo chamamos a atenção para a necessidade de se pensar traços específicos desse fenômeno social atual, que apontamos como sendo os efeitos práticos dessas concepções sobre o trabalho de professores de Sociologia e humanas, que sofrem com mais vigilância, acusações e uma desvalorização muito grande como consequência desse quadro.

Diante das concepções já desenvolvidas, é importante considerar o esforço do MESP em afirmar a função da escola enquanto parte do AIEE, fomentando uma desejada disponibilidade para a ideologia burguesa, que o pensamento crítico das humanidades pode problematizar. O MESP desenvolve também concepções para uma contraposição a propostas de educação e ensino que possam oferecer elementos para uma compreensão mais apurada das diferentes formas de opressão existentes em nossa sociedade.

Consideramos importante esse caminho de compreender os efeitos das ideias do MESP na realidade prática, ou seja, no chão da escola - as consequências do denunciamento, amplamente estimulado em suas propostas - principalmente para os professores em sala de aula; problematizando casos de docentes que de alguma maneira sofreram com essas iniciativas baseadas na ideia de vigilância do trabalho dos educadores e de interdição dos debates sobre a pluralidade de concepções do mundo. Fenômeno que passou a afetar a vida profissional de inúmeros educadores no Brasil e no mundo. Sempre observando as pautas principais que estão no alvo de combate do referido movimento, sendo elas as falaciosas noções de doutrinação marxista e da ideologia de gênero. Como nosso objetivo é focar nossas análises na realidade educacional brasileira, faremos esse recorte pensando as influências das ideias e concepções do ESP, principalmente no ensino público do estado de São Paulo.

A ascensão conservadora na sociedade, e especialmente na educação representa uma resposta no sentido de manutenção do status quo, uma expressão do conflito de classes e uma tentativa de reforçar a função da escola na reprodução da sociedade de classe, ou seja

enquanto uma instituição central no funcionamento do AIEE. O enfrentamento dos estudantes foi uma resposta significativa, e seus efeitos acabaram interferindo em uma organização de frações da classe dominante brasileira que criaram uma aliança muito bem sistematizada em torno das ideias e da agenda política do MESP.

E nesse ponto a questão do denunciamento, vigilância ou como Penna (2016, p. 94) definiu como o “ódio contra os professores” foi se consolidando, chegando ao ponto de gerar um combate ao patrono da educação brasileira Paulo Freire. Dessa maneira, professores que compreendem a educação enquanto ato político passaram a sofrer perseguição política de diversas formas, estimulado pela agenda reacionária do MESP, evidenciando um conflito chave para os rumos de nossa educação.

São casos de conflitos gerados por essa ideia de que um dos problemas centrais de nossa educação pública reside no assédio ideológico por parte de professores comprometidos com algumas pautas. O movimento Escola Sem partido chega a afirmar a existência de um exército de militantes atuando como professores em prol dessa doutrinação político partidária com viés de esquerda.

Tais grupos pretendem combater ao que denominam ideologização, mas não reconhecem o viés profundamente ideológico e autoritário de suas ações. Eles consideram que a dita doutrinação não corresponde a casos isolados, explicada pelos defensores do programa ESP, a partir das ideias Olavo de Carvalho, como a sensacionalista noção de “estupro intelectual da infância”. Segundo Olavo de Carvalho (2003), “o método pedagógico implantado neste país é o do estupro intelectual, calculado por Antônio Gramsci para alcançar suas vítimas numa idade em que seus cérebros não estejam prontos para reagir criticamente a um assédio publicitário incansável e brutal).

O programa Escola sem Partido não só representa os alunos como figuras absolutamente passivas, a proposta apresenta-se como uma política de escolarização que reduziria enormemente o espaço para que os alunos pudessem se revelar como sujeitos em sala de aula. A função da escolarização reduzir-se-ia à qualificação (no caso da transmissão de conteúdos), excluindo a dimensão da subjetivação. O projeto usa o conceito de audiência cativa e o que ele faria, se colocado em prática, seria justamente transformar a escola em uma prisão, em que os alunos não podem se manifestar nem pensar diferente daquilo que seus pais pregam. Eles nem sequer poderiam ter acesso a atividades que pudessem contradizer as crenças de seus pais. É pior que uma prisão. (PENNA, 2016b, p.55).

Por isso buscamos fundamentar compreensões de ser humano, sociedade, educação, ideologia, estado, etc., que contribuam para melhor pensar esse fenômeno em nossa realidade social. Tendo em vista que no interior dessa disputa ideológica acirrada que ocorre

em nossa conjuntura atual, os conflitos que evidenciam essas concepções todas amparam uma construção de visão política e de um projeto de sociedade. Pois ao que parece é que a disputa de hegemonia, ou melhor, a expressão da luta de classes no interior do AIE escolar foi sendo reforçada na agenda política de diversos grupos reacionários. Nas palavras de Althusser a escola:

[...] recebe as crianças de todas as classes sociais desde o Maternal e, a partir daí, com os novos e igualmente com os antigos métodos, ela lhes inculca, durante anos e anos, no período em que a criança é mais “vulnerável”, imprensada entre o aparelho de Estado Família e o aparelho de Estado Escola, determinados “savoir-faire” revestidos pela ideologia dominante (língua materna, cálculo, história natural, ciências, literatura), ou muito simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral e cívica, filosofia). Em determinado momento, aí pelos catorze anos, uma grande quantidade de crianças vai parar “na produção”: virão a constituir os operários ou os pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude continua na escola: e haja o que houver, avança ainda um pouco para ficar pelo caminho e prover os postos ocupados pelos pequenos e médios quadros, empregados, pequenos e médios funcionários, pequenos burgueses de toda a espécie. Uma última parcela chega ao topo, seja para cair na subocupação ou semidesemprego intelectuais, seja para fornecer os agentes da exploração e os agentes da repressão, os profissionais da ideologia (padres de toda a espécie, a maioria dos quais são “laicos” convictos) e também agentes da prática científica. (ALTHUSSER, 1980, p. 168).

Sendo assim, as experiências de ensino de Sociologia, ciências sociais e humanas em geral, produzem reflexões que promovem o olhar crítico, que tem como objetivo promover um salto de qualidade na compreensão da realidade social, construindo uma ideia de acordo com a qual se amplia a capacidade de enxergar o funcionamento da organização social na qual estamos inseridos. Saltando do senso comum para uma compreensão filosófica ou científica, os estudantes terão acesso a um repertório que lhes permitirá a problematização de questões sociais e, possivelmente, a atuação demandando transformações de estruturas, instituições, aparelhos de Estado e das relações sociais, algo profundamente indesejado pelas classes dominantes.

É na realidade social capitalista, permeada e perpassada por várias ideologias de natureza econômica, social e política, e, pelos conflitos políticos que se encontram as raízes da luta de classes. É a partir do modo de produção, das relações de produção capitalista e das forças produtivas, que podemos pensar na possibilidade de uma educação enquanto alternativa de constituição das subjetividades em Althusser, capaz de se contrapor à ideologia dominante. Acreditamos que este processo, embora lento, conflituoso e muitas vezes contraditório, seja possível (FERREIRA, 2016, p. 28).

É importante destacar um movimento de combate e desqualificação da área das ciências humanas, na qual se busca deslegitimar o estudo e o ensino das Ciências Sociais, a partir de um esforço profundamente ideológico, revestido de uma suposta neutralidade, para se apagar ideologias. As burguesias conservadoras se utilizam de um expediente tecnocrático,

muitas vezes travestida de religiosidade e fundamentalismo, que revestem o fanatismo político, atualmente muito presente no Brasil e no mundo.

Quadro: Ilustração de Vitor Teixeira sobre escola e autoritarismo, 2016.



Fonte: A Ideologia do Movimento Escola Sem Partido, Editora Ação Educativa, 2016.

Nosso atual presidente Jair Bolsonaro aparece na imagem com uma camiseta do MESP, apresentando um exemplo da contribuição de apoiadores ex deputado carioca com a disseminação dessas ideias educacionais que uniu diversos setores da direita no Brasil.

Um dos intuitos de nossa pesquisa é melhor conhecer esse fenômeno reacionário na educação identificando ações neofascistas e de fanatismo político e fundamentalismo religioso. Na posição de pesquisador e professor de sociologia, almeja-se esclarecer alunos sobre diferentes perspectivas de mundo, e, de maneira democrática confrontá-las, como faz as Ciências Sociais e as humanidades em geral, provocando as pessoas a saírem da condição de pensar os fenômenos sociais como leis naturais. A imagem colocada acima apresenta uma expressão disso, com uma alusão ao nosso atual presidente da república, simpático e beneficiário dessa lógica perversa muito presente na política atual no mundo todo.

É nosso objetivo também utilizar essas reflexões desenvolvidas nesta dissertação como base para a produção de um material didático, com o intuito de contribuir no tratamento de temas de nossa realidade social e educacional. Portanto, um desdobramento

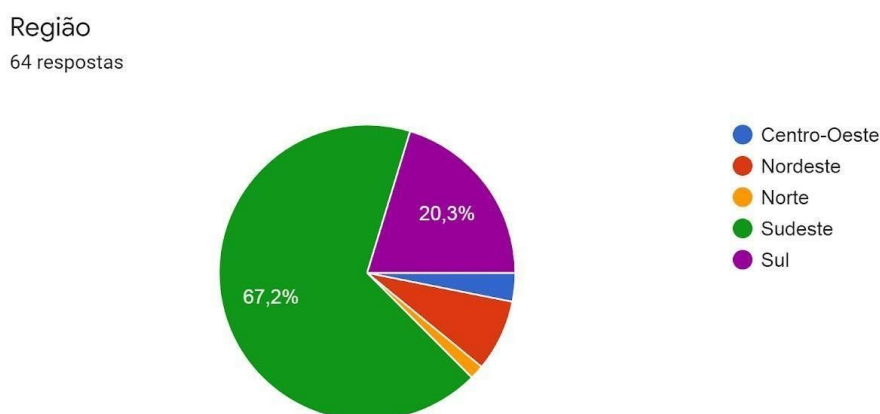
posterior seria então produzir propostas de ensino, desenvolvendo sobre a experiência recente da presença obrigatória da Ciências Sociais na educação básica, com todo o potencial existentes no ensino da área, e os percalços vividos pelos educadores no interior da ascensão reacionária na educação, enquanto um fenômeno social importante para se pensar nossa realidade atual.

Para isso, o entendimento dos limites e possibilidades para o ensino da área na educação básica é fundamental; assim como pensar propostas para o ensino de sociologia em temáticas pertinentes a nossa pesquisa estão no horizonte de desdobramentos posteriores a esse trabalho final. Abordagens das Ciências Sociais no entendimento sobre educação, estado, escola, ideologia e desigualdades, ou seja, propostas de abordagem sociológica de temas e assuntos que visam pensar os desafios de nosso sistema educacional e refletir sobre a escola que temos e a escola que queremos. A fundamentação teórica vem das contribuições do referencial althusseriano sobre a escola enquanto aparelho ideológico de estado e as possibilidades e contribuições da teoria do conhecimento de Paulo Freire.

Os defensores do ESP colocam-se em defesa da escola, fazendo da doutrinação ideológica o cerne dos problemas da educação hoje. Tudo faz crer que há um segmento da classe política preocupado demasiadamente com a escola e que a crise está justamente naquilo que o ESP iria solucionar. Isso não é novo. Os postulados do marxismo vão nos mostrar que as crises sobre as quais recai a atenção dos problemas sociais oculta algo que é de fundo, perturbando a visão do todo. Não teríamos condições aqui de explorar a questão da totalidade - dialética e determinada materialmente - como base da compreensão filosófica em Marx, mas dele e de Engels recuperamos a volta que fazem a de Tracy para criticar a ideologia alemã, buscando compreender como ideias, valores, juízos guardam relação com a sociedade em que se inserem. Não para mostrar alguma correspondência, mas pensar, conforme as próprias palavras de Marx e Engels que “a produção de idéias, de representações e da consciência está, no princípio, diretamente vinculada à atividade material e o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real”. (MARX & ENGELS, 2010, p. 51). Para pensar a partir dessa dimensão da totalidade, na busca por não cair em fragmentações muito presentes na dinâmica de nossa realidade atual, apresentaremos alguns dados sobre MESP e o ensino de Sociologia. A partir disso nosso intuito é refletir algumas características das limitações que ensino da área vivência nos últimos anos.

