



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE HISTÓRIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA  
PROFHISTÓRIA**

**DANIEL CARDOSO RIBEIRO**

**Adesão e resistência:** diferentes posturas dos profissionais da educação em Goiânia frente aos ataques reacionários contra a educação pública entre 2004 e 2018

**Goiânia  
2025**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE HISTÓRIA

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

### E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

#### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação     Tese     Outro\*: \_\_\_\_\_

\*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

#### 2. Nome completo do autor

Daniel Cardoso Ribeiro

#### 3. Título do trabalho

**ADESÃO E RESISTÊNCIA: DIFERENTES POSTURAS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO EM GOIÂNIA FRENTE AOS ATAQUES REACIONÁRIOS CONTRA A EDUCAÇÃO PÚBLICA ENTRE 2004 E 2018**

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **David Maciel, Professor do Magistério Superior**, em 08/09/2025, às 15:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Daniel Cardoso Ribeiro, Discente**, em 08/09/2025, às 20:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5637915** e o código CRC **A7E7D95D**.

---

DANIEL CARDOSO RIBEIRO

**Adesão e resistência:** diferentes posturas dos profissionais da educação em Goiânia frente aos ataques reacionários contra a educação pública entre 2004 e 2018

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Faculdade de História, da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História.

Linha de pesquisa: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória.

Orientador: Prof. Dr. David Maciel

GOIÂNIA  
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Ribeiro, Daniel Cardoso

Adesão e resistência [manuscrito] : diferentes posturas dos profissionais da educação em Goiânia frente aos ataques reacionários contra a educação pública entre 2004 e 2018 / Daniel Cardoso Ribeiro. - 2025.

CLXVI, 166 f.

Orientador: Prof. Dr. David Maciel.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História (FH), Programa de Pós-graduação em Ensino de História, Goiânia, 2025.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

1. Movimento Escola Sem Partido. 2. Conservadorismo. 3. Ideologia. 4. Ensino de História. 5. Podcast Educacional. I. Maciel, David, orient. II. Título.

CDU 94



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE HISTÓRIA

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

Ata nº **047/2025** da sessão de Defesa da **Dissertação** de **DANIEL CARDOSO RIBEIRO**, que confere o título de **MESTRE em Ensino de História (ProfHistória/UFG)**, na área de concentração em **Ensino de História**.

Ao/s **cinco dias do mês de setembro do ano de dois mil e vinte e cinco**, a partir da(s) **10h00min**, via **Videoconferência**, realizou-se a sessão pública de **Defesa de Dissertação** intitulada **“ADESÃO E RESISTÊNCIA: DIFERENTES POSTURAS DOS PROFISSIONAIS DO ENSINO DE HISTÓRIA FRENTE AOS ATAQUES REACIONÁRIOS CONTRA A EDUCAÇÃO PÚBLICA”**. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Orientador(a), Professor(a) Doutor(a) **David Maciel (ProfHistoria/PPGH/UFG)** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor(a) Doutor(a) **Roger dos Anjos de Sá (SEDUC-GO)**, membro titular externo; Professor(a) Doutor(a) **Clarissa Adjuto Ulhôa (ProfHistória-UFG)**, membro titular interno. Durante a arguição os membros da banca **fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta, a fim de concluir o Julgamento da **Dissertação**, tendo sido(a) o(a) candidato(a) **aprovado(a)** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo(a) Professor(a) Doutor(a) **David Maciel**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **cinco dias do mês de setembro do ano de dois mil e vinte e cinco**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

**ADESÃO E RESISTÊNCIA: DIFERENTES POSTURAS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO EM GOIÂNIA FRENTE AOS ATAQUES REACIONÁRIOS CONTRA A EDUCAÇÃO PÚBLICA ENTRE 2004 E 2018**

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **David Maciel, Professor do Magistério Superior**, em 17/10/2025, às 17:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Breno Mendes, Coordenador de Pós-Graduação**, em 28/10/2025, às 15:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Clarissa Adjuto Ulhoa, Usuário Externo**, em 28/10/2025, às 17:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5728758** e o código CRC **2141F57A**.

---

**Referência:** Processo nº 23070.043326/2025-60

SEI nº 5728758

## **DEDICATÓRIA**

Os meus filhos, João Marcos, Clarissa e Mateus, meus maiores motivos para acreditar, lutar e nunca desistir. Esta conquista é de vocês.

## AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível graças ao apoio e incentivo de muitas pessoas que, de diferentes formas, contribuíram para que eu chegasse até aqui. Agradeço de forma especial ao meu orientador, Prof. Dr. David Maciel, por sua paciência, dedicação e confiança em meu trabalho. Seus ensinamentos e sugestões foram fundamentais para meu crescimento acadêmico e para a conclusão desta pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, que compartilharam seus conhecimentos e contribuíram significativamente para a minha formação.

À minha família, pelo apoio incondicional, pela compreensão nos momentos de ausência e pelas palavras de encorajamento em cada etapa deste percurso. Em especial, à minha companheira Cláudia Regina de Araújo, pela paciência, amor e incentivo constante.

Aos amigos e colegas que tornaram esta caminhada mais leve e prazerosa, pelos diálogos, aprendizados e colaborações ao longo do caminho.

Na mesma direção, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que possibilitou a realização desta pesquisa por meio do suporte financeiro e acadêmico.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte desta etapa tão importante da minha vida, o meu mais sincero muito obrigado.

*"O educador ou a educadora crítica, exigente, coerente, no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa ou no exercício da própria prática, sempre a entende em sua totalidade. Centra a prática educativa nas relações de seus vários componentes, no uso coerente por parte do educador ou da educadora dos materiais, dos métodos, das técnicas."*

Paulo Freire.

## RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo investigar a forma como professores efetivos e estáveis da rede pública de ensino da cidade de Goiânia (GO) reagiram às propostas do Movimento Escola Sem Partido, no período de 2004 a 2018. A pesquisa parte da compreensão de que o campo educacional brasileiro tem sido palco de intensas disputas ideológicas e simbólicas, especialmente após o surgimento de iniciativas conservadoras que buscam limitar o papel crítico da educação, restringindo a atuação docente por meio de discursos de neutralidade política e ideológica. Utilizando o materialismo histórico como método de análise, o estudo busca compreender as relações entre ideologia, dominação simbólica, censura e autocensura no contexto educacional. Foram realizadas entrevistas com professores da rede pública, análise de documentos e observações de conteúdos publicados em redes sociais. O foco recai sobre sujeitos concursados e com estabilidade funcional, por entender que possuem maior liberdade para se posicionar diante de temas sensíveis e controvérsias políticas, sem o temor imediato de retaliações contratuais. O trabalho demonstra que, além das já conhecidas dificuldades estruturais enfrentadas pelos educadores — como baixos salários, condições precárias de trabalho e desvalorização social —, esses profissionais passaram a enfrentar um novo tipo de pressão: a vigilância ideológica por parte de setores conservadores que acusam professores de praticarem doutrinação política e moral em sala de aula. O Movimento Escola Sem Partido é analisado como catalisador dessas tensões, funcionando como ferramenta de controle discursivo e de deslegitimação da prática docente crítica. Além da análise dos impactos dessas pressões sobre os professores, a dissertação também apresenta um produto pedagógico como resultado da pesquisa: uma série de podcasts educativos, voltados à formação continuada de docentes de História. O podcast é tratado como ferramenta contra-hegemônica, capaz de disputar narrativas no ambiente digital, tradicionalmente ocupado por discursos conservadores e revisionistas. Temas sensíveis como racismo, ditadura militar, gênero, misoginia e vacinação são abordados nos episódios, com o intuito de fornecer subsídios teóricos e práticos para o trabalho docente comprometido com os direitos humanos, a pluralidade e a democracia. A dissertação defende a ideia de que a escola é um espaço de disputa simbólica e epistemológica, onde a atuação do professor não pode ser neutra, mas deve estar comprometida com uma prática emancipadora e crítica. A figura do "professor-curador" emerge como alternativa à figura do "professor-influencer" conservador, que utiliza sua autoridade para reforçar valores tradicionalistas e moralistas. Nesse sentido, a produção de conteúdos educativos em formato de podcast aparece como estratégia didática relevante, por promover escuta qualificada, aprofundamento teórico e fortalecimento da prática docente comprometida com o pensamento crítico.

### **Palavras-chave:**

Movimento Escola Sem Partido; Conservadorismo; Ideologia; Ensino de História; Podcast Educacional.

## ABSTRACT

This dissertation aims to investigate how tenured and stable teachers from the public school system in the city of Goiânia (GO), Brazil, responded to the proposals of the "Escola Sem Partido" (School Without Party) Movement between 2004 and 2018. The research is grounded in the understanding that the Brazilian educational field has been a site of intense ideological and symbolic disputes, particularly after the emergence of conservative initiatives aimed at limiting the critical role of education by imposing discourses of political and ideological neutrality. Using historical materialism as the analytical method, the study seeks to understand the relationships among ideology, symbolic domination, censorship, and self-censorship within the educational context. Interviews were conducted with public school teachers, along with document analysis and observations of social media content. The focus is placed on tenured teachers with job stability, as they are understood to possess greater freedom to position themselves on sensitive issues and political controversies without immediate fear of contractual retaliation. The study demonstrates that, in addition to the already well-known structural difficulties faced by educators—such as low wages, precarious working conditions, and social devaluation—these professionals now face a new kind of pressure: ideological surveillance by conservative groups who accuse teachers of political and moral indoctrination in classrooms. The "Escola Sem Partido" Movement is analysed as a catalyst for these tensions, functioning as a tool of discursive control and delegitimization of critical pedagogical practice. Beyond the analysis of the impacts of these pressures on teachers, the dissertation also presents a pedagogical product resulting from the research: a series of educational podcasts aimed at the continuing education of History teachers. The podcast is approached as a counter-hegemonic tool capable of contesting narratives in the digital environment, which is traditionally occupied by conservative and revisionist discourses. Sensitive topics such as racism, military dictatorship, gender, misogyny, and vaccination are addressed in the episodes, with the aim of providing theoretical and practical support for teaching practices committed to human rights, plurality, and democracy. The dissertation defends the idea that school is a space of symbolic and epistemological dispute, where teaching cannot be neutral, but must be committed to critical and emancipatory practice. The figure of the "curator-teacher" emerges as an alternative to the "conservative influencer-teacher," who uses their authority to reinforce traditionalist and moralist values. In this sense, the production of educational content in podcast format is presented as a relevant didactic strategy, as it fosters qualified listening, theoretical depth, and the strengthening of pedagogical practices aligned with critical thinking.

### **Keywords:**

School Without Party Movement; Conservatism; Ideology; History Teaching; Educational Podcast.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
<b>1. DOS ATAQUES REACIONÁRIOS AO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1 Liberalismo, conservadorismo e reacionarismo: trajetórias imbricadas.....</b>	<b>36</b>
<b>PROFESSORES EM CONTEXTO DE POLARIZAÇÃO: ANÁLISE QUALITATIVA NA REDE MUNICIPAL DE GOIÂNIA.....</b>	<b>53</b>
<b>2.1 Militância e engajamento nas redes sociais</b>	<b>71</b>
<b>O <i>PODCAST</i> COMO FERRAMENTA EDUCATIVA CRÍTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA.....</b>	<b>88</b>
<b>3.1 O podcast como ferramenta pedagógica.....</b>	<b>90</b>
<b>3.2 A História Pública em ação.....</b>	<b>101</b>
<b>3.3 O docente de História ao microfone.....</b>	<b>105</b>
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICES.....	116
ANEXOS.....	159

## INTRODUÇÃO

O profissional educador que trabalha na escola pública brasileira hoje o que por sua vez abrangem professor, professora, coordenadores e coordenadoras, enfrenta uma infinidade de barreiras para conseguir realizar seu trabalho. Tais barreiras são originadas a partir de variadas questões como embates e empecilhos para processos de aprimoramento profissional, inseguranças ante os a elevação dos índices de violência, falta de estímulo e motivação para continuar na carreira, dentre outros.

Tais dificuldades são históricas e amplamente conhecidas, uma vez que não se constitui fato recente um ideário de que a profissão docente é desvalorizada. A partir do ano de 2004, quando foi lançado o programa do *Movimento Escola Sem Partido*, professoras de todas as esferas, modalidades e etapas da educação, passaram de maneira mais deliberada a vivenciar a acusação de que existe a prática da doutrinação dentro das salas de aula da rede pública brasileira. A sala de aula em associação a prática e ao trabalho pedagógico passam a serem vistos como pontos de articulação para que os docentes rotulados de doutrinadores marxistas, esquerdistas, possam então imporem suas preferências político-partidárias aos estudantes.

O magistério brasileiro já enfrentava histórica luta por melhorias salariais e das condições de trabalho e, agora, além da multiplicação de casos de agressões e mortes<sup>1</sup>, o professorado brasileiro enfrenta a acusação de abusar de seu poder de cátedra contra uma “plateia cativa” para induzi-la a aceitar as suas preferências ideológicas, partidárias, religiosas e sexuais. Em 2004, foi lançado pelo advogado e procurador paulista, Miguel Nagib, o Movimento Escola Sem Partido, inspirado, segundo Mota (2021), em um movimento estadunidense chamado *No Indoctrination*<sup>2</sup>.

Para demonstrar uma situação que muito tem conexão com a realidade de animosidade vivenciado nos cenários docentes, é possível mencionar o caso de uma professora de História

---

<sup>1</sup> GOMES (2014) nos informa que o Brasil era campeão mundial na violência contra professores, de acordo com pesquisa da OCDE; o Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão do Instituto Unibanco, no texto Os desafios da violência contra e nas escolas de 2023, aponta que entre 2002 e 2023 ocorreram 23 ataques à escolas no Brasil, sendo metade os últimos dois anos.

<sup>2</sup> O movimento *No Indoctrination*, foi criado em 2002 com o objetivo de denunciar supostos casos de doutrinação ideológica em universidades nos Estados Unidos. De acordo com Mota (2021), a transposição dessa lógica para o contexto brasileiro resultou em um discurso que associa a prática docente a uma ameaça à neutralidade educacional, configurando-se como estratégia política de controle do espaço escolar.

da Arte demitida, acusada de tentar doutrinar seus alunos levando-os a se tornarem bandidos<sup>3</sup>. Mais um episódio de ataque a profissionais da educação empenhados em cumprir desígnios legais de sua função – Constituição Federal (Brasil, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), os quais determinam o ensino e a divulgação do pensamento, da arte e do saber com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa.

O episódio em questão remete ao contexto político desencadeado pelo avanço de pautas conservadoras e reacionárias nas últimas décadas em nosso país. Temas como defesa da família tradicional, patriotismo, anticomunismo, combate contra a ideologia de gênero<sup>4</sup>, Agenda *Woke*<sup>5</sup>. Dentre outros ganharam espaços cada vez maiores nos discursos de candidatos em vários pleitos eleitorais, nos conteúdos de muitos canais midiáticos como rádios, TVs, jornais, revistas, sites, canais das redes sociais na internet. A eleição de Jair Bolsonaro para a Presidência da República parece ter sido, até agora, o ponto alto deste cenário.

Destacamos o lançamento, ainda em 2004, do *Movimento Escola Sem Partido* como articulador de “atores sociais em torno de uma agenda conservadora para a educação no Brasil” (Lima; Hypólito, 2020, p. 1) numa luta por hegemonia ideológica no campo educacional. Entre esses atores sociais figuram políticos, líderes religiosos, jornalistas, empresários e economistas formando uma aliança conservadora expressão da Nova Direita – movimento político e intelectual surgido nos Estados Unidos e Reino Unido nos anos 1960 e 1970 (*New Right*) que buscava renovar e redefinir direita política.

---

<sup>3</sup><https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2023/05/06/professora-e-demitida-apos-deputado-critica-la-por-usar-camiseta-com-frase-de-artista-plastico-renomado-seja-marginal-seja-heroi.ghtml>. Acesso em 26 de abril de 2025.

<sup>4</sup>Segundo a pesquisadora da área de Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Amana Mattos, a chamada "ideologia de gênero" é uma expressão criada por grupos conservadores sem base científica ou acadêmica, usada para criticar o debate sobre igualdade de gênero e diversidade nas escolas. Essa ideia sustenta, sem provas, que professores estariam promovendo uma suposta agenda para confundir ou destruir a identidade biológica das crianças. Na verdade, o que se propõe nas escolas é o respeito às diferenças, a promoção dos direitos humanos e a prevenção da violência e da discriminação. "Ideologia de gênero" não existe como teoria ou doutrina; trata-se de uma construção política usada para gerar medo e impedir avanços em educação inclusiva e cidadania.

<sup>5</sup>Para Pascual (2023) A expressão “agenda woke” é frequentemente usada de forma pejorativa por setores conservadores para criticar movimentos sociais que lutam por igualdade racial, de gênero, diversidade sexual, justiça social e direitos humanos. A palavra *woke* vem do inglês e significa “acordado”, no sentido de estar consciente das injustiças sociais, especialmente do racismo e da opressão. No entanto, a chamada “agenda woke” não é um plano articulado ou conspiratório, como alegam alguns discursos políticos. Na prática, trata-se de um conjunto de pautas que buscam ampliar o respeito às diferenças, combater preconceitos e promover uma sociedade mais justa. Rotular essas lutas como uma “agenda ideológica” serve, muitas vezes, para deslegitimar debates importantes sobre inclusão, representatividade e direitos civis.

De acordo com filósofo/pedagogo Gaudêncio Frigotto (2018), o surgimento e a visibilidade do movimento surte como uma reação às mudanças sociais e políticas dos anos 1960, incluindo o movimento dos direitos civis, a contracultura e a expansão do Estado de bem-estar social, argumentando que o governo estava se tornando excessivamente grande e intervencionista, e era necessário reduzir o papel do Estado na economia e na sociedade, defendendo princípios como liberalismo econômico, defesa do livre mercado e da redução da intervenção estatal na economia.

Assim, nota-se uma valorização radical do conservadorismo social e defesa de valores tradicionais e da ordem social, além do antiestatismo, criticando o papel eventualmente excessivo do Estado na sociedade. A atmosfera de reprovação das políticas sociais e reconhecimento das diversidades nos cenários internacionais evocando uma agenda assinaladamente conservadora, dentre vários aspectos, ajudou a eleger Margareth Thatcher no Reino Unido em 1979 (Taylor-Gooby, 1991).

O movimento em questão organizado e fomentado por personalidades políticas de partidos que representam ideários associados a chamada extrema direita, contou com o embasamento teórico de economistas como Milton Friedman e Friedrich Hayek (Taylor-Gooby, 1991) e de pensadores políticos como Russell Kirk (2021). Este movimento se constituiu objetivando combater “doutrinação marxista” e “ideologia de gênero” nas salas de aula brasileiras (Lima; Hypólito, 2019, p. 10). Chegou a propor projetos de lei barrados pelo Supremo Tribunal Federal (STF) no ano de 2020, derrota que não colocou fim às investidas de seus atores, os quais buscaram outros meios de perpetuar sua luta conforme se percebe pela atuação do Deputado Federal Gustavo Gayer (PL/GO).

O referido político criou um *site* (hoje fora do ar) para receber denúncias anônimas contra professores e escolas que estivessem promovendo a chamada doutrinação ideológica. Também divulgou nas suas redes sociais a foto montada de uma professora de História da Arte vestindo uma camiseta estampada com uma frase do artista plástico carioca Hélio Oiticica. A mensagem dizia "Seja marginal, seja herói". Os comentários do deputado descontextualizavam a frase estampada e deturpavam os motivos da professora o que causou transtornos para a direção da escola que a demitiu.

Completando este cenário tivemos episódios de *fake News* e *fake history*, revisionismos e negacionismos desafiando o corpo docente brasileiro. Os professores comprometidos com a construção de uma democracia tendo seu trabalho colocado à prova. Como professor me vi questionado por um ex-aluno que insinuou um mau trabalho meu por não ter, segundo ele, dito a verdade a respeito dos conflitos entre bandeirantes e comunidades indígenas. Provavelmente

se referia a informações retiradas de vídeos do *You Tube*, como os que eram postados pelo canal “Meu professor de História mentiu pra mim” (hoje fora do ar)<sup>6</sup> ou às do livro “Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil”, do jornalista Leandro Narloch, publicado em 2009, criticado por historiadores por distorcer fontes históricas, reforçar preconceitos e estereótipos contra populações marginalizadas e cometer erros grosseiros que reforçam e disseminam mitos históricos (Venâncio, 2019).

O objeto desta pesquisa é a investigação sobre a maneira de pensar e o comportamento de profissionais concursados efetivos e estáveis das redes públicas de ensino de escolas de Goiânia – GO, diante de propostas conservadoras para a educação, mormente o Movimento Escola Sem Partido. Investigou-se a adesão e a resistência destes profissionais frente a tais propostas, bem como os motivos que os levam a apoiar os pressupostos do “movimento escola sem partido” ou a resistir a eles entre os anos de 2004 e 2018. O universo dos profissionais escolhidos — concursados efetivos e estáveis — se justifica por se tratar de um tema sensível que pode suscitar receios naqueles que, em situação de contrato temporário e precário, estão submetidos à vigilância específica das instituições a que estão ligados e aos mecanismos da autocensura.

Tratou, ainda, dos motivos que levam os profissionais da educação pública a aderirem ou não às propostas dos movimentos conservadores que se organizaram no Brasil a partir de 2004, consubstanciados principalmente no Movimento Escola Sem Partido bem como as razões e estratégias de resistência contra esses projetos educacionais.

O objeto de pesquisa foi abordado sob o prisma do materialismo histórico, método de análise da realidade elaborado por Karl Marx e Friedrich Engels (Teles, 2024) e seus elementos conceituais — tais como luta de classes, ideologia, alienação, totalidade — e dialogou com os conceitos de representação, censura e autocensura, conservadorismo, partidarismo. O método marxista trouxe contribuições fundamentais para o objeto deste trabalho, pois permitiu partir de uma realidade concreta e chegar aos seus elementos ideais estabelecendo as conexões entre estes e aquela realidade indo além das simplificações deterministas.

O fenômeno do avanço extremista da direita fascista, por exemplo, foi apreendido a partir da análise dos movimentos que o capitalismo empreendeu desde o início do ciclo de crises dos anos 1970 e suas implicações sociais e políticas – desemprego, subemprego, precarização das relações de trabalho e ascensão de governos neoliberais. Ideologia e alienação são conceitos que ajudam a entender o processo de adesão de parte da classe trabalhadora aos alvitre

---

<sup>6</sup> <https://youtu.be/1ujoKcOBw3k?si=CFsFZ6bRzB8neVJY>

direitistas, pois demonstram que as contradições da vida real dessas pessoas as levam, muitas vezes, a ideias errôneas sobre essa realidade e a buscarem soluções nas próprias causas dos problemas, o que as faz cair num círculo vicioso bem ao gosto da classe dominante.

Em Marx, a ideologia aparece inicialmente numa conotação crítica como um bloco de ideias identificadas com a visão de mundo da classe dominante em cada modo de produção. Ideias que refletem contradições da realidade social, mas são impostas ao conjunto social como sendo a verdade explicativa da realidade através de processos educativos e da mídia. Na sua “Introdução à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel” (1843) ele afirma que a religião, por exemplo, é “consciência invertida do mundo” assim como o Estado. A força da educação e da mídia controladas pela burguesia, no caso do capitalismo, tende a minar a resistência da classe trabalhadora ante essas ideias dominantes. Lênin entendeu ideologia como “o sistema ou conjunto de ideias, principalmente políticas, produto de um grupo ou classe social, que, através desse sistema, representa, manifesta, justifica e racionaliza seus interesses” (Codato, 2016, p. 316).

Portanto, a classe trabalhadora desenvolve sua ideologia, seu conjunto de ideias, sua visão de mundo em meio às lutas que empreende e, vai utilizar esse sistema de ideias para a condução dessas lutas, buscando a concretização de seus objetivos, já que essa visão de mundo, da classe trabalhadora, é a verdadeira. Em outros autores marxistas, como em Gramsci:

a ideologia tem papel decisivo, essencial na organização social, não só por ter força real, mas também porque qualquer modificação estrutural para a manutenção e/ou modificação das condições de dominação não pode acontecer sem a intervenção dos elementos ideológicos. As ideologias “organizam as massas humanas, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam etc. (Gramsci, 1978, p. 62, *apud* Brandão; Dias, 2007, p. 84).

É na esfera superestrutural que os homens adquirem consciência de suas relações sociais contraditórias. Dessa forma, as várias ideologias, dos diversos períodos históricos representam a consciência, a organização através da qual as classes se relacionam e se confrontam, mantêm ou negam a forma dominante de organização da sociedade. Essas lutas se manifestam nas variadas formas ideológicas. Todo ser humano é participante de algum tipo de visão de mundo e todos podem exercer uma atividade filosófica, cultural e intelectual e, a depender de seu nível de consciência, escolher a submissão a uma visão de mundo imposta, contrária até a seus interesses vitais, ou criar um modo próprio de viver.

Alienação é um conceito que explica o processo de estranhamento do sujeito trabalhador no sistema capitalista em relação ao produto de seu trabalho e em relação à sua própria vida, destituída de sentido fora da máquina produtiva de mercadorias, e em relação aos outros

trabalhadores, o que nos leva à desumanização invertendo o significado original do trabalho que é justamente o de humanização. O processo produtivo capitalista visa o mercado, a valorização do capital e não a satisfação de nossas necessidades vitais, daí o distanciamento cada vez maior entre nós, nossos produtos, nós mesmos e nossos semelhantes (Marx, 2001, p. 111).

São conceitos que podem indicar a resposta à questão do porquê parcela da classe trabalhadora adere ao pensamento liberal capitalista, incluindo os trabalhadores da educação pública em relação às ideias extremistas da direita fascista nos últimos anos, consubstanciadas no Movimento Escola Sem Partido, seus congêneres.

Este trabalho se pautou sob o ponto de vista da construção de uma proposta didática que venha a contribuir para a melhoria do ensino público de maneira geral, envolvidas na pesquisa a partir da visão dos próprios profissionais, trabalhadoras e trabalhadores dessas instituições. Resultou em uma série de *podcasts* contendo material didático auxiliar para docentes da área de História que intencionam trabalhar com temas sensíveis em suas aulas.

Temas sensíveis, de acordo com Nascimento de Souza (2021, p. 3), são aqueles que evocam disputas de narrativas em tempos de polarizações. Escravidão, racismo, misoginia, ditadura militar, vacinação estão no centro de polêmicas trazidas das redes sociais para as salas de aulas e desafiam os profissionais do ensino de História a tratá-los com cuidado por se situarem numa zona pantanosa, uma espécie de campo minado. Esse cuidado envolve preparação minuciosa e estratégias didáticas dialógicas. Exige-se firmeza contra os negacionismos e sensibilidade com os sujeitos estudantes que se envolvem pessoalmente nas questões por causa do ambiente familiar e/ou experiências pessoais traumáticas.

O *podcast* tem se mostrado um instrumento utilíssimo na comunicação de ideias as mais diversas (Farias, 2021) e, é claro, na disseminação de *fake news*, *fake history* e negacionismos mil. Mas, contrariamente, pode ser ferramenta de combate pró direitos humanos. São, basicamente, programas de áudio sob demanda, os quais o ouvinte pode escutar na hora que quiser e são cada vez mais populares no Brasil, podem ser baixados da internet ou reproduzidos em serviços de streaming. Organizados em uma série de episódios, podem tratar de diversos temas. É possível ouvir os episódios individualmente ou assinar o programa, que geralmente é gratuito. Cabe ao profissional engajado e consciente de seu papel democrático se munir desse instrumental e de competência técnica para utilizá-lo em favor da verdade. É o que se fez neste trabalho, a partir dos resultados da pesquisa e do diálogo com outros profissionais do ensino de História e/ou de áreas afins.

Para se compreender o contexto em que foi realizada a pesquisa iniciamos com um histórico abreviado do processo que levou as sociedades ocidentais a desenvolver o pensamento liberal e, em quase concomitância, o pensamento conservador e seus correspondentes dispositivos jurídicos e legais consubstanciados no Estado Democrático de Direito e chegamos à conjuntura histórica atual.

O capítulo 1 – *Ataques Reacionários: Histórico do Movimento Escola Sem Partido* – contém a análise dos documentos que utilizei para embasar o histórico do movimento (dissertações, artigos, capítulos de livros e um acórdão do STF) através dos quais foi possível identificar elementos centrais para a compreensão de sua natureza conservadora e partidária, apesar de sua autodeclaração de neutralidade. Ainda no primeiro capítulo discorri sobre “outras modalidades de ataque” com apresentação e análise de capturas de telas do sítio criado pelo Deputado Gustavo Gayer – Instituto Nossos Filhos – que recolhia denúncias de pais de alunos de diversas escolas contra professores que supostamente praticavam doutrinação ideológica de esquerda nas suas aulas. No último item do primeiro capítulo – Reações e adesões – encontra-se a digressão sobre as duas possibilidades entre as quais os sujeitos atacados optam: aderir ou resistir.

No capítulo 2 – *Avanço Conservador E Reacionário: Motivos E Métodos* – discorro primeiramente sobre as trajetórias imbricadas do conservadorismo e do reacionarismo ao longo da História a partir do século XVII. Depois trato do conjunto dos docentes da escola pública onde analiso o resultado das quatro entrevistas e do material coletado junto às redes sociais do quinto profissional. Concluindo este capítulo trato de outros conceitos esclarecedores.

O capítulo 3 é o que trata do produto didático: *O podcast pode resolver?*, primeiramente uma explanação sobre o conceito de História Pública e sua trajetória no mundo e no Brasil. Depois uma discussão sobre o podcast como ferramenta pedagógica e, finalmente, no item “O docente de História ao microfone” exponho o trabalho de produção da série de cinco podcasts sobre temas sensíveis dirigidos a profissionais do ensino básico que pretendem tratar destes temas nas salas de aula.

A pesquisa utilizou bibliografia relacionada ao tema e aos conceitos elencados, além das transcrições das entrevistas pessoais que serviram para obtenção do posicionamento político dos trabalhadores e trabalhadoras. As publicações dos integrantes do Movimento Escola Sem Partido e seus apoiadores e congêneres embasaram as análises a respeito de suas propostas. Os resultados das pesquisas acadêmicas até aqui publicadas fundamentaram debates em relação à pertinência das propostas Movimento Escola Sem Partido para a educação pública.

Foi uma pesquisa qualitativa por se ocupar da interpretação dos fenômenos e da atribuição de significados no decorrer da pesquisa, não se detendo a técnicas estatísticas. Coletei dados verbais (entrevistas, narrativas em blogs, vídeos das redes sociais, observações e documentos) e visuais (observações e documentos). As entrevistas dirigidas foram realizadas a partir de roteiro com perguntas elaboradas visando a coleta de informações relacionadas ao tema da pesquisa e buscaram elementos que me permitiram testar as hipóteses levantadas, procedendo-se a análise qualitativa dos dados levantados por meio do discurso dos sujeitos da pesquisa, levando-se em conta a linguagem oral ou escrita, em seu contexto de ocorrência, focalizando sentidos, diferenças e indiferenças, sentimentos, seguranças, retenções e sinais, ditos e não ditos.

## 1. DOS ATAQUES REACIONÁRIOS AO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO

A partir da análise de dez documentos — entre dissertações, artigos, capítulos de livros e um acórdão do STF — que compõem a vasta bibliografia sobre o Movimento Escola Sem Partido (MESP), foi possível identificar elementos centrais para a compreensão de sua natureza conservadora e partidária, apesar de sua autodeclaração de neutralidade.

No texto “O projeto reacionário de educação” (2016), Luiz Antônio Cunha expressa preocupação com a fragilidade da autonomia do campo educacional brasileiro frente a interferências externas, tanto econômicas quanto ideológicas. Ele denuncia um ciclo vicioso: a interferência mercadológica enfraquece a autonomia da educação, o que, por sua vez, facilita novas interferências. Destaca-se o contraste entre a forte reação do corpo docente ao MESP — frequentemente associado a políticos evangélicos fundamentalistas — e a desatenção à diversidade de agentes que sustentam o projeto, religiosos ou não. Cunha propõe uma análise que considera os conceitos de secularização e laicidade, argumentando que o currículo da Educação Básica vem sendo moldado por forças que visam frear o avanço da laicidade do Estado e da secularização da cultura, impondo um projeto educacional reacionário, contrário às transformações sociais em curso.

Fabrizio Veiga Costa (2018), por sua vez, defende que a liberdade de cátedra é um direito fundamental que garante o debate crítico em sala de aula. Ao analisar a constitucionalidade do Projeto Escola Sem Partido, sustenta que sua proposta fere a liberdade de pensamento científico ao impor a neutralidade do docente. Ele argumenta que a escola deve ser um espaço de inclusão e construção crítica, e que o professor, ao promover debates fundamentados, não pode ser alvo de censura.

Na dissertação de Maurício Antônio Dal Molin Filho (2018), o autor utiliza os Projetos de Lei 7180/2014 e 193/2016, além de materiais de mídias conservadoras, para mostrar como o MESP promove o controle e a denúncia do trabalho docente, criando um ambiente de judicialização. Sua hipótese central é que o programa induz à alienação no ensino de História, transformando alunos em agentes fiscalizadores e promovendo uma falsa consciência, com sérias implicações para o processo de ensino-aprendizagem.

Oliveira, Lanza e Storto (2019) utilizam a Análise Crítica do Discurso <sup>7</sup> para mostrar que, embora o MESP se declare apartidário, sua pauta revela congruência com ideologias

---

<sup>7</sup> A Análise Crítica do Discurso (ACD) constitui uma abordagem interdisciplinar voltada para o estudo da linguagem em suas relações com o poder, a ideologia e as práticas sociais. Para Fairclough (2001), a ACD busca compreender como discursos produzem, reproduzem e transformam estruturas de dominação e resistência, enfatizando o papel da linguagem na constituição da realidade social.

conservadoras que cerceiam o ensino de Sociologia, limitando-o a uma abordagem positivista. Os autores apontam contradições entre o discurso da neutralidade e a perseguição a temas como diversidade religiosa, estudos de gênero, direitos humanos e cultura afro-brasileira.

A dissertação de Douglas William Gonçalves Rezende (2019) identifica o MESP como parte de uma “ofensiva neoconservadora” que busca criminalizar práticas docentes, especialmente na escola pública. Com base em Michael Apple, ele aponta a influência de forças religiosas e conservadoras nas tensões entre confessionalidade e laicidade, além de destacar o uso político da figura do professor como inimigo.

Em “Escola Sem Partido: análise de uma rede conservadora na educação”, Iana Gomes de Lima e Álvaro Hypolito (2020) analisam a articulação de atores sociais por meio de redes políticas com uso do *software Gephi*. Concluem que o MESP, longe de ser neutro, é fruto de interesses ideológicos conservadores organizados e atuantes.

Essa articulação global entre neoliberalismo e conservadorismo também é discutida no texto, ao citar casos como o *Brexit*, a eleição de Donald Trump e de Jair Bolsonaro, como expressões de um mesmo movimento de ataque às conquistas sociais e educacionais.

O Supremo Tribunal Federal, em 24 de agosto de 2020, julgou inconstitucionais as propostas baseadas nos princípios do MESP. O acórdão apontou diversas violações constitucionais, como a usurpação de competências legislativas da União, a violação à liberdade de ensino e à pluralidade de ideias, além da criação de dispositivos persecutórios contra professores.

George Oliveira Mota (2021) analisa o papel do MESP no avanço das forças conservadoras e na instrumentalização do discurso da neutralidade durante campanhas eleitorais. A difusão de suas propostas nas redes sociais se aliou à disseminação de fake news, contribuindo para o fortalecimento do campo conservador.

Em capítulo de e-book, “Ditadura, comportamento e vida cotidiana no Brasil: possibilidades para o ensino de História em tempos de negacionismo” publicado em 2022, Ana Rita Fonteles Duarte discute o impacto das redes sociais no avanço do negacionismo e das direitas globais. Aponta a manipulação de informações e a economia do ressentimento como mecanismos de mobilização política, citando a negação da ditadura militar brasileira como um exemplo desse revisionismo ideológico, muitas vezes reproduzido por estudantes.