Pesquisa com professores sobre o Movimento Escola Sem Partido:

O denunciamento e o “ódio contra os professores” (PENNA, 2016) suscitou a reflexão em muitos docentes da área de humanidades. Uma pesquisa foi realizada⁹, por meio de questionário online, pelo pesquisador Eduardo Carvalho Ferreira e subsidiaram as sistematizações apresentadas a seguir. Foram 64 respostas nas diferentes regiões do país, sendo que a maioria veio das regiões Sudeste e Sul:



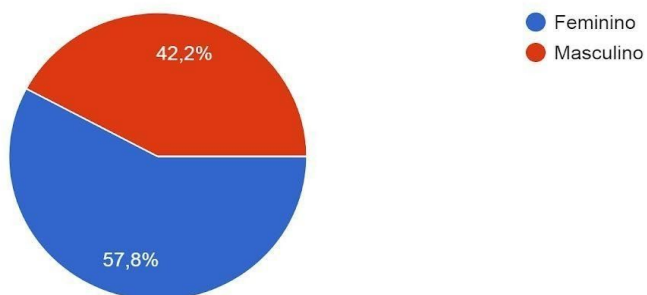
Como a rede de contato dos docentes que fizeram a pesquisa reside e ou estuda(ou) no Sudeste e no Sul, a maioria das respostas veio dessas regiões. Tais regiões sofrem a atuação persecutória intensa do movimento “Escola Sem Partido”.

Em relação a gênero dos docentes, a distribuição foi equilibrada com um pouco mais de professores homens respondendo:

⁹ Os dados foram coletados em parceria com o pesquisador Eduardo Carvalho Ferreira por meio de uma pesquisa pelo google drive intitulada “Escola sem partido e o ensino de Sociologia”.

Sexo

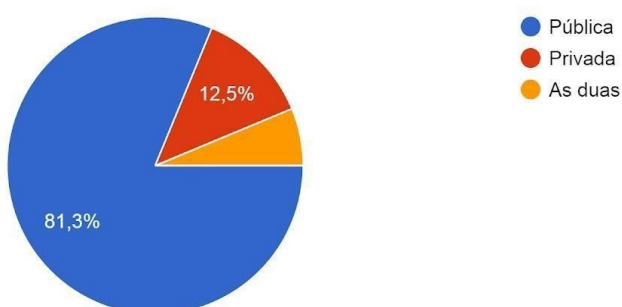
64 respostas



As redes de ensino de atuação dos colaboradores foi majoritariamente a rede pública, com alguns docentes que atuam também no ensino privado e 12,5% que atuam na rede particular.

Rede de Ensino

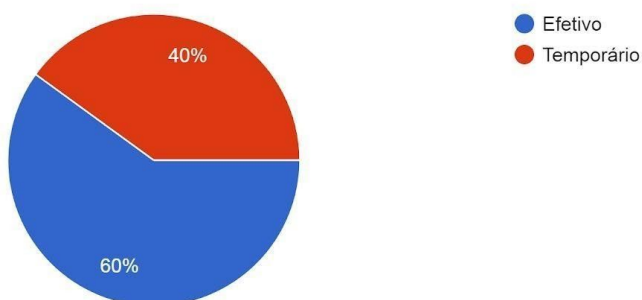
64 respostas



Dentre os professores da rede pública, a maioria tem vínculo como professor efetivo:

Tipo de vínculo atual (Só para quem atua na Rede Pública)

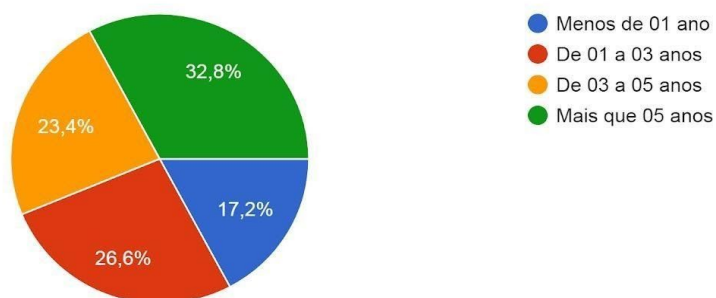
60 respostas



Há uma distribuição dos grupos, no que se refere aos tempos de serviço como professor de Sociologia:

Tempo de serviço como Professor de Sociologia

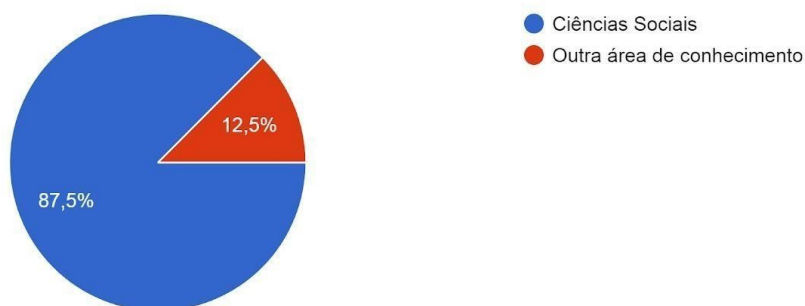
64 respostas



A maioria dos professores colaboradores tiveram formação em Ciências Sociais e atuam no ensino de Sociologia.

Graduação

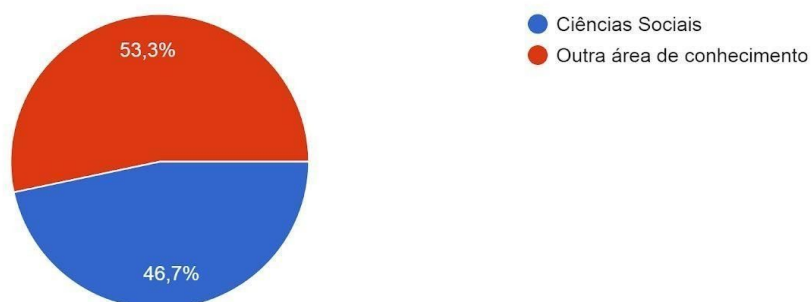
64 respostas



Apenas 12,5% têm formação em outras áreas e 45 professores possuem especialização em ciências sociais ou em outra área.

Especialização

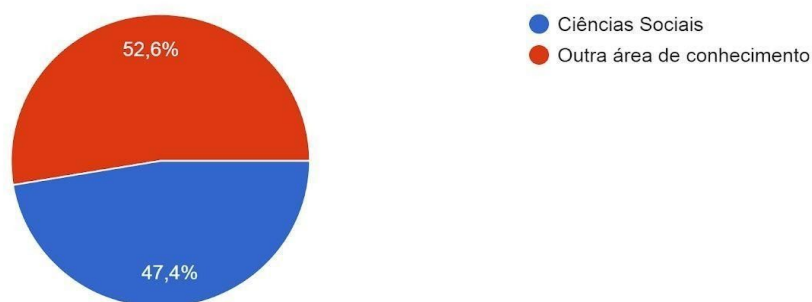
45 respostas



Dos 65 colaboradores, 19 professores têm mestrado e 3 fizeram doutorado, sendo que aproximadamente metade das pós graduação foram em Ciências Sociais.

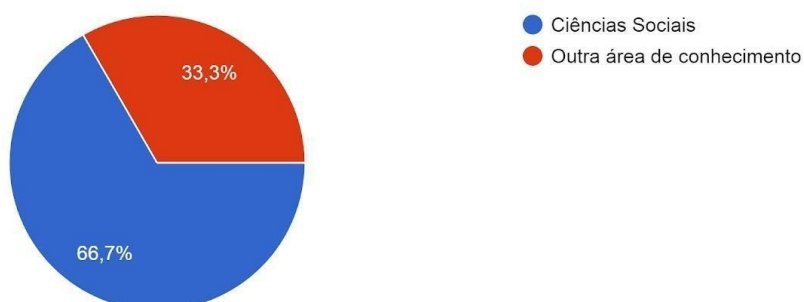
Mestrado

19 respostas



Doutorado

3 respostas

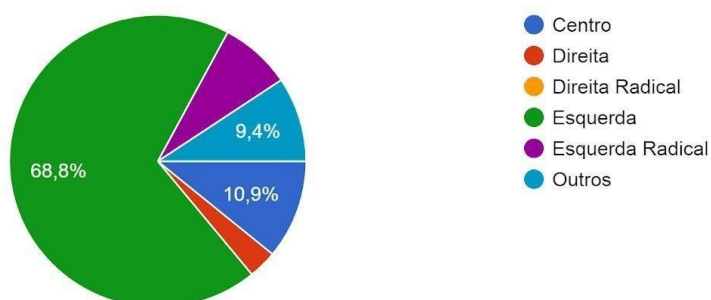


Este grupo de professores de regiões variadas, mas concentrados principalmente nas regiões Sul e Sudeste, com formações majoritariamente em Ciências Sociais se auto

identificou como sendo de “esquerda”. Embora tenha sido minoria, houve professores que se identificaram como de direita também:

Como você se identifica ideologicamente?

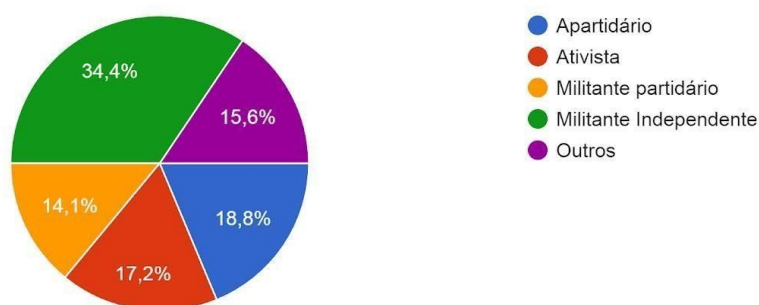
64 respostas



Além disso, os professores foram questionados sobre o tipo de atuação política que desempenham:

Como você se identifica politicamente?

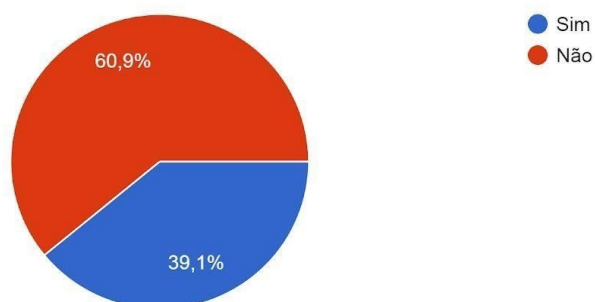
64 respostas



A distribuição foi variada, sendo que a maioria (34,4%), se auto identificou como militante independente. Houve uma autoidentificação parecida para ativistas, militantes partidários, outros e apartidários.

Você participa de alguma entidade representativa de classe?

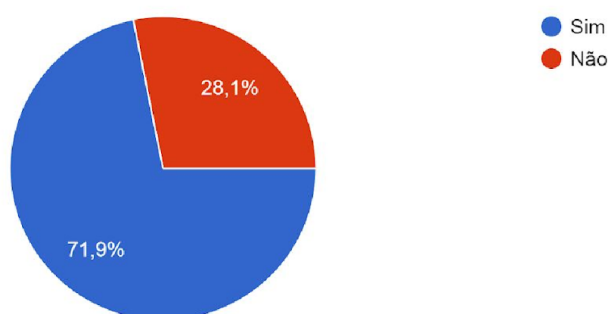
64 respostas



Apesar da declaração ideológica e de atuação política, a maioria não faz parte de entidades representativas de classe. Entretanto, o fato de não pertencer a entidades não limitou os posicionamentos políticos de tais docentes em sala de aula.

Você já manifestou suas preferências políticas-ideológicas abertamente na escola que trabalha?