Por fim, o livro “Escola Sem Partido e ultraliberalismo” (2022), organizado por Rodrigo Sarruge Molina e Jorge Fernando Hermida, analisa o avanço da extrema-direita no Brasil, Argentina e Uruguai e seu impacto na educação pública. Os autores denunciam a tentativa de despolitização da educação como estratégia de privatização e manutenção do *status quo*,

defendendo, ao contrário, uma educação voltada aos interesses da classe trabalhadora e à socialização do conhecimento.

Diante desta conjuntura pergunta-se: que fazer? Como se posicionar? Como barrar movimentos como o Escola Sem Partido e figuras como o Deputado Gayer? Para não cair numa discussão rasa com os pressupostos do movimento, os quais já ficaram demonstrados incoerentes por Lima e Hipólito (2020) proponho uma digressão nos campos da ética e da temporalidade histórica.

Pensemos na função social do historiador hoje e da discussão clássica entre engajamento e objetividade, porque é isso que está em questão quando queremos enfrentar negacionismos e *fake history*. A questão metodológica não exclui o posicionamento político do historiador. No final do século XX os historiadores se sentiram à vontade para falar de si mesmos, sem medo de se posicionarem. A ego história (Demoulin, 2017) (termo em desuso) surgindo no final dos anos 70, início dos 80, com os memoriais e os embates entre colegas possibilita o exercício de reflexão sobre o subjetivo no trabalho de cada historiador (diários, publicações nas redes sociais etc.). Caso clássico: René Remond (historiador do tempo presente) iniciou se perguntando: como me tornei historiador? (Dumoulin, 2017, p. 343)

A comemoração dos duzentos anos da Revolução Francesa, 1989, foram momentos privilegiados para a participação dos historiadores nos eventos públicos o que levou a uma reconfiguração do papel social do historiador. Abre-se um conflito de visões sobre os eventos: o governo esperando uma celebração e o historiador apresentando questionamentos. Nessa perspectiva aparece a figura de Furet<sup>8</sup> que buscou a distinção entre a celebração e a comemoração, quando diz “a revolução francesa acabou” (Dumoulin, 2017, 352).

Diante disso tudo, qual é o papel social do historiador? Para Dumoulin, seriam vários, mas aprecia o do historiador destruidor de tabus e mitos. Agora, que a diversidade de possibilidades é mais ampla e os campos de atuação estão cada vez mais abertos para o historiador atuar socialmente, existe uma tendência de articulação entre pesquisa e ensino. No final das contas, o historiador é um servidor público não necessariamente, ligado e comissionado ao estado. Mas não pode se submeter aos condicionamentos governamentais. E não pode se desvincular do engajamento social.

---

<sup>8</sup> François Furet (1927-1997), importante historiador francês da Revolução Francesa, buscou diferenciar a celebração associada ao enaltecimento dos ideais revolucionários da comemoração, entendida como um exercício de memória histórica crítica. Sua famosa afirmação de que “a Revolução Francesa acabou” marcou a historiografia ao deslocar o debate do campo da militância política para o da interpretação histórica, influenciando gerações de pesquisadores (Dumoulin, 2017, p. 352).

Sobre direitos do historiador – liberdade de expressão, acesso à informação (arquivos), ao ensino de história, proteção, liberdade acadêmica, silêncio, mudar de opinião, não ser coagido a mudar de opinião - uma problematização: a maneira com que os historiadores trabalham com o tempo pode ser perpetuadora dos crimes contra a humanidade, por falta de respeito para com as vítimas (De Baets, 2010, p. 102).

Olivier Dumoulin nos oferece uma amostra de como a historiografia francesa tem enfrentado o problema ético da abordagem histórica (Dumoulin, 2017). Articula uma sociologia da comunidade dos historiadores e questões ligadas a institucionalidade. Para ele este tema se enquadra na categoria da intelectualidade e nos apresenta o conceito de *papel social do historiador*. Tem os historiadores como intelectuais públicos, atores políticos engajados, ou seja, o intelectual moderno produz conhecimento, mas atua politicamente. Exemplifica com o “Caso Dreyfuss” e as intervenções de intelectuais. O republicanismo e o marxismo como mobilizadores da intelectualidade francesa do início do século XX e Sartre como símbolo do engajamento político da intelectualidade francesa. O ethos do intelectual público do século XX queria militar na esfera cívica.

Atualmente temos a demanda pela intervenção do historiador como assessor. O que coloca desafios: nossa autonomia não estaria em risco? O surgimento do historiador *expert*, não demandaria uma nova identidade social? O historiador especialista que separa ciência da política e o aprofundamento em assuntos específicos levou à perda de relevância pública dos historiadores que levou à desconfiança da sociedade.

Antes disso, Lucien Febvre questionava o engajamento do historiador como um serviço de ideologias. Daí a criação da ideia do historiador *expert*, livre desses laços, mas desligado da realidade. Nos EUA, segundo Dumoulin, a demanda é maior por parte do mercado pela expertise dos historiadores especializados, produzindo conhecimento sob encomenda. Por exemplo, a história empresarial que levanta a questão da autonomia em relação à produção dessa história empresarial se a finalidade é a criação de um produto para o mercado.

Voltemos à questão das pressões externas e internas sobre o historiador e sobre as humanidades provocadas, entre outros fatores, pela aceleração da temporalidade diante do avanço tecnológico (comunicação) e a crise dos paradigmas (Turin, 2017) e da pressão externa sobre as escolas feita pelo mercado utilizando a linguagem como estratégia para executar essa pressão. Vê-se que a terminologia é parte dessa estratégia porque exige que o professor e a professora, por questão de sobrevivência, se vejam impelido e impelida a incorporar a terminologia mercadológica no seu discurso, eliminando-se, assim, possibilidades de resistência.

É o dever que temos que responder por nossas ações, porque o negacionismo e usos abusivos da história causam danos sociais. O abuso sempre causa danos, seja ele heurístico, epistemológico ou pragmático. Daí a importância de um documento como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, do qual De Baets deduz princípios éticos para os historiadores já que ele tem autoridade reconhecida mundialmente. Documento de influência iluminista e da moral kantiana, cujo conceito central é a dignidade humana – o valor da vida humana é que o ser humano é um valor em si, o que nos distingue dos outros animais. É um valor natural, inerente ao ser humano.

Se no século XIX a disciplina se institucionalizou autonomamente com o profissional clássico que escrevia grandes narrativas, agenda de pesquisa definida pelos pares e um sistema de comunicação em periódicos, estabeleceu-se um estreito vínculo entre a história e a construção da identidade nacional. Era a história formadora de cidadãos para o Estado nacional. No Brasil tivemos o caso exemplar do colégio Pedro II, do Liceu de Goiás (Ribeiro, 2011, p. 81) e do IHGB (Guimarães, 1988, p. 6).

O profissional da história era figura necessária e útil para os Estados nacionais. Tinha cadeira cativa entre os quadros oficiais dos ideólogos das nacionalidades em gestação, uma vez que a história era vista como componente fundamental para a constituição da ideologia nacionalista. A partir dos anos 80 do século XX identifica-se uma crise da História, uma crise epistemológica. Hoje é uma crise de legitimidade. Uma crise que vem de fora. Ataques às ciências humanas. O historiador passa a ser visto pelo próprio estado como um “funcionário incômodo” (Araújo, 2017, p. 2). No Brasil a imposição da terceira versão da BNCC reforçou o contexto dessa crise. Perdeu-se a possibilidade de um currículo inclusivo e temático, por exemplo. Um dos poucos alentos neste cenário foi a regulamentação da profissão do historiador pela lei 14.038/2020 em 17 de agosto daquele ano<sup>9</sup>.

Defesa das Humanidades e universidade pública. Disso se conclui a necessidade de defender as humanidades e a universidade associada à defesa da universidade pública autônoma – desacoplada da linguagem do mercado. Necessário se faz mudar o currículo da universidade para se adequar às necessidades da sociedade, não do mercado. O esvaziamento das humanidades é um projeto que visa atingir a legitimidade dessas disciplinas na universidade, lentamente estrangulando-as na base. Deve-se tomar o cuidado para evitar a adoção de uma

---

<sup>9</sup> BRASIL. **Lei 14.038 de 17 de agosto de 2020**. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Historiador e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília DF, 18 de agosto de 2020. Disponível em <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/08/2020&jornal=515&pagina=4&totalArquivos=290>. Acesso em 26 de abril de 2025.

gramática neoliberal, a qual leva ao enfraquecimento da autonomia das disciplinas o atinge a legitimidade delas.

Além disso, uma proposta inovadora de enfrentamento da crise da historiografia disciplinar vem de Valdeci Araújo à luz do conceito de *curadoria* e de uma abordagem existencial. Todos têm e todos fazem história. A função social do historiador democratiza a produção de conteúdos de história. A historicidade nos constitui ontologicamente. Somos seres temporais. Assim, a história e a historiografia podem refletir, defender e ampliar nossa democracia e o direito à história. A refundação do pacto entre historiografia e democracia reforça os vínculos entre universidade e sociedade. A democratização da história contribui para sua legitimação. Existe demanda social por história hoje, por isso a relevância da historiografia como curadora de grupos sociais que buscam ter voz e contar sua história. Os indivíduos reivindicam cidadania ativa, por isso o historiador deve ser um garantidor do direito à história para todos.

Quando digo direito à história me refiro ao acesso às condições plenas de desenvolvimento e experiência de nossa condição humana, e não uma espécie de difusão de versões simplificadas de caráter pragmático a serviço de projetos de estados, nações, especialistas ou mercados. A democracia é inseparável do reconhecimento das diferenças e da pluralidade sociais (Araújo, 2017 p. 207).

A crise política de representatividade a partir de 2013 e a crise historiográfica é apenas mais um capítulo nesse processo crítico em que se enfrenta duas frentes de ataque: a extrema direita vê os professores das humanidades como doutrinadores de esquerda. A direita liberal nos vê como inúteis para o mercado. Além disso, a lógica da indústria cultural do entretenimento através das franquias historiográficas em confronto com a divulgação científica promove nas redes sociais uma indiferenciação discursiva que dissolve a autoridade do historiador. Mas agora que o cidadão comum tem voz e deixou de ser expectador passivo já que a lógica dos algoritmos é incontrolável, os historiadores deveriam atuar como curadores de história. Professor-pesquisador-curador. Esta é a proposta do autor. A curadoria como solução para a superação da baixa comunicação da produção acadêmica com o grande público.

O que seria, então, um curador de história? Lembremos que curadoria tem a ver com cuidado, cuidar, a partir do campo das artes – onde o curador seleciona além de cuidar. Selecionar entre o que é relevante e o que não é e montar uma narrativa. Um curador discute critérios de seleção no mundo digital. Transforma informação em conhecimento. Tem seu trabalho pela tecnologia. Alguns exemplos seriam: lista de leituras comentadas; criação de blog; produção de podcast; edição de verbete na Wikipedia.

Deve-se levar em conta três valores que compõem a curadoria da história: a procura pela verdade da história; defesa da democracia; respeito à diversidade. O cuidado com a informação histórica que circula nas redes sociais é também forma de combate através da denúncia da violência dos de cima e das injustiças sociais. Valdeir Araújo (2017, 194) afirma que “nas redes sociais o historiador ficou mais exposto. Assim como os demais especialistas; precisa negociar sua autoridade em outros espaços que não aqueles academicamente controlados”. Adentrar a seara do ambiente virtual da internet entendendo seus mecanismos comunicacionais mantendo rigor científico e combatendo em favor da democracia.

O enfrentamento dos agentes externos ao nosso campo, simbolizado neste trabalho pelo movimento escola sem partido passa por reforço de algumas convicções internas e por reavaliações de outras.

Convicção aqui se refere fato de que debates teóricos e conflitos éticos fazem parte do caminho percorrido por historiadores até aqui e continuarão a fazê-lo. Cabe a nós, professores, pesquisadores, curadores continuarmos a desenvolver estratégias para isso. As ferramentas estão diante de nós. O embate político, ideológico e tecnológico. A história da disciplina com seus avanços e incongruências, introjetada em cada um e em cada uma de nós, também. Araújo nos lembra que:

Certamente que não poderemos contar com uma prescrição teórica que nos garanta uma fórmula para guiar nossas decisões concretas, mas como historiadores sabemos que a sabedoria prática, a que vem da experiência é capaz de nos guiar nas decisões, ao mesmo tempo em que nos mantém abertos à contínua reflexão (Araújo, 2017, p. 213)

Quando cito reavaliação, refiro-me ao avanço de um modelo educacional voltado para o crescimento econômico que tem colocado a democracia em perigo.

A educação voltada unicamente para o lucro revela-se reducionista, pois restringe as relações humanas à lógica do mercado e ignora dimensões fundamentais da formação subjetiva. Nesse contexto, o enfraquecimento das ciências humanas compromete a própria vitalidade da democracia.

Nussbaum nos conclama a uma formação que valoriza o diálogo com o aluno e o raciocínio crítico (Sócrates) e, tratando o caso específico da História, contrapõe educação para o lucro (esvaziado, conteudista na qual o pensamento crítico sobre a formação nacional é ufanista desvinculado do presente) com a educação democrática (que seria feito através da problematização dos problemas sociais resultantes do processo histórico contraditório) (Nussbaum, 2015).

Para a história como ciência social valorizando dimensão ética do conhecimento histórico e enfrentando ataques sociais, políticos e institucionais contra meu trabalho. Interessame mais que conciliar teoria da história e prática de ensino, refletir acerca do valor existencial da história para a vida e encontrar justificção epistemológica, profissional e ético-política na multiplicidade dos tempos históricos.

**Abuso da História e responsabilidade dos historiadores.** Chegamos ao debate sobre o que seria um abuso da história a partir das questões propostas por Antoon De Baets que, citando Voltaire, lembra que “aqueles que o fazem acreditar em absurdos, podem te levar a cometer atrocidades” (De Baets, 2013, p. 17). Daí a importância que dá para as instituições e associações profissionais. Ofício e profissão são diferentes. A autoridade do conhecimento histórico é institucional. São as instituições que podem autorizar o historiador e discutir se o uso da história é abusivo ou não. Pode-se dizer que ele enxerga nos cientistas capacidades de diferir crítica de convicção e que os aspectos organizacionais do trabalho do historiador se baseiam em questões universais.

**Movimentos conservadores e reacionários.** O deputado Gustavo Gayer, que atualmente serve como deputado federal por Goiás, é integrante da Frente Conservadora de Goiânia e líder da Democracia Cristã (DC)<sup>10</sup> em Goiás, filiado desde 2022 ao Partido Liberal (PL)<sup>11</sup>, criou um sítio na internet (hoje fora do ar) para receber denúncias anônimas contra professores e escolas que estivessem promovendo doutrinação ideológica. Também divulgou nas suas redes sociais a foto montada de uma professora de História da Arte vestindo uma camiseta estampada com uma frase do artista plástico carioca Hélio Oiticica e marcou a escola em que ela trabalhava. Os comentários do deputado descontextualizavam a frase estampada e deturpavam os motivos da professora o que causou transtornos para a direção da escola que a demitiu<sup>12</sup>.

Gustavo Gayer apresenta uma trajetória marcada por uma profunda ligação familiar com a política em Goiás, sua mãe foi vereadora, deputada estadual e secretária-geral do MDB-GO, o bisavô deputado federal e a cunhada deputada estadual no Tocantins. Ele se autodefine como “antipolítico”, conquistando notoriedade por pautas conservadoras e proximidade com

<sup>10</sup> [https://pt.wikipedia.org/wiki/Gustavo\\_Gayer](https://pt.wikipedia.org/wiki/Gustavo_Gayer)

<sup>11</sup> Página “Gustavo Gayer” na Wikipedia. Encontrado em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Gustavo\\_Gayer#:~:text=%C3%89%20integrante%20da%20Frente%20Conservadora,dos%20grandes%20apoiadores%20de%20Bolsonaro](https://pt.wikipedia.org/wiki/Gustavo_Gayer#:~:text=%C3%89%20integrante%20da%20Frente%20Conservadora,dos%20grandes%20apoiadores%20de%20Bolsonaro). Acesso em 30 de abril de 2025.

<sup>12</sup> G1 Goiás. “Professora é demitida após deputado criticá-la por usar camiseta com frase de Hélio Oiticica: ‘seja marginal, seja herói’”. Encontrado em <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2023/05/06/professora-e-demitida-apos-deputado-critica-la-por-usar-camiseta-com-frase-de-artista-plastico-renomado-seja-marginal-seja-heroi.ghtml>. Acesso em 30 de abril de 2025.

Jair Bolsonaro, explorando redes sociais e posicionando-se fortemente contra a esquerda e os professores, com a narrativa da suposta “doutrinação ideológica” nas escolas. Sua vida pessoal também esteve envolta em controvérsias, incluindo acidentes de trânsito graves sob efeito de álcool antes de sua entrada na política nacional. Durante a pandemia de Covid-19, Gayer se beneficiou da disseminação de *fake news*, ocupando posição de destaque em monetização de vídeos desinformativos no *YouTube*, e, após assumir o mandato, continuou produzindo conteúdo controverso, sendo alvo de alertas por publicações falsas ou ataques pessoais.

No âmbito institucional, Gayer lançou o site “Instituto Nossos Filhos” para que pais e professores denunciasses suposta doutrinação ideológica, utilizando verba pública de cerca de R\$ 21 mil para seu custeio ação contestada por especialistas jurídicos e criticada como intimidação a docentes. Casos emblemáticos, como a exposição e demissão de uma professora por uso de camiseta com frase artística, geraram denúncias nos MPF, MPE, PF e Conselho de Ética. Em outubro de 2024, a Polícia Federal deflagrou a “Operação Discalculia”, investigando suspeitas de desvio de verbas, falsificação de documentos e associação criminosa envolvendo Gayer. A figura midiática e polarizadora que construiu como “influencer político” conservador, aliada à estratégia de militância ideológica em defesa de “valores cristãos” na educação, gerou forte reação de setores da sociedade, levantando tensões entre seu discurso populista e possíveis ilegalidades em sua atuação parlamentar.

As informações<sup>13</sup> a seguir foram obtidas a partir de capturas de tela (prints) de publicações no sítio da página “Instituto Nossos Filhos”, mantida pelo Deputado Federal por Goiás, Gustavo Gayer. O site esteve disponível entre os anos de 2020 e 2023. Por meio das postagens, é possível inferir que mães, pais de alunos e até mesmo funcionários de instituições escolares recorreram à referida página para denunciar professores e professoras que, segundo eles, estariam promovendo doutrinação ideológica de viés esquerdista nas escolas.

Essas denúncias atendem a um apelo público do deputado, que solicitava relatos com o intuito de reunir evidências que sustentassem suas acusações contra docentes de orientação política de esquerda, os quais, segundo ele, estariam cometendo ilegalidades no exercício de sua função pedagógica. As postagens analisadas revelam um ambiente de crescente hostilidade direcionada aos profissionais da educação, reflexo do acirramento do discurso político no país.

Até o momento, não foi possível confirmar se as denúncias resultaram em medidas legais concretas por parte do deputado, tampouco se culminaram em processos de punição ou perseguição formal aos docentes citados. No entanto, é razoável supor que iniciativas como

---

<sup>13</sup> Conforme prints em anexo.

essa contribuíram significativamente para instaurar um clima de insegurança e desconfiança generalizada entre educadores e educadoras no Brasil nos últimos anos.

Abaixo, segue uma seleção de trechos extraídos da página em questão. Tais registros expressam um repertório de ideias alinhado ao discurso negacionista e anticomunista característico de determinados movimentos conservadores e reacionários, aos quais o deputado se vincula.

**1. Colégio Maestria – Campo Grande, MS (25/09/2023).** Relato acusa um professor de Geografia e Atualidades de promover doutrinação ideológica em sala de aula. O docente teria afirmado que o Brasil deveria destinar recursos financeiros à Argentina, mesmo diante de cortes em áreas essenciais como saúde, educação e programas sociais. O professor também teria defendido que o acesso facilitado às armas não reduz a violência, contrariando supostas estatísticas, além de sustentar que o aborto é uma questão de saúde pública. Segundo o denunciante, o próprio professor teria declarado não pretender cessar tal postura em aula.

**2. Escola Estadual Virgílio Antunes – Cruzeiro, SP (25/09/2023).** Acusação dirigida a um professor da instituição por permitir que um candidato político local realizasse uma palestra nas dependências da escola.

**3. EMEIEF Júlio Fortes – Lavrinhas, SP (25/09/2023).** A denúncia refere-se à autorização concedida pela escola para que um candidato político local ministrasse palestras sobre temas como racismo, ideologias e posicionamento político. Segundo o relato, o palestrante não faz parte do quadro docente da escola, mas, ainda assim, teria acesso permitido para disseminar conteúdos relacionados ao socialismo, marxismo e militância política, sem o consentimento dos responsáveis pelos alunos.

**4. Escola Humberto Turner – Cruzeiro, SP (25/09/2023).** Relato semelhante ao anterior, envolvendo o mesmo palestrante em contexto semelhante. O denunciante afirma que as palestras foram realizadas durante o período eleitoral, sendo o palestrante um candidato a deputado federal pelo PSOL.

**5. Colégio Chaminade (03/10/2020).** Denúncia afirma que, durante uma feira de conhecimentos, um professor do ensino médio propôs como tema de pesquisa e apresentação a cultura LGBT. O autor da denúncia considera o tema inadequado para o contexto de uma escola cristã, argumentando que outras temáticas seriam mais apropriadas.

**6. Escola Municipal Júlia Paraíso – Belo Horizonte, MG (12/10/2023).** Relato acusa docentes de diferentes áreas — História, Ciências, Matemática, Português e Educação Física — de utilizarem suas aulas para promover discursos de esquerda, especialmente durante o período eleitoral. O denunciante, que se identifica como auxiliar de sala, relata

constrangimentos a alunos que expressavam apoio ao ex-presidente Jair Bolsonaro. A direção da escola, segundo o relato, seria de orientação política contrária à dos professores e sofreria retaliações internas.

**7. Instituto Educacional Madre Elisa Savoldi – Sombrio, SC (16/10/2023).** Segundo a denúncia, a escola permitiu a realização de dois encontros político-partidários com símbolos do Partido dos Trabalhadores (PT), além de bandeiras do movimento LGBT e da campanha "Minha Criança Trans". A crítica parte de uma postagem da deputada Julia Zanatta, que qualificou os eventos como doutrinação política em ambiente escolar.

**8. Escola Pública (não identificada) – Presidente Prudente, SP (17/10/2023).** Acusação direcionada a um professor de Sociologia que teria comparado Israel a Hitler no contexto da guerra contra o terrorismo, além de minimizar a natureza do grupo Hamas. O denunciante classifica a atitude como militância ideológica em sala de aula.

**9. Instituição Educacional de Presidente Epitácio – Presidente Epitácio, SP (27/10/2023).** Relato de ex-aluno aponta que, em 2021, um professor de Sociologia abordou o tema da ideologia de gênero, solicitando atividades com base nesse conteúdo, inclusive com trilha sonora de Pablo Vittar. O conteúdo teria sido integralmente cobrado em avaliação, o que, segundo o denunciante, excluiu outros tópicos curriculares.

**10. Escola Pública (professora Yolanda Ascencio) – São Caetano do Sul, SP (27/11/2023).** Denúncia aponta que um professor teria usado camisetas com mensagens de apoio ao ex-presidente Lula (2022) e ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), sendo interpretado como manifestação política indevida em ambiente escolar.

**11. Centro Educacional SESI – Mococa, SP (09/11/2023).** Relato de uma responsável por aluna do 1º ano do ensino fundamental acusa uma professora de Língua Portuguesa de abordar o cartunista Laerte Coutinho em aula, utilizando charges retiradas do site Esquerda Online, o que foi interpretado pela denunciante como tentativa de sexualização precoce.

**12. Centro de Ensino Professor Edinan Moraes – Imperatriz, MA (02/12/2023).** Professora de História, identificada como negra e de orientação comunista, teria afirmado em aula que a raça negra é superior à branca e feito críticas contundentes ao capitalismo. A denúncia associa tais falas ao conceito de racismo estrutural.

**13. Escola Pública Padre Alexandre Grigolli – São Caetano do Sul, SP (27/11/2023).** Relato aponta que uma professora teria exibido (ou pretendido exibir) um filme contendo cena de beijo entre dois meninos. Ao ser proibida de exibir o filme, teria narrado e explicado a cena aos alunos. O caso é enquadrado como promoção de ideologia de gênero.

**14. IFSP – Campus Avançado São Paulo, Unidade São Miguel Paulista – Ilha Solteira, SP (24/05/2023).** Denúncia acusa a instituição de desrespeito à fé cristã. Um cartaz afixado no campus teria ofendido a crença de um estudante, cujo pai afirma que ele sofre perseguição por parte de alunos e professores. O coordenador do campus teria sido informado da situação.

**15. Escola Luiz Antoniazzi – Valinhos, SP (24/05/2023).** Denúncia de pai relata episódio em que seu filho, ao simular o uso de uma arma com uma régua, foi repreendido publicamente por uma professora que discutia o tema da violência em aula. O pai contesta a abordagem da docente, alegando que ela teria tratado o menino como um agressor e apresentado apenas uma visão ideológica contrária à posse de armas.

**16. Colégio Village Garavelo – Unidade I – Aparecida de Goiânia, GO (11/10/2023).** Acusação relata que uma professora de História teria manifestado apoio ao grupo Hamas e responsabilizado Israel pelo conflito em curso, durante aula ministrada a uma turma do 8º ano do ensino fundamental.

Analisando padrões ideológicos nas denúncias verifica-se que apresentam claro alinhamento com a ideologia conservadora de direita, reforçando pontos como crítica à esquerda política, pois, praticamente todas as denúncias identificam como "doutrinação" qualquer referência a ideias associadas à esquerda, como socialismo, marxismo, políticas de gênero ou defesa de direitos humanos. Também se encontra a defesa da moral cristã e da família tradicional - termos como “colégio cristão”, “valores morais” e “desrespeito à fé cristã” aparecem como fundamentos para rejeitar conteúdos relacionados à diversidade sexual e de gênero. Outro ponto é o apoio à armamentismo e à meritocracia (a denúncia 15 exemplifica essa tendência ao defender o direito ao uso de armas como forma legítima de defesa, além de apontar uma oposição explícita a discursos pacifistas em sala de aula). O anticomunismo e negacionismo histórico também aparecem: o uso do termo “comunista” como ofensa, sem qualquer rigor conceitual, e a negação de temas como racismo estrutural ou crítica ao capitalismo ilustram um esforço de deslegitimação de perspectivas críticas.

Quanto às estratégias discursivas utilizadas nota-se generalização e exagero já que muitas denúncias usam termos superlativos ou alarmistas, como “show de horror de mentiras inescrupulosas” (caso 6), ou “abusam do seu poder de detentores do saber”. Essas expressões criam um tom de urgência e escândalo, mesmo sem evidências concretas. Nota-se o apelo à indignação moral, numa tentativa constante de mobilizar sentimentos de choque ou revolta, principalmente em temas sensíveis como sexualidade, religião e política. Exemplo: “bandeira da ‘Minha Criança Trans’” (caso 7) ou “charges dele para falar com crianças de 11 anos” (caso

11). Outro ponto: anulação da autoridade pedagógica. Professores e professoras são frequentemente retratados e retratadas como abusivos ou desviantes. Termos como “mentiras”, “ódio”, “militância” e “doutrinação” são usados para desqualificar o trabalho docente.

Finalmente, a construção da figura do denunciante como herói. Em diversos relatos, os denunciantes se colocam como protetores dos filhos, da fé ou da moralidade. Esse posicionamento reforça a ideia de que os professores são uma ameaça à integridade da juventude.

Linguagem e estilo marcadamente informal e opinativo, embora o propósito do site seja apresentar “denúncias”. A linguagem é muitas vezes próxima de um desabafo pessoal, com juízos de valor e ausência de dados verificáveis. Isso compromete qualquer pretensão de objetividade, além da falta de precisão factual: A maior parte das denúncias carece de datas exatas, provas materiais (vídeos, áudios, documentos) ou mesmo identificação clara dos envolvidos. Muitos relatos começam com "não tenho vídeo", "não me recordo da data exata", ou "vou pegar o material". Mistura-se linguagem técnica e popular quando termos como “marxismo”, “doutrinação”, “ideologia de gênero”, “racismo estrutural” e “comunismo” são utilizados de forma vaga, muitas vezes como sinônimos de “algo ruim”, sem contextualização teórica ou precisão conceitual.

Portanto, o material analisado oferece um panorama da instrumentalização política do ambiente escolar, revelando um cenário de crescente vigilância ideológica, onde professoras e professores são alvos preferenciais de campanhas moralizantes e de criminalização do pensamento crítico. As denúncias analisadas não apenas evidenciam um ambiente de hostilidade, como também refletem uma disputa simbólica pelo controle do que pode ou não ser ensinado nas escolas brasileiras. Esse tipo de monitoramento e julgamento sobre práticas pedagógicas, quando conduzido fora de qualquer instância institucional legítima, pode gerar efeitos profundos de autocensura, medo e desvalorização do trabalho docente. Conforme Arroyo, 2000, p. 27: “A desconfiança sistemática, a vigilância constante e a culpabilização dos professores vão corroendo a autoestima e a identidade profissional, gerando medo, insegurança e autocensura.”

Completando este cenário tivemos episódios de *fake News* e *fake history*, revisionismos e negacionismos desafiando o corpo docente brasileiro. Os professores comprometidos com a construção de uma democracia tendo seu trabalho colocado à prova. Me vi questionado por um ex-aluno que insinuou um mau trabalho meu por não ter, segundo ele, dito a verdade a respeito dos conflitos entre bandeirantes e comunidades indígenas. Provavelmente se referia a informações retiradas de vídeos do *You Tube*, como os que eram postados pelo canal “Meu

professor de História mentiu pra mim” (hoje fora do ar).<sup>14</sup> ou às do livro “Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil”, do jornalista Leandro Narloch, publicado em 2009, criticado por historiadores por distorcer fontes históricas, reforçar preconceitos e estereótipos contra populações marginalizadas e cometer erros grosseiros que reforçam e disseminam mitos históricos (Venâncio, 2019).

Esta conjuntura não é exclusividade brasileira nem novidade no percurso do ensino de História e da produção historiográfica. Sistemas educacionais europeus já se viram envolvidos com a negação ao Holocausto.<sup>15</sup> e nos Estados Unidos com a obrigatoriedade de equiparação entre o ensino do criacionismo e o do evolucionismo.<sup>16</sup> Toda essa situação remete a questões éticas por parte dos profissionais que pesquisam, teorizam e ensinam história. Ética que, na acepção kantiana, tem perspectiva moral, universalista, segue princípios deduzidos da razão. Em Kant o ser humano é racional, a moral é uma derivação da razão, os princípios são obrigatórios (Froeyman, 2016, p. 11). A trajetória da produção historiográfica e do ensino de história é marcada por cobranças internas e externas ao seu *métier*. Internamente busca-se cientificidade e debate-se racionalidade, objetividade, engajamento e neutralidade, enquanto, externamente, exige-se que os profissionais da área prestem serviços midiáticos, políticos e jurídicos.

**Desafios éticos e historiográficos.** Cientificidade porque os historiadores profissionais lutaram muito para que seu ofício fosse elevado à categoria de ciência e como tal passar a refletir a trajetória evolutiva dos próprios seres humanos que a criaram, conforme Rüsen (2001, p. 37). Racionalidade é uma pretensão que se busca originalmente em todo pensamento histórico. Objetividade porque “no contexto da moderna ciência da história o ideal de objetividade da pesquisa tornou-se determinante para as estratégias cognitivas do pensamento histórico”, mas, na pós-modernidade “o fundamental passa a ser estringência poética e retórica, bem como coerência narrativa” (Rüsen, 2011, p. 261). Engajamento, já que pensar historicamente é ir além de um procedimento cognitivo. Neutralidade porque, para a academia, engajar-se é desregrar-se (Rüsen, 2022, p. 74). Esta busca e estes debates entre os profissionais historiadores são acrescidos de exigências por parte da mídia e do Estado. Este nos campos político-administrativos e jurídicos. O historiador é chamado a opinar em veículos de

<sup>14</sup> <https://youtu.be/1ujoKcOBw3k?si=CFsFZ6bRzB8neVJY>

<sup>15</sup> Entrevista de Deborah Lipstadt a Harry Wallop publicada pelo jornal britânico “The Guardian” em 14 de janeiro de 2017. Encontrado em <https://www.theguardian.com/books/2017/jan/14/deborah-lipstadt-interview-denial>. Acesso em 26 de abril de 2025.

<sup>16</sup> Roney Seixas de Andrade. Deus e Darwin nos tribunais: a controvérsia criação-evolução na arena jurídica dos tribunais estadunidenses. Encontrado em <file:///C:/Users/cardo/Downloads/Dialnet-DeusEDarwinNosTribunais-9579955.pdf>. Acesso em 26 de abril de 2025.

comunicação noticiosos, a construir trajetórias históricas que fundamentem pretensões nacionalistas e a assessorar juízes nos tribunais como testemunhas.

Toda essa gama de serviços prestados pelos historiadores deveria alçá-los à condição de referência incontestável dentro da nossa sociedade. Não é o que se observa quando alunos se recusam a assistir uma aula ou se posicionam extremamente em relação a certos conteúdos planejados por professores de História alegando se sentirem atacados em suas convicções morais e/ou religiosas e até político-partidárias.

Também quando vemos postagens em determinados sites da internet dizendo que “se seu professor de história não te falou ‘disso’ nas suas aulas, ele te enganou”. Negacionismos quanto à escravidão afro-indígena e quanto ao extermínio de povos originários no território nacional pululam em publicações, discursos políticos e sermões religiosos colocando em xeque argumentos de movimentos sociais que lutam contra o racismo e pela demarcação de terras indígenas. A agenda conservadora avança e pressiona pesquisadores e docentes da história. Financiamentos para bolsas de pesquisa são reduzidos e ataques contra educadores se acumulam.

Desde o século XIX o profissional do ensino de História tem sido instado a aderir e submeter-se aos projetos políticos elaborados pela direção do Estado. É no interior do processo de consolidação do Estado Nacional brasileiro, tão marcado por disputas regionais, que toma força um programa de sistematização de uma história oficial, com os postulados próprios de uma história comprometida com desvendamento do processo de gênese da Nação (Guimarães, 1988, p. 60).

Assim, os letrados reunidos em tomo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro elaboraram um passado do qual a nação, recém independente, pudesse se orgulhar e que lhe permitisse avançar com altivez para o futuro e para as gerações futuras. E o Colégio D. Pedro II contribuiu de forma exemplar no processo de constituição e consolidação da História como disciplina escolar no Brasil do século XIX e foi responsável pela elaboração dos programas das disciplinas escolares para todo o país até 1930 (Manoel, 2012).

A escrita e o ensino da história nacional a partir do século XIX esteve inserida no contexto da necessidade, por parte das lideranças políticas brasileiras, de criar uma identidade nacional, nos moldes do que estava sendo feito na Europa naquele momento. Os processos de unificação alemão e italiano forjaram elementos constituintes dos movimentos nacionalistas emergentes. As guerras que envolveram ambos os casos necessitavam amplos contingentes de soldados.

Era preciso mover mentes e corações de cidadãos que viveram séculos de identificação com suas regiões, províncias, pequenos reinos e repúblicas a se identificar, de repente, com uma nova ideia – a de nação – e disporem-se a morrer por ela, como bem nos lembra Benedict

Anderson, em seu livro clássico "*Comunidades Imaginadas: reflexões sobre a origem e a expansão do nacionalismo*". Anderson argumenta que a nação é uma construção simbólica e cultural, algo que precisa ser "imaginado" pelos seus membros (Anderson, 2013).

Estados vizinhos como a França – diretamente envolvida nos processos italiano e alemão – já desenvolviam ideologia semelhante e viram o sentimento de revanchismo nacional se acirrar após a derrota de 1871. Do outro lado do Atlântico algo parecido se desenrolava na recém-nascida nação estadunidense após a chamada Segunda Guerra de Independência de 1812, consolidando o sentimento patriótico evocado durante o processo de emancipação das Treze Colônias (1776-1783). Bandeiras, hinos e brasões nacionais se sobrepueram aos congêneres tradicionais símbolos de famílias seculares. O sentimento italiano se sobrepôs, forçosamente, ao sentimento veneziano, por exemplo. Mesmo caso do alemão se sobrepondo ao bávaro e o francês ao provençal (Anderson, 2013).

Deste monumental movimento ideológico emergiu um conjunto articulado de elementos simbólicos que se fixam nas mentes. Foi aí que entrou o ensino da história como ferramenta utilíssima para aquele empreendimento. Os novos e antigos Estados nações dela lançaram mão e os historiadores foram chamados a cerrar fileiras naquela batalha e o fizeram com maestria, perdendo o caráter de homes de letres e adquirindo estatuto de pesquisador (Guimarães, 1988) apesar das contradições e conflitos éticos em que se meteram.

É o caso dos debates em torno da pretensa cientificidade objetiva do fazer histórico no início do século XIX em que se procurou superar a função *Magistra vitae* que desempenhava (Bentivoglio; Lopes, 2013). Tal pretensão caminhou lado a lado com a constituição de premissas que fizesse da história um campo intelectual neutro diante do público e ganhasse com isso status científico e, conseqüentemente, respeito para os profissionais da área. Os mesmos profissionais convocados para se engajarem na construção de passados gloriosos e dignos para as nações em gestação.

Neste contexto se insere o "*Institut Historique de Paris*", fundado em 1834, inspirador de instituição semelhante no Brasil quinze anos depois (Guimarães, 1988). Tais entidades se prestaram aos projetos constitutivos da ideia de nação, lá e cá. O Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB)– fundado em 1849 foi imbuído da missão de construir uma história nacional e produzir material ideológico servicial dos propósitos elitistas do Estado que se materializou como Império do Brasil em 1822, e veio somar com o outro estabelecimento fundamental para o projeto, o Colégio D. Pedro II fundado em 1837 (Manoel, 2012).

Esta parceria educacional produziu o exemplo de história do Brasil a ser ensinada. A história de um passado glorioso construído por grandes homens, heróis corajosos resultando na

formação de um povo único sobre o planeta. Único por ser plural e diverso em cores, feições, hábitos, costumes, culinária, festejos, mas homogêneo em fé, caráter e instrução, que contou com o contributo de tantos outros aqui reunidos pelo nobre propósito de formar o povo brasileiro.

Mas o que se depreende da leitura dos textos científicos e declarações políticas é que a nobreza do propósito não se efetivou sem obstáculos. As matrizes indígenas e africanas se mostraram temerariamente refratárias aos objetivos das elites brancas orgulhosas de suas origens pretensiosamente superiores o que exigiu esforço extra por parte daqueles intelectuais obrigados a verdadeiros malabarismos exegéticos para explicar possibilidade de convivência de negros, brancos e indígenas nessa pátria recém-parida (Amaral, 2011).

Para o projeto de constituição de uma história nacional coerente com os propósitos ideológicos das classes dominantes andaram também os planos de inclusão forçada dos elementos indígenas recalcitrantes e dos africanos insubmissos. Era preciso coesão social para cimentar a população nacional num mesmo propósito e guiá-la numa mesma direção. A do progresso. Urgia catequizar o selvagem autóctone (Amaral, 2011, p. 145). A qualquer custo, sob pena do atraso frente ao conserto internacional. A escravidão africana – problema talvez maior – foi gradativamente superada sob controle de dispositivos legais, desde a Lei Eusébio de Queiróz (1850) até a digníssima Lei Áurea (1888) e, paralelamente, pelo incentivo da imigração europeia atendendo às premissas eugenistas de branqueamento dessa população (Amaral, 2011, p. 155).

A elaboração do imaginário patriótico brasileiro seguiu em frente com o republicanismo positivista recriando a bandeira nacional com as cores das famílias europeias Bragança (verde) e Habsburgo (amarelo) adicionadas de azul e branco mais uma pitada de cientificismo astronômico na pretensa representação do nosso céu estrelado no dia do golpe – alcunhado Proclamação da República (Amaral, 2011, p. 213).

A eleição do 7 de setembro como data magna a ser comemorada pode também ser inscrita nessa análise. Entre os diversos marcos históricos do país, alguns deles assinalados inclusive por episódios de derramamento de sangue, foi o grito do Ipiranga que se consolidou como a principal efeméride nacional. Esse processo atingiu seu ápice nas comemorações do centenário da Independência, em 1922, conduzidas pela elite cafeeira paulista, que conseguiu impor essa data como símbolo maior da nação, conforme Noé Sandes:

A comemoração do centenário da Independência, em 1922, foi cuidadosamente planejada e executada pelas elites políticas e econômicas do país, em especial pela oligarquia cafeeira paulista, que transformou o 7 de

setembro em um marco simbólico do Brasil unificado e moderno que pretendiam representar (Sandes, 2000, p. 722).

Todo esse esforço de engenharia ideológica se complementou com a constituição de um projeto educacional que atendesse aos interesses políticos desses atores sociais elitistas. Um currículo escolar adequado foi elaborado em consonância com essa ideologia e teve o Colégio Pedro II como laboratório onde as fórmulas científicas do IHGB materializadas nas propostas de von Martius eram experimentadas e daí divulgadas para outras instituições como o Lyceu de Goiás. Nesse processo o ensino de História, assim como as outras

(...) disciplinas escolares, se constituíram em suas relações com a produção do saber científico, com os interesses políticos do Estado ou de grupos específicos da sociedade, com os mecanismos de divulgação e vulgarização do saber, com as influências de universos culturais específicos nos quais se produziram ou nos quais atuam e, é claro, com as práticas que as envolvem no universo escolar propriamente dito (Fonseca, 2011, p. 47).

A História como disciplina escolar esteve inserida no contexto missionário de IHGB sobre qual seria o melhor plano para se escrever a história do Brasil. A proposta de von Martius, vencedor de um concurso de monografias promovido pelo instituto, era a de uma história que partisse da mistura das três raças para a formação da nacionalidade brasileira ressaltando o elemento branco e sugerindo um progressivo branqueamento como caminho seguro para a civilização. Uma vez produzida essa história deveria ser conhecida por todos e a escola seria a melhor maneira de fazê-lo (Fonseca, 2011). Do IHGB ela passaria diretamente para as salas de aula por meio dos programas curriculares e dos manuais didáticos. O ensino de história foi introduzido no Colégio Pedro II em 1838 sob esse auspício.

Vinte e três anos depois tivemos o lançamento de um dos principais manuais escolares para o ensino de história do Brasil, o “Lições de História do Brasil para uso do Imperial Colégio de Pedro II”, de Joaquim Manuel de Macedo (sócio do IHGB). Referência para várias gerações de estudantes não só do Pedro II como de muitos espalhados pelo território nacional, baseado na obra de Varnhagen. Somou-se a este o “História do Brasil para o Ensino Secundário”, de Rocha Pombo, em 1918, o qual propôs inovações de ordem metodológica mantendo objetivos e conteúdos anteriores (Amaral, 2011, p. 219).

O sentido de se construir uma ideologia nacionalista, patriótica, formadora de cidadãos civicamente comprometidos com uma sociedade hierarquizada, serviçal de interesses econômicos das classes dominantes continuou durante o século XX, apesar de contradições fruto de embates entre as facções daquelas classes (Bittencourt, 2021, p. 60). Reformas como as de Francisco Campos (1931) e de Gustavo Capanema (1942) inseriram-se nesses debates.

As pressões oriundas de setores populares, bem como as alternativas tentadas por esses mesmos setores durante as primeiras décadas daquele século alertaram os governantes para os perigos de se perder o controle sobre o processo educacional da população. O atendimento às reivindicações por acesso ao ensino regular deveria ser feito sob patrocínio dos objetivos históricos de conformação dessa população aos modos de pensar elitistas. O serviço à pátria estaria entre estes objetivos principais.

O projeto de inclusão de amplas camadas das classes trabalhadoras foi cuidadosamente planejado para que se evitassem perigos. Por isso a história da grandeza da pátria e de seus grandes homens, cujos exemplos deveriam ser seguidos (Bittencourt, 2021, p. 68). O arrefecimento do movimento eugenista não impediu que a Europa continuasse a ser o referencial civilizatório primordial para as novas gerações recém ingressas nas escolas influenciadas pelos ideais escola novistas. A religião cristã continuou normalizando as propostas curriculares e os métodos de ensino.

Reações a este quadro no Brasil tiveram início por volta do final da década de 1950, quando professores de História e Geografia lutaram pela independência de suas áreas de ensino contra uma proposta de substituição delas por uma nova disciplina – Estudos Sociais – nos debates que antecederam a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Bittencourt, 2011, p. 84). Seguiram-se lutas por modificações no currículo do ensino de História a serem feitas a partir das contribuições historiográficas dos anos 1960/70, as quais divergiam da tradição imposta até então.

Apesar do retrocesso fruto do período da Ditadura Militar, os anos 80 e 90 do século XX foram de conquistas para o ensino de História no Brasil no que se refere à conteúdos e métodos focados na redemocratização e nos avanços da historiografia nacional e mundial. Não foi um processo simples, linear, mas avançamos graças aos esforços de amplos setores da categoria magisterial brasileira em todas as áreas. O século XXI se apresentava auspicioso e as lutas por independência e respeito continuaram. Resistência era mais que uma palavra, era ação. O professor e a professora de História travavam lutas relacionadas ao seu fazer pedagógico. Os problemas que enfrentava estavam ligados às questões didáticas e às metodologias do ensinar próprias do seu métier. A segunda década do novo século trouxe uma hecatombe em forma de avanços das políticas e movimentos ideológicos da extrema direita. Ao neoliberalismo juntou-se o neofascismo e o profissional do ensino de História (não só ele, é verdade) se viu diante de um novo desafio. A questão passou a ser o conteúdo de suas aulas.

### 1.1 Liberalismo, conservadorismo e reacionarismo: trajetórias imbricadas

Para se compreender o contexto em que foi realizada a pesquisa iniciamos com um histórico abreviado do processo que levou as sociedades ocidentais a desenvolver o pensamento liberal e, em quase concomitância, o pensamento conservador e seus correspondentes dispositivos jurídicos e legais consubstanciados no Estado Democrático de Direito.

Os séculos XVII e XVIII conheceram o desenvolvimento do pensamento iluminista e a eclosão das Revoluções Burguesas. Conceitos como os de igualdade, liberdade e direitos humanos passaram a fazer parte do arcabouço filosófico, político, social e econômico europeu ocidental e foram utilizados para fundamentar a argumentação dos revolucionários nas suas reivindicações e motivações. Juntamente com a burguesia participaram das sublevações amplos setores da classe trabalhadora – camponeses, artesãos, operários, pequenos proprietários, funcionários públicos, eclesiásticos do baixo clero (Abreu, 2008, p. 80). Motivados pelas próprias histórias de lutas e pelo cenário propício a transformações nas suas condições de vida, pretendiam participar da construção de uma nova realidade.

A liberdade, sob o ponto de vista burguês, está ligada à posse de propriedade privada. John Locke (2018) afirmou que o trabalho é criador da propriedade privada. Na medida em que um homem se dispõe a ir até um carvalho ou a uma macieira não cultivados por alguém e coletar seus frutos, estes frutos são de sua propriedade por terem sido coletados por ele. É um direito natural (LOCKE, 2018 p. 63). Da mesma forma um animal selvagem morto por uma pessoa é de sua propriedade. Por último, um lote de terra desabitado, se for cultivado por um indivíduo, passa a ser sua propriedade por esse mesmo direito natural. Teria se dado assim o início da propriedade privada. Uma linha de raciocínio baseada na igualdade entre todos os homens e na abundância de recursos naturais, de acordo com o qual haveria condições de todos serem proprietários sob a única condição de, utilizando a capacidade laboral e a razão, produzirem o próprio sustento (Locke, 2018, p. 63).

Então, se o conceito burguês de cidadania e liberdade está ligado à capacidade individual de prover a satisfação de suas necessidades, o arbítrio do trabalhador está submetido aos interesses burgueses. O direito de cidadania do proletário é absolutamente condicionado. Deve-se lembrar que a força de trabalho é o único bem que nasce e morre junto com o trabalhador, não podendo ser deixado de herança (Abreu, 2008, p. 97). Se a liberdade privada entra em conflito com as condições sociais de sua existência, a igualdade é uma abstração. O pensamento burguês liberal desconsidera as condições reais de sua efetivação emergindo daí uma práxis humana dual, com dupla face.

Esta contradição é expressa por Thompson (2022, p. 91) nas seguintes palavras:

Em 1780, o povo londrino, apesar de seus excessos, estava sob a proteção dos libertários liberais, que o viam como um contrapeso às pretensões do Trono: Burke deplorava o emprego de forças militares na repressão dos motins, enquanto Fox declarava que ‘preferia muito mais ser governado por uma turba do que por um exército permanente’. Mas, depois da Revolução Francesa, nenhum político liberal se arriscaria, nenhuma autoridade da cidade toleraria se misturar com energias tão perigosas; enquanto os reformadores, por sua parte, dedicavam-se a criar uma opinião pública organizada, desprezando a técnica de desencadear tumultos.

A defesa teórica da igualdade e da liberdade baseada na propriedade privada como direitos humanos naturais por parte da burguesia em luta contra a nobreza feudal, contra o absolutismo monárquico mercantilista e contra o domínio cultural católico trouxe consigo o germe da reivindicação proletária pelos mesmos direitos, o que ameaçou, desde o início, as pretensões hegemônicas burguesas. Mas o burguês é incapaz de se reconhecer no ser humano genérico. Ser humano é ele (Abreu, 2008, p. 98).

Quando da reivindicação inicial por direitos humanos naturais, ele pensava em si. Ou seja, tinha a si mesmo como o ideal de ser humano. A sociedade que projetava seria formada por proprietários de bens privados protegidos por um Estado democrático. Nomes como John Locke e Alexis de Tocqueville esforçaram-se para produzir o corpo teórico que embasasse e legitimasse as pretensões burguesas por poder.

Na prática tivemos a Revolução Inglesa de 1640, a Revolução Gloriosa de 1688, a Revolução Americana de 1776 e a Revolução Francesa de 1789 (Hobsbawum, 2011, p. 27). Momentos em que a burguesia em marcha se apropriou do poder político e moldou o Estado Nacional Moderno segundo seus interesses. Esses movimentos revolucionários resultaram num corpo jurídico e legal baseado na defesa da liberdade individual, da igualdade jurídica e da propriedade privada, tendo a Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (França, 1789) como documentos basilares para a elaboração de constituições e diplomas legais até os dias de hoje. A estes dois documentos veio juntar-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos publicada pela ONU em 1948 (Hunt, 2012, p. 114).

Portanto, a ideia de direito natural universal é uma construção histórica, tendo servido a interesses específicos e datados. Tal construto se deu paralelamente aos contrapesos erigidos ante os perigos antevistos pela classe burguesa, já que camponeses, operários e artesãos, por exemplo, poderiam utilizar os mesmos argumentos com vistas a conquistar e/ou participar dos governos surgidos das referidas revoluções e se baseando nos mesmos documentos. Esta nova

configuração estatal, como um poder separado do social, impõe o direito ao livre arbítrio como um direito privado. Thompson (2022, p. 103) fala do:

paradoxo central do século XVIII, tanto em termos intelectuais como práticos: o constitucionalismo era a ‘ilusão da época’. A teoria política, dos tradicionalistas e igualmente dos reformadores, imobilizou-se dentro dos limites liberalistas estabelecidos pelo acordo de 1688, seja por Locke ou por Blackstone.

Desta contradição resultou, na Inglaterra, um “código penal sanguinário contra os delitos de propriedade sem nenhuma sanção para a autoridade arbitrária, que interviesse à força sobre os direitos pessoais ou de propriedade, escapando ao controle das normas legais” (Thompson, 2022 p. 103). Ou seja, um conjunto de ideias baseadas no interesse específico de uma categoria social - a alta burguesia - e não nos da sociedade como um todo. Liberdade, sim, mas não para todos. Liberdade, sim, para os proprietários.

A alta burguesia, a classe dos proprietários dos meios de produção, conquistou o controle dos Estados Nacionais na Inglaterra (1640/1688), nos Estados Unidos (1776) e na França (1789) contando com o apoio das respectivas classes trabalhadoras nessas nações. Só conseguiria vencer a Monarquia Absolutista com seu mercantilismo, a nobreza feudal e a Igreja Católica com a participação dos camponeses, operários, artesãos, pequenos comerciantes e pequenos agricultores (Hobsbawm, 2011, p. 89). Para contar com este apoio foi preciso convencê-los a cerrar fileiras naquelas lutas revolucionárias. Este convencimento se deu, principalmente, através dos discursos em favor dos direitos humanos naturais - a liberdade, a igualdade e a propriedade - e de promessas sobre um futuro melhor sob os auspícios da sociedade capitalista controlada por homens de negócio racionalistas, laicos e observadores das constituições elaboradas naquele momento ou adaptadas ao novo formato que aqueles estados adquiriram a partir de então. Lynn Hunt destaca que as declarações americana e francesa enfatizaram os direitos humanos como auto evidentes, reivindicação que “se baseia em última análise num apelo emocional: ela é convincente se ressoa dentro de cada indivíduo” (Hunt, 2012, p. 24-25).

Aconteceu que a classe trabalhadora não se contentou em participar desse novo mundo liberal, capitalista, racional, laico como um sujeito subalterno. Pretendeu, desde o início, compartilhar integralmente os benefícios que essa nova organização econômica, social, política e cultural pudesse oferecer (Abreu, 2008, p. 99). Reivindicou a efetivação e o respeito aos “direitos humanos” e organizou lutas em favor desse respeito, mas viu que aquele “novo” estado se impôs como um poder separado do social e que o direito ao livre arbítrio é um direito privado

submetido aos interesses burgueses. Nesse novo mundo, a nova conformação sociopolítica teria seus contornos estabelecidos pela classe recém-instalada no poder que passou a identificar a sua cidadania como a cidadania da nação, já que, historicamente, a base de acumulação de capital é nacional.

A própria ideia de nação foi forjada e se prestou a dubiedades colocando o senso comum do homem livre a serviço do capitalismo. A nação suplantou ao mesmo tempo o local (nobreza feudal) e o universal (igreja católica), substituiu a figura do rei transformando súditos em cidadãos dotados naturalmente de liberdade e nascidos iguais com direito à propriedade (Hobsbawm, 1990, p. 14).

Entre as reivindicações dos camponeses, operários, artesãos e da pequena burguesia, participantes dos movimentos revolucionários do século XVIII, veio junto a ideia de democracia, a participação popular no poder, o que não estava previsto na proposta liberal para a nova conformação que o Estado Nacional adquiriu a partir dali. Naquele momento, várias das reivindicações populares foram atendidas no contexto da necessidade de contar com o apoio da massa trabalhadora no processo de luta contra a velha ordem. Estratégia perigosa, pois, despertava a fúria de uma besta difícil de ser controlada. Edmund Burke lançou, da ilha em direção ao continente em erupção, um alerta ainda em 1790. Era a semente do conservadorismo que hoje faz parte do alicerce político da alta burguesia encastelada. Ao abordar a questão dos direitos humanos afirma Burke:

Esses direitos metafísicos, ao penetrarem na vida prática como raios de luz atravessando um meio denso, são desviados, pelas leis da natureza, de sua linha reta. Sem dúvida, na imensa e complicada massa de paixões e preocupações humanas, os direitos primitivos do homem experimentou tal variedade de refrações e reflexos, que se torna absurdo discuti-los como se continuassem na simplicidade de sua direção original. [...] Quando percebo a simplicidade das invenções que criam, para o orgulho de seus idealizadores, novas constituições políticas, não consigo decidir-me quanto a considerar seus autores grosseiramente ignorantes do negócio ou totalmente negligentes em seu dever (Burke, 1997, p. 90).

Sob esse alerta e necessitando avançar na construção do novo estado liberal burguês, já que a reação aristocrática também ameaçava a nova ordem, os liberais aceitavam, estrategicamente, reivindicações da classe trabalhadora para não perder o controle sobre o processo político no contexto da luta de classes. Esse estado teve que conceder a ampliação da participação dos trabalhadores no processo político sob a condição de manter o controle sobre o processo de apropriação da riqueza social por parte da burguesia. Um estado que nasceu autocrático pois foram criados elementos dentro dele para compor uma burocracia não eletiva sob controle dos proprietários. Segundo David Maciel “com a emergência do trabalho livre e a generalização das relações sociais capitalistas, a democracia é posta como demanda político-

social estratégica pelas classes subalternas, particularmente pelos trabalhadores” (Maciel, 2022, p. 36). Para o autor:

o regime liberal clássico nasce com um conteúdo fundamentalmente autocrático, não reconhecendo os trabalhadores como sujeitos políticos e favorecendo a organização de ditaduras bonapartistas e/ou combinações variadas entre legalidade liberal e resquícios feudal-absolutistas, como na Alemanha e na Áustria até a Primeira Guerra Mundial (Maciel, 2022, p. 39).

A forma de Estado gestado a partir da confluência de teorias liberais clássicas defensoras dos direitos humanos naturais, das reivindicações democráticas dos trabalhadores, dos alertas conservantistas e das resistências aristocráticas adquiriu os contornos do que se chama “Estado Democrático Liberal Burguês” caracterizado por uma democracia burguesa, que pode ser também denominada autocracia, verdadeiro despotismo burguês, onde os trabalhadores são admitidos dentro da ordem burguesa, de acordo com Florestan Fernandes (2020) em “A Revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica” que assim se expressa: “o estatuto colonial foi condenado e superado como estado jurídico-político. O mesmo não sucedeu com o seu substrato material, social e moral, que iria perpetuar-se e servir de suporte à construção uma sociedade nacional” (p. 44).

Um estado sincrético – várias formas funcionais que o legitimam – formatado para atender as necessidades da classe proprietária dos meios de produção, pois admite a acumulação privada de riqueza, no qual as instituições da esfera de representação burocrática são fortalecidas em relação às instituições da esfera de representação política através de critérios de seleção meritocráticos e socioeconômicos para seus integrantes, além de contar com a sempre presente força das armas (forças armadas e polícias), do controle ideológico através da mídia e das instituições públicas de educação. Nessas, os processos pedagógicos são dirigidos no sentido de, ao mesmo tempo, garantir a formação de massa qualificada de mão de obra e inculcar valores liberais/burgueses nas mentes dos filhos da classe trabalhadora, arrefecendo um possível potencial revolucionário das novas gerações.

Essa formatação estatal conta com a participação popular no processo de escolha direta dos componentes dos poderes executivo e legislativo (representação política) através de eleições periódicas criando a ilusão de um suposto poder decisório, dissimulando as contradições do sistema onde os políticos assumem papéis semelhantes a personagens de folhetins e/ou ficções criadoras de figuras heroicas, salvadoras da pátria, pai dos pobres, paladinos da justiça, defensores dos descamisados e dos pés descalços, combatentes dos corruptos, vingadores dos oprimidos etc. (Bourdieu, 2014).

Apresentam seus programas milagreiros com aparência respeitável e ares de novidade. Somado a isto, um componente fundamental para o fortalecimento do controle sobre as pretensões dos trabalhadores foi o surgimento do fascismo enquanto alternativa repressora na primeira metade do século XX, fruto da modernidade e contrário a ela (contradição básica) com sua capacidade de comunicação e de manipulação do senso comum, negação da genericidade do humano, geradora da sensação de pertencimento a comunidades imaginárias, se colocando numa perspectiva antagônica aos direitos humanos, incrementando o leque de opções a serviço da classe dominante e minando o poder de pressão trabalhista, redutor das margens de lucro dos capitalistas (Eco, 2001, p. 26).

O fascismo arrastou multidões de trabalhadores para suas fileiras, seduzidos pelos artifícios retóricos do que hoje se chama extrema direita durante o período entreguerras e pelas melhorias oferecidas por instrumentos legais como a “Carta del Lavoro”, os quais, sob novas roupagens ainda atrai parte significativa da classe trabalhadora que se vê dividida entre os que ainda lutam pelos direitos humanos e aqueles que veem neles uma farsa ou mesmo uma ameaça, convencidos de que os tais não lhes servem (Gramsci, 2001, v. 2, p. 140). Na verdade, os combatem em nome de valores religiosos, presumidamente tradicionais, anticientíficos e a-históricos. O anticomunismo entre eles.

Parte da classe trabalhadora europeia foi incorporada ao projeto reformista da social-democracia do pós-guerra, beneficiando-se de políticas keynesianas de bem-estar social. No entanto, esse pacto só foi possível graças à manutenção e ao aprofundamento da superexploração das populações do Sul global, especialmente da África e da Ásia, num contexto de neocolonialismo funcional ao sistema capitalista global (Amin, 1977; Harvey, 2008; Wallerstein, 1989).

O que significou democracia para trabalhadores europeus e fascismo para os subalternizados das colônias, porque o financiamento das políticas de proteção trabalhista e assistência social via aumento de salários, redução da jornada, seguro saúde, aposentadorias etc. sem redução da acumulação capitalista e sem comprometimento da extração da mais-valia nesses países foi feito à custa da continuação do neocolonialismo até quase vinte anos após a Segunda Guerra Mundial. Ilusão que se desfez na década de 1970 após o processo de descolonização afro-asiática e pela crise profunda que o capitalismo passou a enfrentar a partir de então. O neoliberalismo se impôs e a alternativa social-democrata estagnou (Anderson, 2000, p. 15).

O cenário se turvou ainda mais com o fim da experiência soviética em 1991, já que a perspectiva revolucionária e a realização da utopia comunista parecem ter se desfeito. Assim,

reivindicar direitos humanos passou a soar como um anátema para amplos setores da sociedade, mesmo entre os trabalhadores, seus maiores beneficiários (Bauman, 1998, p. 39). Uma contradição latente que joga a classe trabalhadora numa espécie de beco sem saída. O reacionarismo é que vê seu espaço ampliar-se cada vez mais. Ideias aparentemente superadas pelo próprio movimento liberal dos séculos XVII e XVIII ressurgem e surpreendem até mesmo a academia e a intelectualidade em geral. Terraplanismo, movimento antivax, pena de morte, tortura, família tradicional, fundamentalismo religioso, racismo, misoginia, xenofobia, homofobia e muito mais. Um cardápio semelhante a postulados da Europa pré-copernicana.

A força política do reacionarismo associada ao conservadorismo burguês dificulta ainda mais a luta democrática e os direitos humanos. As frações progressistas da classe trabalhadora identificadas com movimentos sociais e com a defesa desses direitos vê um longo campo de batalha à sua frente composto por elementos que vêm se fortalecendo nos últimos anos como o negacionismo travestido de revisionismo histórico e a relação problemática que se estabelece entre memória e história que tem na mídia, “sujeito coletivo essencial” (Silva, 2014), um papel fundamental como produtora de memórias como bem demonstrou Carla Luciana Silva no seu artigo *História e Memória da Repressão nos anos 1970 e 2014*.

A pesquisadora analisou como dois momentos da história do Brasil - ditadura militar e manifestações populares de 2013/14 - aparecem na revista *Veja* provando o papel que a mídia exerce como produtora de memória histórica e de práticas discursivas serviçais do Estado e da classe dominante. Inseriu sua análise no debate que se travou a partir do final dos anos 1980 sobre a dificuldade de estabelecer as diferenças entre revisionismo histórico e negacionismo num contexto polarizador entre esquerda e direita a respeito do significado da Queda do Muro de Berlim e das comemorações dos duzentos anos da Revolução Francesa. Conclui afirmando que

A visão sobre a qual *Veja* produz consenso é a visão oficial, não de um governo em especial, mas daqueles que exercem o “direito legítimo do uso da força”. A repressão aos militantes e aos movimentos sociais de uma forma geral são a grande batalha que *Veja* vem travando ao longo de sua existência. Qualquer expressão da luta de classes do ponto de vista dos trabalhadores e explorados deve logo ser desqualificada e sempre que possível criminalizada (Silva, 2015, p. 168).

O artigo de Carla Luciana foi publicado no contexto dos debates em torno dos cinquenta anos do golpe militar de 1964 em meio ao avanço da onda negacionista que tomava corpo como parte do pacote extremo direitista o qual se aproveitou de um dispositivo hermenêutico próprio da tradição historiográfica que é a revisão periódica dos fatos históricos a partir dos debates inter pares baseados em critérios rigidamente estabelecidos pela academia e pelo métier. Fora dos círculos acadêmicos e dos historiadores profissionais este dispositivo se degingolou em

*fake history* e negacionismo incrementados pelo ambiente pós-moderno fortalecido desde o final do século XX. Pós-modernidade que se tornou fator causador do ambiente propiciador do negacionismo, já que, segundo o Dicionário de conceitos históricos tem em Michel Paty sua expressão mais radical ao afirmar “que tudo que existe na vida é a forma como ela é comunicada. Ou seja, que a realidade é apenas discurso.” (Silva, 2015, p. 405).

Interessa aqui lembrar dos combates permanentes pela memória coletiva e pela história, que está diretamente ligado a uma hegemonia sobre o passado em que duas possibilidades se apresentam: mobilização apaziguadora e mobilização problematizadora. O caso analisado por Carla Luciana pode ser utilizado como exemplo da primeira. Combate-se pela história através de diversos outros meios, como o livro didático, por exemplo, além da mídia. São meios criadores do senso comum a respeito dos fatos históricos. Uma das estratégias dos construtores de senso comum - recurso dos mais antigos - é a personalização da história.

Como já se disse acima, o início dessa onda revisionista se dá no final dos anos 80, início dos 90 com a Queda do Muro de Berlim e o fim da União Soviética. O conceito de revolução é abalado. Até a Revolução Francesa (burguesa) é questionada em seus aspectos avançados. A historiografia marxista adere a esse revisionismo. Caso de François Furet, revisionista da Revolução Francesa, que questionou a violência jacobina argumentando que reformas poderiam fazer avançar a sociedade criminalizando a perspectiva da esquerda. Nas palavras de Modesto Florenzano (1995, p. 95) “reduz a Revolução Francesa a um fenômeno político e este a um discurso e a uma ideologia novas - democráticas - sobre o poder.”

Essa construção foi feita selecionando fatos históricos, personalizando a história, espetacularizando-a e falsificando-a. Tem a historiografia marxista como principal alvo. Ataca ao comunismo associando-o ao estatismo por causa das experiências do leste europeu que não foram além de estabelecer uma espécie de capitalismo de estado, mas são utilizadas pelos revisionistas para atacarem o marxismo.

No caso brasileiro, o revisionismo sobre a ditadura militar firmou-se em torno da tese do “duplo perigo de golpes” em 1964 — popularizada por Daniel Aarão Reis e defendida por Roberto Campos — que sugeria que os militares apenas impediram um golpe da esquerda (Reis, 2014; Campos, 1994). Essa narrativa tem sido usada para relativizar o autoritarismo do regime, frequentemente comparando-o de modo favorável às ditaduras do Chile ou da Argentina. Contudo, estudiosos como Carlos Fico, em obras como *Como eles agiam: os subterrâneos da ditadura militar: espionagem e polícia política* (2001), *O golpe de 1964: momentos decisivos* (2014) e *Tempo presente e usos do passado* (2017), demonstra as formas específicas de repressão praticadas no Brasil durante o regime militar e analisa os mecanismos de controle e

legitimação utilizados pelo Estado, e Rodrigo Patto Sá Motta, por sua vez, aborda a relação entre o regime militar e as instituições de ensino superior em *As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária* (2014) e *Passados presentes: o golpe de 1964 e a ditadura militar* (2021), evidenciando como narrativas seletivas da história podem servir aos interesses das elites. Complementando essa perspectiva, Jessé Souza, em *A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato* (2017), discute como a memória histórica é instrumentalizada pelas elites para manter privilégios, reforçando a ideia de que o revisionismo demonstra que essa comparação desinforma ao ignorar as formas específicas de repressão praticadas no Brasil, enquanto Jessé Souza destaca como essa memória seletiva serve aos interesses das elites até hoje. Revisionismo que se transformou em negacionismo ao desarmar o pensamento crítico. Neste contexto, a academia, desmoralizada, perdeu a autoridade científica.

Contrariamente ao pensamento liberal, Haroldo Abreu (2008) desenvolve, a partir do pensamento marxiano, uma linha de raciocínio que entende a existência humana como uma existência comunitária. Cita o cidadão grego antigo e os integrantes de comunidades tribais primitivas como exemplos desse pertencimento a um coletivo que lhes dão sentido de vida – algo bem mais próximo da natureza – e vê a atomização da sociedade humana sob o capitalismo como decorrência histórica de um processo de reificação da vida. Portanto,

O indivíduo e a sociedade podem então ser concebidos como entres exteriores e estranhos entre si, como forças que agem em sentido e direção contrários, como dois seres naturais dicotômicos sem qualquer nexos historicamente pré-constituído e sem relações de interdependência ou reciprocidade (Abreu, 2008, p. 31).

Neste sentido, concordando com ele, Gaudêncio Frigotto lembra que “a primeira e mais fundamental atomização elaborada pelo pensamento econômico burguês é a do homem concebido como um *indivíduo* natural e cuja característica é o seu comportamento racional” (Frigotto, 2010, p. 69). Para o liberalismo a individualização dos sujeitos não é resultado de um processo histórico que resultou nas relações de produção típicas do capitalismo, mas são fruto da natureza. Uma situação atemporal em que cada ser humano, dotado de racionalidade é, desde o começo de sua trajetória sobre este planeta, parte integrante de um conjunto de indivíduos igualmente instrumentalizados pela natureza para exercerem livremente suas aptidões. Para os liberais não cabe o questionamento sobre a origem histórica da desigualdade e do domínio de um grupo sobre o outro.

Daí o porquê de a intelectualidade burguesa insistir na separação entre os estudos econômicos e os políticos e filosóficos e na suposta neutralidade de estudos matemáticos a

serviço das explicações sobre as incongruências do sistema capitalista. O que leva essa mesma intelectualidade a se comprometer com uma linha de raciocínio circular que resulta na afirmação de pressupostos do próprio senso comum que tenta superar. Um cão tentando morder a própria cauda. Esses intelectuais estão no comando da mídia e de sistemas educacionais divulgadores dessas ideias, as quais se tornam hegemônicas entre grande parte da classe trabalhadora, impedindo o rompimento com esse círculo vicioso de pensamento e reforçando mistificações e fetichizações do real nessas pessoas desprovidas de si mesmas enquanto totalidade, das quais se exige simplesmente racionalidade do comportamento e egoísmo.

Um ser abstrato, genérico, a-histórico e indeterminado, vocacionado a servir os interesses do capital, para o qual os direitos humanos deixaram de pautar suas reivindicações. A liberdade, o “livre-arbítrio” burguês só se realiza no indivíduo, “formalmente senhor apenas de si mesmo” (Abreu, 2008, p. 43), como célula produtiva. Sendo assim, o primeiro e mais importante direito humano é o da propriedade privada. Aos destituídos da propriedade privada cabe a resignação, entendida como verdadeira liberdade, ou seja, a liberdade de se submeter a um sistema que lhe oprime, aceitando as regras de um jogo que mudam a cada lance conforme as necessidades e os interesses dos proprietários dos meios de produção. Aceitação condicionada pela nuvem ideológica que impede aos trabalhadores de enxergarem as mediações impostas a ele por esse sistema, dando-lhe a impressão de que sua situação é resultado de suas escolhas livres e autênticas.

Desta maneira, tornou-se possível construir ideologicamente, como valor positivo e, posteriormente, como norma jurídica e visão hegemônica, a imagem de que todos os indivíduos são igualmente livres para usar, gozar e dispor de suas capacidades, como atributo natural que fundamenta o direito burguês liberal (Abreu, 2008, p. 36).