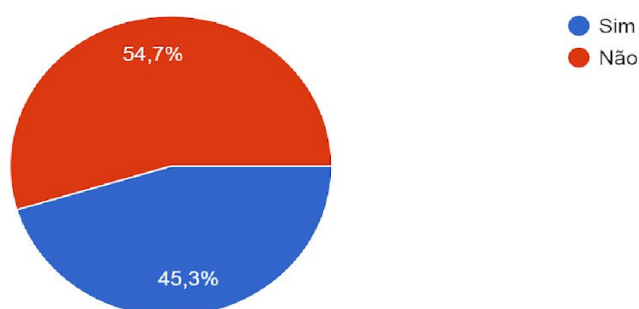
64 respostas



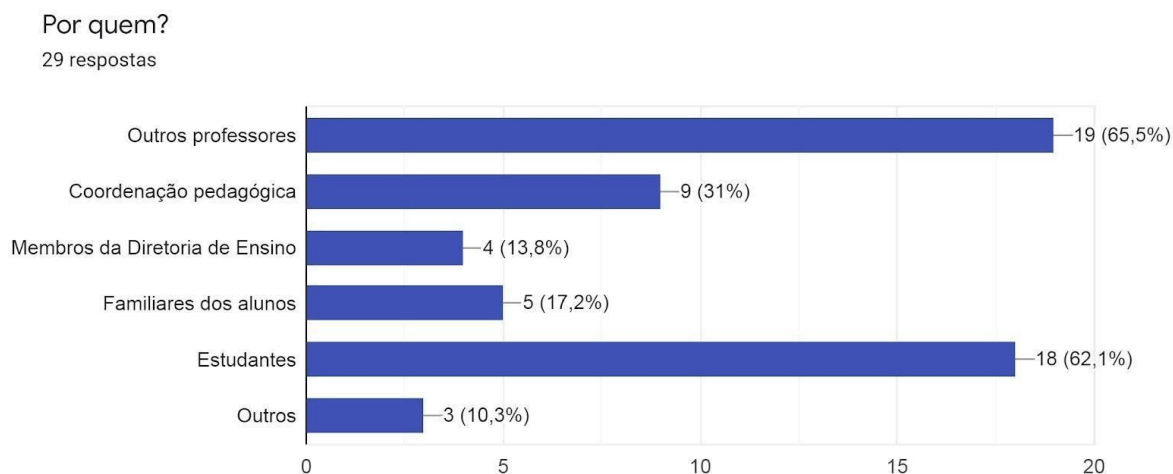
Pouco menos da metade dos docentes já se sentiram constrangidos nas escolas em que trabalham:

Já foi "constrangido" dentro da escola que trabalha por expressar suas preferências políticas-ideológicas?

64 respostas



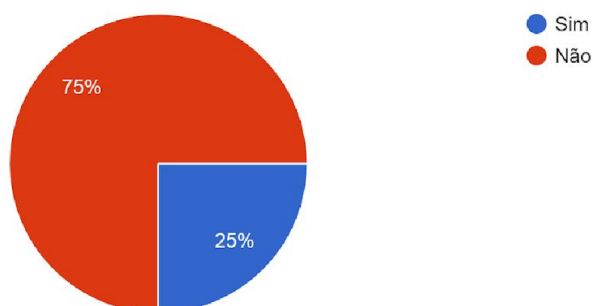
Tais constrangimentos partiram de sujeitos variados que compõem a comunidade escolar e, em vários casos, foram realizados por mais de uma pessoa de diferentes grupos:



Outros professores e alunos são os que mais realizaram ações de constrangimento aos docentes que colaboraram. Uma parcela significativa se considerou vítima de perseguição:

Já se sentiu "perseguido" dentro da escola que trabalha por expressar suas preferências políticas-ideológicas?

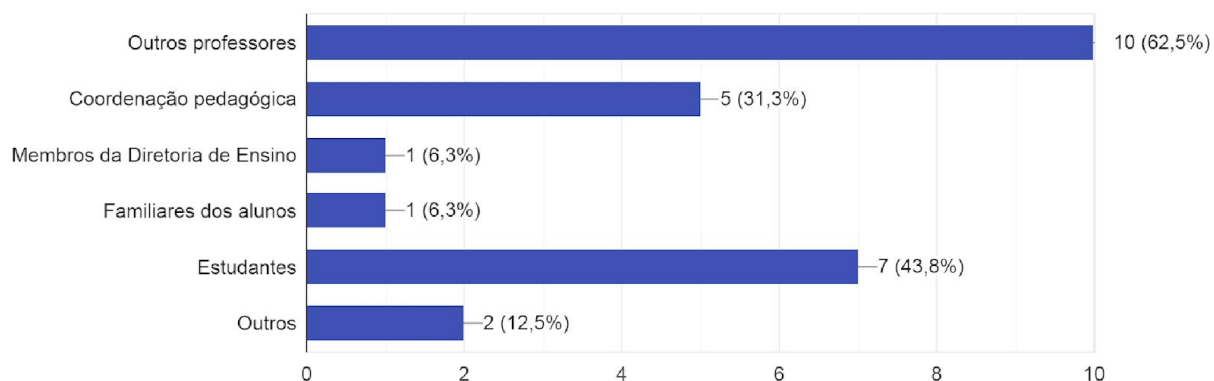
64 respostas



Nos casos de perseguição, elas foram movidas sobretudo por outros professores, coordenação pedagógica e estudantes, muitas vezes com a agregação de sujeitos dos diferentes grupos:

Por quem?

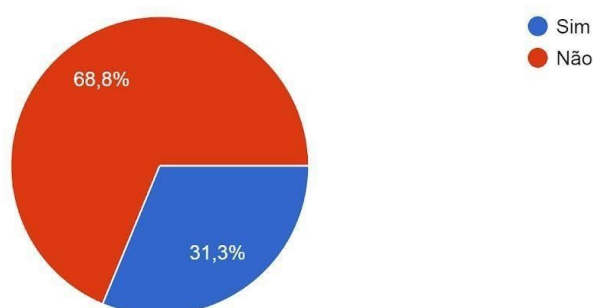
16 respostas



Embora a maioria dos professores não tenha passado por situações de exigência de posicionamento político, uma parcela significativa, mais de 30%, vivenciou essa demanda:

Já foi solicitado a você para não se posicionar politicamente em sala de aula?

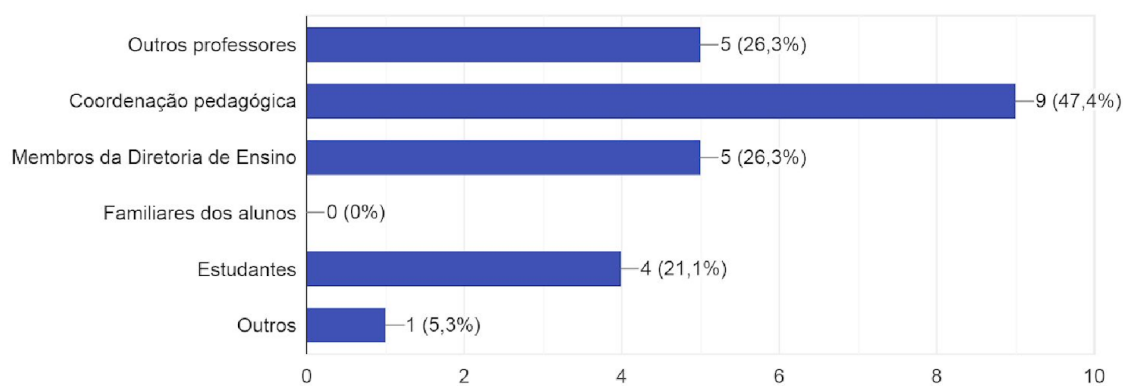
64 respostas



Os casos de exigência de explicitação do posicionamento político partiram, sobretudo, das coordenações pedagógicas das escolas:

Quem pediu?

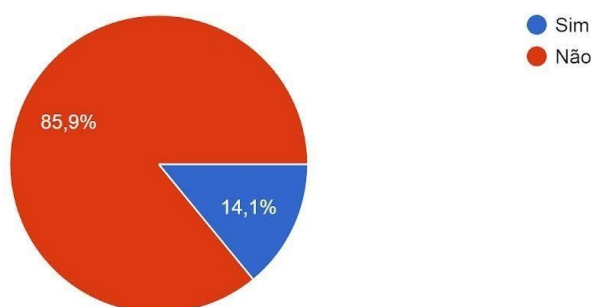
19 respostas



Contudo, a maioria dos professores colaboradores não foram chamados a atenção por explicitarem seus posicionamentos políticos, mas é recorrente o questionamento em relação à relevância da disciplina de Sociologia, como os gráficos abaixo bem permitem acompanhar:

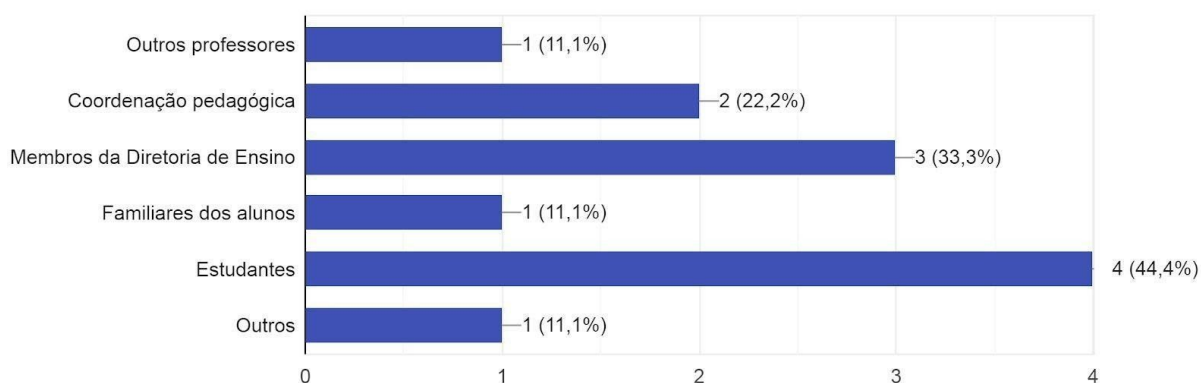
Já teve a atenção chamada por manifestar suas preferências políticas-ideológicas em sala de aula?

64 respostas



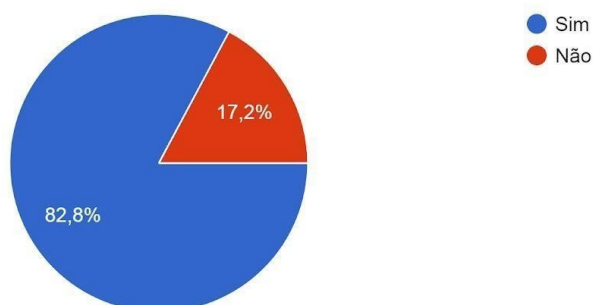
Quem chamou?

9 respostas



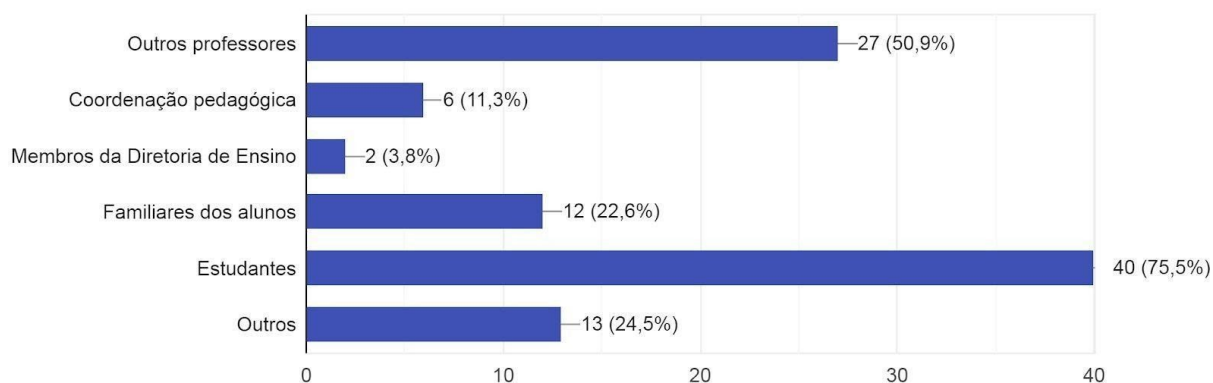
Já foi questionado sobre a relevância da disciplina?

64 respostas



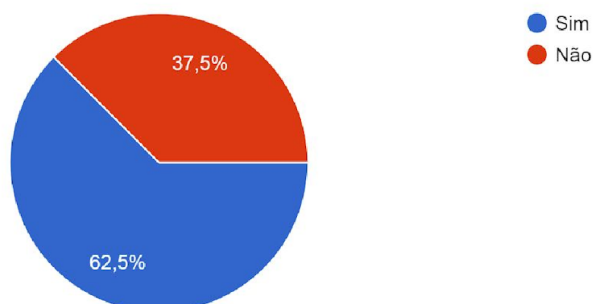
Por quem?