Possibilidade incrementada pelas conquistas materiais da burguesia europeia a partir do século XV com a extensão do domínio comercial sobre regiões do continente africano, do Novo Mundo, da Ásia e da Oceania, as quais propiciaram condições históricas inéditas para a emergência desses valores e entendimentos liberais, impossíveis no mundo greco-romano escravocrata ou no ocidente europeu servil nas quais o escravo - propriedade do senhor – e o servo – preso à terra – não poderiam ser “dotados” do livre arbítrio. Impossível também nas sociedades primitivas nas quais o nível das forças produtivas obrigava os indivíduos a se submeter ao coletivo comunitário sob pena de colocar em risco a própria existência. Obrigação contingenciada pela circunstância histórica, mas propiciada pela própria natureza que dotou o ser humano de características gregárias as quais fizeram dele um ser solidário no sentido mecânico durkheimiano. Movido por uma consciência coletiva, os indivíduos compartilhavam

de modo igual as obrigações e responsabilidades ao se juntarem em grupos. Mas, para além da consciência coletiva, outro pensador moderno apontou uma característica inata ao ser humano que explicaria essa necessidade de agregação das comunidades primitivas. Explicação próxima à de Hobbes, mas baseada nas descobertas médicas do final do século XIX que resultaram na criação da Psicanálise por um pesquisador austríaco, Sigmund Freud. Para ele,

A vida humana em comum se torna possível apenas quando há uma maioria que é mais forte que qualquer indivíduo e se conserva diante de qualquer indivíduo. Então o poder dessa comunidade se estabelece como “Direito”, em oposição ao poder do indivíduo, condenado como ‘força bruta’ (Freud, 2011. p. 35).

Em sua explicação o primeiro psicanalista identifica o papel da religião institucionalizada como elemento agregador dos indivíduos num sentido patológico pois sua

Técnica consiste em rebaixar o valor da vida e deformar delirantemente a imagem do mundo real, o que tem por pressuposto a intimidação da inteligência. A este preço, pela veemente fixação de um infantilismo psíquico e inserção num delírio de massa, a religião consegue poupar a muitos homens a neurose individual (Freud, 2011, p. 25).

Palavras ditas no final da década de 1920, quando o fascismo dava sinais de fortalecimento na Itália, em Portugal, na Alemanha e na Espanha, sendo que nos quatro casos observa-se a aproximação entre esses estados e suas respectivas igrejas. Apesar do anticlericalismo iluminista, a burguesia percebeu, logo que chegou ao poder, o quanto a religião institucionalizada lhe serviria como instrumento de controle sobre as massas trabalhadoras.

Mas, ainda no século XVIII, a citação de sociedades primitivas faz lembrar que o filósofo Jean-Jacques Rousseau discordava de John Locke quanto às noções de direito natural, já que via a propriedade privada como o elemento limitador da liberdade humana. Rousseau foi um dos primeiros questionadores dessa visão burguesa de liberdade ligada à propriedade. No seu “Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens” de 1755 ele tentou demonstrar como a introdução da propriedade privada no processo de desenvolvimento da civilização corrompeu as virtudes naturais e aumentou as desigualdades entre os homens. Inaugurando uma linha de pensamento identificada com a democracia destoou da maioria de seus contemporâneos ao questionar o ponto central da justificativa liberal burguesa para as pretensões políticas dos capitalistas naquele momento de luta pelo poder no interior dos Estados Nacionais Modernos. Atacando diretamente o filósofo inglês e pintando um quadro idílico das sociedades primitivas afirmou que

O exemplo dos selvagens, encontrados quase todos nesse ponto, parece confirmar que o gênero humano era feito para nele permanecer sempre, que esse estado era a verdadeira juventude do mundo e que cada um dos progressos

ulteriores foi, aparentemente, um passo rumo à perfeição do indivíduo, mas, na verdade, um passo rumo à decrepitude da espécie (Rousseau, 2017, p. 66).

As advertências rousseauianas serviram como ponto de partida para contestações ao modelo burguês liberal estrito contrapondo a estreiteza proposta por Hobbes e Locke. Ao rude “homem, lobo do próprio homem” contrapõe-se a figura romântica do “bom selvagem”. À propriedade privada libertadora contrapõe-se a figura fria da exploração capitalista. Apesar do avanço, o filósofo genebrino teve suas críticas políticas e ideias democráticas superadas por incorporação por volta da metade do século XIX, como veremos adiante. Naquele momento - final do século XVIII - foi possível perceber uma contradição que nascia com o pensamento liberal. Se a reprodução daquela nova ordem social estaria assentada na força positiva do domínio privado e das trocas mercantis ela não poderia prescindir de um poder instituído com o monopólio da violência (o Leviatã de Hobbes) e exterior à vida dos indivíduos com força coercitiva sobre eles com seu consentimento contratual (Bobbio, 2002; Foucault, 2008; Locke, 1998; Hobbes, 1979).

Um Estado com poderes limitados pelos interesses burgueses e livre para reprimir os despossuídos em suas tentativas de subverter aquela ordem. O pensamento liberal se insurgiu contra o estado absolutista e o substituiu pelo Estado Democrático de Direito diante do qual o súdito foi substituído pelo cidadão (Abreu, 2008, p. 60). Esse rearranjo permitiria o exercício do controle social sobre o conjunto dos indivíduos não proprietários dos meios de produção justificando a adoção de regulações sobre seus movimentos sob a alegação de manutenção da paz social, já que a disseminação da ideia do livre arbítrio trazia consigo a possibilidade de insurgência de muitos dos indivíduos contra aquela ordem.

Uma nova moralidade se fez necessária: aquela que diz que os direitos trazem consigo deveres e que aqueles que se recusarem a se submeterem ao novo modelo social serão punidos com consentimento do conjunto da sociedade. Os malabarismos jurídicos que advieram desse constructo resultam em episódios como o recente em que o roubo de bilhões de reais das Lojas Americanas por três megainvestidores fosse tratado como “inconsistências contábeis” - questão a ser resolvida sem a interferência do Estado, ou com uma interferência leve<sup>17</sup> -, enquanto o roubo de barras de chocolate da mesma loja por um trabalhador fosse punido com prisão sem que isso resultasse em comoção popular ou levante revolucionário.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> <https://movimentorevista.com.br/2023/01/escandalo-das-americanas-evidencia-praticas-de-lemann/>

<sup>18</sup> [https://santaportal.com.br/policia/homem-e-presos-apos-furtar-26-barras-de-chocolate-nas-lojas-americanas?utm\\_](https://santaportal.com.br/policia/homem-e-presos-apos-furtar-26-barras-de-chocolate-nas-lojas-americanas?utm_)

O falso moralismo escondido pela expressão “inconsistência contábil”<sup>19</sup> está por trás também das falas repetidas pelos que tratam do tema da corrupção no serviço público como um problema crônico da nossa sociedade e se manifesta nos pequenos gestos como o do jovem que roubou a barra de chocolate e que deve ser combatida a todo custo sob pena de não se eliminar a corrupção em larga escala. A histeria que tomou conta da sociedade na época da Operação Lava Jato exemplifica isso. Exemplo da eficácia policial, jurídica e ideológica do Estado burguês que se sobrepõe aos interesses dos indivíduos reais e recebe deles a aprovação.

A punição ao jovem ladrão de chocolate equivaleria moralmente à punição das grandes empresas e agentes públicos envolvidos na Lava Jato de acordo com o aforismo “roubar um real equivale (moralmente) a roubar um milhão”, como se realmente as necessidades e interesses de um bilionário fraudador da contabilidade de uma grande empresa fossem os mesmos de um trabalhador assalariado. Uma abstração habilmente construída e efetivamente inculcada em parcelas cada vez maiores da população trabalhadora moderna. Habilidade sugerida por Haroldo Abreu (2008) quando cita a plasticidade da “justiça civil” fundada no fenômeno privado, a qual permitiu “incorporar conflitivamente valores autenticamente civilizatórios que antecedem ou transcendem as exigências objetivas da acumulação de capital” (p. 52).

Valores e direitos que nos remetem à fase democrática da sociedade grega antiga e à fase imperial romana não sendo, portanto, genuinamente liberais ou burgueses que, aliás, os dispensam sem maiores pudores quando a reprodução dos direitos estritamente privados estiver circunstancialmente ameaçada, lançando mão do fascismo e/ou de ditaduras como instrumentos de garantia da acumulação do capital se assim se fizer necessário.

As décadas de 1930 (Europa) e 1960/70 (América Latina) são exemplos históricos concretos nos quais o Leviatã se apresentou em toda sua imponência frente às massas, aparentemente como garantidor dos interesses coletivos daquelas nacionalidades e realmente como fiador dos interesses privados de alguns. Mas o fascismo e a ditadura são mecanismos excepcionais dentro da ordem liberal burguesa pois desmascaram a contradição do sistema e são psicológica e moralmente dispendiosos, apesar de financeiramente lucrativos. A ideia mais eficiente de um Estado é a daquele representativo da razão natural da sociedade civil, o Estado-guardião, que nasceu limitando a participação eleitoral dos cidadãos diante da desigualdade inerente à economia política fundadora dessa sociedade como estratégia garantidora da reprodução dessa sociedade civil. Como bem enfatizaram Karl Marx e Friedrich Engels (2019,

---

<sup>19</sup> <https://movimentorevista.com.br/2023/01/escandalo-das-americanas-evidencia-praticas-de-lemann/>

p. 58), “o executivo do Estado moderno não é mais do que um comitê para administrar os negócios coletivos de toda classe burguesa”.

Mas a classe trabalhadora ainda insistiu, mesmo após a admoestação marxista, em expandir sua participação política através de eleições nesse arranjo estatal burguês. Participação estrategicamente conduzida pelos detentores do poder econômico para que não se efetivasse a soberania de uma comunidade política, principalmente após os assustadores eventos da Comuna de Paris (1871), quando a classe trabalhadora demonstrou inequivocamente sua capacidade de articulação, organização e de administração da coisa pública para conduzir o aparato estatal segundo suas necessidades e interesses, levando a burguesia europeia a lançar mão de expedientes impróprios para uma sociedade que se dizia civilizatoriamente superior. Uma brutalidade pouco usual para a época, demonstrativa da urgência com que foi tratado o episódio (Maciel, 2011).

Após o que buscaram retomar as rédeas do processo constitucional do regime, incluindo paulatinamente reivindicações como as que permitiram, em certa altura, a presença feminina no processo eleitoral e as conquistas trabalhistas que garantiriam o arrefecimento do ímpeto revolucionário do proletariado em várias nações. Hobsbawm (1988, p. 128) afirma que “entre 1880 e 1914 a maioria dos Estados ocidentais havia se resignado ao inevitável: a política democrática não podia mais ser protelada. Daí em diante, o problema foi manipulá-la”. No plano jurídico a participação trabalhista foi severamente restringida desde o início da constituição do Estado Nacional Moderno, primeiramente monárquico absolutista, e continuou assim quando este assumiu a forma liberal após as revoluções burguesas. Da monarquia absolutista a burguesia liberal apreendeu também a racionalidade do arbítrio e da iniciativa emancipando as trocas mercantis e a apropriação privada, igualando juridicamente os indivíduos transformados em cidadãos possuidores de direitos civis. O que os liberais propuseram e fizeram foi a apropriação do Estado e não sua redução ou negação.

Segundo Carlos Nelson Coutinho (1992), ao analisar este período, o pensador italiano Antônio Gramsci desenvolveu sua Teoria Ampliada do Estado e o conceito de “sociedade civil”, portadora material da figura social da hegemonia e mediadora entre a infraestrutura econômica e o Estado em sentido restrito. Identificada por ele com os organismos de participação política aos quais se adere voluntariamente e que não se caracterizam pelo uso da repressão lhes denominou aparelhos privados de hegemonia. Sobre o Estado, acompanhou Marx, Engels e Lenin que viram na divisão da sociedade em classes a sua gênese e, como sua função, a de conservar e reproduzir essa divisão e de garantir que os interesses da classe dominante se imponham como o interesse geral da sociedade através de seus aparelhos repressivos. Como no

período e locais onde passaram a funcionar o que Gramsci denominou “capitalismo desenvolvido” a política passou a ser praticada por setores cada vez mais amplos da sociedade em organismos de participação política aos quais se adere voluntariamente, ele criou o conceito de “sociedade civil” para designar esses organismos (também chamados “aparelhos privados de hegemonia”), que integram o “Estado ampliado”, ou seja, os partidos políticos e sindicatos fazem parte da sociedade civil e os aparelhos de coerção estatal formam a sociedade política. Portanto, disputar o controle dos aparelhos privados de hegemonia é também disputar o Estado.

É a estratégia gramsciana da guerra de posições: a ideia de que a conquista do poder do Estado, nas sociedades complexas do capitalismo recente, deve ser precedida por uma longa batalha pela hegemonia e pelo consenso no interior e através da sociedade civil, ou seja, no interior do próprio estado em seu sentido amplo (Vasconcellos, 2007, pág. 81).

A manipulação da política democrática por parte da burguesia liberal exigiu esforços retóricos, concessões sociais e políticas, alianças improváveis, apelos nacionalistas e religiosos, propaganda e controle sobre a circulação de informações e violência calculada. O próprio movimento operário produziu contrapesos aos alvitre revolucionários em figuras como a de Eduard Bernstein (1850-1932), ideólogo de uma ala moderada e reformista do marxismo do início do século XX, ocasionando uma cisão entre os trabalhadores. Reformistas e revolucionários polarizaram as atenções do movimento reivindicatório trabalhista reconfigurando seu espectro político, no qual a ala moderada passou a ocupar o centro e abriu espaço para que contingentes cada vez maiores se aproximassem da direita. A ala reformista incrementou o “eleitoralismo de massas” (Hobsbawm, 1988, p. 149), mas ele contou com apoio até de alas mais radicais do marxismo no início do século XX com a participação de partidos socialistas em processos eleitorais em alguns países europeus nessa época.

O trabalho de cooptação da burguesia se viu facilitado, mas esse namoro entre o liberalismo e o reformismo socialista foi interrompido pela Revolução Russa de 1917 que acendeu a “luz vermelha” entre os capitalistas que lançaram mão de dois expedientes para controlar a fúria ameaçadora do comunismo conforme as circunstâncias foram exigindo e as condições objetivas foram permitindo. O primeiro foi o fascismo entre as décadas de 1920 e 1940 e o segundo foi o keynesianismo, entre as décadas de 1930 e 1960. Ambas as estratégias surtiram efeito e frearam o “avanço comunista” pelo planeta. O fascismo foi colocado em latência a partir dos anos 1950 e o Estado do Bem-estar Social foi bastante reduzido a partir dos anos 1970 por exigências objetivamente financeiras. A partir dos anos 1990, com o recuo da “ameaça comunista” o debate se dá em torno de uma social-democracia desidratada e um neoliberalismo pungente.

O século XXI encontrou um cenário favorável a esse neoliberalismo e ao recrudescimento do fascismo. Cenário no qual os direitos humanos encontram pouco espaço e força para sua defesa, restrita a grupos minoritários de uma esquerda cada vez mais identificada com a tradicional social-democracia reformista e pautada pelas reivindicações identitárias que se fizeram cada vez mais presentes a partir dos anos 1960. Pautas que poderiam se identificar originalmente com a tradição liberal clássica, já que seus pressupostos de igualdade e liberdade estão presentes nas declarações dos Estados Unidos (1776), França (1789) e ONU (1948), mas que encontraram resistência obstinada dos setores direitistas nos próprios EUA e na Europa e foram acolhidos com entusiasmo pelo movimento “Nova esquerda” nesses mesmos países.

Tal acolhimento que tem bases históricas porque a classe trabalhadora tem tradição de reivindicações igualitárias anteriores às declarações liberais burguesas e foi chamada a participar dos movimentos revolucionários dos séculos XVII e XVIII quando passa a pressionar a corrente liberal a incluir a democracia no cardápio político dos novos Estados que já contava com a liberdade, a igualdade e a propriedade (direitos humanos naturais e inalienáveis), acrescidos agora com a pauta dos movimentos feministas, negros, LGBTQIA+, ambientalista e indígena. Movimentos que têm seu caráter liberal não questionador do sistema capitalista, mas que se dividiram em vieses esquerdistas e cujas reivindicações pautaram debates inflamados em vários processos eleitorais, passeatas, atos extremistas e campanhas publicitárias mercantis do final do século XX e início do XXI.

Foram incluídas tanto nos discursos liberais quanto nos reformistas, mas causaram espanto em alguns setores da sociedade formados por pessoas da classe média urbana adeptos da ideologia meritocrática que entenderam as reivindicações de feministas, negros, gays e indígenas como ameaça à sua posição social e à sua própria integridade física. Essas pessoas, em sua maioria, ligadas a igrejas cristãs foram capturadas pelo recrudescimento das ideias fascistas, latentes nos anos 1950/60, e se insurgiram contra as pautas daqueles movimentos sociais.

O século XXI assiste ao nascimento do fenômeno das redes sociais com conteúdos produzidos por um enxame de influenciadores digitais autorizados pela sensação de liberdade de expressão anunciada pelos provedores de internet hospedadas na rede internacional de computadores e a sua utilização eficiente pelos divulgadores dos movimentos neofascistas agora chamados extrema direita (Carvalho, 2016, p. 41).

Aquela classe média e grande número de integrantes do operariado cooptados por essas ideias passa a receber enxurradas de informações baseadas em *fake history* e negacionismos históricos travestidos de pesquisas científicas e impulsionam a luta contra as pautas dos assim

chamados movimentos identitários. O fundamentalismo religioso e a intolerância política avançam sobre a consciência humanitária e até aspectos progressistas do próprio liberalismo são questionados a ponto de ciência moderna ter sua autoridade contestada abrindo espaço para aventuras como *terraplanismo* e movimento *antivax*, entre outras.

A complexidade da conjuntura desta terceira década do século XXI inclui ainda as consequências políticas dos postulados filosóficos pós-modernos e do apego burguês ao único valor que lhe interessa agora que é o da propriedade privada. Num cenário assim os direitos humanos são demonizados e combatidos por quem deveria lutar por eles (Zizek, 2012, p. p. 84). Mas uma parte considerável da classe trabalhadora está consciente de seu papel de defensor das premissas democráticas e tem se organizado em defesa deles. Os progressos são tímidos, mas promissores. Uma das estratégias que tem sido utilizadas nessa luta está a inserção de elementos da esquerda no campo das redes sociais, disputando espaço contra os extremistas da direita fascista que por lá chegaram primeiro, conforme explica Bruno Leal Pastor de Carvalho no seu trabalho “História Pública e Redes Sociais na Internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo”, de 2016, no qual discute a importância das redes sociais para os historiadores públicos elaborarem projetos de combate aos negacionismos e às *fake history*.

Ana Rita F Duarte cita o avanço das direitas em todo o mundo e o recrudescimento de políticas neoliberais potencializadas pelas transformações trazidas na forma de divulgar e produzir conteúdo pelas redes sociais como ferramenta principal de informação, em detrimento dos conteúdos jornalísticos, escolares e científicos (Duarte, 2022). Lembra que no âmbito das disputas políticas, as informações falsas, ou *fake news*, são utilizadas como forma de se conseguir ou reforçar adeptos, capitalizando afetos como indignação, medo, decepção, e aquilo que Roberto Vecchi denominou “manipulação ‘racional da irracionalidade’, a partir das redes sociais, e da utilização de uma economia do ressentimento” (Vecchi, 2020).

## 2. PROFESSORES EM CONTEXTO DE POLARIZAÇÃO: ANÁLISE QUALITATIVA NA REDE MUNICIPAL DE GOIÂNIA

A educação, enquanto prática social e política, constitui-se como espaço de produção de sentidos, disputas ideológicas e construção de subjetividades. Em um contexto de intensificação das tensões políticas e de hostilidade às instituições educacionais, torna-se imperativo compreender os discursos que circulam nos diferentes cenários escolares e sociais. Deste modo, ao delimitar este capítulo, observamos que a pesquisa qualitativa possibilita o acesso aos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, revelando as contradições e complexidades do campo educacional. Brandão (2012), destaca a importância da escuta sensível e da análise crítica das narrativas como forma de fazer emergir as tensões presentes nos discursos cotidianos. Nesse contexto, o presente capítulo objetiva investigar os posicionamentos políticos de educadores e educadoras em relação ao movimento Escola Sem Partido, bem como analisar seus efeitos sobre a concepção de educação pública, democrática e emancipadora. A metodologia empregada envolve a articulação de entrevistas, documentos e discursos, com o objetivo de compreender como se constituem os sentidos e silenciamentos no interior da escola contemporânea.

A presente investigação fundamentou-se em revisão bibliográfica pertinente ao tema e aos conceitos teóricos que o estruturam, aliada à análise das transcrições das entrevistas realizadas com trabalhadores e trabalhadoras da educação. As falas desses sujeitos foram essenciais para a compreensão crítica de seus posicionamentos políticos no contexto da atual polarização ideológica que permeia a educação brasileira. Além disso, documentos e publicações de integrantes do movimento Escola Sem Partido, bem como de seus apoiadores e congêneres, compuseram o corpus de análise voltado à problematização das propostas apresentadas por esse grupo, especialmente no que se refere à sua interferência na formulação e execução de políticas educacionais públicas.

Optou-se por uma abordagem qualitativa, a qual, segundo Brasileiro (2022, p. 83), “ocupa-se da interpretação dos fenômenos e da atribuição de significados no seu decorrer, não se detendo a técnicas estatísticas”. Foram coletados dados orais e visuais por meio de entrevistas, observações, documentos, narrativas digitais e vídeos extraídos de redes sociais. As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, com questões previamente elaboradas, a fim de levantar informações relacionadas ao objeto de estudo. A análise dos dados priorizou a linguagem oral em seu contexto de ocorrência, buscando captar sentidos, silêncios, tensões, afetos, indiferenças e ambivalências expressas no discurso dos sujeitos. Tal perspectiva visa,

conforme Brandão (2012, p. 88), “fazer aflorar as contradições, o diferente que subjaz a todo discurso”, considerando a linguagem como prática social e campo de disputa ideológica.

De acordo com Gatti e André (2011, p. 34), podemos identificar quatro contribuições relevantes para o campo da pesquisa em Educação. A primeira refere-se à adoção, por parte dos pesquisadores, de posturas investigativas mais flexíveis, voltadas para a análise de processos micro-sócio-psicológicos e culturais. Tal abordagem possibilita a manifestação de aspectos que, anteriormente, eram negligenciados pelos estudos quantitativos convencionais. Em segundo lugar, os autores salientam a necessidade de se recorrer a enfoques multi, inter e transdisciplinares, bem como a análises de caráter multidimensional, como condição para a compreensão aprofundada das complexidades que perpassam os problemas educacionais. A terceira contribuição reside na valorização do ponto de vista dos sujeitos envolvidos nos processos educativos, com a retomada do foco sobre os atores da educação. Por fim, os autores enfatizam a importância do reconhecimento da subjetividade na pesquisa, destacando a necessidade de adoção de estratégias metodológicas que possibilitem seu controle e tratamento adequado.

Gatti e André (2011, p. 34), enfatizam ainda que a pesquisa em educação tem possibilitado avanços significativos na compreensão de questões complexas que afetam o cotidiano escolar. Dentre as contribuições, destaca-se uma análise mais aprofundada dos processos que produzem a evasão escolar, um dos principais desafios enfrentados pela educação brasileira, agora abordado sob múltiplos enfoques e perspectivas teóricas. Ademais, os estudos em educação têm contribuído para o aprofundamento da compreensão de questões educacionais relacionadas a preconceitos sociais e sociocognitivos, bem como os conflitos ideológicos de diversas ordens. Os autores evidenciam o aprofundamento das discussões acerca da diversidade e da equidade no contexto educacional, bem como o reconhecimento da centralidade dos ambientes escolares e comunitários na formação dos sujeitos e nas dinâmicas de aprendizagem.

Com base nesse pressuposto, no que se refere ao universo da pesquisa, os materiais essenciais de investigação e reflexão foram produzidos a partir de depoimentos colhidos pessoalmente de professores e professoras de quatro escolas públicas de ensino fundamental situadas na região metropolitana de Goiânia, administradas pela Secretaria Municipal de Educação. Os sujeitos da pesquisa foram selecionados a partir de contatos com colegas. A amostra não probabilística (Brasileiro, 2022, p. 90) baseou-se em procedimentos subjetivos e qualitativos. A escolha dos sujeitos da pesquisa foi feita considerando a facilidade de acesso a eles e a tipicidade dos elementos selecionados, que foram considerados representativos da população-alvo. Foram selecionados sujeitos com mais de duas décadas de experiência

profissional na rede de ensino em diferentes modalidades de ensino, tais como Ciclos do Desenvolvimento Humano, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Fundamental Regular, levando em conta também a participação dos sujeitos da pesquisa em inúmeras assembleias sindicais, atos e movimentos políticos junto com a categoria: greves, paralisações, ocupações de prédios públicos, passeatas, manifestações, cursos de formação e atividades culturais. Para a realização do estudo, foi necessário contatar cinco profissionais, sendo quatro homens e uma mulher que, a partir de informações prévias, forneceram os dados e as informações necessárias à pesquisa.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi criado o seguinte questionário para a condução das entrevistas: 1. Como você se identifica em relação ao espectro político atual (esquerda, direita, centro)? 2. Por que você se identifica assim? 3. Qual sua filiação institucional partidária, religiosa, sindical? 4. Como escolheu a profissão? 5. Que benefícios e dificuldades o exercício do magistério lhe proporciona pessoalmente? 6. Como encara o atual cenário de polarização política no mundo e no Brasil? 7. Qual sua relação/posicionamento com o Movimento Escola Sem Partido? 8. Conhece alguma outra iniciativa similar? Qual? 9. Que riscos você acha que o profissional do magistério corre no seu dia a dia dentro das instituições educacionais? 10. Que propostas tem para melhoria da educação pública na rede de ensino em que atua?

A elaboração de questionários pode ser compreendida como uma “arte imperfeita”, na medida em que não existem procedimentos absolutamente precisos que assegurem, de forma inequívoca, a qualidade e a efetividade da mensuração dos fenômenos investigados. Nesse contexto, a experiência acumulada e o bom senso do pesquisador assumem um papel decisivo na prevenção de falhas recorrentes, especialmente na formulação de perguntas ambíguas, que podem comprometer de maneira significativa a validade e a fidedignidade dos dados obtidos. Apesar da inexistência de uma fórmula infalível, reconhece-se a importância da observância de uma sequência lógica de etapas no processo de construção de questionários, de modo a garantir maior rigor metodológico e a confiabilidade dos resultados.

A pesquisa foi conduzida com observância rigorosa aos princípios éticos e técnicos, prezando pela proteção à vida dos sujeitos e pela confidencialidade dos dados coletados. O estudo manteve um compromisso com a verdade e com a integridade científica em todas as etapas do processo. Quatro docentes pertencentes à rede municipal de ensino da cidade de Goiânia foram entrevistados. Um quinto profissional, embora inicialmente selecionado para compor o grupo de entrevistados, não pôde participar em razão de problemas de saúde. Diante da limitação mencionada, optou-se por utilizar, de forma complementar, publicações de sua autoria veiculadas nas redes sociais Instagram e YouTube, com o intuito de realizar uma análise

documental (Brasileiro, 2022, p. 78) que permitisse apreender sua postura política e pedagógica, uma vez que se trata de um sujeito com atuação pública marcada pelo engajamento em uma corrente ideológica específica. Com base nos dados obtidos com os cinco profissionais, foi possível elaborar um quadro sintético que expressa uma diversidade de posicionamentos político-partidários presentes entre os docentes da rede municipal de Goiânia. Todos os sujeitos da pesquisa possuem mais de dez anos de experiência na rede de ensino, o que lhes confere um conhecimento profundo sobre os processos político-administrativos envolvidos nas decisões relativas ao exercício da docência.

Metodologicamente, a pesquisa enfocou o campo historiográfico nas suas dimensões econômicas, sociais, políticas e culturais (Barros, 2021). A dimensão econômica se interessou pela esfera do consumo: os salários, seu poder de compra, dialogando com a História Social examinando a dimensão social das comunidades urbanas da região metropolitana de Goiânia, nos processos de transformação que levaram à burocratização e nos grupos e classes sociais e suas relações conflituais, fazendo uma interface com a História Política que examinou as ideologias presentes. O poder de compra dos salários dos professores e das professoras em questão impacta seus hábitos de consumo, suas ostentações e carências e suas inseguranças, já que a questão salarial tem sido uma das principais preocupações dos profissionais da educação pública brasileira. O acesso às informações sobre faixas salariais fora obtido através dos documentos oficiais e das tabelas elaboradas pelos sindicatos. O vencimento básico inicial de um professor da rede municipal de Goiânia hoje é de R\$ 3.586,78 (podendo alcançar pelo menos R\$ 5.095,07 se somados alguns benefícios do plano de carreira)<sup>20</sup>. Porém, o poder público dificulta as atualizações salariais previstas em lei e promove cortes e descontos baseados em artifícios burocráticos aproveitando brechas legais, como aconteceu no mês de julho de 2024 na rede municipal de educação de Goiânia, conforme denúncia do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO)<sup>21</sup>. Tais contradições podem ser percebidas de maneiras diversas por esses profissionais. Não é o caso de se fazer uma ligação direta entre questão salarial e posicionamento político ideológico, mas de se perceber que, às vezes, o modo como cada um apreende essa realidade pode determinar suas reações e influenciar opções políticas (Barros, 2021, p. 127). Enquanto um, consciente de sua condição de classe trabalhadora, percebe a exiguidade de seu salário como resultado de políticas públicas inadequadas diante das quais deve, no mínimo, denunciar; outro, influenciado por ideias liberais

---

<sup>20</sup><https://www.sintego.org.br/tabelas-salariais-municipal>

<sup>21</sup><https://sintego.org.br/comunicacao-artigo/7390-e-inadmissivel-o-que-a-prefeitura-de-goiania-esta-fazendo>

e supostamente meritocráticas aceita tal realidade como contingência própria da função ou, por temer uma situação pior, tenderá a se abster de enfrentamentos contra a administração pública e adotar postura conservadora (Freire, 2015, p. 65).

A coexistência de pensamentos, crenças e orientações políticas distintas constitui uma realidade intrínseca a qualquer categoria profissional. No âmbito educacional, tal diversidade, longe de representar um obstáculo, pode ser compreendida como um fator enriquecedor da convivência democrática. Entretanto, no contexto brasileiro recente, essa pluralidade tem sido tensionada por processos de polarização ideológica e radicalização do discurso público, que têm alcançado níveis preocupantes de antagonismo no interior de instituições educacionais. A pesquisa em questão não se limitou à identificação de discrepâncias, mas também buscou compreender como essas discrepâncias se manifestam em cenários de extremismo político e quais são suas implicações para a prática docente e para a qualidade da educação ministrada nas instituições de ensino fundamental públicas.

As entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa evidenciaram, por meio de seus discursos, os motivos implícitos de suas posições políticas e pedagógicas. Para tanto, a metodologia empregada foi ancorada na Análise do Discurso em Movimento, conforme delineado por Brasileiro (2022), que considera os “não ditos”, os silêncios estratégicos e as inferências como elementos estruturantes da produção discursiva (Brasileiro, 2022, p. 88). Essa abordagem foi complementada por contribuições de Orlandi (2007) e Brandão (2007), permitindo captar as tensões latentes que atravessam o cotidiano escolar.

Um dado relevante emergiu da análise: sujeitos submetidos às mesmas condições objetivas de trabalho, tais como salário, tempo de carreira ou formação, expressam opções políticas radicalmente opostas. Essa constatação corrobora a argumentação de Piketty (2019) de que o comportamento político não pode ser explicado unicamente a partir da posição socioeconômica, mas também é influenciado por convicções religiosas, experiências familiares, expectativas de mudança e pertencimentos culturais mais amplos. Nesse contexto, o voto, o engajamento político e o apoio a determinadas narrativas ideológicas emergem como respostas subjetivas a vivências complexas, que se entrelaçam com elementos afetivos, morais e simbólicos.

Compreender os impactos da polarização ideológica sobre o trabalho docente demanda uma análise que ultrapasse as estatísticas ou a oposição entre “esquerda” e “direita”. Torna-se imprescindível, portanto, considerar os processos de construção identitária, os modos de engajamento simbólico e as dinâmicas de reconhecimento que permeiam a atuação profissional dos professores. Nesse sentido, o ambiente escolar se configura como um espaço de disputa de

sentidos, no qual a formação da opinião, a mediação de conflitos e a prática pedagógica são constantemente permeadas por embates ideológicos que refletem e amplificam as contradições da sociedade.

Dessa forma, apresentam-se, a seguir, os resultados obtidos por meio das entrevistas realizadas. Para preservar a identidade dos participantes, seus nomes foram substituídos por pseudônimos: Anacleto, Edmundo, Ernesto e Rosa.

ENTREVISTADO 1. A entrevista realizada com o professor Anacleto (nome fictício) revelou uma série de reflexões importantes sobre a relação entre educação, política e a atuação docente em contextos contemporâneos marcados por tensões ideológicas. A seguir, apresento uma sistematização dos principais pontos abordados.

Anacleto se identifica politicamente com a esquerda, o que, segundo ele, está vinculado à sua trajetória pessoal e profissional, bem como à necessidade constante de crítica e revisão de projetos políticos. Para o professor, ser de esquerda implica estar aberto ao questionamento e à transformação social. Ele ressalta que a educação tem um papel determinante na construção da visão de mundo dos indivíduos e, por conseguinte, influencia diretamente suas posturas políticas. Apesar de sua afinidade ideológica, Anacleto não possui filiação partidária, religiosa ou sindical, embora acompanhe com simpatia os movimentos sociais, especialmente aqueles voltados ao campo.

Sua escolha pela docência surgiu ainda no ensino médio, a partir de uma experiência prática que despertou um crescente interesse pela área de História. Ele destaca o impacto positivo do magistério na formação pessoal e na ampliação da compreensão sobre o ser humano e a sociedade. No entanto, evidencia em sua fala o sentimento de impotência diante de problemas sociais que não podem ser resolvidos exclusivamente pelo conhecimento acadêmico.

Um dos aspectos centrais de sua fala é a preocupação com o cenário de polarização política que, segundo ele, apresenta paralelos com eventos históricos de grande gravidade, como o Holocausto e o regime nazista. Ainda que manifeste temor diante dessas comparações, Anacleto também expressa esperança na capacidade humana de promover mudanças. Ele acredita que o conhecimento histórico pode contribuir para evitar retrocessos civilizatórios, embora reconheça que nem sempre esse saber é suficiente para produzir os efeitos desejados. Nesse contexto, o professor observa que a polarização política tem repercussões diretas na educação, criando ambientes escolares marcados pela coação e pela censura a determinados temas. Essa conjuntura, segundo ele, dificulta o trabalho docente e compromete o desenvolvimento de uma educação crítica e emancipadora. Anacleto critica duramente o movimento “Escola Sem Partido”, que interpreta como uma reação conservadora às

transformações sociais e culturais em curso. Ele entende esse movimento como uma tentativa de contenção, muitas vezes violenta, do avanço do conhecimento científico e das lutas por igualdade.

O conceito de polarização política remete à ideia de dinamismo e transformações ao longo do tempo. No entanto, conforme observa Bello (2019), os estudos sobre o tema raramente abordam sua dimensão temporal de forma dinâmica. A maioria das análises concentra-se em dados em nível micro, com ênfase na identificação partidária, nas posições ideológicas e nos aspectos afetivos relacionados aos eleitores. Além disso, a literatura tem priorizado o partidarismo positivo, ainda que, nos últimos anos, o partidarismo negativo tenha começado a atrair maior atenção por parte dos especialistas. No presente estudo, em que a investigação foi situada no contexto escolar, tendo como foco professores da rede municipal de ensino de Goiânia, cujas vivências e posicionamentos políticos se articulam diretamente com o ambiente institucional em que atuam, adotou-se uma abordagem baseada em dados de natureza macro, por meio da agregação de percepções docentes enquanto expressão da opinião pública no interior da escola. Foi possível compreender a partir da fala do professor Anacleto a natureza da polarização política no Brasil a partir do espaço escolar, explorando os sentimentos positivos e negativos manifestados pelos professores entrevistados ao longo do tempo.

Além das pressões ideológicas, Anacleto aponta os riscos concretos que os professores enfrentam no exercício da profissão. Entre eles, cita agressões físicas, processos administrativos e a coação exercida por gestores escolares ou por documentos curriculares que impõem restrições temáticas. Ele relata casos de estudantes que reagem negativamente às aulas, adotando posturas de rejeição simbólica ao conteúdo abordado. Essas experiências revelam um ambiente de crescente hostilidade ao trabalho docente e à liberdade de cátedra.