53 respostas



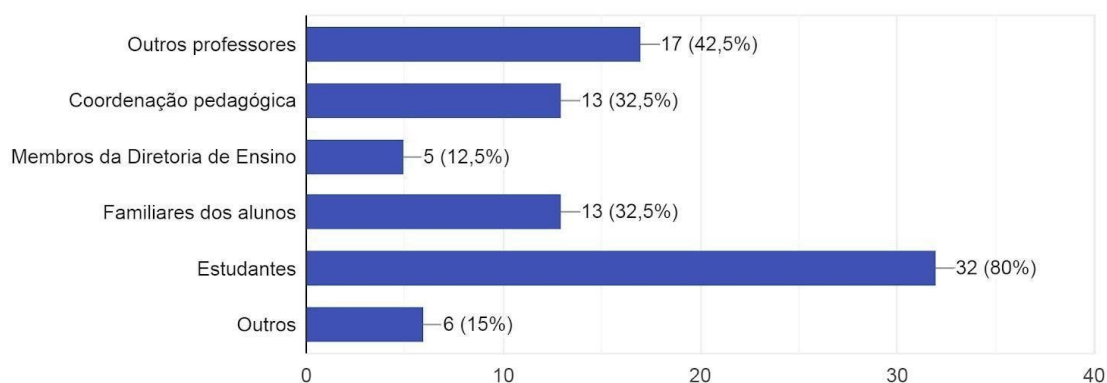
Já foi questionado sobre os conteúdos ensinados?

64 respostas



Por quem?

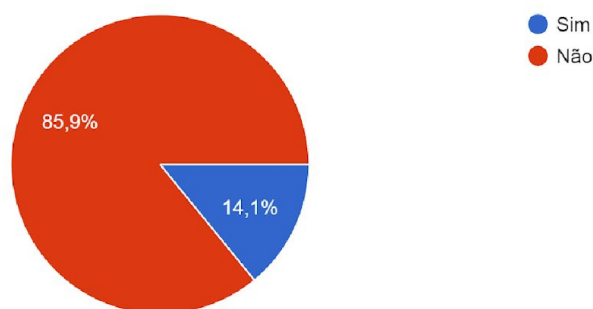
40 respostas



Embora os questionamentos sobre a relevância da disciplina e dos conteúdos sejam uma constante no ensino de sociologia, tais questionamentos não significam denúncias e dentre os professores que colaboraram com a pesquisa, 14% foram abertamente acusados de proselitismo:

Já foi acusado de fazer proselitismo político-ideológico?

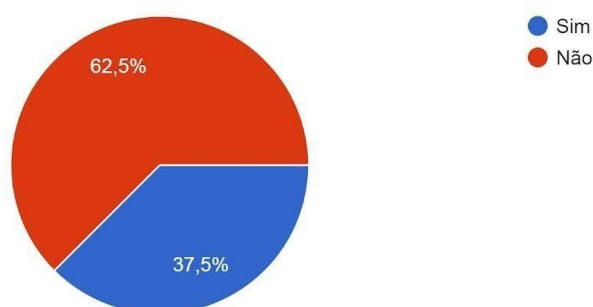
64 respostas



As acusações foram realizadas sobretudo por alunos e outros professores e a maioria não se sentiu censurada.

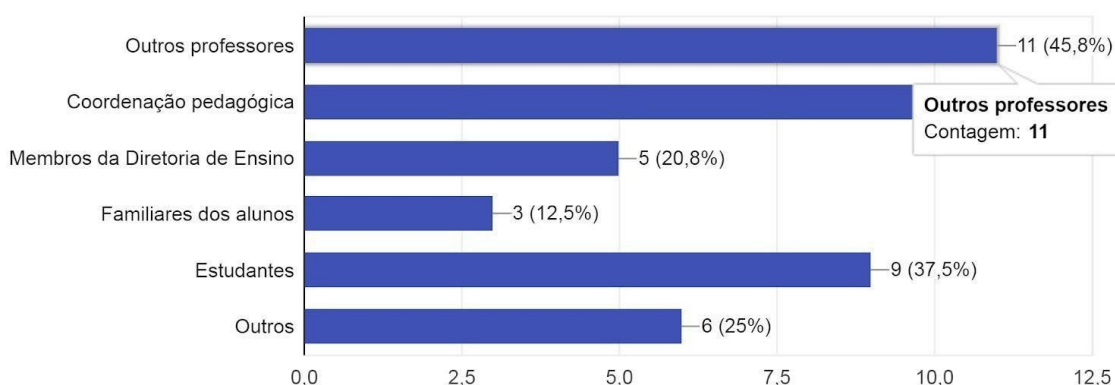
Já se sentiu ou foi censurado?

64 respostas



Por quem?

24 respostas



Quase 40% dos professores se sentiram atingidos por algum tipo de censura, o que demonstra que esse patrulhamento atingiu uma parte considerável dos docentes que responderam ao questionário. Esses dados precisam ser lidos a partir de elementos já colocados, é preciso considerar a importância da ideologia e das práticas materiais reproduzidas nos AIE para analisar o mecanismo que faz a sociedade existir, ou seja, a produção e reprodução das condições de vida. Nesse conjunto, os homens agem como sujeitos sob a determinação de relações sociais, são produto da luta de classes, portanto a história não tem, no sentido filosófico do termo um Sujeito, mas sim um motor: a luta de classes. Essa luta de classes deve ser relacionada com a mudança social, e por meio dela são impulsionadas as principais transformações estruturais da sociedade, isto é, é a luta de classes que determina a história, ela é seu motor. Afirmam seus defensores, conforme Penna e Salles (2017, p.35), que

suas motivações são absolutamente despolitizadas e descompromissadas com qualquer tipo de ideário ou filosofia”, mas somente para anular questionamentos ao movimento e aos projetos de lei que dele derivaram, revestindo-se de uma “aura igualmente apartidária”. Assim, enquanto a escola de Althusser é um aparelho de Estado, o Estado para o ESP precisa ser dissociado da escola, porque considera que os professores doutrinadores são fruto dos anos da esquerda no poder: se o Estado se articula ao ESP é somente como necessário ao processo de criminalização do professor. A escola é, portanto, lugar de *doutrinação ideológica* para o ESP e *inculcação* para Althusser, mas ambos se encontram de modo diverso, pois o efeito produzido é que o ESP quer justamente voltar à escola criticada por Althusser: uma escola reprodutora das relações de exploração no modo de produção capitalista.

Por sua vez, pensando o sujeito aluno, Althusser (1985, p.79) vai usar o termo “vulnerável”, considerando que a escola seria o único AIE que vai dispor, “durante tantos anos da audiência obrigatória [...], 5 a 6 dias num total de 7, numa média de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista” (1985, p. 80). Também o ESP, Art. 2º, traz a “vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado” (2016, p. 1) e, Art. 5º, a norma de que o professor “não se aproveitará da audiência cativa dos alunos”. Ambos, portanto, usam “vulnerabilidade” e “audiência” (*obrigatória* em Althusser e *cativa* no PL-193), mas não estão falando do mesmo sujeito, já que Althusser está discutindo a necessidade de luta do proletariado em tomar os AIE; enquanto o ESP quer justamente manter a submissão às formas do poder. Isso confirma que:

uma mesma palavra, uma mesma expressão e uma mesma proposição podem receber sentidos diferentes - todos igualmente evidentes - conforme se refiram a esta ou àquela formação discursiva (DALTOÉ; FERREIRA apud PÊCHEUX, 1998, p.161)

Apresentamos na sequência, alguns casos de acusações a professores paulistas, frutos diretos das articulações e movimentações políticas do MESP que impactam a realidade concreta e influenciam alunos de posições reacionárias a atacar as ciências humanas e defender uma visão de mundo que naturaliza os processos de produção e reprodução da sociedade e as relações sociais desiguais.

Acusações a professores de Sociologia e Ciências Humanas no contexto de ascensão conservadora.

Quadro Douglas: Professor de Filosofia, Sociologia e História no período trabalhava na D.E. como PCNP.

Local	Data	Escola	Disciplina	Acusação	Quem moveu
Diretoria de Ensino de Mogi das Cruzes	2019 .	E.E. Cid Boucault	Filosofia	Tratar de temas políticos e de gênero, influenciar estudantes. Professor promoveu debate com palestrantes da OAB sobre questões de gênero sugeridas pelo grêmio estudantil da escola. Famílias foram avisadas. Grupo organizado fora da escola e sem nenhum vínculo questionou	A denúncia é anônima numa ligação ao Núcleo Pedagógico da DE de Mogi das Cruzes. Houve videos que expuseram a situação e um dos palestrantes abriu processo.

Na minha chegada na Escola havia um grupo de 3 pessoas sem vínculos nenhum com a Escola, com camisetas escritas “Direita Mogi” tentando adentrar a mesma e filmando todos funcionários (parecia um grupo organizado) alegando que a Escola e o professor incitava ódio aos cristãos. A vice-diretora Andreia me recepcionou, porém parei para prestar esclarecimentos a este grupo, tentando mostrar a função da Filosofia, do professor, o papel social da escola bem como métodos filosóficos de se propor temáticas como esta. Não sendo possível o diálogo entrei para a escola. Em conversa com a gestão em reunião, a diretora Elaine, a vice Andreia, o professor Jonelson e eu ficou esclarecido:

- A palestra foi a pedido dos próprios alunos devido o ocorrido na Escola Raul Brasil em Suzano. Pediram para tratar da intolerância e todas as formas de violência, inclusive a homofobia;

- A palestra foi informada em pauta (anexo) na “Reunião de Pais” aos responsáveis pelos alunos;
- O cartaz de convite da palestra (anexo) não traz nenhuma conotação de ódio alegado pelo grupo supracitado;
- Os palestrantes são gabaritados para a palestra conforme cartaz de divulgação (anexo);
- A diretora, em pergunta retórica, questionou porque estes grupos não questionam o altar do divino na Escola? Não estaria também isto ferindo outras religiões? Só por que é de matriz cristã? A diretora esclarece que com espírito democrático permite estas e outras manifestações culturais, bem como todos os tipos de conhecimento: religioso, artístico, científico e filosófico. (a título de esclarecimento: a diretora é cristã e o professor é cristão, o que reforça que a escola e o professor Jonelson não misturam suas convicções pessoais com o exercício público da função de servidores);
- Alega ainda, a diretora, que o professor de português Glauco, por discordar do professor Jonelson, inclusive quase chegando as vias de fato no Planejamento deste ano, tirou fotos das charges elaboradas pelos alunos e postou no facebook como se fosse cartaz de propaganda, o que foi possível este grupo saber da palestra e tentar ‘invadir’ a Escola. A diretora não descarta a possibilidade do professor Glauco ter solicitado a presença deste grupo;
- Houve uma conversa com um aluno trans de nome social Eduardo do 3º ANO B que alegou que o professor Glauco já o confrontou alegando não haver homofobia no Brasil e de que ele não podia se manifestar com as charges (realizada pelos alunos), devendo tal trabalho retratar os muçulmanos estes sim preconceituosos e não os cristãos. A foto que o grupo estava em mãos, a mesma que o professor Glauco publicou no facebook, era deste aluno;

- A diretora conversou a portas fechadas com o professor Glauco, tentei intervir, mas o mesmo solicitou que assim fosse e com a autorização da diretora deixei a conversa entre eles fluir;
- Após, houve uma rápida conversa com o professor Glauco que disse não se opor a palestra, de que iria assistir e participar;
- Durante a palestra não havia nenhum pai na porta da Escola questionando e os alunos participaram tranquilamente da palestra;
- A título de esclarecimento orientei a gestão dentro da especificidade própria da disciplina, sabida pelo professor Jonelson, as diversas possibilidades metodológicas dentro da Filosofia de se propor temáticas como esta, sendo uma delas a dos 4 passos do autor Sílvio Gallo: 1º Sensibilização, 2º Problematização, 3º Investigação e 4º Conceituação. Onde no 1º passo trechos de filmes, charges e/ou frases são apresentadas a título de sensibilizar, provocar mesmo sobre a situação (o que não necessariamente reflete a posição do professor e/ou da instituição); no 2º passo problematiza-se se o filme, imagens, etc., se de fato refletem a realidade, parte dela ou não; no 3º passo há uma investigação filosófica entre autores consagrados da História da Filosofia para contribuir com a temática e por último o 4º passo reflete a Conceituação, onde os envolvidos vão elaborar por escrito ou pra si um ponto de vista sobre o tema estudado, não necessariamente também sendo homogeneizado, podendo o aluno inclusive discordar do professor, o que é próprio do fazer filosófico.
- Em conversa com o professor Jonelson, o mesmo permitiu a charge dos alunos dentro da sensibilização, a palestra seria o momento da problematização, em sala de aula retomará a temática para uma investigação e avaliará os alunos dentro do passo da conceituação. O professor mostra-se assim competente da sua função numa sequência didática perfeita;
- No final a diretora mediou toda a situação e juntos palestrantes, professor Jonelson, professor Glauco, a diretora, a vice e eu ficamos na cozinha, em volta a mesa de café conversando sobre a palestra tranquilamente.
- No final da palestra conversei com as alunas Emilly do 1º D e a aluna Nathali do 1º I que acharam interessante a iniciativa da Escola em abordar o assunto, pois sabe-se de amigas que a família não conversa em casa. A

palestra contribuiu para que as pessoas se aceitem como são e os demais a respeitar o LGBTQI, cada um com sua diferença. A palestra pode contribuir a combater a violência na Escola e por fim alegaram que não se sentiram ofendidas por serem cristãs.

Quadro Jonelson

Local	Data	Escola	Disciplina	Acusação	Quem moveu
Diretoria de Ensino de Mogi das Cruzes	Maio de 2019	Escola Estadual Professor Cid Boucault	Filosofia	Tratar de temas dentro da escola sobre Identidade de Gênero, incitar os alunos ao ódio e ao crime contra os cristãos. Ofensas a líderes religiosos e a Bíblia	Grupo Direita Mogi, liderado por Felipe Lintz
idem	idem	idem	Física	idem	idem

No dia 23 de maio de 2019 por volta das 13 horas, os palestrantes: KELLY CAMPOS; Advogada, atuante nas áreas de direito previdenciário e de famílias, formada em direito da diversidade sexual, racial e religiosa, direito homoafetivo e da diversidade e THIAGO QUINELATO; Advogado e presidente da comissão de direito LGBT da 17ª subseção da OAB foram realizar uma palestra na escola Professor Cid Boucault com o tema: DIREITOS HUMANOS SOB UMA PERSPECTIVA DE GÊNERO. A Palestra tinha como enfoque enfatizar um trabalho que já vinha sendo realizado por mim, Jonelson Charlos Gonzaga Ribeiro professor de Filosofia da escola, e aconteceria em dois momentos distintos, o primeiro evento no dia 23 de maio no período da tarde e o segundo momento no dia 30 de maio no período da manhã. O trabalho realizado na escola era uma solicitação da gestão, devido ao excesso de relatos dos mais variados atos de violências ocorrente no ambiente escolar, principalmente a violência contra a mulher e a homofobia. O Evento foi suprimido pelo ato irresponsável do Grupo Direita Mogi liderado por Felipe Lintz como relato a seguir.

“Um grupo de pelo menos 3 pessoas tumultuaram a entrada da escola, constringendo os funcionários e coagindo os alunos que chegavam para a palestra. O grupo apresentava de forma falaciosa a imagem de uma charge que, segundo eles, foi utilizada para propagar o evento, na qual, a mesma trazia ofensas a líderes religiosos e ao livro

sagrado dos Cristãos “Bíblia”. O líder do grupo Felipe Lintz queria impedir que o evento acontecesse, buscou intervenção da Diretoria de Ensino de Mogi das Cruzes, depois queria entrar na Escola de forma autoritária afirmando que a Escola é um espaço público. Como o evento não era aberto ao público externo e somente aos alunos, foi autorizado a entrada do grupo somente para registrar ou ter esclarecimentos do evento na sala da gestão. Depois de aproximadamente 3 horas de constrangimento e aborrecimento dos integrantes do grupo Direita Mogi, a gestão autorizou o início da palestra. Como eles não foram autorizados a participar do evento, eles ficaram do lado externo da escola atentando contra o prédio escolar. Durante a palestra ouvíamos barulhos de pedras e objetos caindo sobre o telhado e no pátio da escola. Tentaram desligar a rede elétrica e forçaram a entrada pelo portão central da Escola. Felipe Lintz líder do movimento, gravou um vídeo de aproximadamente 12 minutos distorcendo o intuito do evento e desgastando a imagem e os trabalhos realizados pelos docentes, discentes e gestores da escola. Os alunos afirmaram que o autor da denúncia juntamente com um professor que leciona na escola e que é simpatizante do grupo começaram a abordar os pais e membros da comunidade para induzi-los que a gestão escolar e o professor de Filosofia estava cometendo um crime com tal evento e, portanto a comunidade precisaria rebelar contra os gestores e professores que segundo eles eram de ideologia esquerdistas. Isto resultou em vários vandalismos na escola, um deles foi no meu veículo, que na qual foram cortados os pneus. Devido ao ocorrido no dia 23 de maio a gestão não autorizou a realização do evento que ocorreria no dia 30 do mesmo mês”.

Quadro Bruna

Local	Data	Escola	Disciplina	Acusação	Quem moveu
Ouvidoria da secretaria de educação de SP	Novembro de 2018	E.E. Pereira Barreto	Sociologia	Tratar de temas políticos, influenciar estudantes, deixar de lado conteúdo programático, perseguir estudantes.	A denúncia é anônima, no texto é dito ser estudante mas não sabemos.
idem	idem	idem	Física	idem	idem

A acusação estava nesses termos:

“Interessada entrou em contato com essa Ouvidoria para registrar reclamação sobre postura profissional dos professores Tiago Mendes (física) e Bruna Alem Santinho (Sociologia), que ocorre no 3o ano do Ensino Médio. Alega que os referidos professores abordam temas sobre política durante as aulas, influenciando alunos e deixando de lado o conteúdo programático da matéria.”

A segunda denúncia encaminhada à Ouvidoria diz ainda que os estudantes que não seguem as recomendações dos professores são perseguidos por eles. Esclarecem os educadores que ambas as denúncias não apontam qualquer evidência sobre as acusações, e que os critérios de avaliação não abrem margem para perseguição a estudantes.

Quadro Gabriel

Local	Data	Escola	Disciplina	Acusação	Quem moveu
Ourinhos	Outubro/2016	Maria do Carmo Arruda Sampaio	Geografia	Porte de drogas; Dirigir sob efeito de substâncias	Polícia Militar, Ministério público. Obs: Eu não tinha drogas e nem estava bêbado, foram motivações políticas, inclusive com notícias nas mídias locais especulando que eu vendia drogas aos meus alunos, o que me levou a sair da cidade.

Mogi das Cruzes	Abril/2017	Firmino Ladeira	Geografia	Diversas acusações internas: preenchimento incorreto de diários, apologia ao “homossexualismo”, discussão política na sala de aula, não entrega de planejamento.	Direção da escola e Diretoria de ensino. Obs: A ameaça era encerrar o artigo 22 e mandar de volta a Ourinhos.
-----------------	------------	-----------------	-----------	--	--

Essas denúncias e acusações realizadas sobre o trabalho de professores evidenciam elementos que demonstram a aplicação de propostas do MESP, e que prejudicam demais na formação dos estudantes ao estimular uma vigilância nociva à relação professor aluno. Esse clima persecutório sem conexão alguma com propostas da área educacional apresenta um claro intuito de limitar discussões fundamentais de um ponto de vista da necessária transformação das estruturas de nossa sociedade.

Diante disso é que buscamos refletir sobre essa ascensão conservadora na educação, fundamentado na compreensão da escola como aparelho ideológico de Estado, que reflete a intenção de criminalizar propostas de uma educação crítica. Dessa maneira reforçando a reprodução social no interior do AIEE, que não acontece sem a contradição apresentada pela luta de classes existente na sociedade.

3.3 Paulo Freire e a educação crítica.

Esse contexto nos exige, para além de compreender a reprodução social e a ascensão reacionária, pensar também possibilidades e alternativas para sair dessas armadilhas da classe dominante e contribuir na construção de uma sociedade e educação capazes de oferecer aos sujeitos humanos o desenvolvimento de todo seu potencial criativo e inventivo. Nesse sentido e para contribuir para um debate progressista e crítico sobre a questão educacional, consideramos fundamental trabalhar a partir da contribuição de Paulo Freire.

Importante notar que a relevância do pensador e educador pernambucano em nosso objeto de pesquisa se evidencia não só por apresentar uma teoria do conhecimento que

possibilita uma teoria e a prática educativa, mas também por um dos principais alvos dos ataques dessa ascensão reacionária sistematizada em torno das concepções e propostas do MESP. Dessa forma compreender os fundamentos desses ataques que frações da burguesia realizam à pedagogia libertadora freiriana acabam nos levando a considerar a pertinência que o autor tem para a construção de ideias e propostas sobre educação, escola e ensino capazes de contribuir para transformações fundamentais na superação de problemas estruturais na formação social capitalista.

Com base no entendimento desse potencial é que apontamos para a importância, também identificada por esses grupos reacionários, das ideias de Paulo Freire, que subsidiam uma leitura sobre a realidade social brasileira e internacional apresentando propostas educativas que não por acaso são amplamente combatidas. Consideramos essas propostas a metodologia crucial para fugir e combater essas armadilhas ideológicas que são desenvolvidas no AIEE e que são reforçadas na agenda do MESP com o objetivo de desarmar ideologicamente práticas de ensino de educadores críticos. A concepção de educação enquanto um processo social e político permeado de rupturas e conflitos, que deve ter no horizonte o desafio de romper as leis das relações de opressão, é buscar formas alternativas de pensar a constituição das subjetividades, é educar novos sujeitos para uma nova sociedade.

A educação libertadora é aquela que permite à pessoa ser criativa e ser capaz de se auto educar. Para que isto possa acontecer, a pessoa não pode atuar individualmente, mas deve inserir-se em um movimento coletivo de libertação. É por isso que em uma sociedade dividida em classes a educação libertadora é aquela que realizar as classes populares, que são as principais protagonistas da libertação coletiva. Por este motivo, a educação libertadora é uma educação popular, assim como a educação popular é uma educação libertadora [...] (BRANDÃO 1987 p.24).

A transformação almejada viria baseada no despertar de nossa capacidade crítica e criadora a partir do que Freire denominou “conscientização” (1980), buscando que todos cheguem a ser sujeitos da história, passando de uma visão setorial para uma visão global, ocupando-se da transformação das estruturas e mentalidades, a partir de instrumentos de análise que possibilitem, nesse sentido, uma ação eficaz.

A educação crítica considera os homens como seres em devir, como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela. Por oposição a outros animais, que são inacabados mas não históricos, os homens sabem-se incompletos. Os homens têm consciência de que são incompletos, e assim, nesse estar inacabados e na consciência que disso têm, encontram-se as raízes mesmas da educação como fenômeno puramente humano. O caráter inacabado dos homens e o caráter evolutivo da realidade exigem que a educação seja uma atividade contínua. A educação é, deste modo, continuamente refeita pela práxis. Para ser, deve chegar a ser. Sua duração - no sentido

bergsoniano da palavra - encontra-se no jogo dos contrários: estabilidade e mudança. O método bancário põe o acento sobre a estabilidade e chega a ser reacionário. A educação problematizadora - que não aceita nem um presente bem conduzido, nem um futuro predeterminado - enraiza-se no presente dinâmico e chega a ser revolucionária (FREIRE, 1980, p.81).

Essa concepção educativa se apresenta como uma proposta revolucionária e como tal, portadora da esperança, na medida que corresponde a natureza histórica do homem, pois afirma que o ponto de partida encontra-se nos próprios homens e no movimento que parte da relação homem - mundo. Dessa forma que a importância da alfabetização aparece como elemento central nas idéias de Paulo Freire, pois a leitura de que ele fala não consiste simplesmente na leitura do texto, mas sim do contexto.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado - e até gostosamente - a "reler" momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo (FREIRE, 1989, p.9).

No entendimento do pensador pernambucano, a educação deve ser pensada enquanto um processo social e coletivo, no qual ninguém educa a si mesmo e a construção de conhecimentos ocorre a partir da mediação pelo mundo. Dessa forma, é fundamental se romper a barreira entre saber científico e popular, pois um dos grandes erros da escola é desconsiderar tudo que o educando carrega de saberes e conhecimentos, dialogar esses saberes de forma comprometida com o pensamento crítico ao propor que a situação atual não é um destino dado, mas resultado de uma organização social injusta. É fundamental o compromisso político com a pedagogia do oprimido, da autonomia ou do fazer, de uma educação popular.