No campo das proposições para a melhoria da educação, Anacleto defende uma reconfiguração do perfil docente. Ele propõe a incorporação da pesquisa como parte das atribuições formais dos professores da educação básica, o que, em sua visão, contribuiria para um engajamento maior com a produção de conhecimento e com a reflexão crítica sobre a prática pedagógica. A participação em eventos acadêmicos e a ampliação do repertório teórico-prático também são apontadas como formas de fortalecer o papel do professor como intelectual comprometido com a transformação social.

Para enfrentar os desafios impostos pelo contexto político e institucional, Anacleto defende a construção de uma postura coletiva e estratégica por parte dos educadores. Ele destaca a importância de um trabalho de base que una os professores na resistência às imposições legais e administrativas que fragilizam a autonomia docente. A luta pela retomada

da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede municipal de Goiânia é citada como exemplo de mobilização exitosa. Em suma, Anacleto acredita que a articulação entre formação acadêmica, produção de conhecimento e organização política pode fortalecer a profissão docente e contribuir para a construção de uma escola mais democrática e plural.

Borges e Vidigal (2018), propõem a utilização da medida de sobreposição como ferramenta para avaliar as transformações na distribuição da polarização ao longo do tempo. Tal medida permite investigar se a polarização afeta todo o grupo analisado ou apenas uma parcela específica como, por exemplo, os ativistas políticos. O critério de sobreposição possibilita, de forma visual, identificar o deslocamento dos grupos e verificar se há o desaparecimento do centro político. Além disso, o método calcula um coeficiente que indica a área comum entre dois grupos analisados: quanto maior essa área, menor o grau de polarização. No presente estudo, essa abordagem é aplicada ao contexto escolar, a fim de compreender se a polarização política está presente entre todos os docentes ou se se restringe a subgrupos mais engajados politicamente. A análise das sobreposições entre discursos e posicionamentos revela nuances importantes nas percepções de mundo desses profissionais, permitindo observar a existência ou não de um “centro” discursivo no ambiente escolar. Borges e Vidigal (2018) demonstram que, no âmbito nacional, há significativa sobreposição entre estados em temas econômicos e sociais, o que desafia a ideia de uma divisão dicotômica entre grupos polarizados (como “vermelhos” e “verde-amarelos”), visão que também deve ser problematizada no espaço educacional.

ENTREVISTADO 2. A entrevista seguinte, realizada com o professor Ernesto (nome fictício) trouxe reflexões consistentes sobre a educação, a atuação docente e as tensões políticas presentes no cenário educacional contemporâneo. Ernesto apresenta-se como comunista e simpatizante de algumas ideias anarquistas, posicionando-se de forma crítica em relação à dualidade convencional entre “esquerda” e “direita”. Segundo ele, tais classificações são excessivamente amplas e imprecisas, e frequentemente não contemplam o aspecto central da exploração do trabalhador pelo sistema capitalista. Para o professor, a verdadeira distinção política deve considerar a luta contra essa exploração, aspecto que une, a seu ver, tanto o comunismo quanto o anarquismo.

Sua adesão a princípios anarquistas se manifesta de forma prática por meio da defesa de uma educação pública autônoma, desvinculada do controle estatal ou religioso. Ernesto acredita que a organização da educação deve ser responsabilidade da própria comunidade escolar, professores, alunos e famílias, promovendo uma gestão democrática e participativa. Essa visão

valoriza a autonomia e a auto-organização como pilares de uma educação verdadeiramente emancipadora.

A opção pelo magistério foi consequência de sua ruptura com a área da Administração, que, segundo ele, se dedica a explorar os pobres em benefício dos ricos. Ao escolher estudar História, Ernesto buscava compreender as estruturas do mundo e atuar na transformação social. Ressalta, contudo, os desafios enfrentados no exercício docente, como as precárias condições de trabalho e o desinteresse de parte dos estudantes, especialmente no ensino médio, onde muitos alunos já estão inseridos no mercado de trabalho e não percebem a relevância da continuidade dos estudos.

Ernesto apresenta severas críticas às políticas educacionais atuais, que, em sua visão, adotam uma lógica tecnicista e burocrática. Tais políticas relegam os professores à função de meros executores de diretrizes impostas de forma vertical por gestores ou fundações, resultando em alienação profissional e adoecimento da categoria. Ele destaca o aumento de enfermidades psíquicas como estresse, depressão e síndrome de burnout como sintomas desse processo de desumanização do trabalho docente. Tais políticas, segundo ele, também inviabilizam a implementação de práticas pedagógicas coerentes com suas convicções comunistas e anarquistas.

O professor manifesta preocupação com o avanço do movimento Escola Sem Partido, embora relate não ter sido diretamente afetado por suas práticas. Ele considera especialmente danosas as ações de gravação de aulas e acusações de doutrinação, que já levaram ao afastamento de colegas. Para lidar com esse cenário, Ernesto adota uma postura cuidadosa e transparente: deixa claro que sua abordagem histórica é interpretativa e fundamentada em uma perspectiva comunista, sem, no entanto, desconsiderar a existência de outras visões. Enfatiza a importância do debate como instrumento de construção do conhecimento, e não recua em suas convicções, ressaltando que estas são fruto de estudos e reflexões aprofundadas.

A educação democrática enfrenta o paradoxo de buscar a formação de cidadãos críticos em um ambiente social que, muitas vezes, rejeita o diálogo plural, elemento fundamental para a convivência democrática. Silva et al. (2023), destacam que o avanço do negacionismo e do fanatismo político tem contribuído significativamente para o enfraquecimento do respeito às instituições democráticas, o que compromete diretamente o papel da escola como espaço de construção cidadã e de valorização da diversidade. Tais elementos são fundamentais para a formação de sujeitos críticos e comprometidos com a justiça social. Nesse contexto, as tensões ideológicas permeiam o cotidiano escolar e influenciam de forma incisiva as práticas pedagógicas, exigindo que os profissionais da educação desenvolvam estratégias reflexivas,

éticas e inclusivas. O desafio central reside em conciliar os pressupostos do ensino democrático com uma realidade social cada vez mais marcada pela polarização e pela intolerância.

O ambiente de vigilância e desconfiança promovido por esse movimento gera, segundo ele, um efeito de autocensura entre os professores, que se sentem pressionados a evitar temas políticos ou a apresentar conteúdos de forma descontextualizada. Esse ambiente afeta negativamente a liberdade acadêmica e prejudica a relação entre professores e alunos, além de limitar o desenvolvimento de uma educação crítica.

Ernesto também aponta os riscos físicos e psicológicos a que os docentes estão expostos. Além das doenças emocionais, ele menciona episódios de agressão e violência contra professores, que se intensificam em contextos marcados por políticas educacionais autoritárias e desvalorização da profissão docente. Essas condições tornam o exercício da docência cada vez mais vulnerável e fragilizado.

No que se refere às propostas de melhoria da educação pública, Ernesto defende a distinção entre educação pública e educação estatal. Para ele, a educação pública deve ser financiada pela sociedade por meio dos impostos, mas organizada de forma autônoma, sem interferência direta do Estado ou de instituições religiosas. Ele propõe que cada escola elabore seu próprio Projeto Político-Pedagógico (PPP), com base nas concepções filosóficas e pedagógicas da comunidade escolar. O PPP, nesse sentido, deve refletir as visões de mundo dos trabalhadores da educação e dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A construção de tais projetos, segundo Ernesto, deve ser fruto de um esforço coletivo da categoria docente, organizada a partir dos locais de trabalho, com vistas à construção de uma educação verdadeiramente democrática e transformadora. Essa proposta está em consonância com sua defesa de maior autonomia e participação dos educadores na formulação das diretrizes pedagógicas, como forma de resistência às imposições tecnocráticas e à burocratização do ensino.

Em suma, a entrevista com o professor Ernesto revela uma postura crítica e engajada, que busca articular teoria e prática em defesa de uma educação emancipadora. Sua trajetória e seus posicionamentos evidenciam os desafios enfrentados pelos educadores que se posicionam politicamente e buscam construir alternativas pedagógicas em um contexto adverso, marcado por tensões ideológicas, precarização do trabalho e ataques à liberdade de cátedra.

A mediação de conflitos ideológicos no ambiente escolar demanda a adoção de metodologias que extrapolem a mera transmissão de conteúdos tradicionais, posicionando o diálogo como eixo estruturante das práticas educativas. De acordo com Bello (2023), a polarização política é impulsionada por narrativas radicais e maniqueístas, exigindo esforços

sistemáticos para o fortalecimento do pensamento crítico no contexto escolar. Nesse sentido, práticas pedagógicas ativas tais como debates orientados, projetos interdisciplinares e metodologias colaborativas revelam-se fundamentais para a desconstrução de preconceitos, o estímulo da escuta qualificada e a ampliação da compreensão dos estudantes diante da diversidade de ideias. Tais estratégias não apenas favorecem a aprendizagem, como também contribuem para a formação de sujeitos autônomos, críticos e mais bem preparados para enfrentar as complexidades inerentes à vida democrática.

ENTREVISTADO 3. A partir da entrevista concedida pela professora Rosa (nome fictício), foi possível identificar aspectos relevantes de sua trajetória docente, posicionamentos políticos, críticas ao sistema educacional e estratégias pedagógicas diante dos desafios contemporâneos da educação.

Rosa demonstra certa dificuldade em se posicionar politicamente de forma categórica, mas identifica-se com ideais da esquerda, sobretudo em virtude de seu compromisso com a justiça social e as políticas públicas. Contudo, expressa críticas a determinadas abordagens dentro da própria esquerda, como no tocante à gestão do sistema penitenciário. Rejeita, por exemplo, discursos autoritários como o da “execução sumária” de criminosos e denuncia a seletividade no combate ao crime. Apesar de não possuir filiação partidária, sindical ou religiosa, participa ativamente de entidades acadêmicas, como a Associação Nacional de História (ANPUH) e a Associação Brasileira de Ensino de História (ABEH), por considerar que tais espaços representam melhor os interesses da categoria docente do que os sindicatos.

Sua trajetória profissional teve início com o reconhecimento vocacional no final do ensino médio, quando percebeu o gosto pelo ato de ensinar. Formou-se em História e atua na área há 16 anos. Ressalta que a docência exige constante adaptação e dedicação, destacando que, apesar dos desafios, a sala de aula constitui um espaço de aprendizado mútuo. Entre as dificuldades enfrentadas, destaca a sobrecarga de trabalho burocrático como o planejamento, elaboração de materiais, correção de atividades e entrega de notas, que extrapola as horas previstas contratualmente. Em busca de equilíbrio entre vida pessoal e profissional, optou por trabalhar em regime de meio período.

No campo político-educacional, Rosa apresenta uma análise crítica sobre o fenômeno da polarização política, compreendendo-o como resultado de extremismos de diferentes matizes ideológicas. Ela critica especialmente o uso de estratégias financeiras e midiáticas por setores da direita para disseminar ideias negacionistas e revisionistas, que comprometem a formação dos estudantes e minam o trabalho docente. Cita como exemplo o canal “Brasil Paralelo”, que, em sua visão, contribui para o obscurecimento do pensamento histórico crítico. Para combater

esse cenário, defende a disseminação de informações éticas e científicas, a valorização da pluralidade e o uso responsável das redes sociais para a promoção de valores democráticos. Ressalta que os professores enfrentam sérios desafios no combate à desinformação, especialmente quando precisam lidar com estudantes expostos a conteúdos distorcidos nas redes sociais.

Em um contexto de intensas disputas ideológicas, o professor ocupa uma posição estratégica como articulador do diálogo e mediador de tensões no ambiente escolar. Nesse sentido, Nunes e Traumann (2023) destacam que, em meio à polarização, o papel do educador se torna crucial, visto que deve atuar como um agente de conciliação, capaz de fomentar interações entre pontos de vista divergentes. A referida função demanda competência pedagógica, bem como sensibilidade política e compreensão crítica das dinâmicas sociais contemporâneas. Para que o ambiente escolar se torne um território seguro para a expressão de diferentes pontos de vista, é necessário que o docente desenvolva práticas que favoreçam o respeito mútuo, a escuta ativa e a co-construção do conhecimento, sem receio de censura ou hostilidade.

A professora aponta, ainda, os impactos negativos da desmobilização da categoria docente e da supremacia conferida às disciplinas de língua portuguesa e matemática em detrimento das demais áreas do conhecimento. Para ela, essa hierarquização compromete o trabalho interdisciplinar e contribui para a desvalorização dos professores de outras áreas. Defende a valorização da coletividade no espaço escolar, entendida como um instrumento fundamental para enfrentar os desafios da profissão. Acredita que os coletivos docentes podem fomentar o diálogo, a troca de experiências e a organização de ações reivindicatórias, tais como greves, atos públicos e produção de materiais pedagógicos colaborativos. No entanto, reconhece que essa organização esbarra em obstáculos como a sobrecarga de trabalho, a multiplicidade de vínculos empregatícios e a escassez de tempo para o engajamento em atividades coletivas.

A respeito do movimento Escola Sem Partido, Rosa o entende como uma tentativa de setores conservadores de manter e controlar espaços de poder, incluindo a escola. Critica o caráter persecutório da proposta, que se expressa em práticas como a gravação clandestina de aulas, denúncias infundadas contra docentes e a tentativa de regulamentação ideológica do conteúdo escolar. A professora menciona que, apesar de o projeto não ter sido aprovado no Congresso Nacional, suas ideias continuam a influenciar práticas e normativas, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na prática, segundo ela, a BNCC tem limitado a abordagem crítica e plural do conhecimento, restringindo a autonomia docente.

Dessa forma, a instituição escolar deve ser concebida como um espaço de resistência à intolerância e de fortalecimento dos princípios democráticos. Conforme Bello (2023), o exercício do magistério em tempos de polarização não pode se limitar à neutralidade aparente, mas exige engajamento ético com a promoção da cidadania e dos direitos humanos. Dessa forma, a prática pedagógica deve mobilizar narrativas inclusivas que legitimem a pluralidade e incentivem o respeito às diferenças. Nesse processo, os estudantes são convidados a vivenciar concretamente a convivência democrática, compreendendo seu valor para a vida em sociedade.

Relatando experiências concretas, Rosa cita iniciativas inspiradas pelo movimento Escola Sem Partido, como a criação de um site por um deputado estadual de Goiás para denunciar professores por suposta doutrinação, o que resultou na demissão de docentes em instituições privadas. Outro exemplo foi a tentativa de sabatina a uma conselheira da entidade APEGO, promovida por um parlamentar com base em estereótipos e acusações infundadas relacionadas à ideologia de gênero. Tais ações, segundo a professora, revelam um uso político do legislativo para impor uma agenda conservadora e censurar o debate educacional.

No que diz respeito ao enfrentamento de temas sensíveis em sala de aula, Rosa adota estratégias pedagógicas baseadas no diálogo e na reflexão crítica. Evita posturas impositivas e prefere propor questionamentos abertos que incentivem os alunos a buscarem suas próprias conclusões. Ao trabalhar com fontes históricas, por exemplo, promove a análise crítica de documentos e imagens, como no caso de propagandas da Guerra Fria, permitindo que os próprios estudantes escolham os materiais a serem analisados. A professora considera fundamental respeitar a diversidade de opiniões, apresentando os conteúdos de forma ética e científica, sem recorrer a metodologias autoritárias ou reprodutoras de desinformação.

Nesse contexto, a qualificação docente, tanto inicial quanto continuada, emerge como um elemento indispensável para o enfrentamento das tensões ideológicas. Conforme apontado por Silva et al. (2023), a falta de formação específica para enfrentar conflitos políticos compromete diretamente a qualidade das práticas educativas. A inclusão de componentes curriculares destinados à educação democrática nos cursos de licenciatura configura-se como uma estratégia promissora para suprir essa lacuna. Já a formação continuada deve priorizar o desenvolvimento de metodologias que cultivem a empatia, o pensamento crítico e o diálogo construtivo no cotidiano da sala de aula.

Em síntese, a entrevista com a professora Rosa revela uma profissional comprometida com a construção de uma educação democrática, crítica e inclusiva. Sua trajetória evidencia os desafios enfrentados pelos educadores no contexto atual, bem como as estratégias e alternativas

possíveis para resistir à precarização do trabalho docente, à desinformação e à censura ideológica no ambiente escolar.

ENTREVISTADO 4. Por conseguinte, a entrevista com o professor Edmundo (nome fictício) abordou diversos aspectos de sua trajetória pessoal e profissional, incluindo sua visão sobre a polarização política, os desafios do magistério, os riscos enfrentados pela categoria docente e suas propostas para a melhoria da educação pública. Ao longo da conversa, emergem posicionamentos críticos e reflexivos que contribuem para a compreensão do cotidiano escolar em um contexto social e político complexo.

Edmundo inicia sua análise destacando que a polarização política não é um fenômeno exclusivo do Brasil, mas uma característica presente em diversas democracias ocidentais. Segundo ele, essa divisão é alimentada pela disputa pelo domínio do Estado, por meio do qual grupos tentam impor suas convicções sobre temas polêmicos como armamento e aborto. Ele critica a estrutura estatal, que considera demasiadamente enraizada e intervencionista, e sugere que o conflito decorre justamente da ausência de consenso sobre o papel do Estado nas relações pessoais. Soma-se a isso a descentralização da informação e a ampliação do uso das redes sociais, que, na visão de Edmundo, intensificam a radicalização do debate público, especialmente entre as novas gerações, menos identificadas com os valores da Constituição de 1988.

No que se refere à profissão docente, Edmundo reconhece benefícios e desafios. Destaca como aspecto positivo a constante convivência com o contraditório, o que ajuda a superar resistências cognitivas e promove o amadurecimento intelectual. Ressalta, ainda, a satisfação ao reencontrar ex-alunos e perceber o impacto de seu trabalho na vida dessas pessoas. Contudo, aponta obstáculos significativos, como a desestruturação social, a ausência de respaldo jurídico e pedagógico para lidar com conflitos em sala de aula e a frustração diante de situações que impedem a realização de um trabalho de qualidade. O professor também destaca a falta de diagnóstico e acompanhamento de alunos com necessidades específicas, como transtornos do espectro autista, TDAH ou deficiências visuais e auditivas, que muitas vezes comprometem o desempenho escolar.

Com base nessas observações, Edmundo propõe uma série de medidas para melhorar a educação pública. Entre elas, destaca a necessidade de definir de forma clara a função social da escola, seja a formação cidadã, seja a preparação para o mundo do trabalho. Defende, também, a realização de convênios entre as secretarias de Educação e Saúde, com o objetivo de viabilizar campanhas de triagem e diagnóstico nas escolas. Sugere ainda a oferta de apoio psicológico e psiquiátrico aos estudantes, e a reorganização das turmas por nível de aprendizagem, visando

reduzir as assimetrias causadas, entre outros fatores, pela aprovação automática. Tais medidas, em sua avaliação, poderiam contribuir para o aumento da qualidade do ensino e a redução dos índices de analfabetismo.

Além do papel do professor, o envolvimento da comunidade escolar incluindo famílias, gestores e alunos é crucial para a consolidação de uma cultura democrática no espaço educacional. Nesse sentido, Nunes e Traumann (2023) argumentam que o engajamento coletivo é condição necessária para instaurar um ambiente propício ao diálogo, mesmo diante de posições políticas antagônicas. A polarização, longe de ser um óbice intransponível, pode se converter em oportunidade para fomentar práticas educativas centradas na cidadania e na reflexão crítica. Dessa forma, a instituição de um acordo comunitário fundamentado no respeito, na atenção e na diversidade tem o potencial de mitigar os impactos fragmentadores da polarização e fomentar uma instituição educacional mais inclusiva.

Por conseguinte, Edmundo é crítico à política de aprovação automática, que, segundo ele, mesmo após sua revogação formal, segue sendo praticada na rede pública. Para o professor, essa política contribui diretamente para a formação de turmas heterogêneas, com alunos que apresentam graves defasagens de aprendizagem. Ele atribui parte dessa situação a fatores estruturais, como os contextos familiares vulneráveis e a carência de apoio especializado nas escolas, e defende que a superação dessas desigualdades requer ações articuladas entre diferentes políticas públicas.

Quanto aos riscos associados à prática docente, Edmundo menciona tanto os de ordem física quanto os de natureza emocional e psicológica. Embora relate não ter sofrido agressões ao longo de seus quase vinte anos de carreira, reconhece que professoras, especialmente mulheres, enfrentam situações de maior vulnerabilidade. A ausência de profissionais de segurança nas escolas, que outrora contavam com vigilância armada, é um fator que, em sua visão, agrava a exposição dos professores à violência. Soma-se a isso o desgaste emocional provocado pelas cobranças burocráticas e pelo assédio moral institucional, que afetam principalmente as professoras que também desempenham funções maternas. Tais condições têm gerado afastamentos por adoecimento psíquico, como estresse e depressão.

No tocante à sua posição no espectro político, o professor Edmundo adota uma postura que se aproxima de uma perspectiva liberal-conservadora moderada. Ele demonstra ceticismo tanto em relação às propostas da esquerda quanto da direita, especialmente no que se refere à instrumentalização ideológica da educação. Suas críticas ao movimento Escola Sem Partido não o impedem de também reprovar a atuação de setores da esquerda no Ministério da

Educação, que, segundo ele, buscam impor uma visão de mundo específica por meio do controle estatal.

Edmundo expressa preocupação com o tamanho e a interferência do Estado na vida dos indivíduos, defendendo maior autonomia e responsabilização das instituições e das pessoas, o que o aproxima de posições liberais clássicas. Ao mesmo tempo, reconhece a importância do papel do Estado em áreas essenciais, como saúde e educação, propondo ações conjuntas entre secretarias e escolas para o diagnóstico e acompanhamento de alunos com dificuldades de aprendizagem. Sua defesa da pluralidade de ideias no ambiente escolar e da neutralidade partidária em sala de aula reforça seu compromisso com uma formação crítica e não doutrinária. Assim, pode-se afirmar que o professor Edmundo se posiciona de forma crítica e moderada no espectro político, alinhando-se mais com ideais de centro-direita, sem aderir a discursos radicais e mantendo um compromisso com a diversidade de pensamento e o aprimoramento das políticas públicas educacionais.

Edmundo compartilha sua visão crítica sobre o movimento Escola Sem Partido. Embora considere que a proposta original de evitar a doutrinação nas escolas seja legítima, avalia que a forma como o movimento foi instrumentalizada politicamente o tornou ineficaz e prejudicial. Defende que a escola seja um espaço plural, no qual os estudantes tenham contato com diversas perspectivas e formem sua própria visão de mundo a partir do debate fundamentado. Para ele, a capacidade de os professores influenciarem diretamente a opinião dos alunos é superestimada, e o problema reside mais na ausência de diversidade de ideias do que na presença de determinadas posições políticas.

Em síntese, a entrevista com o professor Edmundo revela um educador atento aos dilemas da educação pública contemporânea, crítico tanto da ineficácia das políticas institucionais quanto das tentativas de ideologização da escola. Suas proposições articulam uma compreensão realista dos limites estruturais da rede pública com sugestões concretas de melhoria, pautadas no diálogo entre educação, saúde e gestão escolar.

A partir das análises das entrevistas, com os quatro professores fictícios que aqui são objetos de pesquisa. Compreende-se que o contexto educacional goianiense contemporâneo, especialmente no que diz respeito aos impactos das tensões ideológicas e políticas na prática docente são profundamente influenciados pela polarização política. Todos os entrevistados, mesmo com diferentes posicionamentos políticos, relatam que a polarização tem gerado ambientes escolares de tensão, censura e vigilância. O movimento “Escola Sem Partido” é um ponto de crítica comum, apontado como catalisador de perseguições, autocensura e desvalorização da liberdade de cátedra. Outro ponto de destaque é a crescente hostilidade contra

professores. Os depoimentos revelam riscos físicos, emocionais e institucionais que os docentes enfrentam, como agressões, processos administrativos, vigilância de aulas e pressão de gestores escolares. A precarização das condições de trabalho é recorrente. Também a docência é vista como prática política e de transformação social. Para os professores entrevistados, ensinar é mais do que transmitir conteúdo é uma ação social com potencial emancipador. A maioria vê a educação como instrumento de crítica social e de combate às desigualdades. Importante destacar nas entrevistas a valorização da autonomia docente e da gestão democrática: os professores entrevistados defendem maior participação da comunidade escolar na gestão das escolas e na elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos, contrapondo-se à padronização imposta por políticas como a BNCC. Outro ponto relevante é a crítica à tecnocracia e à burocratização da educação, há um consenso sobre os danos causados pela lógica gerencialista e tecnicista que transforma professores em executores de tarefas e conteúdos pré-estabelecidos, limitando a criatividade, a pesquisa e o pensamento crítico.

Destaca-se a diversidade de posicionamentos políticos, mas unidade em relação à liberdade de ensinar. Apesar de variações ideológicas da esquerda ao liberal-conservadorismo todos defendem a pluralidade de ideias na escola e criticam a instrumentalização política da educação por qualquer espectro político. Finalmente, as propostas de enfrentamento passam pela coletividade e engajamento político: Os entrevistados veem na organização coletiva (sindicatos, coletivos, associações) e no engajamento político (acadêmico, social ou institucional) caminhos para resistir aos retrocessos e construir uma escola democrática.

Essas conclusões revelam uma realidade complexa, na qual o fazer docente está profundamente entrelaçado com disputas políticas, dilemas éticos e desafios estruturais. Apesar de os quatro professores compartilharem preocupações com os ataques à liberdade de cátedra e à educação crítica, eles apresentam divergências políticas importantes em relação à sua identidade ideológica, visão sobre o papel do Estado, estratégias de resistência e interpretação da educação pública.

O Professor *Anacleto* se identifica com a esquerda, mas não tem filiação partidária. Valoriza a crítica constante dentro da própria esquerda. Não critica diretamente o Estado, mas aponta sua importância na garantia de direitos e no combate às desigualdades. Defende uma escola crítica e emancipadora, com maior valorização da pesquisa e do engajamento político dos professores. Apoiava a construção coletiva entre docentes e acredita na articulação entre formação, pesquisa e luta política.

Enquanto, o Professor *Ernesto*, comunista com simpatia por ideias anarquistas, rejeita os rótulos “esquerda” e “direita” por serem amplos demais. é crítico ao controle estatal da

educação. Defende uma educação pública autônoma, gerida pela comunidade escolar. Diferencia educação pública de educação estatal. Propõe que a escola elabore seu próprio PPP, sem interferência do Estado. Apoiar a auto-organização dos educadores nos locais de trabalho, com forte inspiração libertária.

Por conseguinte, a Professora *Rosa* tem afinidade com a esquerda, mas com críticas internas (por exemplo, à gestão do sistema prisional). Valoriza políticas públicas e justiça social. Não questiona diretamente o papel do Estado, mas denuncia a influência conservadora sobre ele (como no caso da BNCC). Defende uma escola democrática, ética e plural, contra a desinformação e o revisionismo histórico. Aposta na formação ética, no diálogo em sala de aula e na ação coletiva dos professores, embora reconheça obstáculos à mobilização.

Em contrapartida, o Professor *Edmundo* alinha-se a uma visão liberal-conservadora moderada, com críticas tanto à esquerda quanto à direita. Crítico da interferência estatal excessiva, defende maior autonomia institucional e pessoal. Acredita em uma educação plural e sem doutrinação. Valoriza o preparo para o mercado de trabalho, sem renunciar à formação cidadã. Defende o debate plural e propõe ações práticas de gestão, como convênios entre saúde e educação, mas com foco técnico mais do que ideológico. Essas diferenças mostram a diversidade de perspectivas dentro da própria categoria docente, o que é essencial para compreender as disputas políticas que atravessam a educação.

Diante do exposto, a análise da intersecção entre política e educação revela o desafio e a urgência de consolidar um ensino democrático no Brasil atual. A fragmentação do tecido social demanda respostas pedagógicas que promovam o pensamento autônomo e o comprometimento com valores republicanos. A instituição escolar, enquanto espaço formador, apresenta a capacidade de se transformar em um ambiente no qual o pluralismo se concretiza por intermédio de abordagens pedagógicas críticas e inclusivas, fundamentadas na qualificação do corpo docente e na participação ativa da comunidade escolar. O ensino da democracia, quando implementado em sua plenitude, contribui de maneira decisiva para a constituição de uma sociedade mais equitativa, solidária e disposta à convivência pacífica.

**Tabela 1: Comparações e divergências**

<b>Tema</b>	<b>Anacleto</b>	<b>Ernesto</b>	<b>Rosa</b>	<b>Edmundo</b>
<b>Ideologia</b>	Esquerda crítica	Comunista anarquista	Esquerda moderada	Liberal-conservador moderado
<b>Papel do Estado</b>	Papel positivo	Crítico, propõe autonomia	Papel necessário, mas limitado	Estado deve intervir menos
<b>Concepção de escola pública</b>	Crítica e emancipadora	Autônoma e autogerida	Plural e ética	Plural, mas com foco técnico
<b>Movimento Escola Sem Partido</b>	Duro crítico	Crítico com preocupação direta	Crítica prática e teórica	Crítica com ressalvas

Fonte: Autor, 2025.

## 2.1 Militância e engajamento nas redes sociais

No Brasil, a produção acadêmica voltada para os movimentos sociais tem dedicado atenção significativa às noções de engajamento e militância, conceitos próximos, mas com nuances analíticas distintas. Segundo Naujorks e Silva (2016), pelo menos duas grandes perspectivas vêm se consolidando na análise desses fenômenos. A primeira, de cunho mais instrumental, privilegia os ganhos materiais ou simbólicos resultantes da participação e da ação militante, destacando os processos de interpretação e de atribuição de sentido construídos a partir das retribuições obtidas. A segunda perspectiva, por sua vez, enfatiza o papel das relações sociais, das trajetórias pessoais e das disposições subjetivas como elementos estruturantes do engajamento político.

Embora não sejam mutuamente excludentes, essas abordagens derivam de tradições teóricas distintas. Enquanto uma tende a priorizar fatores contextuais e estruturais que explicam a adesão dos indivíduos às causas coletivas, a outra se ancora em análises biográficas e sociológicas voltadas à construção de identidades engajadas. Ambas, entretanto, convergem ao incorporar uma perspectiva relacional do engajamento, considerando fundamental a análise das interações entre os sujeitos e os contextos históricos, políticos e afetivos nos quais estão inseridos.

Nessa direção, o engajamento pode ser compreendido não apenas como uma ação voluntária, mas também como uma experiência situada, que articula o sujeito a determinados

grupos sociais, redes de sociabilidade e campos de luta simbólica. Trata-se de uma prática política que mobiliza sentidos, afetos e compromissos, constituindo-se um vetor de pertencimento e de distinção social. Como apontam Silva e Ruskowski (2016), participar de movimentos sociais envolve expectativas mútuas, trocas e retribuições que, longe de serem apenas materiais, funcionam como capitais sociais e simbólicos que podem ser acumulados e reconvertidos em outros espaços da vida social.

É importante destacar que esses ganhos variam de acordo com o repertório de recursos previamente adquiridos pelos sujeitos em outras esferas da vida, como escolarização, capital cultural, experiência profissional ou heranças familiares, e se transformam ao longo do tempo, acompanhando tanto os deslocamentos dos contextos políticos quanto as metamorfoses das trajetórias individuais. O engajamento não pode ser compreendido como um fenômeno estático, mas como um processo dinâmico e situado, atravessado por desigualdades estruturais e por disputas de sentido, que envolvem a constituição da identidade militante como uma construção contínua e negociada.

Por conseguinte, o sujeito desta pesquisa, Professor Orley José da Silva está presente de forma concisa nas redes sociais, postando avidamente entre os anos 2014 e 2024 em canais do YouTube e na sua conta no Instagram, para além do trabalho como professor nas instituições da rede municipal de educação de Goiânia, é militante engajado das causas que defende. As publicações em questão representam o pensamento do Professor Orley e demonstram sua identificação com o pensamento dos grupos conservadores, que atacam diariamente nas redes sociais os professores de escolas públicas, no período em que está pesquisa é realizada. Destacam-se cinco momentos da sua atuação em vários espaços públicos e privados, nos quais procura deixar clara sua opção política, sua vertente pedagógica e sua filiação ideológica.

Em 2014, o professor Orley compareceu nas dependências da Câmara Municipal de São Paulo e participou do FENASP 2014. Ainda em 2014 concedeu entrevista ao SIMSED no programa “Educashow”. Em 2015 publicou um vídeo falando pretensamente ao “povo roraimense” e discursou no plenário da Câmara Municipal de Goiânia. Em 2016 esteve presente no Congresso Nacional falando à comissão de educação daquela casa. Em 2024 publicou vídeo na sua conta no Instagram discursando na Câmara de Vereadores de Goiânia.

Durante sua participação na FENASP 2014, realizada no dia 22 de março daquele ano na Câmara Municipal de São Paulo, o professor Orley José da Silva ministrou uma palestra como parte da programação do Encontro Estadual de Lideranças Evangélicas Paulistas. Na ocasião, expôs sua perspectiva acerca da chamada “doutrinação ideológica” presente nos livros didáticos adotados pelas escolas públicas brasileiras, apontando o que considera ser um viés

ideológico nas abordagens curriculares. A íntegra da palestra foi publicada no canal “Repórter Getúlio Camargo”, na plataforma YouTube, em 10 de abril de 2014, e está disponível em: <https://youtu.be/iAVJrkZbclQ?si=VO22-7ZeF2MhMFoQ>. A fala do professor contribui para o entendimento das bases argumentativas do movimento Escola Sem Partido, especialmente no que se refere à crítica ao material didático e à defesa de uma educação pretensamente neutra ideologicamente. Ele expressou preocupações sobre a influência de uma agenda política e ideológica no material educacional, especialmente em relação ao que considera uma abordagem progressista e socialista. Pontuou, no início da fala, sua admiração pela Pastora Damares Alves (hoje senadora pelo Distrito Federal, conhecida por suas posições conservadoras e defensora ativa da *família tradicional* e dos valores evangélicos).

Na palestra em questão, abordou a doutrinação ideológica nos livros didáticos do triênio de 2014 a 2017. Ele critica a influência política e moral contida nesses materiais, que, segundo ele, visam moldar as mentes dos estudantes de forma a sustentar um governo socialista. Destacou que os livros didáticos de 2014 a 2017 contêm uma forte carga de doutrinação ideológica, afetando a educação das crianças e adolescentes. Mencionou que o Fórum de São Paulo, criado, segundo ele, na década de 90 por Lula e Fidel Castro, tem como objetivo disseminar ideais socialistas na América Latina e Caribe promovendo uma visão de mundo marxista e relativista, sem espaço para ideologias alternativas e que isso se reflete no sistema educacional brasileiro. Argumentou que as universidades estão sendo aparelhadas ideologicamente, o que impacta diretamente a formação dos professores e, conseqüentemente, as escolas. O professor expressou preocupação com a desconstrução dos conceitos de família tradicional nos livros didáticos, enfatizando que o governo do momento tem promovido uma visão que favorece a homossexualidade e outras formas de família.

O alinhamento identitário, entendido como um processo de convergência ou construção de pertencimento, é um elemento fundamental para a participação continuada dos indivíduos em organizações que diferem os mesmos discursos proferidos pelo professor Orley. Trata-se de um mecanismo que sustenta a constituição de uma carreira militante, pois permite que o indivíduo se integre a um coletivo dotado de objetivos, valores e sentidos compartilhados. Por meio desse alinhamento, os militantes passam a se reconhecer como parte de um “nós” coletivo, cuja ação se ancora em molduras interpretativas comuns, que fornecem coesão simbólica às práticas políticas e legitimam as trajetórias de militância (Naujorks; Silva, 2016).

Conforme mencionado por Stavrakakis (2007), os investimentos afetivos na constituição de coletividades políticas apresentam uma natureza paradoxal e potencialmente nociva. A formação de vínculos entre indivíduos que se reconhecem como parte de um grupo

implica, simultaneamente, a produção de um “outro” negativo, sobre o qual se projeta a agressividade reprimida ou canalizada do grupo. Em outras palavras, a coesão simbólica de uma comunidade é frequentemente estruturada pela exclusão de um inimigo comum, real ou imaginado, que funciona como elemento necessário para a afirmação de uma identidade coletiva. Dessa forma, o sentimento de amor que une o grupo depende do ódio que o define contra aquilo que ele não é.