A ação política ao lado dos oprimidos deve ser uma ação pedagógica no verdadeiro sentido da palavra e, portanto, uma ação com os oprimidos. Os que trabalham para a libertação não devem aproveitar-se da dependência emocional dos oprimidos, que é fruto de sua situação concreta de dominação e que dá origem à sua visão inautêntica do mundo. Utilizar sua dependência para aumentá-la é a tática do opressor (FREIRE, 1980, P.85)

Faz-se necessário aprofundar no entendimento de nossa realidade educacional por meio das propostas e metodologias de ensino que buscam estimular os oprimidos e trabalhadores em geral a se compreender enquanto sujeitos históricos no interior da realidade social. Se por um lado percebemos a escola enquanto aparelho ideológico de Estado comprometida com a reprodução da ideologia burguesa, função radicalizada nas

ações empreendidas e almeçadas pelo MESP; por outro, identificamos o potencial que o ensino de sociologia e humanidades podem possibilitar enquanto uma contra hegemonia, sobretudo quando esse ensino é proposto com referências pedagógicas baseadas em ideias de uma necessária transformação de nossa sociedade, como é o caso da pedagogia do oprimido, da autonomia ou libertadora de Paulo Freire .

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS - POR UMA SOCIOLOGIA DA SOCIOLOGIA ESCOLAR BASEADA NA PEDAGOGIA LIBERTADORA DE PAULO FREIRE.

Num contexto em que as limitações ao ensino de Sociologia e de Ciências Humanas em geral vem sendo cada vez mais presente, uma profunda valorização e aplicação da obra desse grande educador e pensador social brasileiro se faz necessária.

Leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. (FREIRE, 1989, p. 11)

Tomando como base sua proposta de educação e ensino, amparadas em sua teoria do conhecimento, o pensamento de Paulo Freire subsidia uma profunda leitura de nossa realidade educacional, além de propostas e metodologias de ensino em que o diálogo com a realidade dos educandos é ponto de partida e de chegada das práticas e atividades desenvolvidas.

Uma das características do homem é que somente ele é homem. Somente ele é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente o homem pode distanciar-se do objeto para admirá-lo. Objetivando ou admirando – admirar-se aqui se toma no sentido filosófico – os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a “práxis humana”, a unidade indissolúvel entre minha ação e reflexão sobre o mundo. (FREIRE, 1980, p. 26)

Paulo Freire construiu uma ideia de educação baseada na conscientização. Um método pedagógico que procura dar ao homem a oportunidade de se redescobrir através da retomada reflexiva de suas experiências na construção do próprio processo de conhecimento. Neste método, o diálogo e a coletividade são imprescindíveis pois é impossível desenvolver uma consciência do mundo individualmente. Nesse sentido, a Sociologia pode combater a mentalidade individualista do mundo moderno, contribuir para a análise sociológica da educação e da escola, buscando refletir sobre a compreensão da realidade social que as Ciências Sociais e as Humanidades podem proporcionar.

A presença das Ciências Sociais na educação básica permite o contato com um conhecimento mais profundo e mais amplo do que a mera formação técnica, podendo fundamentar uma tomada de consciência de aspectos importantes da ação humana e do funcionamento da realidade social.

Inserindo algumas premissas básicas da teoria das Ciências Sociais nas reflexões sobre o ensino de Sociologia, nos deparamos com o conceito de Mills (1975, p. 10) sobre a imaginação sociológica; que consiste numa contextualização necessária na compreensão da realidade social, onde as vidas privadas aparecem como armadilhas e muito raramente existe uma consciência da ligação entre a sua vida e a história mundial.

Uma grande parcela da população brasileira não dispõe da qualidade da consciência crítica para analisar e se posicionar perante a realidade social, sua própria biografia e o mundo. Seria então a realização da promessa intelectual das Ciências Sociais, apresentar os usos culturais da Imaginação Sociológica, além do sentido político dos estudos do homem e da sociedade.

“É meu objetivo aqui, definir o sentido das Ciências Sociais para as tarefas culturais de nossa época.” (MILLS, p. 25, 1975), e nesse sentido, no interior das diferentes teorias das Ciências Sociais, a produção de conhecimento acerca desse verdadeiro exercício de Imaginação Sociológica que é o ensino de sociologia, consiste em uma das tarefas culturais de nossa época, contribuindo, a despeito de qualquer juízo próprio, na formulação dos sentidos culturais e políticos da ciência social. E nisso o primeiro fruto da imaginação sociológica tem de aparecer, ou seja, a ideia de que o indivíduo só pode compreender sua experiência e avaliar seu próprio destino localizando dentro de seu próprio período.

o ensino de Sociologia deve fornecer, então, condições para um aprendizado que permita uma interferência consciente na sociedade por parte de seus cidadãos a fim de que sejam garantidas as mudanças necessárias à superação dos desafios atuais da nossa sociedade (SARANDI, apud. GUIMARÃES NETO 2012 p.139).

Para pensarmos na construção de uma visão acerca do processo histórico, devemos considerar a noção de indivíduo difundida pela ciência burguesa, rompendo com essa perspectiva e problematizando a inexistência de indivíduo em um estado puro ou bruto, ou seja, sem vínculos com a coletividade. Podemos citar como exemplo dessa ciência burguesa e suas concepções de progresso, de indivíduo e de sociedade, a pretensão positivista de organização de um estado nacional forte, dirigente para que as adversidades, desigualdades entre grupos, classes, regiões, nacionalidades, etc, não afetem a harmonia e o

desenvolvimento do todo, apresentando uma forma de conhecer e ordenar a vida social de modo a aperfeiçoar o *status quo*.

A ruptura com a historiografia burguesa exige também uma severa crítica da ideia de progresso, pois nela se deposita uma perspectiva bastante perversa, considerando que essa concepção ignora todo um conjunto de massacres (colonialismo, escravidão, ditaduras, fascismo, etc), esquecendo também daqueles que foram massacrados. Assim sendo, devemos compreender o ensino de sociologia como uma enorme possibilidade de desmistificar essas visões, prezando por noções científicas no entendimento da realidade social.

No nosso contexto, o ensino de Sociologia, bem como o de humanidades, apresentam-se como conhecimentos importantes para referenciar uma autocompreensão nossa enquanto brasileiros. Realizando um questionamento do discurso colonizador que está impregnado na interpretação do Brasil, ou seja, um tipo de auto compreensão distante da ideia de imaginação sociológica, que acaba ensinando o brasileiro a se ver pelo olhar do estrangeiro e isso em parte nos potencializa a atuar e viver como um povo aberto, mas em parte nos conduz ao autoflagelo. A presença das Ciências Sociais na educação básica pode contribuir na compreensão de particularidades da nossa cultura, e nos servir como uma espécie de ferramenta política de autoconhecimento.

Todo trabalho intelectual que se faz em sala de aula, ao se discutir um tema, implica necessariamente uma crítica ao conhecimento prévio que o aluno tem e - por que não? - uma crítica do conhecimento prévio que o professor tem, construindo novas noções, conceitos e interpretações. E volto aquela sugestão de que o segredo fundamental da reflexão científica das Ciências Sociais é resgatar o real como vida, como atividade, como relações. Todos os cientistas sociais - o historiador, o geógrafo, o antropólogo, o sociólogo, o psicólogo - estudaram a sua realidade lidando com relações, processos, estruturas, que são sociais, políticas, econômicas, culturais, demográficas e assim por diante. Relações, processos e estruturas são noções extremamente fundamentais na construção do pensamento das Ciências Sociais. O homem é relação social...A anatomia do social é movimento e o movimento se desdobra, se especifica, se revela em relações, processos e estruturas (IANNI, 2011 p.334).

A reflexão crítica, como a descrita acima, é indesejada pelo bloqueio ideológico almejado pelo MESP. Utilizando-se do que Penna denominou como uma estratégia discursiva fascista esse movimento reacionário de uma maneira profundamente ideológica busca impor uma interdição do debate a partir de concepções baseadas em obscurantismo, revisionismo histórico, negacionismo científico, as falaciosas noções de um combate à “ideologia de gênero”, ao “marxismo cultural” e as as ideias de Paulo Freire. Conteúdos ideológicos de uma luta anti opressão que são combatidos por esse movimento.

O ESP quer, portanto, algo da ordem de um impossível, que é fazer da escola o lugar da apropriação-reprodução do conhecimento como se isso estivesse apartado do sujeito da prática política. Paradoxalmente, lendo Pêcheux, podemos pensar que o que deseja o ESP é sintoma da prática política inerente à prática pedagógica: inscrevem-se ideologicamente pedindo que não haja ideologia na escola. Portanto, não haveria como, pelo menos pela leitura que fazemos, o ESP se sustentar, já que seus dois pressupostos não existem: um aluno e um professor que não sejam sujeitos interpelados e um conhecimento científico que não esteja articulado à prática política (DALTOÉ; FERREIRA, p.223 , 2019).

Pois compreender que além de sujeitos interpelados, a possibilidade de nos constituirmos como sujeitos interpeladores, comprometidos com a transformação da sociedade capitalista, ou seja em oposição à uma ideologia reprodutora, lutar em defesa de uma ideologia transformadora das estruturas no interior da dinâmica da vida em sociedade é um elemento fundamental no conflito entre as classes existente nos AIE. Dessa forma percebe-se que nessa disputa ideológica as Ciências Sociais e Humanas acabam se tornando um alvo, na medida em que propõe um entendimento da convivência humana que proponha que os estudantes sejam estimulados a pensar por si mesmos sua realidade. Formando indivíduos com capacidade crítica em relação ao mundo a sua volta, podendo obter a capacidade de reflexão e intervenção em sua realidade, vinculando filosofia e ciência com política o referencial althusseriano nos permite uma aproximação com algumas ideias de Gramsci em uma concepção de Estado ampliado, da conceito de intelectual orgânico e de hegemonia ideológica, além da concepção de que a ideologia tem uma existência material.

A especificidade do Capitalismo enquanto formação social, com uma dinâmica muito diferente das formações sociais anteriores, apresenta um desligamento e uma quebra dos vínculos com a coletividade. Conforme Ianni (1989, p. 8), esse mundo moderno necessita da Sociologia para ser explicado, sem ela ele seria mais confuso, pois o pensamento sociológico e sua preocupação com a realidade social e com o processo de conhecimento. Devido ao seu contínuo diálogo com a Filosofia, a Sociologia guarda a particularidade de pensar-se continuamente, de par em par com a reflexão sobre a realidade social (IANNI, 1989, p. 10).

A presença obrigatória do ensino de Sociologia na educação básica tem um potencial enorme de contribuir em um uma nova atitude cognitiva, ou seja, a visão sociológica, diz respeito à construção de um conhecimento de mundo e da realidade que vai muito além da mera profissionalização, assim sendo em diferentes dimensões o conhecimento sociológico, conforme Sarandi (2001), pode levar a um maior comprometimento e responsabilidade para com a sociedade em que se vive.

As ideias do pensador pernambucano Paulo Freire interligadas com algumas das premissas do ensino de Sociologia, Ciências Sociais e humanas na escola brasileira; na medida que pensamos a educação enquanto um processo social e coletivo, tendo em mente que ninguém educa a si mesmo, e que, o processo educativo sempre ocorre através de uma mediação pelo mundo e a sua leitura na experiência da vida social. Ou seja, o diálogo e o tipo e relação de ensino-aprendizagem proposto por Paulo Freire para a construção de conhecimentos sobre a realidade, contribui imensamente no desenvolvimento da autonomia dos sujeitos a partir da leitura não só das palavras, mas fundamentalmente do contexto social.

Numa realidade em que o Estado Capitalista se fundamenta em um Direito “igualitário”, ao menos no texto da lei. Mas essa estrutura jurídico-política é regida por esse mesmo direito burguês que legitima a desigualdade, e seu aparato administrativo. Organizado segundo critérios do burocratismo, e como tal condensa inúmeras contradições sociais, sendo elas entre os níveis econômico, jurídico, político e ideológico que refletem e são reguladas no interior desses diferentes níveis. Assim sendo podemos perceber a existência de distintos discursos (políticos, teóricos, pedagógicos, etc), sempre adequados à audiência a quem está sendo dirigido e buscando preservar as formas de dominação no interior das formações sociais capitalistas. E a igualdade anunciada deve ser entendida como algo apenas formal, pois esse aparato organizativo legitima as desigualdades de diversas formas.

Em uma conjuntura onde se busca apagar essas contradições, ou as pistas imediatas do capital, o conhecimento da Sociologia e Ciências Sociais e das humanidades em geral tratam, em grande medida – assim como a teoria do conhecimento de Paulo Freire – de uma construção de saberes e conhecimentos que são acessados a partir da própria realidade da vida cotidiana. Existem as estruturas sociais, mas o conhecimento teórico científico é acessado partindo da experiência do educador e dos educandos, possibilitando a partir de um método dialógico buscar vínculos entre o que se vive e o que se estuda.

Nesse sentido, o papel da conscientização é fundamental na aplicação de uma educação realmente libertadora, pois o medo da liberdade pode fazer com que ela seja entendida como a manutenção do status quo, ou seja muitos preferem essa situação opressora e se adaptam a uma não liberdade. Dessa forma se a conscientização põe em discussão esse status quo, ameaça também a liberdade. Contudo, com base na curiosidade, Paulo Freire nos fala de uma fundamental transformação das práticas que pode fundamentar a construção da pedagogia da autonomia, que deve ser entendida como uma luta dos

homens em busca de sua libertação. “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1998, p. 15).

Pensar o mundo é também julgá-lo, pois considerando que o alfabetizando quando começa a escrever livremente, não copia palavras, mas expressa juízos. Diante de uma educação para a diversidade e cidadania, devemos sempre considerar os elementos ideológicos que fazem parte dessa proposta, ou seja, a construção de valores e de uma base de conhecimentos que possam subsidiar os educandos na sua vida cotidiana e participação na realidade social.

Consideramos uma grande virtude das ideias de Paulo Freire enfatizar o aspecto político, desenvolvendo em sua pedagogia uma tendência progressista e libertária no sentido que pressupõe um distanciamento da burocracia do Estado. Uma espécie de autogestão nas idéias sobre currículo, conselhos e método específico, sendo importante sempre desenvolver a prática educativa apresentando conteúdos que façam a diferença na vida do aluno. Existe um compromisso com a transformação que o conhecimento pode proporcionar, ou seja, uma atitude de compromisso ético, de utopia libertadora.

A partir de um processo de libertação baseado em uma educação crítica a serviço da transformação social, que não pode ser entendido como um mero ativismo, mas sim de reflexão, pesquisa e luta para a transformação. E isso deve ocorrer a partir de uma postura crítica e de combate à concepção bancária de educação, em que ela é concebida como uma mera transmissora de conteúdos.

Consideramos fundamental incorporar como subsídio para nossas discussões elementos da Antropologia e da teoria do conhecimento de Paulo Freire. A primeira nos apresenta uma concepção de ser humano enquanto um ser incompleto, inacabado e inconcluso e que precisa do outro, deve ser considerado como um agente de transformação. Nesse sentido podemos considerar a conectividade e a característica de um ser de ligação, em busca de evolução e transformação e compartilhando o mundo com o outro, e o conhecimento como ferramenta para a leitura do mundo.

Sobre a Teoria do conhecimento, vale ressaltar que consiste em uma teoria educacional que busca retirar o oprimido da condição de invisibilização, colocá-lo na história. E são três momentos no interior dessa teoria do conhecimento, a leitura de mundo, na medida que somos seres curiosos, a primeira coisa que vamos fazer é ler o mundo. Posteriormente a tematização que parte de “palavras geradoras” ou princípios geradores, ou seja, aquilo que o povo conhece e fazê-lo descobrir o que significa. Por fim, a

problematização, que consiste no momento culminante no método freiriano, que seria a ideia de viver a prática da teoria.

Desenvolver um trabalho que deve sempre partir da realidade do educando, pois é aprendendo que vislumbramos a possibilidade do ensinar. Um trabalho que instrumentalize para que esses sujeitos históricos oprimidos se tornem conscientes e conhecedores da organização e funcionamento da sociedade que a gente vive. Nesse sentido a busca por espaços alternativos para além da estrutura, um fazer educativo que se desenvolva no sentido de encontrar brechas, promovendo uma experiência de aprendizado (social e sociológica), que tem grande potencial na construção de consciência crítica.

A escola é autoritária, não por si só, mas sim porque está inserida numa sociedade que é autoritária. Na verdade, a democratização da vida social das instituições é um desafio fundamental e necessário para a democracia no nível da sociedade. É importante que possamos votar para presidente, mas é importante, também que tenhamos um diálogo democrático com os alunos, com os colegas de trabalho, com os membros da família entre outros. A democracia, então, se torna mais ampla e passa a ser cultura, vivência das pessoas (IANNI. 2011, p.339).

É necessário um enfrentamento profundo desse fenômeno reacionário na educação, visto que esse movimento do real é expressão da dinâmica da atual conjuntura de nossa formação social, com um forte viés autoritário na intenção de pautar uma agenda de censura na educação, reforçando a dominação da classe capitalista. Por isso é que retomar as ideias de Ianni (2011, p.339) é fundamental, pois a percepção da importância do diálogo entre estudantes e professores é crucial e sendo esse um alvo central das ideias do ESP.

Assim sendo, nossa proposta de pesquisar casos de professores acusados de doutrinação, proselitismo político, ideologização, etc tem o intuito de analisar esses exemplos do bloqueio ideológico imposto aos docentes nas escolas. A partir de uma ideia de neutralização escolar a abordagem de uma série de temas, principalmente identificadas com as desigualdades sociais existentes em nossa realidade, tornou-se algo arriscado, porém, compreender que sob a falácia de uma suposta defesa da pluralidade o objetivo desta ascensão conservadora na educação consiste em um controle e regras em demasia que tendem a engessar, formatar pensamentos e comportamentos, e essa lógica persecutória de vigilância e denunciamento já se fazem presentes, mesmo o projeto ainda não sendo constitucional.

Isso mostra que o ESP não está isolado da sociedade em que encontrou abrigo, uma sociedade marcada, embora se busque negar, pela luta de classes, mas não no mesmo sentido de Althusser: uma classe lutando para tomar os aparelhos de Estado. No ESP,

grande parte da população, mesmo educadores, defendem o Projeto, apontando, assim, para a importância e atualidade de Pêcheux (1988, p. 297) na crítica que faz a Althusser:

o risco de uma interpretação funcionalista dos AIE, que pode levar a pensar o homem apenas como suporte (como vimos pelo modo como concebe o papel do professor) despossuindo o sujeito-político da possibilidade de agir, se não pela revolução, ao menos pela mudança.

Devemos nos perguntar se toda essa situação alardeada pelo MESP ocorre mesmo na prática, ou seja existe a doutrinação? E tornar essa uma agenda central no debate sobre educação não seria que afeta a relação entre estudantes e professores em um aspecto profundamente negativo? São questões fundamentais, pois considerando a escola enquanto um encontro de diferentes convicções, barrar debates sobre valores, moralidade, e diferentes perspectivas ideológicas impede em grande medida a qualidade do ensino. Tratam-se de concepções autoritárias de sociedade e de escola, nesse sentido não podemos admitir tamanho retrocesso e considerar que as novas gerações devem ir além de suas famílias e construir um mundo melhor que seus ancestrais.

Para além de toda a estrutura escolar, que reproduz a sociedade em grande parte através da ideologia, o ensino de sociologia ao problematizar o próprio funcionamento e organização da vida social, esbarra em limitações colocadas por grupos reacionários, que vem propondo uma vigilância cada vez maior ao trabalho dos professores e educadores em geral. E um dos principais objetivos desses grupos é a criação de um canal de denúncia, e se utilizam de um discurso ameaçador que inibe a construção do trabalho dos educadores para dessa forma melhor reproduzir a ideologia dominante, a partir de um sufocamento do debate criando uma disponibilidade para as ideias burguesas. Essa escola deverá trazer enormes riscos ao processo formativo dos estudantes por ser medíocre, cerceadora e incapaz de prepará-los para vida. É um programa que afronta princípios fundamentais como a livre manifestação e a liberdade pedagógica, através de uma estratégia discursiva fascista, vem prejudicando a qualidade da educação.

Considerando que essa é uma realidade que afeta em grande parte professores da área de Ciências Humanas, e tendo um foco especial em refletir sobre o ensino de sociologia, pretendemos a partir de nossas análises como que a partir dessa agenda política baseada em acusações, processos ou sindicâncias aos educadores, demonstrar a atuação desses grupos políticos e ascensão reacionária por eles promovido na educação brasileira. Frações da classe dominante brasileira, que busca impor uma agenda política, baseada em muito fundamentalismo religioso e fanatismo político.

Nosso objetivo é investigar casos de professores de sociologia e ciências humanas que tenham sido acusados, identificar o contexto dessas acusações e quais foram os conteúdos e discussões que foram relacionadas com o proselitismo. A hipótese de que estas acusações são ações de grupos da burguesias reacionária, para garantir a manutenção do status quo, garantindo a partir da ideologia burguesa a legitimação dessa sociedade. E essa inserção atual dessas frações da classe dominante na educação necessita de um profundo conhecimento sociológico, na busca por uma melhor compreensão de nossa realidade brasileira.

O ensino de sociologia gera incômodo por explicitar as desigualdades e mecanismos de legitimação das mesmas, como por exemplo a problematização de noções ideológicas como a meritocracia e o currículo tipicamente burguês que favorece o sucesso das classes médias e o fracasso das classes trabalhadoras. E ao tomar consciência da existência da ideologia pelo sujeito e para os sujeitos, compreender que somos sujeitos ideológicos capazes de romper com a ideologia dominante e participar de rituais práticos da vida cotidiana tendo em mente nossa adequação-inadequação com o mundo diariamente. O que nos leva a pensar as contradições sociais e compreender que um mundo diferente é possível, com a atenção necessária às ideologias que orientam a relação dos indivíduos com o mundo, e encontrar no conhecimento o caminho para a liberdade subjetiva sem perder de vista as limitações objetivas, ou seja um conhecimento que nos permita tomar consciência dos fatores que determinam nossas ações, ao mesmo tempo que revela a dimensão de nossa ignorância.

Por fim Paulo Freire com sua proposta de leitura do mundo pode ser uma base na compreensão de que, apesar da escola ser uma estrutura tipicamente burguesa que, grosso modo, reproduz a sociedade, ela é composta por diferentes grupos sociais com diferentes concepções e posições políticas e que, em muitos casos, negociam suas visões. Tendo importantes elementos ideológicos evidenciados em conflitos que nada mais são que expressões da luta de classes.

Assim, o que a escola comprometida com a luta contra as desigualdades pode fazer é vitalizar e direcionar adequadamente as forças progressistas nela presentes e garantir às classes populares a aquisição dos conhecimentos e habilidades que as instrumentalizam para a participação no processo de transformação social. Uma escola transformadora é, pois, uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas, e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino eficiente, os instrumentos que lhes permitam conquistar mais amplas de participação cultural e política e de reivindicação social [...]. O mais importante, porém, é que, numa escola transformadora a articulação de conhecimentos produzidos por diferentes teorias se faz a partir de uma concepção política da escola, vista como um espaço

de forças que podem levá-la a contribuir na luta por transformações sociais (SOARES, 2000, p.73).

Dessa maneira podemos concluir que, o pensamento crítico possibilitado pela presença obrigatória das ciências sociais e humanas na educação básica, diante das ideias aqui apresentadas aparecem como um dos maiores alvos do bloqueio ideológico almejado pelo MESP. E como além da Sociologia e humanidades em geral, as concepções freirianas são também um alvo das propostas reacionárias do movimento em questão, dessa maneira consideramos que o potencial apresentado tanto no ensino de sociologia quanto nas ideias de Paulo Freire são uma base fundamental para o combate a esse neofascismo cada vez mais presente em nossa sociedade e educação.

O pensamento sociológico e das Ciências humanas em geral contribui demais para permitir uma compreensão mais apurada da realidade, Com base em conhecimentos elaborados a partir da mediação teoria e prática, da experiência empírica e das ideias teóricas, o grau de percepção pode ter um salto qualitativo no nível de consciência crítica, dessa forma, é inegável a importância dessa base de saberes para qualquer construção de mudanças e transformações progressista e democrática em nossa sociedade. “Esse conflito só pode ser resolvido numa perspectiva social: é a Sociologia que, analisando as relações de força materiais e simbólicas determinantes de uma sociedade estratificada em classes, e desvenda pressupostos ideológicos do fracasso das camadas populares na escola, que é na verdade um fracasso da escola (SOARES 2000 p.06).

A compreensão da importância decisiva dos AIE que, através da ideologia na reprodução social nas formações capitalistas, que somente poderão ser superadas a partir de um profundo processo de reflexão e produção de conhecimentos sobre os fundamentos das relações sociais, da organização do modelo de sociedade que a gente vive. As formas encarniçadas da luta de classes se expressam também no AIE escolar e a discussão sobre exemplos e a expressão dessa luta foram objetivos deste trabalho.