A partir dessa perspectiva, compreende-se que a construção de identidades coletivas não ocorre em abstrato, mas demanda a presença constitutiva de uma alteridade que funcione como referência negativa. Conforme destacado por Pereira e Coutinho (2019), a formação do “eu” político envolve a negação de um “outro”, elemento fundamental para o fortalecimento das fronteiras simbólicas que estruturam o sentido de pertencimento grupal. Nesse processo, o “outro” não representa apenas uma diferença tolerável, mas um antagonista necessário, contra o qual se orientam os discursos, as políticas e as emoções do grupo.

O discurso do professor analisado em questão, afirma que toda a moral e os costumes apresentados nos livros, as relações de poder e autoridade, incluindo as relações entre pais e filhos, são tratadas de acordo com modelos anarquistas. Para o professor Orley, isso pode levar os alunos a adotarem uma perspectiva que favorece o socialismo e o relativismo moral, sem espaço para ideologias alternativas. Uma educação que não respeita os valores familiares tradicionais pode causar um choque nos pais, que confiam na escola como parceira para a educação dos seus filhos.

Esse arcabouço teórico possibilita a compreensão da dinâmica identitária observada em movimentos políticos contemporâneos, como o Bolsonarismo e o Movimento Brasil Livre (MBL). Ambos emergem e se consolidam a partir de um processo de recusa sistemática a valores, práticas e políticas historicamente associadas à esquerda brasileira, especialmente ao Partido dos Trabalhadores (PT). A demonização dos professores e do ambiente escolar, a criminalização de pautas progressistas e a estigmatização de minorias constituem instrumentos eficazes para a construção de uma identidade de direita combativa, que se fortalece na medida em que nega, combate e caricaturiza o outro político.

Nesse contexto, a política deixa de ser um espaço de deliberação e negociação, tornando-se um campo polarizado, onde a afetividade assume papel central na mobilização das massas. O afeto não é um sentimento neutro, mas sim pode ser expresso por meio de emoções como raiva, ressentimento, orgulho e medo. E é a partir desses afetos que se constroem as imagens do “nós” e dos “outros”. Dessa forma, compreender o crescimento do conservadorismo e da polarização, tal como ela se expressa no ambiente escolar e nas redes sociais, demanda

atenção não apenas às variáveis econômicas ou institucionais, mas também à dimensão discursiva e afetiva da política, na qual a lógica do inimigo opera como princípio organizador das subjetividades e da ação coletiva (Pereira; Coutinho, 2019).

No entanto, é necessário evitar qualquer concepção essencialista ou reificada da identidade coletiva. A identificação com um grupo não é automática ou definitiva; emerge de um processo relacional, dialógico e dinâmico no qual os significados atribuídos ao engajamento e à militância estão em constante negociação. Ao se engajar, o sujeito não apenas adere a um conjunto de valores preexistentes, mas também contribui ativamente para sua reelaboração, de acordo com as tensões, os desafios e as experiências que atravessam o espaço da ação coletiva. Dessa forma, o alinhamento identitário não deve ser compreendido como uma adesão passiva, mas como uma construção situada, permeada por disputas de sentido, afetos e reconhecimento simbólico (Silva; Ruskowski, 2016).

Nos últimos anos, observou-se, tanto em escala global quanto nacional, a ascensão de discursos de extrema direita, que progressivamente ocuparam espaço nos discursos institucionais e nas práticas governamentais. Tal avanço tem se articulado de forma complexa com a adoção de políticas de orientação neoliberal, promovendo um paradoxo estrutural no interior desses regimes, ao mesmo tempo em que se apresentam como antissistêmicos e moralizadores, seus governos operam fortemente alinhados aos interesses do mercado financeiro e da lógica privatizante, subordinando a política aos imperativos econômicos (Fraser, 2018).

Esse cenário tem sido potencializado pelo papel central das redes sociais digitais, que se tornaram dispositivos estratégicos na disseminação de conteúdos ideológicos, especialmente entre segmentos específicos da população. A intensificação do uso dessas plataformas promoveu uma transformação radical nos processos de formação da opinião pública, possibilitando a segmentação precisa dos públicos e a produção de mensagens direcionadas com objetivos políticos bem definidos. No tocante às campanhas de extrema-direita, por exemplo, as redes sociais não apenas desempenharam função determinante nos processos eleitorais, como também continuaram a atuar como mecanismos de governança simbólica, influenciando decisões políticas, construindo inimigos públicos e mobilizando afetos sociais em torno de pautas conservadoras (Silva; Almeida, 2023)

Deste modo, em suas redes sociais o Professor Orley José da Silva sugere algumas alternativas para uma educação sem doutrinação ideológica. Ele menciona a importância de adotar livros didáticos conservadores que não contenham uma carga forte de doutrinação em sua visão, mas não especifica quais são esses livros. Destaca apenas que esses livros

conservadores são uma alternativa aos livros progressistas, que têm causado incômodo a educadores e familiares devido à doutrinação política, ideológica, moral e de costumes. Além disso, ele propõe uma campanha nacional de oração e ação em favor da escola pública, que duraria três anos, de 2014 até 2017. Ele também sugere que a igreja brasileira ore e aja para que Deus possa fazer algo pela educação das crianças. Uma alternativa mencionada é a criação de um blog chamado “De olho nos livros didáticos”, que visa monitorar e divulgar informações sobre os livros didáticos utilizados nas escolas públicas.

A disseminação de posicionamentos políticos por meios dos meios de comunicação e dentro dos ambientes de caráter religiosos não constitui um fenômeno novo. No entanto, a internet ampliou exponencialmente o alcance desse fenômeno, afetando sujeitos de diferentes classes sociais, gêneros, raças e faixas etárias. O ambiente digital se tornou o principal espaço de socialização política e produção de sentidos sobre o mundo, modificando os modos pelos quais os indivíduos constroem suas visões de realidade. No entanto, essa aparente democratização do acesso à informação pode esconder mecanismos de manipulação sofisticados, que colocam em xeque a própria ideia de esfera pública autônoma. Conforme observado por Pereira e Coutinho (2019), determinados grupos passaram a instrumentalizar as redes sociais para a disseminação massiva de desinformação, especialmente por meio de notícias falsas (*fake news*), com efeitos corrosivos sobre a formação crítica da opinião dos sujeitos.

Essa lógica comunicacional, centrada na viralização, na polarização e na simplificação do discurso, impõe desafios inéditos à educação, à democracia e ao próprio conceito de verdade.

A disseminação de conteúdos descontextualizados e a construção de narrativas que apelam ao medo e à emoção fragilizam os vínculos com a racionalidade argumentativa e com a reflexão crítica, pilares essenciais do pensamento democrático e do trabalho pedagógico emancipador.

Nesse cenário, as retribuições materiais, simbólicas, afetivas ou emocionais exercem papel central na retroalimentação do engajamento político. O engajamento gera benefícios concretos ou subjetivos para os sujeitos, que, por sua vez, reforçam a continuidade de sua participação. Essa dinâmica é fundamental para se compreender o motivo pelo qual o militante “permanece” as retribuições funcionam como justificativa, do ponto de vista individual, para os custos, os riscos, os sacrifícios ou as renúncias implicadas na militância. A manutenção do engajamento depende, portanto, de um equilíbrio entre investimento e recompensa, mediado por estruturas de reconhecimento e pertencimento (Silva; Ruskowski, 2016). Quando essa

relação se rompe seja pela ausência de retorno simbólico, seja pelo esvaziamento das redes de solidariedade, o engajamento tende a se fragilizar ou mesmo a se dissolver.

Durante sua apresentação na FENASP 2014, o professor Orley José da Silva apresentou uma série de exemplos de obras didáticas que, em sua opinião, promovem uma “doutrinação ideológica” nas escolas públicas brasileiras. Dentre os materiais submetidos à crítica, encontram-se livros de inglês, espanhol e alfabetização que abordam temáticas como diversidade familiar e identidade de gênero. Um dos exemplos mencionados na pesquisa envolve um livro de inglês voltado para crianças de 12 anos, que apresenta casais homoafetivos com filhos adotivos e propõe questões relacionadas a esse modelo familiar. Outro, de origem espanhola, retrata um edifício cujos andares representam diferentes configurações familiares, incluindo aquelas formadas por pessoas do mesmo sexo. Ademais, há críticas a um livro de ensino da língua inglesa que orientaria professores a tratar de mudanças de sexo e retificação de nome social com alunos entre 12 e 13 anos, além de uma obra do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) destinada a crianças de 7 a 8 anos, que também aborda diferentes configurações familiares.

O sujeito em análise argumenta que tais abordagens ferem os valores familiares tradicionais, concebidos por ele como a estrutura composta por pai, mãe e filhos dentro de uma ética cristã. Ademais, a pesquisa indica a presença de conteúdos que exaltam figuras políticas ligadas à esquerda, como José Dirceu, Lula e Fidel Castro, apontando o que se considera uma propaganda política disfarçada de conteúdo pedagógico.

Sua fala, fundamentada em valores conservadores, reflete os posicionamentos do movimento Escola Sem Partido, cuja retórica sustenta a defesa de uma educação “neutra”, embora seja justamente essa neutralidade que esteja em disputa no âmbito educacional. Segundo Hypólito e Lima (2019, p. 11), tais críticas refletem uma resistência às transformações socioculturais incorporadas aos currículos escolares nas últimas décadas, especialmente no que tange à valorização da diversidade e à promoção de direitos humanos. A partir da análise do discurso do professor Orley, é possível compreender como determinados segmentos religiosos e políticos empregam a noção de “doutrinação” como estratégia retórica com o objetivo de restringir debates considerados progressistas no âmbito das instituições educacionais.

Ademais o uso da internet para disseminar tais discursos a transformou em plataforma de construção de contratos de veridicção, conforme define Barros (2016) em muitos casos, o nível de confiabilidade que um enunciatório (interlocutor) irá depositar em um texto ou em um discurso. Esse potencial tem sido medido matematicamente e os *algoritmos* ditam conteúdos, formas etc.

Pode-se inferir segundo Barros (2016), que no contexto contemporâneo, os diversos discursos proferidos de Orley, são carregados de intolerância, preconceito e violência simbólica, e passaram a circular amplamente no espaço público, especialmente por meio das redes digitais. Conforme demonstrado no estudo em questão, analisaram-se enunciados proferidos pelo sujeito que fazem apologia à homofobia, à misoginia e ao machismo, além de manifestarem desprezo aberto por intelectuais de esquerda e das Ciências Humanas, geralmente em contraposição à valorização de áreas técnicas como a Engenharia, associada a um ideal de masculinidade heteronormativa. Tais discursos não apenas refletem, mas também performam uma cultura de exclusão e silenciamento do outro.

A estrutura linguístico-discursiva desses posicionamentos é marcada por estratégias de intensificação semântica, retórica e afetiva, com o uso recorrente de figuras de linguagem como hipérboles, metáforas e metonímias, além de generalizações grosseiras. Essas formas de enunciação operam como mecanismos de simplificação do real, servindo à produção de inimigos simbólicos, à desumanização de grupos e à legitimação de práticas autoritárias (Barros, 2015).

Pode-se observar também como na esfera política, esse tipo de discurso intolerante e conservador é incrementado por um aspecto religioso, e tem sido potencializado pelas chamadas *fake news*, que não apenas disseminam informações falsas, mas funcionam como dispositivos de desqualificação sistemática do outro. Trata-se de um discurso ancorado na mentira e na negação da alteridade, cuja função não é apenas desinformar, mas radicalizar afetos e fomentar o ódio. A circulação dessas mensagens em ambientes digitais, caracterizados pela rapidez, anonimato e polarização, confere ainda mais rigidez e virulência ao discurso intolerante, reforçando estereótipos e fragilizando os princípios democráticos de debate e pluralidade dentro dos ambientes escolares, tornando os professores alvos constantes (Barros, 2016).

Deste modo para Pêcheux (1990), o discurso é uma forma de materialização ideológica, como identificaram os marxistas em outras instâncias sociais. O sujeito é um depósito de ideologia, sem vontade própria, e a língua é um processo que perpassa as diversas esferas da sociedade. Assim, o objeto de estudo de qualquer análise do discurso não se trata tão somente da língua, mas o que há por meio dela: relações de poder, institucionalização de identidades sociais, processos de inconsciência ideológica, enfim, diversas manifestações humanas.

No episódio 5 do programa Educashow, transmitido em 17 de setembro de 2014 pelo Sindicato Municipal dos Servidores da Educação de Goiânia (SIMSED), o professor Orley José da Silva foi entrevistado sobre temas centrais para o debate educacional contemporâneo. O

vídeo completo está disponível no canal do SIMSED no YouTube por meio do link: <https://youtu.be/OR7lx4A2rtE?si=vn9yVT8RhtflgMwy>.

Durante a entrevista, Orley destacou o papel do SIMSED na ampliação da participação direta dos professores nas decisões sindicais, em oposição aos modelos hierárquicos tradicionais baseados em mediações político-partidárias. Tal abordagem é apresentada como um movimento de renovação do sindicalismo local centrado exclusivamente em pautas trabalhistas, em oposição a um sindicalismo alinhado a projetos ideológicos específicos. Essa postura é justificada pela crença de que o vínculo do movimento sindical a correntes partidárias pode fragmentar a classe trabalhadora, enfraquecendo sua unidade e sua capacidade de reivindicação coletiva.

No entanto, embora o discurso em defesa da neutralidade político-ideológica nas escolas pretenda resguardar os direitos das famílias e a diversidade de valores dos estudantes, princípio que, de fato, encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ele suscita debates complexos sobre os limites da atuação docente. Orley defende que a doutrinação ideológica nas escolas compromete o desenvolvimento de um pensamento crítico e autônomo, pois, ao tentar converter os alunos a visões político-partidárias, o professor transgredir sua função pedagógica, impondo crenças pessoais como verdades universais. Para ele, esse comportamento pode gerar conflitos com os valores familiares e criar tensões no ambiente escolar.

Contudo, é necessário problematizar a noção de “neutralidade” no exercício da docência. Como Paulo Freire (1996) já havia apontado, todo ato educativo é um ato político, pois envolve escolhas, valores e finalidades. A pretensa neutralidade pode encobrir, por vezes, a reprodução de ideologias dominantes naturalizadas, sobretudo quando se omite o debate sobre desigualdades estruturais, preconceitos e direitos humanos. Nesse sentido, não se trata de doutrinar, mas de formar sujeitos críticos, conscientes e capazes de compreender a historicidade dos discursos e a complexidade das relações sociais. Assim, a tarefa educativa não se sustenta em uma neutralidade impossível, mas em uma ética do diálogo, da escuta e da problematização.

Como afirma Brandão (2009), os discursos, nunca são neutros, carregam a ideologia do grupo ao qual pertencem. Um conceito fundamental para a análise do discurso é o de condições de produção, entendido como “o conjunto dos elementos que cerca a produção de um discurso, são eles: “o contexto histórico-social, os interlocutores, o lugar de onde falam, a imagem que fazem de si, do outro e do assunto de que estão tratando” (Brandão, 2009, p. 8).

A invocação da “neutralidade ideológica” como princípio orientador da prática docente, amplamente defendida por setores conservadores, não só se revela paradoxal, como também

epistemologicamente insustentável. Ao proporem uma suposta imparcialidade na mediação de conteúdos escolares, especialmente aqueles que envolvem temáticas sociais, políticas e culturais, tais discursos operam no sentido de mascarar a manutenção de determinadas hegemonias simbólicas sob o disfarce de uma pluralidade formal. Pêcheux (1990), argumenta, todo ato discursivo é atravessado por formações ideológicas que inscrevem o sujeito em determinadas posições de enunciação. Desse modo, a alegação de neutralidade não passa de uma estratégia retórica de apagamento das disputas simbólicas que constituem o campo educacional. Longe de promover a criticidade, a defesa da neutralidade tende a interditar o debate, silenciar vozes dissidentes e reforçar normas sociais que naturalizam desigualdades.

A mesma lógica se aplica à interpretação conservadora do princípio do laicismo nas escolas públicas. Frequentemente, tal princípio é distorcido para garantir a prevalência de valores religiosos tradicionais e negar legitimidade a outras formas de manifestação espiritual e cultural. Essa contradição fica evidente quando, ao mesmo tempo em que se reivindica o direito dos estudantes de expressar sua religiosidade, critica-se a presença, nos currículos e nos livros didáticos, de temas como diversidade familiar, orientação sexual e identidade de gênero. Entretanto, a laicidade do Estado brasileiro, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988, não se limita à não promoção de crenças religiosas; exige, sobretudo, a não imposição de valores religiosos como norma moral em instituições públicas, o que inclui as escolas.

Brandão (2009), destaca outro elemento fundamental da análise do discurso: a formação ideológica ou “o conjunto de atitudes e representações ou imagens que os falantes têm sobre si mesmos e sobre o interlocutor e o assunto em pauta”. (Brandão, 2009, p. 10). Por fim, partindo do princípio de que a análise do discurso e dos discursos proferidos pelo sujeito em análise, percebe-se que o discurso do sujeito é heterogêneo, é marcado pela história e pela ideologia, a análise do discurso entende que não irá descobrir nada novo, apenas fará uma nova interpretação ou uma releitura. Além disso, a análise do discurso apenas evidencia como o discurso funciona e não tem a pretensão de dizer o que é certo, porque isso não está em julgamento.

Nesse sentido, os discursos que reivindicam a defesa da família e da moral como fundamentos da educação pública se alinham a um projeto de sociedade excludente. Segundo Barros (2016), os discursos intolerantes tendem a construir o “diferente” como uma ameaça simbólica à ordem, alguém que rompe pactos sociais por não corresponder ao que é considerado natural, ético ou esteticamente aceitável. Tais representações são sustentadas por uma racionalidade excludente que se manifesta por meio do medo, da punição simbólica e da negação do reconhecimento. Por outro lado, os discursos de aceitação e inclusão se contrapõem

a essa lógica, promovendo valores como o multilinguismo, a diversidade sexual, a pluralidade religiosa e a valorização da mestiçagem. Nesses discursos, o “outro” deixa de ser visto como ruptura ou ameaça e passa a ser reconhecido como elemento constitutivo de novas formas de sociabilidade e de pertencimento coletivo.

Evidencia-se que a defesa de uma educação verdadeiramente crítica e emancipatória exige o reconhecimento da dimensão política do ato educativo e o enfrentamento dos discursos que, sob o pretexto da neutralidade, tentam impedir o debate e naturalizar as desigualdades. A escola pública, enquanto espaço de formação cidadã, não deve se submeter à lógica da homogeneização ideológica; ao contrário, deve afirmar-se como campo de disputa simbólica e democrática, comprometido com os princípios constitucionais da igualdade, da laicidade e dos direitos humanos.

No vídeo publicado em 20 de junho de 2015, o professor Orley José da Silva dirige-se genericamente à população do estado de Roraima com uma fala contrária à inclusão da temática de gênero nos planos educacionais. O vídeo gravado pelo Professor Orley direcionado genericamente ao povo roraimense no qual faz um chamamento para a defesa de pautas conservadoras. Postado em 20 de junho de 2015, pode ser encontrado no endereço <<https://youtu.be/GbOe5fdN0d8?si=F6jPrIxLBLs79R3I>>. Sob o argumento de que ser contra a chamada “ideologia de gênero” não equivale a promover preconceito contra pessoas LGBT, o orador constrói um discurso que busca legitimar posições conservadoras por meio de uma retórica de aparente tolerância. Tal estratégia, no entanto, desconsidera o papel da escola como espaço de construção crítica de saberes, de enfrentamento às desigualdades sociais e de promoção da cidadania plena, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na LDB/Lei n. 9.394/1996.

O recurso argumentativo que afirma haver pessoas LGBT defensoras da família tradicional opera como tática discursiva de neutralização da crítica, ao tentar despolitizar um debate que é, essencialmente, estruturado por relações de poder. A menção à “vontade popular” e ao “bom senso” como critérios para definir os conteúdos escolares ignora os fundamentos pedagógicos e científicos que norteiam o currículo, deslocando a discussão educacional para o campo da moral religiosa e da subjetividade individual. Essa inversão contribui para o avanço de projetos de controle ideológico sobre a educação pública, mascarados sob o discurso da liberdade de consciência e da proteção à infância.

Além disso, ao convocar lideranças religiosas, pais e membros da sociedade civil a se posicionarem contra a abordagem de gênero na escola, o discurso ativa mecanismos de pânico moral (Borges, 2018), mobilizando afetos negativos como o medo e a desconfiança para

legitimar políticas educativas excludentes. O que se apresenta como defesa da liberdade religiosa e do respeito à diversidade, na prática, promove a exclusão de experiências dissidentes e a negação de direitos fundamentais assegurados pela legislação brasileira, como o direito à educação laica e plural.

Por conseguinte, a participação de Orley na Câmara Municipal de Goiânia, em 19 de junho de 2015, foi marcada por um discurso acerca do que denomina “ideologia de gênero” e seu impacto no currículo educacional, o qual pode ser encontrado em <https://youtu.be/rSnRTKr8LgA?si=PmhozQi3bNDjD7eO>.

Em sua fala, destacou a discordância entre a maioria heteronormativa da sociedade e as diretrizes do Plano Nacional de Direitos Humanos 3 (PNDH-3)<sup>22</sup>, que visa desconstruir essa normatividade e influenciar a formação dos estudantes. Orley enfatizou a importância de debater essas questões com o objetivo de promover uma educação mais inclusiva e plural.

Tais argumentos revelam uma alegada preocupação do professor com a inclusão e a diversidade no currículo escolar, bem como a necessidade de compreender e discutir as diferentes perspectivas relacionadas à chamada “ideologia de gênero”.

Conforme analisa Borges (2018), os debates em torno da chamada “ideologia de gênero” configuram-se como uma categoria acusatória utilizada estrategicamente por grupos religiosos e atores político-religiosos para articular argumentos que visam disseminar crenças sobre uma suposta ameaça à ordem social tradicional. Tais discursos mobilizam a ideia de que haveria um incentivo à homossexualidade e à “livre escolha” de gênero, além da destruição dos conceitos tradicionais de família, homem e mulher. Essa construção discursiva está inserida em um contexto mais amplo de pânico moral, caracterizado pela intensificação de mobilizações e campanhas contra a inserção das questões de gênero e sexualidade nos planos e currículos educacionais. O resultado é uma polarização marcada pela resistência a pautas inclusivas, sustentada por medos coletivos que revelam tensões profundas entre os processos de transformação social e as estruturas conservadoras, que buscam preservar modelos hegemônicos de identidade e moralidade.

Esse fenômeno reflete uma estratégia política que visa restringir o campo democrático do debate educacional e legitimar a exclusão simbólica e material de vozes dissidentes. Como consequência, a reação conservadora articulou a demanda pela implementação da chamada Escola Sem Partido, que se apresenta como um mecanismo de censura a conteúdos considerados subversivos e de garantia da hegemonia de valores tradicionalistas no ambiente

---

<sup>22</sup> Encontrado em <<http://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/123456789/1002>>

escolar. Dessa maneira, a Escola Sem Partido surge como expressão dessa cruzada moral institucionalizada, cujo efeito imediato é a restrição da liberdade pedagógica e o enfraquecimento da educação crítica e plural no Brasil contemporâneo.

No ano de 2016, o professor Orley José da Silva compareceu ao Congresso Nacional, ocasião em que discursou na sala de reuniões da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Sua fala, gravada em vídeo e publicada em 1º de junho daquele ano, encontra-se disponível no canal oficial do YouTube: <https://youtu.be/iAVJrkZbclQ?si=VO22-7ZeF2MhMFoQ> (SILVA, 2016). Na oportunidade, o professor apresentou críticas contundentes à elaboração e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), questionando não apenas a composição dos grupos responsáveis por sua redação, mas também a centralidade atribuída a determinados eixos temáticos considerados, por ele, como ideologicamente enviesados.

Um dos principais pontos levantados por Orley é a sugestão de prorrogação do calendário de atividades da BNCC. Ele propõe que o Ministério da Educação amplie o prazo destinado à construção da base curricular, de modo a permitir uma discussão mais ampla e inclusiva. O professor argumenta que a pressa no processo de elaboração compromete a qualidade e a abrangência do documento. Além disso, questiona a quem interessa tal celeridade, advertindo que um projeto dessa magnitude não pode ser concluído em poucos meses. Segundo ele, a inclusão apressada da BNCC nos livros didáticos, sem o devido debate, pode resultar na imposição de ideologias específicas e no afastamento de professores e famílias do processo educativo, comprometendo o caráter democrático e plural da educação.

Na perspectiva de Borges (2018), discurso construído por grupos religiosos em torno da “ideologia de gênero” delineou um conjunto de regras que legitimam a exclusão das questões de gênero e sexualidade dos planos educacionais. Essa narrativa motivou a mobilização de atores político-religiosos para promover a supressão ou a modificação desses conteúdos por meio de emendas legislativas, resultando na institucionalização dessa cruzada moral. Tal processo não apenas introduziu novas normas e legislações, como também configurou um novo grupo social marginalizado: aqueles que persistem em debater gênero e sexualidade nas escolas públicas.

No que tange ao respeito ao que chamou “pacto federativo”, Orley argumenta que a BNCC deveria definir apenas conteúdos mínimos, permitindo que estados e municípios construam seus próprios currículos de acordo com suas especificidades. Ele critica o caráter amplo, invasivo e “unideológico” da proposta, que, ao centralizar diretrizes, desconsidera a autonomia prevista na Constituição.

Em termos de propostas concretas, Orley defende que o Congresso Nacional participe ativamente do processo de aprovação da BNCC, mesmo que, para isso, seja necessária a revisão da legislação educacional vigente. Também propõe que a base contemple a diversidade do pensamento pedagógico brasileiro, evitando exclusões de natureza política ou ideológica. Além disso, sublinha a importância do envolvimento das famílias na definição das diretrizes educacionais, em respeito aos direitos humanos e às garantias constitucionais.

Ao criticar o conteúdo dos livros didáticos, Orley observa que eles apresentam uma visão panfletária da Revolução Cubana e um enfoque excessivo nas dificuldades sociais dos Estados Unidos e do Canadá, ignorando seus avanços. Ele sugere que esse viés seja revisto, buscando uma representação mais equilibrada e diversificada das realidades internacionais.

Por fim, o professor destaca que a BNCC deveria contar com a participação dos mais ilustres pensadores da educação brasileira, embora não especifique quais seriam esses intelectuais. Vale mencionar que, durante a audiência, encontrava-se presente o então Deputado Jair Bolsonaro.

Quanto a presença ativa do Professor Orley José da Silva no Instagram, uma publicação em específico de 16 de abril de 2014, que pode ser encontrada no endereço <https://www.instagram.com/reel/C51ogGGtfeb/?igsh=cDJhY2tjcm81eGVm>, o professor Orley discursa sobre a importância de preservar as datas comemorativas como o Dia das Mães e dos Pais nas escolas, argumentando que a ideologia de gênero, presente na máquina educacional desde os anos 90, busca substituí-las por datas que promovem a diversidade familiar, visa desconstruir a heteronormatividade e a normalidade familiar, ou seja, o casamento entre um homem e uma mulher. Ele defende que essas comemorações ajudam as crianças a honrarem seus pais e a desenvolver o desejo de se tornarem pais no futuro em conformidade com valores bíblicos. O professor enfatiza a necessidade de manter o Dia das Mães e dos Pais nas escolas como forma de honrar a heteronormatividade e os valores familiares tradicionais. Defende que essas comemorações alimentam o desejo de futuras gerações de se tornarem pais. Encoraja os pais a exigirem a comemoração dessas datas nas instituições de ensino. Acredita que essa revolução de gênero deve perder força para que os valores cristãos prevaleçam.

Ao se fazer uma síntese analítica das falas do professor Orley nas redes sociais, identificando o conteúdo abordado, o tom adotado, os recursos discursivos utilizados e eventuais incongruências ou contradições em suas afirmações, entre o conteúdo exposto e os princípios argumentativos assumidos pelo próprio autor, à luz de um olhar fundamentado na rigorosidade exigida pelo ambiente científico e na proposta original do projeto de pesquisa, encontramos primeiro, em relação ao conteúdo das falas que, nos vídeos analisados, o professor

Orley se apresenta em um espaço que remete a um cenário de informalidade intelectual, utilizando uma linguagem coloquial e muitas vezes provocativa. Os principais tópicos abordados envolvem crítica à esquerda política, aos movimentos sociais, à educação contemporânea e à atuação de partidos progressistas. Frequentemente expressa críticas à esquerda e a educadores progressistas, utilizando um tom irônico e provocativo. Em suas falas, caracteriza tais grupos como ideologicamente enviesados e contrários a uma suposta “educação neutra” ou “verdadeira liberdade de pensamento”. Embora não utilize termos ofensivos explícitos, suas colocações tendem a reduzir a complexidade do debate educacional e político, sem o devido aprofundamento teórico ou apresentação de evidências que sustentem suas generalizações.

O professor Orley apresenta-se em vídeos curtos, com tom didático e provocativo, abordando temas relacionados à política, à educação e à atuação de determinados grupos sociais. Suas falas são marcadas por um posicionamento crítico em relação à esquerda política, ao que denomina “doutrinação ideológica” nas escolas e universidades, e à presença de pautas identitárias no currículo escolar.

Os temas são tratados de forma opinativa, frequentemente sem aprofundamento teórico ou articulação com referências acadêmicas explícitas. O professor propõe, como contraponto, uma valorização da “educação baseada em fatos” e da “neutralidade” do ensino, conceitos que, no entanto, não são construídos de maneira clara ou sustentados por argumentações consistentes.

Em relação às estratégias retóricas e uso da imagem, o professor recorre a estratégias discursivas comuns a influenciadores de extrema direita: apelos à emoção, simplificação excessiva de questões complexas, uso de ironia e sarcasmo, além da tentativa de se posicionar como “único portador da verdade” contra uma suposta hegemonia ideológica nos meios acadêmicos. Visualmente, ele constrói uma imagem de homem simples, “do povo”, mas ao mesmo tempo intelectualizado, tentando se distinguir tanto da elite acadêmica quanto do senso comum. As falas adotam um estilo direto, com uso de linguagem acessível, metáforas, ironias e perguntas retóricas. Essa escolha contribui para criar proximidade com o público e reforçar a autoridade do orador. Ao mesmo tempo, há uma tendência a desqualificar posições divergentes por meio de generalizações, o que enfraquece o potencial dialógico do discurso. A apresentação do professor reforça uma imagem de independência intelectual e autenticidade, contrastando-se com uma suposta elite acadêmica ou burocracia estatal ideologicamente comprometida. Essa oposição é recorrente em seu discurso, ainda que os critérios para tal julgamento não sejam plenamente justificados.

Identificam-se incongruências e contradições pois, embora afirme defender a liberdade de expressão e o pluralismo, suas falas demonstram intolerância a qualquer posicionamento divergente. Há, portanto, uma contradição evidente entre seu discurso de defesa da liberdade e a prática de desqualificar opositores por meio de adjetivações pejorativas e sem base factual. Além disso, há uma incongruência entre seu aparente compromisso com a educação crítica e a negação da diversidade de pensamentos, valores e interpretações históricas. Ele critica duramente a abordagem decolonial, por exemplo, sem demonstrar compreensão aprofundada do conceito, reduzindo-o a uma “modinha ideológica”. Apesar de afirmar defender a pluralidade de ideias e a liberdade de pensamento, o professor Orley, por vezes, restringe o espaço para interpretações diversas ao reduzir campos inteiros do saber, como os estudos decoloniais ou de gênero, à condição de “ideologia”. Essa postura revela uma incongruência entre a defesa da liberdade intelectual e a recusa a reconhecer a legitimidade de determinados referenciais teóricos.

Outro ponto de tensão diz respeito à noção de neutralidade, frequentemente evocada como ideal pedagógico. Ao criticar a presença de posicionamentos políticos na educação, o professor sugere que sua própria abordagem seria desprovida de ideologia. No entanto, tal pressuposto ignora o entendimento amplamente aceito de que toda prática educativa envolve escolhas axiológicas e epistemológicas, mesmo quando não declaradas.

Conquanto, o discurso do professor Orley nas redes sociais revela mais um projeto de autopromoção e afirmação de identidade do que uma contribuição ao debate público fundamentado. A superficialidade das análises, o discurso constante em ataque a chamada ideologia de gênero, o uso de ataques pessoais e a constante desqualificação de adversários impedem a construção de um diálogo democrático e plural:

Com efeito, a polêmica envolvendo as supressões das questões de gênero e sexualidade dos planos educacionais, na qual o argumento da “ideologia de gênero” é desencadeador de pânico moral, caracteriza-se pela fase do inventário do problema, em que os *mas media* veiculam discursos estereotipados sobre “ideologia de gênero”. Ainda, a significação do problema e sua consequente cristalização reforçam tais discursos alarmistas, mobilizam opiniões polarizadas sobre a questão e acabam por intensificar uma movimentação relevante de setores conservadores/religiosos da sociedade, *demonizando* a inserção das questões de gênero e sexualidade nos planos educacionais (Borges & Borges, 2016).

As falas do professor Orley apresentam um discurso alinhado a uma crítica contemporânea às chamadas pedagogias críticas, caracterizado por forte apelo à objetividade e à neutralidade, mas com base argumentativa limitada e pouco dialogada com a produção acadêmica consolidada. A ausência de embasamento conceitual robusto, aliada à desqualificação de campos teóricos inteiros, compromete a consistência de sua proposta. Esse

tipo de intervenção pública, embora relevante enquanto expressão de posicionamentos individuais, requer atenção por parte da comunidade educacional, sobretudo quando se apresenta como alternativa ao pensamento crítico e à diversidade epistemológica que caracterizam uma educação plural e democrática. Trata-se de um fenômeno que exige vigilância e reflexão crítica por parte da comunidade acadêmica e educacional, especialmente no atual contexto de disputas políticas e ideológicas que atravessam o campo da educação.

Dessa forma, compreende-se que o engajamento militante é sustentado por uma complexa interdependência entre dinâmicas identitárias, reconhecimento social e retribuições subjetivas. Essas dimensões são fundamentais para a compreensão crítica dos modos de participação política na contemporaneidade.

### **3. O *PODCAST* COMO FERRAMENTA EDUCATIVA CRÍTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA**

A utilização de podcasts como ferramenta educacional crítica tem ganhado espaço nas pesquisas em educação, particularmente nas discussões que envolvem a mediação pedagógica por meio das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs). Longe de serem apenas inovações tecnológicas ou modismos, os podcasts, quando inseridos criticamente na prática docente, mostram-se instrumentos poderosos para a construção do conhecimento, a valorização da oralidade e o fortalecimento da autoria discente.

No Brasil, o uso de podcasts com finalidades educacionais é uma prática recente, especialmente quando se considera sua inserção sistemática em contextos escolares formais ou em espaços educativos não institucionalizados. Tal fenômeno decorre, em parte, da própria historicidade da tecnologia envolvida. O formato de podcasts, cuja origem remonta ao início dos anos 2000, ainda está em sua segunda década de existência. Sua difusão em larga escala no Brasil foi intensificada apenas a partir do contexto da pandemia de coronavírus, deflagrada em março de 2020. Nesse período, a necessidade de soluções pedagógicas alternativas impulsionou a adoção de recursos digitais, entre os quais os podcasts se destacaram pela acessibilidade, flexibilidade e apelo comunicacional.

Do ponto de vista técnico, os podcasts consistem em arquivos digitais de áudio, geralmente nos formatos, mp3, wma ou wav, disponibilizados para download ou para audição em tempo real por meio de plataformas de streaming. O diferencial dos podcasts em relação a outros conteúdos digitais está na utilização de feeds RSS, mecanismo que permite a inscrição automática em novos episódios, sem que o usuário precise fazer buscas manuais a cada atualização. Essa funcionalidade, aliada à proliferação de aplicativos específicos para reprodução e gerenciamento de conteúdo em dispositivos móveis e computadores, consolidou os podcasts como mídia de ampla penetração entre distintos públicos (Rosa, 2022).