Se pretendemos construir uma escola melhor devemos partir de um profundo entendimento de fatores que limitam esse objetivo, por isso que focamos na sociologia da educação crítica esboçada no referencial althusseriano para a compreensão da ascensão reacionária na educação atualmente. Nesse sentido é que apresentamos as ideias e concepções do movimento Escola sem Partido, que diz respeito a elementos que representam muito bem esse fenômeno social e educacional que constitui nosso objeto de pesquisa, ou seja a disputa ideológica, expressão da luta de classes existente em nossa

sociedade, e isso se expressa em denúncias e acusações que afeta a vida profissional de diversos educadores, principalmente das Ciências Sociais e humanidades em geral.

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um quefazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática "astuta" e outra crítica. Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientado, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. Neste sentido é que todo partido político é sempre educador e, como tal, sua proposta política vai ganhando carne ou não na relação entre os atos de denunciar e de anunciar. Mas é neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação sem que se esteja atento a questão do poder (FREIRE 1989 p. 15-16).

A importância em se compreender projetos e ideias da agenda política da classe burguesa dominante é fundamental para melhor combater, e enfrentar essas propostas. Para não permitir que as formas de interpelação ideológica da burguesia exista sem a devida resistência, fazendo movimentar nossa perspectiva de classe ao reconhecer a necessidade da luta por transformações estruturais em nossa realidade social. Portanto nossa inserção enquanto educadores críticos e que buscam promover uma educação que considere o debate sobre concepções de sociedade enquanto um elemento fundamental na constituição de subjetividades, levando adiante nosso projeto de sociedade nessas brechas da política estatal. E assim inserir-se na luta de classes existente no AIEE a partir de uma visão política e uma base ideológica que nos permita conquistar avanços, construindo a Educação popular enquanto um aparato ideológico de classe em uma insurreição cultural, na luta contra a ignorância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AÇÃO EDUCATIVA. **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016.

ALTHUSSER, Louis. Acerca del Trabajo Teórico. *In: La Filosofía como Arma de la Revolución*. nº 21. México: Siglo Veintiuno editores, 1997.

ALTHUSSER, Louis. **A Favor de Marx**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.

ALTHUSSER, Louis. **Filosofia e filosofia espontânea dos cientistas**. Lisboa: Editorial Presença, 1979.

ALTHUSSER, Louis. **Ler o capital**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1980.

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a Reprodução**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

ALTHUSSER, Louis. **Sustentação de tese em Amiens**. Posições-1. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRANDÃO, Carlos. **Lições da Nicarágua**: a experiência da esperança. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1987.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Do ISEB e da CEPAL à teoria da dependência. *In: Intelectuais e Política no Brasil: A Experiência do ISEB*. São Paulo: Editora Revan: 201-232.

CANCIAN, Allan M; MALINI, Fábio L. L. A nova cara da direita no Brasil: um estudo sobre o grupo político MBL Movimento Brasil Livre. *In: SIMPÓSIO DIREITAS*, 1, 2017, FFLCH. **1º Simpósio Direitas (Da Redemocratização ao Governo Temer, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo)**. Conferências FFLCH. 2017. 1-22.

CARA, Daniel O PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO QUER UMA ESCOLA SEM EDUCAÇÃO. *In: A ideologia do movimento escola sem partido: 20 Autores desmontam o discurso.*RIBEIRO, Vera Masagão (coord.). São Paulo: Ação Educativa, 2016. p.43-47.

CARNOY, Martin. **Educação, economia e Estado: base e superestrutura: relações e mediações.** São Paulo: Ed. Cortez e Autores Associados, 1987.

CASSIN, M. Ideologia, trabalho e educação *In:4º COLÓQUIO MARX E ENGELS.* Campinas: Centro de Estudos Marxistas-IFCH-UNICAMP, 2005.

CASSIN, M. **Louis Althusser e a sua contribuição para a sociologia da educação** *In: Marxismo e Ciências Humanas.* São Paulo: Xamã, 2003.

CASSIN, M. Louis Althusser e o marxismo: polêmicas e contribuições *In: 6º COLÓQUIO MARX E ENGELS.* Campinas: Centro de Estudos Marxistas-IFCH-UNICAMP, 2009.

CASSIN, M. **Louis Althusser e o Papel Político/Ideológico da Escola,** 2002. Tese (Doutorado em Educação) UNICAMP. Campinas.

CASSIN, M. **Louis Althusser: referências para pesquisa em educação** *In : Marxismo e educação: debates contemporâneos.* Campinas : Autores Associados: Histedbr, 2005.

CATINI, Carolina de Roig; MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. **ESCOLAS DE LUTA, EDUCAÇÃO POLÍTICA.** Educação Sociedade, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1177-1202, dezembro de 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000401177&lng=en&nrm=iso. acesso em: 28, mar. 2020.

CUNHA, Luiz Antônio. As Agências Financeiras Internacionais e a Reforma do Ensino Técnico: a crítica da crítica. *In: O ensino Médio e a Reforma da Educação Básica.* Rio de Janeiro: Local Editora, 2002

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** Rio de Janeiro: F. Alves, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. **Notas para uma leitura da teoria da violência simbólica.** Rev. Educação e Sociedade, 1978, n°4, p.79-110 set, 2001.

CUNHA, Luiz Antônio. **Uma leitura da teoria da escola capitalista**. Série pensamento e ação. Rio de Janeiro: Ed Achiamé, 1982.

DALTOÉ, Andréia da Silva; FERREIRA, Ceila Maria. **IDEOLOGIA E FILIAÇÕES DE SENTIDO NO ESCOLA SEM PARTIDO**. Ling. (dis)curso, Tubarão , v. 19, n. 1, p. 209-227, jan.2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322019000100209&lng=e&nrm=iso. acesso em: 01, abril. 2020.

EAGLETON, Terry. **Ideologia** . São Paulo: Editora UNESP - Boitempo Editorial, 1997.

FERNANDES, Florestan. **Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada**. Ed. Livraria Pioneira. p.301-372.

FERREIRA, Alex Lins. **O conceito de educação em Althusser**: a possibilidade de uma educação para além da escola (Dissertação de Mestrado) - UFPE, Recife, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra Ed Civilização Brasileira, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIROTTI, Eduardo. Um ponto na rede: o “escola sem partido” no contexto da escola do pensamento único. *In*: RIBEIRO, Vera Masagão (coord.). **A ideologia do movimento escola sem partido**: 20 Autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p.69-76.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. 6. ed. Rio Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

GUIMARÃES NETO, Euclides. **Educar pela sociologia**: contribuições para a formação do cidadão. Euclides Guimarães Neto, Marcos Arcanjo de Assis e José Luis Braga Guimarães. Belo horizonte: RJH, 2012.

JINKINGS, Ivana (org.); DÓRIA, Kim (org.); CLETO, Murilo (org.). **Por que gritamos Golpe?:** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo, Boitempo Editorial, 2016.

IANNI, Octavio. **A Sociologia e o mundo moderno.** Tempo Social Rev. Sociol. USP, São Paulo. p.7-27. 1º sem, 1989.

LENARDÃO, Elcio; SANTOS, André. **As “velhas” novas funções da escola pedidas pelo capital.** Londrina: UEL, Mimeo, 2008.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl. **Manifesto do Partido Comunista.** Moscou: Edições Progresso, 1987.

MARX, Karl. **O Capital.** São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MARX, Karl. **Grundrisse.** São Paulo: Boitempo, 2011.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”: Escola sem partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *In: Revista Direito e práxis.* Rio de Janeiro, v.7, n.15, 2016. p.590-621.

MILLS, C.W. **A imaginação sociológica.** 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MOURA, Fernanda Pereira de. **“Escola sem Partido”:** Relações entre Estado educação e religião e os impactos no ensino de História. (Dissertação de mestrado) - UFRJ, Rio de Janeiro, 2016.

NAGIB, Miguel. **Liberdade de consciência:** professor não tem direito de “fazer a cabeça do aluno. *Consultor Jurídico.* 3, out, 2013.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. *In: Rev. Educação & Sociedade,* ano XXIII, nº78, abril/2002.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice (org.) . **Escritos de Educação.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice L. G. **A gênese da escola pública: elementos para uma economia política da educação.** Rev. Educação & Sociedade. N. 16. São Paulo: dez. 1983. p.62-73.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels.** São Paulo: Cortez, 1993.

PENNA, Fernando. O ÓDIO AOS PROFESSORES. *In: A ideologia do movimento escola sem partido: 20 Autores desmontam o discurso.* RIBEIRO, Vera Masagão (coord.). São Paulo: Ação Educativa, 2016. p.93-100.

PENNA, Fernando. PROGRAMA “ESCOLA SEM PARTIDO”: UMA AMEAÇA À EDUCAÇÃO EMANCIPADORA. *In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (orgs). Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história.* Mauad X, Rio de Janeiro, 2016a.

PENNA, Fernando. O ESCOLA SEM PARTIDO COMO CHAVE DE LEITURA DO FENÔMENO EDUCACIONAL. *In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Escola sem Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira* p.13-37, UERJ, LPP, 2017.

PENNA, Fernando e SALES, Diogo. A DUPLA CERTIDÃO DE NASCIMENTO DO ESCOLA SEM PARTIDO: ANALISANDO AS REFERÊNCIAS INTELECTUAIS DE UMA RETÓRICA REACIONÁRIA. *In: MUNIZ, Altemar e LEAL, Tito (orgs). Arquivos, documentos e ensino de história: definições contemporâneos.* Fortaleza: Ed.UECE, 2017a.

PINHEIRO, Jair. O SUJEITO DA AÇÃO POLÍTICA - NOTAS PARA UMA TEORIA. *In: Lutas Sociais.* n. 3, UEL, Londrina, 1997. p.143-163.

PINHEIRO, Jair. Estado e movimentos sociais: as múltiplas faces de uma relação conflituosa *In: CORSI, Francisco (org.). Economia e Sociedade: o Brasil e a América Latina na conjuntura de crise do capitalismo global.* Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura acadêmica 2014.

PINHEIRO, Jair (org.). **LER ALTHUSSER.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Campinas, São Paulo: editora UNICAMP, 1988.

- POULANTZAS, Nicos. **As Classes Sociais no Capitalismo de Hoje**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- POULANTZAS, Nicos. **Estado, o Poder, o Socialismo**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.
- POULANTZAS, Nicos. **Poder Político e Classes Sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- PRIMI, Lilian. Ataque ao Pensamento. *In: Revista Caros Amigos*. São Paulo: Editora Casa Amarela. Nov. 2016. p.24-28.
- SAES, Décio. Classe média e escola capitalista. *In: Rev. Crítica Marxista*, n.21, R.J.: Ed. Revan. 2005.
- SAES, Décio. Educação e socialismo. *In: Rev. Crítica Marxista*, n.18, Rio de Janeiro: Ed. Revan, 2004.
- SAES, Décio. Obstáculos políticos à concretização do direito à educação no Brasil. *In: Rev. Linhas Críticas faculdade de educação UNB*, vol.12, n. 22, p.23-40, jan-jun, 2006.
- SAES, Décio. Problemas vividos pela escola pública: do conflito social aos conflitos funcionais (uma abordagem sociológica). *In: Rev. Linhas Críticas Faculdade de Educação UNB* n. 19 vol. 10 p.165-182 jul/dez 2004b.
- SARANDY, Flávio. **Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio**. Revista Espaço Acadêmico. Ano I. número 5 – Outubro 2001.
- SILVA, Isabelle Fiorelli. **Fetichismo e resistência na política educacional no Paraná: um estudo de caso sobre a gestão escolar e sua relação com a democratização do ensino**. (Dissertação de mestrado) - USP, São Paulo: 2005.
- SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Mudanças estruturais no capitalismo e a política educacional do governo FHC: o caso do ensino médio. *In: Rev. Educação & Sociedade*. Unicamp, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p.203-234.
- SOARES, Magda. **Escola e linguagem: Uma perspectiva social**. Editora Ática, São Paulo, 2000.
- THERBORN, Göran. **La ideologia del poder y el poder de la ideologia**. México: Siglo Veintiuno, 1995.

THIN, Daniel. **Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras.** Rev. Brasileira de educação. v.11 n.32 Rio de Janeiro maio/ago 2006. Acesso em 19/03/2009.

TRAGTENBERG, Maurício. Relações de poder na escola. *In: Rev. Lua Nova*, São Paulo, 1985, p.68-72.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ciência e Revolução – o marxismo de Althusser** . Rio Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

XIMENES, Salomão. O QUE O DIREITO À EDUCAÇÃO TEM A DIZER SOBRE “ESCOLA SEM PARTIDO”? *In: A ideologia do movimento escola sem partido: 20 Autores desmontam o discurso.* RIBEIRO, Vera Masagão (coord.). São Paulo: Ação Educativa, 2016. p.49-58.