No campo educacional, os podcasts assumem a forma de um subgênero discursivo cujas características variam de acordo com a área do conhecimento abordada, a intencionalidade pedagógica e as escolhas estéticas e técnicas de seus produtores. Segundo Rosa (2022), elementos recorrentes desse tipo de produção incluem o uso de trilhas sonoras de fundo, vinhetas de abertura, introduções contextualizadoras, linguagem acessível, frequentemente marcada por certo grau de informalidade, roteiros estruturados e episódios de curta duração. No entanto, é importante destacar que nem todo podcast com conteúdo educativo se qualifica como “escolar”. A presente investigação delimita como “podcasts educacionais” aqueles cuja

concepção está vinculada a contextos formais de ensino, especialmente à educação básica, orientando-se por objetivos curriculares explícitos. Essa distinção é fundamental para evitar generalizações que diluam o potencial crítico do gênero como ferramenta formativa e espaço de mediação de saberes historicamente situados.

Mattos (2022), contribui para esse debate ao dialogar com os conceitos de multiletramentos, gêneros digitais e práticas de linguagem. Sua proposta pedagógica visa incorporar o podcast como ferramenta de autoexpressão e participação cidadã, por meio de atividades que desenvolvem a oralidade crítica e a autoria discursiva. Em seu trabalho, a autora defende que a escola ainda privilegia a escrita como forma hegemônica de avaliação e produção de saberes, negligenciando a oralidade como prática significativa e potente para a construção do conhecimento. Ao incorporar o podcast, Mattos revaloriza a voz como elemento estruturante da linguagem e da identidade dos estudantes, aproximando a prática docente dos contextos socio-tecnológicos nos quais eles vivem.

A partir dessas três experiências, pode-se afirmar que, quando utilizados de maneira crítica, os podcasts se inserem em uma perspectiva pedagógica dialógica e emancipatória. Nessa perspectiva, o professor não é apenas um transmissor de conteúdos, mas também um curador, um mediador e um provocador de reflexões. Isso representa uma ruptura com a lógica bancária da educação, substituindo-a por práticas mais horizontais que valorizam o protagonismo discente, a escuta e a criação coletiva. Além disso, os podcasts permitem expandir o espaço escolar para outras esferas da vida social, conectando o conhecimento escolar aos saberes produzidos nas comunidades, nas mídias e nos territórios.

No entanto, Matos (2022), tal como Rosa (2022), alertam para os desafios e limitações dessa proposta. A infraestrutura das escolas, a falta de formação continuada de professores e a desigualdade de acesso à internet e a equipamentos adequados ainda constituem barreiras reais à implementação sistemática dessa tecnologia na educação básica. A inserção do podcast não deve ser pensada como uma solução universal, mas como parte de uma proposta pedagógica fundamentada na crítica, na inclusão e no diálogo com sujeitos e contextos concretos. É preciso formar professores capazes de compreender não apenas os aspectos técnicos da produção de áudio, mas também seus fundamentos éticos, políticos e estéticos.

Em suma, o podcast não é apenas um suporte digital, mas um espaço de enunciação, de disputa simbólica e de elaboração coletiva de sentidos. Sua presença no contexto escolar, quando articulada a uma prática docente crítica e comprometida com a transformação social, pode contribuir significativamente para o fortalecimento de uma educação pública, democrática, plural e engajada com os desafios do tempo presente.

### 3.1. O podcast como ferramenta pedagógica

Observa-se, nas últimas décadas, uma crescente produção bibliográfica em língua portuguesa dedicada à análise do uso de podcasts no campo educacional. Essa tendência pode ser constatada por meio de buscas sistemáticas em repositórios acadêmicos amplamente reconhecidos, como o Portal de Periódicos da CAPES e o Catálogo de Teses e Dissertações da mesma instituição. No entanto, essa produção, embora numericamente significativa, ainda carece de aprofundamentos críticos no que tange à especificidade epistemológica dos podcasts enquanto instrumentos de mediação histórica. Diante disso, propõe-se aqui uma revisão seletiva da literatura nacional publicada nos últimos anos, com o intuito de delinear o estado atual das pesquisas que investigam os podcasts como recurso pedagógico aplicado a contextos escolares da educação básica. O recorte adotado privilegia estudos que se articulam diretamente com os objetivos desta investigação, centrada na produção e experimentação de conteúdos sonoros que, para além de sua função comunicativa, operam como dispositivos de problematização histórica, favorecendo abordagens críticas sobre o conhecimento escolar. Tal delimitação se justifica pela necessidade de compreender não apenas os aspectos técnicos e didáticos envolvidos no uso de podcasts, mas, sobretudo, suas potencialidades para promover a agência discente e a formação de uma escuta histórica ativa e situada.

Ao realizar uma busca no banco de dissertações do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), foram selecionados dois trabalhos que tratam, de forma inovadora, da incorporação de mídias digitais, especialmente o podcast, no ensino de história, articulando tais recursos a abordagens críticas e inclusivas.

A dissertação de Alessandro Güntzel, intitulada “Agência histórica: uma abordagem por meio do podcast storytelling no ensino de história” (2022), defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), propõe o uso do podcast como ferramenta pedagógica centrada no conceito de agência histórica. Desenvolvido com estudantes de uma escola municipal em Canoas (RS), o trabalho explorou a história do bairro Guajuviras a partir da escuta e da produção de narrativas orais, especialmente por meio de uma entrevista com a moradora local Dona Tereza.

A partir de sua pesquisa Güntzel (2022), afirma que podcast de histórias em áudio foi entendido como uma mídia capaz de promover o ensino de história ancorado na escuta sensível das vozes da comunidade escolar, valorizando emoções, memórias e testemunhos. A pesquisa da autora adotou uma perspectiva epistêmica e política decolonial, alinhando-se à proposta da história indisciplinada. Güntzel (2022), ressalta que a prática pedagógica baseada na agência

histórica pode contribuir para a formação cidadã e democrática dos estudantes, apesar de reconhecer entraves institucionais para a consolidação de projetos inovadores no ambiente escolar.

De modo complementar, a dissertação de Camila da Frota da Costa, intitulada “As mulheres existem: teoria feminista, estudos de gênero e história das mulheres na formação de professores de história” (2021), defendida na Universidade Federal do Pará (UFPA), analisa criticamente a formação docente em história à luz das teorias feministas e dos estudos de gênero. O trabalho evidencia o caráter masculinista dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em história da UFPA, que reproduzem uma historiografia tradicional que marginaliza a presença e a atuação das mulheres. Diante do avanço de discursos conservadores, Costa (2021), propõe o uso do podcast como ferramenta didática para potencializar uma educação emancipatória e inclusiva, possibilitando a circulação de saberes produzidos por mulheres e grupos subalternizados. A autora também destaca o potencial dos podcasts na formação de professores, pois viabilizam o acesso a debates acadêmicos, entrevistas com especialistas e relatos de experiências que rompem com os cânones tradicionais da historiografia.

As duas dissertações convergem na defesa de um ensino de história comprometido com a escuta das vozes silenciadas, com a valorização da experiência vivida e com a incorporação de recursos digitais como mediadores do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o podcast se configura não apenas como um recurso tecnológico, mas também como um instrumento político e pedagógico, capaz de democratizar a produção e a disseminação do conhecimento histórico na escola e na sociedade.

O avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) tem promovido transformações significativas nas práticas pedagógicas, sobretudo no ensino de história. Nesse contexto, os podcasts emergem como ferramentas potentes para a construção e circulação de saberes históricos em espaços públicos, desafiando a exclusividade da escola e da academia na legitimação do conhecimento.

Em sua dissertação “Espaços públicos, saberes públicos: um podcast como espaço de ensino de história”, defendida em 2016 no âmbito do ProfHistória da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Daniel Carvalho Pereira historiciza o conceito de podcast, diferenciando-o do rádio e da televisão, e explora suas possibilidades pedagógicas. O autor sustenta que o ensino de história deve se reconfigurar diante da presença cada vez mais marcante das TDICs, que ampliam os espaços de produção e difusão do conhecimento histórico, sobretudo a partir da lógica da história pública. O projeto do autor “Sobre História” propõe o uso do podcast como

produto audiofônico digital que promove a interlocução entre historiadores e o público em geral, fomentando a reflexão epistemológica sobre a disciplina. A dissertação está disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/204122>.

De modo complementar, Raone Ferreira de Souza defendeu, também em 2016, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, a dissertação “Usos e possibilidades do podcast no ensino de história”, na qual discute o conceito e a trajetória do podcast, além de refletir sobre a inserção crítica das tecnologias no processo educativo. Souza (2016), parte do pressuposto de que o ciberespaço pode atuar como elo entre os ambientes escolares e os espaços acadêmicos e públicos. Para ele, os podcasts podem representar uma mediação entre a escola e os debates do tempo presente, desde que sua implementação seja pensada como um processo em constante diálogo com os professores, evitando reducionismos tecnológicos. A dissertação está disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/174622>.

Ambas as produções se inserem no campo da didática da história com o intuito de promover práticas pedagógicas mais dialógicas e situadas no tempo presente. Enquanto Pereira (2016), enfatiza a urgência de repensar epistemologicamente o ensino de história frente às novas formas de circulação do saber, Souza (2016) alerta para os riscos do tecnicismo, lembrando que as tecnologias, por si só, não solucionam os desafios educacionais. A mediação crítica e formativa dos docentes é indispensável.

Entre os exemplos concretos apresentados por Souza (2016), destacam-se as oficinas de produção de podcasts voltadas a professores da educação básica. Essas oficinas visam instrumentalizar os docentes para que incorporem o podcast à sua prática pedagógica, de modo a articular o conteúdo histórico com temas contemporâneos, em sintonia com a chamada “cultura da convergência”. Nesse cenário, o ciberespaço funciona como um articulador entre mídias, saberes e sujeitos, desafiando os muros da escola e democratizando o acesso à produção de conhecimento.

Quando apropriado de forma crítica e criativa, o podcast pode se tornar um recurso pedagógico eficaz na renovação da prática docente em história, contribuindo para uma educação mais participativa, crítica e dialógica, capaz de conectar o ensino escolar às múltiplas vozes e saberes que circulam na sociedade contemporânea.

No âmbito das investigações recentes sobre TDICs aplicadas ao ensino de História, destaca-se a dissertação de João Paulo de Oliveira Farias, intitulada *O uso de podcast para o ensino e aprendizagem de História: produção e difusão com/para alunos do ensino médio*, defendida em 2021 na Universidade Regional do Cariri. O trabalho, disponível em <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/705474>, examina o potencial didático dos podcasts

como ferramentas de mediação pedagógica e produção de conhecimento histórico no ambiente escolar.

Farias (2021), propõe uma abordagem que transcende o uso passivo da tecnologia, ao envolver os próprios alunos na criação de conteúdos em áudio. A pesquisa articula os processos de ensino e aprendizagem à produção colaborativa, promovendo o engajamento dos estudantes por meio de uma metodologia participativa que valoriza suas vozes, experiências e leituras de mundo. O podcast, nesse contexto, não é apenas uma ferramenta de difusão de informações, mas um meio de construção coletiva do saber histórico, ao estimular a escuta ativa, a oralidade e o protagonismo juvenil no processo educativo.

Além disso, Farias (2021) enfatiza que a utilização do podcast favorece a articulação entre conteúdos curriculares e temáticas do cotidiano, tornando o ensino de História mais próximo da realidade dos alunos e mais sensível às demandas do tempo presente. A proposta se ancora em uma concepção crítica e emancipatória da educação histórica, na qual o uso das mídias digitais se subordina aos princípios da formação cidadã e da autonomia intelectual.

O documento apresenta uma pesquisa sobre o uso de podcasts como ferramenta didática no ensino de história, destacando suas potencialidades e desafios no contexto da educação na Era Digital. Discute como as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) mudaram as interações sociais e a educação, ressaltando a importância de integrar recursos tecnológicos nas aulas de história. O professor enfrenta dificuldades na aprendizagem significativa dos alunos, necessitando adaptar suas práticas ao novo cenário tecnológico e às demandas contemporâneas.

A pesquisa de Farias (2021) investiga como as metodologias ativas, incluindo o uso de podcasts, ferramenta importante que valoriza a relação entre os processos de linguagem, comunicação e as subjetividades da disciplina, podem melhorar a prática educativa no ensino de história e atender às necessidades dos alunos. A produção de podcasts pelos alunos tornou as aulas mais interessantes e atrativas, promovendo um maior envolvimento com o tema de estudo. Os estudantes demonstraram entusiasmo ao trabalhar em grupos e utilizar recursos digitais, o que favoreceu a colaboração e a participação ativa no processo de aprendizagem. Houve um protagonismo estudantil que aproximou ainda mais os estudantes da disciplina e do tema proposto, aplicando-se o conceito de Aprendizagem Colaborativa pois os estudantes tiveram a oportunidade de desenvolver um trabalho através de muita colaboração e participação efetiva, que se deu desde a organização em grupos até a conclusão de todas as etapas e das tarefas realizadas. Para o autor é notável o gosto dos estudantes em trabalhar em grupos e com recursos digitais, o que reflete em certa familiaridade, motivação e empenho com esses meios. O protagonismo estudantil os aproximou ainda mais da disciplina e do tema proposto,

“Conceitos de Escravidão em Perspectivas: Contexto Histórico Diversos”. Os alunos empenharam-se em pesquisar, conhecer e expressar o que aprenderam através das narrativas construídas desde a pesquisa até a produção dos podcasts. Desde a organização em grupos, denominados GTs, até a conclusão de todas as etapas e tarefas realizadas, os estudantes demonstraram entusiasmo ao trabalhar em grupos e utilizar recursos digitais. Essa abordagem favoreceu a familiaridade, motivação e empenho dos alunos com os meios digitais. Esses aspectos da aprendizagem colaborativa refletem a importância de criar ambientes participativos e atrativos, capazes de ir além do espaço físico e promover uma cultura de colaboração e interação entre os estudantes.

A pesquisa de Farias (2021), observa a necessidade de desenvolvimento de habilidades por parte dos alunos para uma compreensão mais profunda dos contextos e conceitos históricos. Ressalta que, apesar das vantagens, o uso das TICs deve ser cuidadosamente planejado, reconhecendo suas limitações e evitando a visão de que são a solução para todos os problemas educacionais e incentiva a reflexão sobre as práticas pedagógicas e a importância de adaptar o ensino de história às realidades dos alunos. As metodologias ativas, especialmente o uso de podcasts, são vistas como uma alternativa didática que pode colaborar com a “literacia histórica” e com a “aprendizagem significativa” dos estudantes.

Por conseguinte a dissertação “Expressões Populares e Podcasts: uma proposta para o ensino de história na Educação Básica” (Santo Antônio do Tauá/PA, 2019/2021) defendida por Rogério Araújo de Almeida, em 2021, na Universidade Federal do Pará, encontrada no endereço <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/703076> explora o uso de podcasts como ferramenta educativa no ensino de história, destacando a relevância das expressões populares. A pesquisa foi realizada com alunos do sétimo ano em Santo Antônio do Tauá, PA, e visa expandir o conhecimento histórico além dos muros da escola. A dissertação investiga a comunicação dos estudantes e a utilização de expressões populares no ensino de história, propondo o podcast como uma ferramenta metodológica. Almeida (2021), discute expressões populares locais e nacionais, promovendo a reflexão sobre a consciência histórica dos alunos através de debates em sala de aula. Durante a pesquisa do autor os alunos criaram podcasts que abordam a historicidade das expressões populares, contribuindo para a difusão do conhecimento histórico. O documento menciona que o Brasil é o segundo maior consumidor de podcasts, com programas populares como o “Nerdcast”, que também discute expressões populares. A pandemia acelerou a adoção de tecnologias na educação, levando à criação de mais podcasts sobre temas históricos. A produção de podcasts será continuada em futuras atividades educativas, visando a ampliação do conhecimento histórico dos alunos.

Almeida (2021), explora teórica e metodologicamente a comunicação dos estudantes, o que falam e o que ouvem, pormenorizando as expressões populares e analisando seu entendimento no ensino de História. Além de levar conhecimento a outros, os podcasts mostram para os estudantes que o conhecimento pode ser produzido pelos mais diversos sujeitos históricos.

Conclui-se a partir de Almeida (2021), que os podcasts oferecem diversos benefícios na educação, especialmente no ensino de história. Eles são uma ferramenta poderosa para difundir conhecimento histórico além dos muros da escola, permitindo que os alunos explorem e compartilhem informações de maneira acessível e envolvente. Os podcasts podem ser ouvidos em qualquer lugar e a qualquer momento, facilitando o acesso ao conteúdo educativo. A produção de podcasts incentiva os alunos a se envolverem ativamente na criação de conteúdo, promovendo a aprendizagem colaborativa e a expressão criativa, desenvolverem habilidades de pesquisa, comunicação e pensamento crítico, além de promover a literacia histórica. Os podcasts permitem a exploração de uma ampla variedade de temas, incluindo expressões populares e sua historicidade, o que enriquece o currículo escolar. A implementação de podcasts na educação apresenta alguns desafios que precisam ser considerados para garantir seu sucesso e eficácia. Muitos estudantes e educadores podem não estar familiarizados com a produção e o uso de podcasts como ferramenta educativa. Isso pode exigir treinamento e suporte adicional para que todos se sintam confortáveis e competentes na criação e utilização de podcasts. Criar podcasts educativos de qualidade demanda tempo e esforço significativo. Educadores e alunos precisam dedicar tempo para planejar, gravar, editar e publicar os episódios, o que pode ser um desafio em meio a outras responsabilidades acadêmicas. Manter o interesse e o engajamento dos alunos ao longo do tempo pode ser difícil. É importante garantir que os podcasts sejam relevantes, interessantes e alinhados com os objetivos educacionais para manter os alunos motivados. Medir o impacto e a eficácia dos podcasts como ferramenta educativa pode ser complexo. Desenvolver métodos de avaliação que capturem o aprendizado e o engajamento dos alunos é essencial para justificar o uso contínuo dessa mídia.

Segundo Almeida (2021), para criar podcasts, é necessário ter acesso a alguns recursos tecnológicos específicos que facilitam a produção e a publicação de conteúdo de alta qualidade: microfones de boa qualidade são essenciais para garantir que o áudio seja claro e sem ruídos; programas como *Audacity*, *GarageBand* ou *Adobe Audition* são utilizados para editar e melhorar a qualidade do áudio gravado; serviços como *Anchor*, *Podbean* ou *SoundCloud* permitem que os podcasts sejam publicados e distribuídos para um público mais amplo. Para gravar, editar e publicar os podcasts, é necessário ter acesso a um computador ou dispositivo

móvel com capacidade suficiente para executar os softwares de edição. Esses recursos tecnológicos são fundamentais para a criação de podcasts educativos de qualidade, permitindo que os alunos e educadores explorem e compartilhem informações de maneira acessível e envolvente.

Por último, analisamos a dissertação de Wilson Junior Bastos Da Silva, “Aprendendo História com os “Guardiões da Memória”: o uso do podcast no ensino de história da África e da diversidade étnico-racial” defendida em 2021 na Universidade Federal do Pará, explora o uso de podcasts no ensino da História da África e da diversidade étnico-racial, destacando sua importância para uma educação antirracista. Encontrada no endereço <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/699392>>, cujo o objetivo central é discutir como o ensino da História da África e da diversidade étnico-racial, conforme preconizado pela Lei 10639/03, contribui para a construção de uma educação antirracista. A pesquisa de Silva (2021), foi realizada na Escola Irmã Maria Angélica Dantas em Paragominas e discute a relação entre ancestralidade, memória e oralidade. Contextualiza a massificação do podcast e suas potencialidades educativas e informacionais. Desde 2010, a escola já trabalhava com o “Projeto Negro é a Raiz da Liberdade”, mas a pesquisa buscou incluir a História da África, conforme a sabedoria Sankofa, a qual nos lembra da importância de respeitar o passado, aprender com as experiências e manter a conexão com nossas raízes culturais.

Silva (2021), analisa a Lei 10639/03 e outras diretrizes, revelando a falta de referências diretas à História da África no currículo de Paragominas. Também realiza uma cartografia sobre a História do continente africano, utilizando obras de diversos autores para ampliar o conhecimento. A dissertação propõe o podcast como um meio de ensinar História da África, resultando na criação do programa “AfroGriotCast”. Este programa tem uma temporada dividida em cinco capítulos que abordam temas como visões sobre o continente africano, Egito, rainhas e guerreiras africanas, griots e Pan-Africanismo. A pesquisa enfrentou desafios devido à pandemia de COVID-19, levando a adaptações no formato de apresentação do material didático.

Os temas abordados por Silva (2021), na cartografia sobre a História do continente africano são variados e abrangem diferentes aspectos da história e cultura africana. No entanto, ele se vale de outros autores que são referências na temática para construir o seu referencial teórico como Ki-Zerbo (2010), autor que aborda a história geral da África, destacando a importância da ancestralidade e da memória na construção da identidade africana. Oliva (2007), que discute a diáspora africana e suas implicações para a identidade e cultura afro-brasileira. Wedderburn (2005), que foca na história política e social da África, incluindo a colonização e

descolonização. Hernandez (2008) que explora a história econômica da África, incluindo o impacto do comércio transatlântico de escravos. Asante (2009), conhecido por sua abordagem afrocentrista, que enfatiza a centralidade da África na história mundial. Rabaka (2009) que discute o Pan-Africanismo e a luta pela liberdade e igualdade dos povos africanos. Mazama (2009), que aborda a filosofia africana e a importância da espiritualidade na cultura africana. Karenga (2009), cujo foco é na cultura e tradições africanas, incluindo a celebração de festivais e rituais. Esses temas são fundamentais para ampliar o conhecimento sobre o continente africano e fornece uma base teórica sólida para a pesquisa de Silva (2021).

Deste modo, o podcast foi utilizado por Silva (2021), como uma ferramenta pedagógica inovadora para o ensino da História da África e da diversidade étnico-racial. O podcast foi utilizado para apresentar esses temas de forma acessível e envolvente, aproveitando a oralidade como meio de ensino. Se tornou uma ferramenta essencial para manter o contato com os alunos e continuar o processo de ensino, mesmo à distância. A utilização do podcast permitiu que os alunos tivessem acesso a conteúdo de História da África e da diversidade étnico-racial de maneira envolvente e acessível. A oralidade, característica fundamental do podcast, facilitou a compreensão e a assimilação dos temas abordados, como visões sobre o continente africano, Egito, rainhas e guerreiras africanas, griots e Pan-Africanismo.

Conclui-se, após analisar estas dissertações que exploram o uso de podcasts como ferramenta pedagógica no ensino de história, destacando suas potencialidades e desafios, deduzi que os trabalhos discutem a importância de integrar abordagens inovadoras e inclusivas na educação, que é o que pretendi fazer ao produzir uma série de podcasts no meu trabalho, com a diferença que meu produto didático se destina aos colegas de profissão já que escolhi o caminho da dialogicidade com meus pares a partir da conclusão da pesquisa que realizei com alguns deles/delas. Portanto a proposta aspira se colocar a serviço daqueles e daquelas que se dispõem a enfrentar com a coragem necessária os desafios que os tempos atuais lhes apresentam. Nas dissertações acima vimos que Alessandro Güntzel apresenta “Agência Histórica” e “Podcast Storytelling” investigando o uso de podcasts *storytelling* no ensino de história, enfatizando a importância da narrativa e da voz da comunidade. Conclui que a prática pedagógica com foco na “agência histórica” pode promover uma educação democrática; Camila da Costa trabalha com “Teoria Feminista e Ensino de História” analisando a formação de professores de história e propondo o uso de podcasts para integrar teorias feministas e estudos de gênero no currículo. Revela a necessidade de revisão dos Projetos Pedagógicos para promover uma educação inclusiva; Daniel Pereira integra “História Pública e Podcasts” discutindo como os podcasts podem transformar o ensino de história, promovendo uma nova

epistemologia e permitindo a produção de conhecimento histórico em espaços públicos; Raone de Souza, trata dos “Usos e Possibilidades do Podcast” investigando o impacto das TICs no ensino de história, sugerindo que o podcast pode ser uma ferramenta valiosa para professores, promovendo a democratização do conhecimento; João Paulo Farias, ao falar de “Aprendizagem no Ensino Médio” explora o uso de podcasts como ferramenta didática, destacando a importância das metodologias ativas para engajar os alunos e promover a aprendizagem colaborativa; Rogério de Almeida com “Expressões Populares e Podcasts” propõe o uso de podcasts para discutir expressões populares no ensino de história, promovendo a reflexão sobre a consciência histórica dos alunos e; Wilson Junior da Silva quando aborda “Educação Antirracista” investiga o uso de podcasts para ensinar a História da África, destacando a importância de uma educação antirracista e a conexão com raízes culturais. Os trabalhos mencionam também os desafios na implementação de podcasts na educação, como a necessidade de recursos tecnológicos e a familiarização dos educadores com a ferramenta, mas são apresentados como uma ferramenta poderosa para difundir conhecimento histórico, promover a literacia histórica e facilitar o acesso ao conteúdo educativo. Por isso, movido também pelas palavras do mestre Paulo Freire que, na sua *Pedagogia da Esperança*, afirmou que “o educador ou a educadora crítica, exigente, coerente (...) centra a prática educativa nas relações de seus vários componentes, no uso coerente (...) dos materiais, dos métodos, das técnicas” (2021, p. 151), produzi e publicizei material didático contendo métodos e técnicas para o trabalho com temas sensíveis.

Esta incorporação se dá na medida em que a academia se dispõe ao diálogo, o que tem sido feito nos últimos anos através de projetos como PIBID e mestrados profissionais. As universidades públicas têm sido pressionadas também pelos reflexos da instabilidade política dos tempos recentes em que governos têm acionado dispositivos legais alterando os modos de financiamento do ensino superior, colocando em risco a viabilidade financeira de projetos acadêmicos e diminuindo a autoridade dessas instituições frente à opinião pública. Autoridade que tem sido questionada também pelas redes sociais inundadas pelas publicações de *fake news* e *fake history*, as quais colocam em xeque a própria democracia.

O ProfHistoria se coloca então como um instrumento a serviço da derrubada do muro que antes separava academia e ensino básico fortalecendo o combate a essa situação que tenderia a dilacerar a frágil democracia brasileira. O diálogo se fortalece e o trabalho do profissional da escola básica é reconhecido em sua especificidade de produtor de um conhecimento original e realizador de uma atividade fundamental para a construção de uma sociedade cada vez mais justa e inclusiva.

O ensino de História tem um papel decisivo nessa luta. Ele que já esteve a serviço de projetos elitistas durante os séculos XIX e XX pode, hoje, servir ao conjunto de ações necessário à emancipação de mulheres, povos originários, negros, pessoas LGBTQIA+, quilombolas, camponeses sem terra etc. Uma disciplina que, segundo Jörn Rüsen,

É exatamente o passado sobre o qual os homens têm que voltar o olhar, a fim de poderem ir à frente em seu agir, de poderem conquistar seu futuro [...] concebida como um conjunto, ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao tempo futuro são unificadas na orientação do tempo presente (Rüsen, 2001, p. 74).

Quando lançamos nosso olhar sobre o passado do Brasil vemos a construção de sociedades caçadoras-coletoras, agricultoras, ceramistas, concheiras, mas também a invasão de comerciantes em busca de lucro, escravizadores e soldados a serviço de Estados Nacionais expansionistas e de empresas inescrupulosas. Um território transformado, nos últimos quinhentos anos em palco de tragédias humanitárias, genocídios, estupros sistematizados, destruições ambientais a serviço do projeto capitalista. Realidade que começou a ser denunciada por cientistas sociais brasileiros a partir da segunda metade do século XX. A historiografia brasileira passou a incorporar estudos neste sentido, mas os resultados desses estudos foram incorporados timidamente ao ensino de História nas escolas no final do século passado às custas da pressão dos movimentos sociais feministas, dos povos originários, negros e LGBTQIA+.

Durante a minha trajetória profissional e como pesquisador, iniciada em 1990, foi possível delimitar a dificuldade de encontrar material didático pobre em termos desses estudos e de incongruências mil a respeito, por exemplo, da questão da escravidão. O primeiro livro didático que a instituição municipal escolar em Goiânia me disponibilizou para trabalhar com alunos da 5ª a 8ª séries de um curso regular noturno na periferia me causou estranheza pela abordagem sobre os povos negros escravizados e trazidos para o Brasil. Eu, professor negro, numa turma de alunos e alunas majoritariamente negros e negras não nos víamos representados na descrição daquela coleção didática. Foi um choque para mim. Mas consegui superar as dificuldades através do estabelecimento de um diálogo com aqueles alunos e com os de outras turmas ao longo da minha carreira. Busquei materiais em outras instâncias e adaptei as obras de autores acadêmicos para minhas aulas. Os livros didáticos de agora incorporaram, por força de lei, o resultado de pesquisas que apontam para aquelas denúncias e para a possibilidade de formação de uma outra visão a respeito da história das lutas dos povos que aqui estão.

Outras dificuldades se nos impõe agora. O avanço dos ataques de redes e alianças conservadoras contra professores e professoras comprometidas com o ensino de uma história

têm tentado frear a marcha de conquistas sociais. E é isso que me propus a pesquisar nesse curso de Mestrado. O que os professores pensam (ou como reagem diante) da repressão que sofrem do movimento escola sem partido e congêneres (rede conservadora/aliança conservadora na educação). Entendendo que os historiadores e profissionais da educação foram chamados, no século XIX e início do XX a participarem do projeto construtor de uma história idílica nacional a serviço da elite dominante e que, hoje combatem por uma outra visão histórica brasileira. Uma história que conta dos desmandos e crimes europeus e das resistências levantadas pelos povos originários, pelos africanos escravizados, pelas mulheres, pelo movimento LGBTQIA+, pelos camponeses, operários, ribeirinhos, pescadores, artistas populares etc. História incômoda para a elite mandatária e para setores reacionários da sociedade que erigiram movimentos como os do Escola Sem Partido. Movimentos que encontram eco mesmo entre trabalhadores e trabalhadoras. E é esta situação que foi objeto de minha preocupação enquanto pesquisador. Quis identificar motivos que levam integrantes de setores populares da sociedade a aderirem a tais projetos conservadores. Talvez por falhas na própria formação escolar se veem iludidos por versões distorcidas da história brasileira veiculadas pelas redes sociais e, pressionados por uma realidade socioeconômica precarizada, aderem a essas correntes políticas da extrema direita na esperança de se livrarem do perigo vermelho, velho fantasma do comunismo. É claro que não ignoro a própria tradição conservadora de amplos setores sociais catequizados secularmente pelo ensino católico criadora de uma cultura reacionária, principalmente nas classes médias urbanas. Apesar disso, penso que um ensino de história nas instituições do ensino básico calcado nos avanços das produções acadêmicas recentes e nos trabalhos ligados aos movimentos sociais organizadores das lutas pela terra, contra o racismo, contra o machismo, contra a LGBTQIA+fobia pode ser um instrumento valioso a serviço da democracia. ao final de meu trabalho de pesquisa produzi material que sirva de apoio àqueles e àquelas que queiram promover uma educação emancipadora.

Assim, diante deste cenário de embates, no qual a sala de aula tem se tornado ambiente até de confronto, o saber escolar se ressent de um empobrecimento da cultura escolar contaminada por negacionismos o (a) profissional do ensino de História cumpre o ofício ético de conduzi-lo para o caminho da pacificação e do conhecimento calcado nos pressupostos da pesquisa científica, da justiça social e da democracia, os quais foram construídos nestes últimos duzentos anos por historiadores das mais diversas vertentes nas academias e por professores e professoras engajados (as) e movidos por compromissos político pedagógicos sérios e compreendendo as formas, as funções e os usos da história na vida pública.

### 3.2 A História Pública em ação

Partindo do pressuposto de que a História Pública é um campo de atuação bem-sucedido, tendo iniciado sua conceituação nos Estados Unidos, década de 1970, Robert Kelley é o autor da alcunha – ainda que sua definição seja alvo de desacordos, sabe-se que o historiador é conclamado, desde o século XIX, a participar com sua expertise dos mais sérios debates públicos sobre os mais variados temas, inclusive os assim chamados *sensíveis*, entende-se, como Liddington que, “a história pública certamente é um templo de tolerância [...] devemos colocar a audiência no centro do palco”. “Mas isso não deve ser uma busca pela audiência a qualquer custo, mas uma percepção de comunicar-se apropriadamente com o público” (Liddington, 2011).

Deste modo, na presente pesquisa iremos propor a produção de uma série de seis podcasts intitulada “Temas sensíveis na História”. Explana os conceitos de História Pública, podcast e tema sensível, explica a base teórica sobre a qual se fundamenta e compreende o processo de produção do material audível (podcast).

Para Thomas Calvin a comunicação da história a audiências não acadêmicas, a participação pública e a aplicação da metodologia histórica a situações do presente são as ênfases particulares que sustentam a História Pública e afirma que “concomitantemente ao advento da internet e ao crescente acesso popular ao conhecimento, surgiram novas perguntas sobre o historiador e sobre seu papel na sociedade” (Calvin, 2019). Sonia Meneses traz o conceito de historiografia midiática, ou seja, “toda a produção de leitura do passado que se ampara no universo dos meios de comunicação, em seus vários formatos, e que se destinam a grandes audiências” (Meneses, 2019). O que nos remete aos negacionismos que têm pululado nos mais variados ambientes públicos e privados e ao compromisso ético do profissional da História frente essa realidade. Negacionismos que são apresentados como revisões historiográficas para lhes dar status de autoridade científica.

A este respeito, Ana Rita F Duarte cita o avanço das direitas em todo o mundo e o recrudescimento de políticas neoliberais potencializadas pelas transformações trazidas na forma de divulgar e produzir conteúdo pelas redes sociais como ferramenta principal de informação, em detrimento dos conteúdos jornalísticos, escolares e científicos (Duarte, 2022). Lembra que no âmbito das disputas políticas, as informações falsas, ou *fake news*, são utilizadas como forma de se conseguir ou reforçar adeptos, capitalizando afetos como indignação, medo, decepção, e aquilo que Roberto Vecchi denominou “manipulação ‘racional da irracionalidade’, a partir das redes sociais, e da utilização de uma economia do ressentimento” (Vecchi, 2020).

Frente a isso, o historiador consciente de sua atribuição pública se posiciona. O engajamento político é parte do processo de construção de uma sociedade justa. Os instrumentos estão aí, à sua disposição. Necessário desenvolver a capacidade de manejá-los a favor da verdade. Redes sociais, mídias digitais, tecnologias da informação e da comunicação devem ser apreendidas para a luta contra *fake history* e negacionismo.

Oliver Dumoulin, no seu livro “O papel social do historiador: da cátedra ao tribunal” (Dumoulin, 2017) discorre sobre como, nos anos 1950, historiadores franceses foram conclamados à cena pública, fora dos muros acadêmicos. Alguns deles serviram como testemunhas diante de tribunais que julgavam crimes de guerra cometidos durante a ocupação alemã na Segunda Guerra Mundial. Trata também das incongruências dos acadêmicos nos debates sobre a repressão à luta pela libertação da Argélia. Em ambos os casos se observa uma contradição na postura de muitos historiadores profissionais. Uns se posicionando contrários a essa exposição. Outros se agradando dela. Dumoulin lembra então que, desde o século XIX na França, os historiadores já faziam isso quando foram contratados pelos governos da época a escreverem a história da nação como parte de uma articulação política do estado francês.

Cita-se este autor para discorrer sobre essa presença pública o profissional da história desde quando ela estava se estruturando sistematicamente e almejando status de ciência. No século XIX os debates se fizeram em torno de uma pretensa neutralidade. Mas os próprios defensores dessa postura se comprometeram com o processo de construção da ideia de nacionalidade com claras intenções políticas, como nos apontam Martins e Caldas (2013) a respeito de Leopold von Ranke, para quem “a nação alemã possui característica própria, uma ‘grande missão histórica’, a saber, a de salvaguardar o próprio cristianismo, tarefa que não vinha sendo cumprida pela Igreja Católica” (p. 27). Martins e Caldas (2013) também citam o historiador Heinrich von Sybel (1817-1895), discípulo de Ranke, que afirmou ser ele uma espécie de “pai da pátria” (p. 16) e convicto defensor da instituição do Império Alemão, tendo dirigido a:

*Revista histórico-política* entre 1832 e 1836, por incumbência do político e editor Friedrich Perthes, e por encomenda do ministro prussiano do Exterior, Conde von Bernstorff. Esta revista tinha por objetivo ser o ‘órgão de defesa da política da burocracia prussiana esclarecida contra a crítica liberal de esquerda e contra a oposição reacionária (p. 16).

O que se fez naquele momento foi confundir objetividade com neutralidade. Ao longo do século XX esse debate voltou em vários momentos, mas alguns fecharam os olhos e ouvidos para ele e se lançaram de corpo e alma no engajamento. Dois deles podem servir de exemplo para este raciocínio: Marc Bloch e Edward Thompson.

Bloch (1886-1944), historiador medievalista francês, se envolveu na luta de resistência francesa contra a ocupação alemã depois de escrever uma obra na qual questionava a facilidade com que as tropas inimigas invadiram território francês em 1940 (Bloch, 2011). Foi preso e fuzilado pelos nazistas. Não sem antes, na prisão, manuscruver uma obra prima da historiografia, “Apologia da história, ou, O ofício de historiador” (Bloch, 2011). E. P. Thompson (1924-1993), historiador inglês de orientação marxista, além de ter lutado na guerra contra o fascismo na Itália, participou da edição de uma revista de divulgação de história *Past and Present* (Thompson, 2012) e ministrou aulas noturnas para trabalhadores ingleses.

Finalmente, os anos 1970 viram os historiadores estadunidenses superarem preconceitos e se lançarem à seara extra-acadêmica (Liddington, 2011, p. 32). Trabalhar para governos e empresas privadas, prestar consultorias se tornaram saídas para a falta de vagas nas academias. Lá surge a expressão “história pública” como denominadora de atividades que muitos profissionais realizavam em vários países, além dos Estados Unidos – muitos europeus, Brasil, Austrália etc.

A segunda década do século XXI conhece a explosão de dois fenômenos concomitantes: a efervescência das redes sociais e o recrudescimento dos movimentos da extrema direita. A simbiose entre os dois foi, aparentemente, automática e alguns espaços cibernéticos se tornaram insalubres para democratas e humanistas (Malini; Antoun, 2013). A eleição de governantes e parlamentares reacionários pegou de surpresa muitos historiadores, professores de História e pessoas identificadas com as causas cidadãs e dos direitos humanos. Também foi assustador o ataque de movimentos extremistas como o “escola sem partido” contra professores e professoras.

A contraofensiva discursiva parte da utilização do arcabouço teórico metodológico que a História Pública nos oferece. Fundamental nessa empreitada a contribuição de Bruno Leal Pastor de Carvalho e sua experiência com o Café História: divulgação científica desde 2008. Em texto de sua autoria (Carvalho, 2016) publicado no periódico *Transversos: Revista de História* afirma que as redes sociais são importantes para o campo da História Pública e que historiadores podem se valer delas para desenvolver seus projetos. Vamos fazer história pública, adentrar cada vez mais nessa seara das mídias digitais na rede internacional de computadores, trabalhando para e com o público desenvolvendo nossas habilidades, métodos e especializações com a capacidade garantidora da preservação, da interpretação e a difusão do conhecimento histórico de maneira responsável e integrada.

Neste trabalho produziu-se uma série de cinco podcasts sobre temas sensíveis (1) Por que precisamos falar sobre temas sensíveis nas aulas de História? *Fake News*, História e

Política; (2) Escravidão e racismo: entre o conteúdo e a vivência. (3) Racismo religioso, o que isso tem a ver com o ensino de História? (4) Ditadura militar: o que e como ensinar? (5) Gênero na História, com o objetivo de difundir o conhecimento histórico para amplas audiências utilizando este recurso tecnológico de grande inserção social fazendo o enfrentamento necessário às *fake history* e negacionismos disseminados por estes ambientes virtuais com resultados nefastos para a democracia e os direitos humanos. É direcionado a professoras e professores já que o projeto de pesquisa do autor deste trabalho para o seu mestrado resultou na produção de uma série maior de podcasts para profissionais da área do ensino de História.

A série, composta por cinco episódios posteriormente disponibilizados em plataformas de ampla circulação, como *Spotify* e *SoundCloud*, foi resultado de um processo colaborativo que contou com a participação de profissionais da área de história e de campos afins, todos com experiência prévia no desenvolvimento de projetos pedagógicos mediados por tecnologias digitais. Essa cooperação interprofissional foi fundamental não apenas para garantir a consistência historiográfica dos conteúdos veiculados, mas também para adequá-los esteticamente e comunicativamente às especificidades do formato de podcast, que exige uma articulação cuidadosa entre roteiro, linguagem e sonoridade.

A escolha temática que orientou a série está diretamente vinculada à urgência contemporânea de enfrentar os discursos de ódio e as práticas de exclusão que se intensificaram no espaço público. Em um cenário marcado pela amplificação de manifestações racistas, misóginas, xenofóbicas e de outras formas de preconceito, torna-se imperativo que o ensino de história, enquanto disciplina das ciências humanas comprometida com a formação crítica, assuma o papel de mediação ativa na construção de uma consciência histórica sensível às desigualdades e violências estruturais. Como afirma Souza (2021), cabe às ciências humanas debater tais temas de forma a gerar uma consciência histórica, refletindo em uma postura ética e ativa, o que implica não apenas a transmissão de conteúdos curriculares, mas também a promoção de uma reflexão situada e engajada com os problemas do tempo presente.

Nesse sentido, a série de podcasts se configurou como uma estratégia pedagógica que articula saberes acadêmicos, recursos tecnológicos e práticas culturais juvenis, visando ampliar os espaços de escuta e diálogo no ambiente escolar. A escolha de plataformas de acesso facilitado, como *Spotify* e *SoundCloud*, também reflete a preocupação em democratizar o acesso ao conteúdo produzido, respeitando os repertórios midiáticos dos estudantes e ampliando as possibilidades de recepção e apropriação crítica do material.

### 3.3. O docente de História ao microfone

Diante das crescentes tensões que permeiam os espaços escolares, marcadas por conflitos entre repertórios culturais, disputas de narrativas históricas e suspeitas de uma suposta doutrinação ideológica, propus e desenvolvi um material didático digital no formato de podcast, disponibilizado gratuitamente na internet, com o objetivo de subsidiar o trabalho docente no ensino básico. Esse recurso busca ampliar as possibilidades de abordagem crítica dos chamados temas sensíveis, que frequentemente geram ruídos e incongruências na relação entre os corpos docente e discente, especialmente diante da crescente circulação de conteúdos polarizados nas redes sociais e da intensificação dos discursos de controle sobre o fazer pedagógico.

Os podcasts, compreendidos como programas de áudio sob demanda, que podem ser acessados a qualquer momento por meio de plataformas digitais de *streaming* ou *download*, constituem atualmente uma das mídias mais populares entre os brasileiros. Sua estrutura seriada e flexível permite o tratamento de múltiplos temas, favorecendo a escuta individualizada e reflexiva. Além de serem acessíveis, apresentam vantagens didáticas, como a possibilidade de articulação entre linguagem informal, roteirização crítica e escuta ativa, sendo, por isso, um suporte estratégico para o ensino de história em contextos mediados por tecnologias digitais.

A produção da série contou com a colaboração de profissionais do ensino de história e áreas afins, recrutados entre membros de grupos de trabalho e estudo (GTEs) e associações docentes, todos com experiência consolidada em práticas pedagógicas inovadoras, tanto em sala de aula quanto em projetos voltados à produção de conteúdo crítico em mídias digitais. O envolvimento desses colaboradores assegurou a densidade conceitual e a sensibilidade pedagógica dos episódios, disponibilizados na plataforma *Spotify*. É importante ressaltar que os participantes dos episódios não coincidem com os entrevistados para a coleta de dados da presente pesquisa, garantindo, assim, a integridade metodológica do estudo.

A série foi concebida especialmente para educadores que enfrentam cotidianamente os desafios e as possibilidades do ensino de história no ensino fundamental. Ao longo de cinco episódios, os diálogos com os convidados abordaram temas historicamente relevantes, mas frequentemente tratados com hesitação ou censura em espaços escolares, como racismo, ditadura civil-militar, gênero e violência. Simultaneamente, discutiram-se estratégias pedagógicas de acolhimento, mediação crítica e resistência ética. A proposta não é prescritiva, mas propositiva: oferecer uma ferramenta didática acessível, teórica e politicamente fundamentada, capaz de auxiliar os profissionais da educação a abordarem de maneira reflexiva

e crítica questões que mobilizam afetos, valores e disputas no campo da memória e da narrativa histórica.

### **Produto didático: Podcast *Temas sensíveis na sala de aula***

**Formato:** Entrevistas com convidados + apresentação roteirizada

**Temporada 1:** 5 episódios (20 a 30 minutos cada)

#### **Etapas da Produção**

1. **Definir os temas de cada episódio**
2. **Escolher e convidar os participantes**
3. **Escrever os roteiros**
4. **Gravar (áudio e vinheta)**
5. **Editar os episódios**
6. **Publicar e divulgar**

#### **Descrição dos episódios:**

**Por que precisamos falar sobre temas sensíveis nas aulas de História? Fake News, História e Política.** Introdução geral, importância, desafios e objetivos. Convidado: professor Renato Fagundes, pesquisador(a) da área de ensino de História.

**Escravidão e racismo: entre o conteúdo e a vivência.** Estratégias para lidar com a temática da escravidão e do racismo com crianças e adolescentes. Convidada: professora Heliany Wyrta, pedagoga, mestra e pesquisadora dos saberes ancestrais africanos e indígenas.

**Ditadura militar: o que e como ensinar?** Debate sobre a abordagem da ditadura no EF e o papel do professor frente à negação histórica. Convidado: Vitor Cretti, professor de história e podcaster do rádio guilhotina

**racismo religioso: o que isso tem a ver com o ensino de História?** Convidada: professora Herta Morato, licenciada em História pela Universidade Estadual de Goiás.

**Gênero e sexualidade na História.** Dicas para abordar de forma crítica e segura temas relacionados à diversidade de gênero e sexualidade. Convidada: professora Thaisa Rodrigues.

#### **Podcast: Temas sensíveis na sala de aula**

##### **Roteiro**

**Vinheta do estúdio:** sons de multidão, narração com voz grave e dramática, som metálico. Bastilha Estúdios.

**Primeira parte (4 a 5 minutos):** narração de uma notícia jornalística recente relacionada ao tema de cada episódio pela DJ Clair (convidada especial).

**Vinheta de abertura (10 a 15 segundos):** sons de crianças brincando, simulando o ambiente dos intervalos em uma escola, seguido de uma sirene. Logo após, o narrador convidado fala “temas sensíveis na História”.

**Bloco 1 – Abertura (2 a 3 min):** apresentações, minha e dos convidados.

**Bloco 2 – entrevista (20 a 25 min):** para os convidados foram feitas as seguintes perguntas: 1. Qual é seu tema e por que ele é sensível? 2. Como você discutiria isso do ponto de vista acadêmico conceitual? 3. Como aplicar esse conhecimento na prática docente, na sala de aula?

**Bloco 3 – despedidas (1 a 2 min)**

**Encerramento (10 a 15 segundos):** ficha técnica lida pela DJ Clair.

**Identidade Visual – Temas sensíveis na História**

### 1. Nome

**Temas sensíveis na História.** Simples, direto e humano. Uma tipografia limpa e acolhedora.

### 2. Cores

Paleta suave, com tons de bege claro, cinza, azul claro e escuro e preto. Contraste entre texto azul e fundo claro para facilitar a leitura e criar identidade visual elegante e acadêmica.

### 3. Fontes (tipografia)

**Título:** uma fonte serifada de cor azul escuro.

**Subtítulo / texto:** serifada em azul claro e cinza, reforçando a identidade visual do projeto.

### 4. Elementos gráficos

No canto superior direito, dentro de um círculo de fundo claro, o nome da série. Para cada episódio uma imagem de fundo (central) em preto e branco.

### 5. Estilo da arte

Minimalista e afetiva

Evitando excesso de informações

Composição em camadas suaves, com profundidade e leve textura

### 6. Texto da capa

*Temas sensíveis na História.*

**Fonte:** Autor (2025)

As reflexões aqui desenvolvidas indicam que a inserção de mídias digitais, como o podcast, no contexto da educação básica, particularmente no ensino de história, constitui uma estratégia pedagógica potente diante dos desafios contemporâneos enfrentados pelos docentes em sala de aula. Em um cenário marcado por disputas ideológicas, censuras veladas e tentativas de silenciamento de temas urgentes, como racismo, ditadura, gênero e sexualidade, o projeto “Temas Sensíveis na História” reafirma o papel do professor como mediador crítico e agente de transformação social.

Ao propor uma abordagem colaborativa e propositiva para a elaboração de um material didático acessível e tecnicamente qualificado, a iniciativa valoriza a escuta ativa, o diálogo interdisciplinar e o compromisso ético com a diversidade e os direitos humanos. Nesse contexto, o podcast emerge não apenas como suporte técnico, mas também como espaço

simbólico de resistência pedagógica, capaz de promover a formação de sujeitos históricos conscientes, autônomos e comprometidos com uma leitura crítica da realidade.

Dessa maneira, fica evidente que o uso crítico de recursos audiovisuais no ensino, aliado a práticas docentes comprometidas com a democracia, pode não apenas ampliar as possibilidades didáticas, mas também consolidar a escola como espaço de debate plural, inclusão e construção coletiva do conhecimento histórico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dessa pesquisa e de uma análise sistemática dos discursos dos sujeitos estudados, foi possível evidenciar a centralidade da figura do professor de história diante das tensões ideológicas que se intensificaram na sociedade brasileira com o avanço de pautas ultraconservadoras, notadamente representadas pelo movimento Escola Sem Partido. A partir das narrativas coletadas e analisadas nos dois trabalhos, tanto nos capítulos analíticos quanto no desenvolvimento completo da dissertação, fica evidente que o espaço escolar, longe de ser neutro, constitui-se como um território de disputa simbólica, ética e epistemológica.

A pesquisa demonstrou claramente que esses profissionais não apenas enfrentam condições estruturais precárias, como baixos salários e sobrecarga de trabalho, mas também sofrem pressões político-ideológicas que visam deslegitimar sua ação crítica e emancipadora. Professores com trajetórias distintas revelam, em suas falas, um cenário marcado por medo, censura, autocensura e violência simbólica, agravado por práticas de perseguição institucionalizadas, como denúncias anônimas e vigilância digital, incentivadas por agentes políticos comprometidos com o desmonte da educação pública crítica.

Ao problematizar os discursos dos professores entrevistados e contextualizar suas práticas no interior das escolas da rede pública de Goiânia, revela-se como a polarização política atual impacta diretamente a prática docente, exigindo um reposicionamento ético e político. Nesse sentido, articula-se a análise do discurso com categorias do materialismo histórico, compreendendo a ideologia não como um mero erro, mas como uma estrutura que organiza subjetividades e condiciona escolhas políticas, inclusive entre as categorias profissionais.

O uso estratégico das redes sociais por professores e agentes conservadores consolidou-se como uma poderosa ferramenta de engajamento político e ideológico. Ao explorarem a linguagem da viralização, da simplificação discursiva e do apelo emocional, esses sujeitos ocupam os espaços digitais com narrativas revisionistas, negacionistas e moralistas, que

dialogam diretamente com valores tradicionais, reforçam estereótipos e mobilizam afetos coletivos. As redes sociais tornam-se arenas de legitimação simbólica, nas quais o professor conservador não atua mais como mediador do conhecimento, mas como influenciador, alavancando discursos simplistas sob a bandeira da “neutralidade” ou da “defesa da família”. A estetização das pautas políticas, o uso performático da autoridade docente e a criação de comunidades virtuais de denúncia transformam o ciberespaço em uma extensão da sala de aula, esvaziando o papel crítico do educador e intensificando a lógica da vigilância e da polarização.

Em contrapartida, o *podcast* surge nas pesquisas analisadas como uma ferramenta pedagógica contra-hegemônica que permite a professores críticos ocuparem também o espaço digital, porém com intencionalidade formativa, escuta qualificada e aprofundamento temático. Diferentemente da lógica imediatista e espetacular das redes conservadoras, o *podcast* de caráter educacional proporciona o exercício da docência como prática reflexiva, dialógica e ética. A produção de conteúdo em áudio voltada à abordagem de temas sensíveis, como racismo, ditadura e gênero, amplia o alcance do trabalho docente, sem renunciar ao rigor teórico e da complexidade histórica. Dessa maneira, o podcast se configura como um instrumento de resistência e democratização do saber, reposicionando o professor como curador de narrativas históricas e agente de mediação crítica no enfrentamento das novas formas de censura e desinformação.

Os estudos em questão contribuem significativamente para o debate educacional contemporâneo ao oferecerem uma leitura crítica dos mecanismos de dominação ideológica na escola e delinearem caminhos de resistência. A figura do professor-curador, sugerida nos textos, emerge como uma alternativa ética e epistemológica diante da crise da historiografia e da deslegitimação das humanidades. Ao assumir esse papel, o educador reafirma seu compromisso com a pluralidade, os direitos humanos e a radicalidade democrática.

Em tempos de negacionismo, perseguições e ataques ao pensamento crítico, esta pesquisa se apresenta como um exercício de lucidez e coragem intelectual. Suas contribuições transcendem o campo da pesquisa acadêmica, alcançando o ambiente escolar e a formação política dos professores. Trata-se, portanto, de um gesto de resistência e afirmação do saber como prática transformadora, um gesto necessário, ético e urgente diante das ameaças à democracia brasileira.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Haroldo. **Para além dos direitos: cidadania e hegemonia no mundo moderno**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.
- ALMEIDA, Rogério Araújo de. **Expressões populares e podcasts: uma proposta para o ensino de história na Educação Básica**. Santo Antônio do Tauá/PA, 2019/2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.
- ANTUNES, Caio. **A escola do trabalho: formação humana em Marx**. Campinas: Papel Social, 2018.
- ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. Tradução Denise Bottman. São Paulo, Companhia das Letras, 2013.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: Imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- AMIN, Samir. **O Desenvolvimento Desigual: ensaio sobre as formações sociais do capitalismo periférico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: **Crítica & Sociedade**, n. 2, 2000.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BARROS, D. L. P. de. Estudos discursivos da intolerância: o ator da enunciação excessivo. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 58, p. 7-24, 2016.
- BARROS, D. L. P. de. A complexidade discursiva na internet. **CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada**, Araraquara, v.13, n.2, p. 13-31, 2015.
- BORGES, Rafaela Oliveira; BORGES, Zulmira Newlands. Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230039, 2018.
- BELLO, André. Polarização política dinâmica: evidências do Brasil. **Opinião Pública**, vol. 29, nº 1, 2023.
- BELLO, A. “**Origens, causas e consequências da polarização política**”. Tese de Doutorado em Ciência Política. Universidade de Brasília, IPOL/UNB, Brasília-DF, 2019.
- BOBBIO, Norberto. **Liberalismo e Democracia**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- BORGES, A.; VIDIGAL, R. Do lulismo ao antipetismo? Polarização, partidarismo e voto nas eleições presidenciais brasileiras. **Opinião Pública**, vol. 24, nº 1, p. 53-89, 2018.
- BORGES, R. O.; BORGES, Z. N. Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.
- BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado: cursos no Collège de France (1989-1992)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Analisando o discurso**. São Paulo: Museu da Língua Portuguesa, 2009.

BRANDÃO, N. A.; DIAS, E. F. A Questão da Ideologia em Antonio Gramsci. **Trabalho & Educação** – vol.16, nº 2 – jul / dez – 2007.

BRASIL. Lei nº 13.260 de 16 de março de 2016. **Regulamenta o disposto no inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal, disciplinando o terrorismo, tratando de disposições investigatórias e processuais e reformulando o conceito de organização terrorista**. Brasília DF, 16 mar. 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113260.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113260.htm). Acesso em 16 de fevereiro de 2024.

BURKE, Edmund. **Reflexões sobre a revolução em França**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2ª ed., 1997.

CASTELLS, Manuel. **Ruptura: A Crise da Democracia Liberal**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2018.

CAMPOS, Roberto. **A lanterna na popa**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1994.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública e Redes Sociais na Internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. **Transversos: Revista de História**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 7, set de 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/25602>. Acesso em 29 de fevereiro de 2024.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. Rio de Janeiro: Campus. 1992.

CODATO, Adriano. O conceito de ideologia no marxismo clássico: uma revisão e um modelo de aplicação. **Política & Sociedade** - Florianópolis - Vol. 15 - Nº 32 - Jan./Abr. de 2016.

COSTA, Camila da Frota da. **As mulheres existem: teoria feminista, estudos de gênero e história das mulheres na formação de professores de história**. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.

DUARTE, Ana Rita Fonteles Duarte. Ditadura, comportamento e vida cotidiana no Brasil: possibilidades para o ensino de História em tempos de negacionismo. In: MENESES, Sônia; WANDELEY, Sônia Maria de Almeida Ignatiuk; MELO, Rosilene Alves. **Ensinar com História Pública: desafios, temas e experiências**. Série Diálogos da História Ensinada, v. 2, Sobral-CE: SertãoCult, 2022. Cap. 5, p. 115-142.

ECO, Umberto. **O Fascismo Eterno**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Coord. trad. rev. técnica e pref. I. Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

- FARIAS, João Paulo de Oliveira. **O uso de podcast para o ensino e aprendizagem de História: produção e difusão com/para alunos do ensino médio**. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Regional do Cariri, Crato, 2021.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria D. de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- FICO, Carlos. **O golpe de 1964: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- FLORENZANO, Modesto. François Furet: historiador da Revolução Francesa. **Revista de História**. São Paulo, nº 132, p. 95-109, primeiro semestre de 1995. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18757/20820>. Acesso em 16 de fevereiro de 2024.
- FONSECA, Thais N. L. **História & ensino de história**. 4. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FRASER, Nancy. Do neoliberalismo progressista a Trump – e além. Tradução de Paulo S. C. Neves. **Política e Sociedade**, Florianópolis, v. 17, n. 40, p. 43-64, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. 2. reimp. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.
- FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Companhia das Letras/Penguin, 2011.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.
- GOIÁS. **Edital PRP/UEG N° 046/2020**.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- GUIMARÃES, Manoel L. S. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma História Nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 1, 5-27, 1988. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/1935>. Acesso em 30 de setembro de 2023.
- GÜNTZEL, Alessandro. **Agência histórica: uma abordagem por meio do podcast storytelling no ensino de história**. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. LIMA, Iana Gomes de. **Escola Sem Partido: análise de uma rede conservadora na educação**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2015290, p. 1-17, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em 13 de dezembro de 2023.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

HOBBS, Eric J. **A era dos impérios: 1875-1914**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

HOBBS, Eric. **Nações e Nacionalismo desde 1780: programa, mito, realidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HOBBS, Eric. **A Era das Revoluções: 1789-1848**. Tradução de Maria Célia Paoli. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. Curitiba: A Página, 2012.

LOCKE, John. **Segundo Tratado Sobre o Governo**. 1. ed. LeBooks, 2028.

LUCCHESI, Anita. MAYNARD, Dilton C S. Novas Tecnologias. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (coordenação). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 179 - 184.

MACIEL, David. Democracia e autocracia hoje. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 42, n° 90, pp. 35-51, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/HxWV53jXXf3QXz5MxY7JzWs/?lang=pt>. Acesso em 12 de fevereiro de 2024.

MALINI, Fábio; ANTOUN, Henrique. **A Política das Redes Sociais: teoria e prática das mobilizações nas redes digitais**. São Paulo: Editora Sulina, 2013.

MANOEL, Ivan A. **O ensino de História no Brasil: do Colégio Pedro II aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Franca: UNESP, 2012. Texto complementar, Acervo Digital UNESP. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/46194>. Acesso em: 12 mar de 2025.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista** [livro eletrônico]. São Paulo: Edipro, 2019.

MATTOS, Érica Machado. **Conectando palavras, transformando o mundo: o podcast como ferramenta educacional para a autoexpressão**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2022. 122f

MATTOS, Amana Rocha. Discursos ultraconservadores eo truque da “ideologia de gênero”: gênero e sexualidades em disputa na educação. **Revista Psicologia Política**, v. 18, n. 43, p. 573-586, 2018.

MONTEIRO, Ana Maria F. C. **Professores de história: entre saberes e práticas**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.

MOTA, George Oliveira. **Escola Sem Partido: o ataque reacionário contra uma educação libertadora**. Bilros, v. 9, n. 18, p. 166-189, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/bilros/article/view/8274>. Acesso em 13 de dezembro de 2023.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Em guarda contra o perigo vermelho: o anticomunismo no Brasil (1917-1964)**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

NAUJORKS, C. J., SILVA, M. K. Correspondência identitária e engajamento Militante. **Civitas: Revista De Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 136-152, 2016.

NUNES, Felipe; TRAUMANN, Thomas. **Biografia do abismo: como a polarização divide famílias, desafia empresas e compromete o futuro do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

NUNES, Felipe; TRAUMANN, Thomas. Um Brasil dividido? Reflexões sobre a polarização política e social no Brasil contemporâneo. **Lua Nova**, nº 122, 2024.

PASCUAL, Daniel Fernández. Fundamentalismo ideológico, intolerancia social, neolengua y culto al agravio. Una revisión de la “Doctrina woke” como factor de alteración del orden constitucional. **Araucaria**, v. 52, n. 1, p. 583-605, 2023.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET, F. HAK, T. (Orgs). **Por uma análise automática do discurso – introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Unicamp, 1990. p. 61-16.

PEREIRA, Daniel Carvalho. **Espaços públicos, saberes públicos: um podcast como espaço de ensino de história**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

PEREIRA, C.; COUTINHO, C. A Extrema Direita Adiciona o Neoliberalismo: O papel das mídias sociais no atual cenário político. **Cadernos de Relações Internacionais/PUC-Rio**. Edição Especial Crise da Democracia Liberal e Pensamento nas Relações Internacionais. Rio de Janeiro, v. 2, 2019.

PIKETTY, Thomas. **O capital no século XXI**. Trad. Monica Baumgarten de Bolle. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura e Democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988**. São Paulo: Pallas, 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **A origem da desigualdade entre os homens**. São Paulo: Penguin - Companhia das Letras, 2017.

ROSA, Renan Silveiro. **Podcast educacional como recurso pedagógico: práticas educativas sobre juventude, trabalho e transição para o ensino médio em uma escola de ensino fundamental de Alvorada/RS**. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.163 f.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANDES, Noé Freire. **A invenção da nação: entre a monarquia e a república**. Goiânia: Editora UFG, 2000.

SILVA, Kalina Vanderlei. SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2005.

SILVA, Carla Luciana. História e Memória da repressão nos anos 1970 e 2014. **Projeto História**, São Paulo, n. 50, pp. 138-170, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/24127>. Acesso em 14 de fevereiro de 2024.

SILVA, Clodoaldo Matias; ALMEIDA, Janderson Gustavo Soares; OLIVEIRA, Maria das Graças Maciel; STRIBEL, Guilherme Pereira. Da Terra Plana ao Sol Quadrado: uma discussão sobre a relação do fanatismo e o negacionismo na construção da polarização política no Brasil. **Nova Hileia -Revista Eletrônica de Direito Ambiental da Amazônia**. ISSN: 2525 –4537, [S.l.], v. 13, n. 1, mar. 2023.

SILVA, M. K.; RUSKOWSKI, B. O. Condições e mecanismos do engajamento militante: um modelo de análise. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº 21. Brasília, p. 187-226, 2016.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, Raone Ferreira de. *Usos e possibilidades do podcast no ensino de história*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

STAVRAKAKIS, Yannis. **The Lacanian Left**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007.

TEIXEIRA, Rafael Saddi. Reflexões sobre o campo de investigação da didática da história. In: SILVA, Maria da Conceição; MAGALHÃES, Sônia Maria de. **O Ensino de História: aprendizagens, políticas públicas e materiais didáticos**. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2012. Cap. 5, p. 83-101.

THOMPSON, E P. **A formação da classe operária inglesa, vol. 1: a árvore da liberdade**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. Elementos metodológicos para elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 2007.

VECCHI, Roberto. As cinzas de Gramsci no deserto de Bolsonaro. In: KLEM, Bruna; PEREIRA, Mateus; ARAUJO, Valdei (orgs.). **Do fake ao fato: (des)atualizando Bolsonaro**. 1. Ed. Vitória: Editora Milfontes, 2020. Cap. 4, p. 57-62.

WALLERSTEIN, Immanuel. **O Sistema Mundial Moderno: a agricultura capitalista e as origens da economia-mundo europeia no século XVI**. São Paulo: Ática, 1989.

ŽIŽEK, Slavoj. **Vivendo no fim dos tempos**. São Paulo: Boitempo, 2012.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - MEMORIAL ACADÊMICO

Daniel Cardoso Ribeiro

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – UEG

PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO, NÍVEL  
MESTRADO ACADÊMICO

**SENTIDOS E SIGNIFICADOS DA PRÁTICA DOCENTE PÓS INFLUÊNCIA  
DO PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO: os sentidos atribuídos à professores no  
contexto das escolas estaduais de Aparecida de Goiânia entre 2014 e 2018.**

**Linha de pesquisa Trabalho, Estado e Políticas Educacionais**

Novembro/2020

Daniel Cardoso Ribeiro

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – UEG

PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO, NÍVEL  
MESTRADO ACADÊMICO

**SENTIDOS E SIGNIFICADOS DA PRÁTICA DOCENTE PÓS INFLUÊNCIA  
DO PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO: os sentidos atribuídos à professores no  
contexto das escolas estaduais de Aparecida de Goiânia entre 2014 e 2018.**

**Linha de pesquisa Trabalho, Estado e Políticas Educacionais**

Novembro/2020

São trinta anos de profissão. Iniciei minha trajetória no magistério em 1990 na Escola Municipal Jesuína de Abreu, Parque Amazônia, Goiânia, lecionando para o Ensino Fundamental II no noturno. Trabalhei dois anos nesta instituição sob regime celetista.

Minha graduação em História se iniciara dois anos antes no antigo Instituto de Ciências Humanas e Letras da UFG e foi concluída em 1992.

Em 1993 iniciei minha trajetória na secretaria estadual de educação de Goiás, tendo sido aprovado em concurso público. Foram muitas as instituições pelas quais passei. Na atual, Colégio Estadual Deputado José Alves de Assis (Aparecida de Goiânia), estou há mais de dez anos, trabalhando com o Ensino Médio.

Em 2003 retornei à rede municipal de Goiânia, depois de aprovado em concurso público. Estou hoje na Escola Municipal César da Cunha Bastos, trabalhando com a modalidade Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos.

Em 2005 concluí especialização em Formação Socioeconômica do Brasil pela Universo – Universidade Salgado de Oliveira.

Ainda em 1993 iniciei militância sindical, participando das assembleias, reuniões, plenárias, congressos do Sindicato dos trabalhadores em educação de Goiás – Sintego. A militância foi acompanhada, é claro, da participação em greves, passeatas, manifestações, cursos e atos diversos levados à frente pelo sindicato.

Particpei também da construção de dois outros organismos de luta trabalhista, dissidentes da disputa política interna do Sintego. São o SIMSED (Sindicato Municipal dos Servidores em Educação de Goiânia), em 2010 e a AMPG (Associação Mobilização dos Professores de Goiás), em 2012.

Esta militância demonstra meu compromisso com a luta por melhorias na educação pública, que se dá em duas frentes, dentro e fora das quatro paredes. Não à toa fiz a escolha pela graduação em História. Entendo que é uma área de conhecimento que permite criar nas salas de aula um ambiente de fomento ao desenvolvimento da reflexão e é uma ferramenta que permite fazer esta reflexão com maior profundidade. Ainda que as dificuldades para executar tal tarefa sejam das mais elevadas e de todas as ordens. Estrutura física dos prédios das instituições em situação precária. Equipamentos eletroeletrônicos sem manutenção. Bibliotecas e laboratórios fechados. Defasagem no corpo docente. Improvisações de toda ordem. Violência e insegurança dentro e fora dos portões das escolas.

Num ambiente como este, qualquer tentativa de se realizar um projeto mais arrojado do ponto de vista político pedagógico se apresenta como uma tarefa quase impossível, o que

me levou a quase desistir do sonho de fazer da educação um instrumento de emancipação humana como eu imaginava. A “roda viva” do cotidiano estafante me envolveu de tal forma que, em determinados momentos da minha trajetória profissional me vi servindo àqueles que combatia, realizando atividades desconexas com o projeto emancipador.

Mas não são só os obstáculos físicos que dificultam o trabalho de um profissional interessado em levar adiante propostas humanamente emancipadoras. Talvez sejam maiores os obstáculos políticos que, na verdade, se entrelaçam àqueles, sendo, ao mesmo tempo, causa e efeito dos mesmos.

Ensinar História num ambiente como este é imensamente desafiador. Some-se àqueles obstáculos os de ordem didática e pedagógica. Alunos com grandes dificuldades na leitura e no raciocínio lógico se apresentam como um empecilho ao aprofundamento de conteúdos básicos. Ficam embaraçados quando da construção de conceitos fundamentais. Alguns nem alfabetizados são. Sou obrigado pelas circunstâncias a abrir mão do avanço em termos de conteúdo e me dedicar a atividades estranhas ao meu mister, como o de tentar alfabetizar adolescentes de quinze anos de idade ou mais.

O cansaço e a fadiga nos levam a ser tentados pela apatia, pela desesperança e pelo desespero mesmo. Desistir se apresenta como a solução mais viável, até por conta de uma questão de sobrevivência ou de saúde física e/ou mental. Em vários momentos desta trajetória me vi perdido em meio a atividades meramente burocráticas de preenchimento de diários falsos, relatórios fictícios, participando de reuniões enfadonhas, debatendo “sexo dos anjos” com colegas e gestores mal-intencionados.

Minha salvação foi a militância sindical. Nela pude encontrar pessoas que compartilhavam mesmas angústias e sonhos. Apesar de que, o modelo sindical que encontrei me era insatisfatório. Descobri depois que, mesmo o movimento sindical padecia de dilemas imensos. Mas foi nesse ambiente que comecei a me relacionar com colegas que partilhavam ideias semelhantes às minhas, tanto no que tange às questões político pedagógicas quanto nas de cunho político sindical. Abriu-se-me uma nova frente de luta que veio a se sobrepor às outras, mas que, ao mesmo tempo, trouxe novo gás e motivação.

Aos meus colegas de trabalho minha inquietação parecia inútil, incômoda e despropositada, ao mesmo tempo em que se apresentava conveniente à sua apatia. Ouvia coisas do tipo “vai lá, Daniel, participa da assembleia e nos represente”. Ou então “não preciso aderir a esta greve já que meu colega Daniel vai fazê-lo por mim”. De qualquer maneira, o sindicato se me apresentou como uma nova motivação e eu mergulhei de cabeça.

Aí vieram as greves, as passeatas, as manifestações, as ocupações de prédios públicos, as assembleias, reuniões, plenárias, congressos, disputas eleitorais pela direção do sindicato e, principalmente, os debates políticos que envolvem toda essa movimentação militante os quais exigiram de mim mais estudos e aprofundamento teórico. Como já mencionado, a militância me proporcionou contatos com muita gente de diversas correntes políticas e pedagógicas com as quais dialoguei, debati e aprendi muito. O que elevou meu nível de conhecimento e deu nova motivação à minha vida profissional. Militância sindical e atividade magisterial se misturaram e ditaram os rumos de meu professorado. E assim até hoje. Apesar de certo distanciamento recente em relação aos afazeres sindicais devido ao cansaço físico e mental que vem com a idade.

O certo é que voltei a acreditar na atividade educativa como movimento capaz de modificar as pessoas e o mundo, só que com a expertise que a maturidade traz consigo. Uma crença racional, calculada. Envolvi-me com grupos de estudo (acadêmicos e extra acadêmicos) que pretendem produzir conhecimento capaz de sustentar propostas político pedagógicas que rompam com a lógica da escola como simples instrumento a serviço do capital. Propostas que se adequem a uma visão de mundo transformadora e a uma perspectiva política progressista de avanço das forças democráticas. Nestes grupos de estudo pude aprofundar o conhecimento teórico das várias correntes políticas e pedagógicas surgidas no contexto da sociedade capitalista. Marx, Vigotsky, Freinet, Mészáros, Manacorda, Apple, Pacheco, Vasconcelos, Freire, Saviani, Duarte, Antunes

(entre outros) tomaram para mim sentidos totalmente diferentes daqueles que me foram apresentados teoricamente pela academia, lá no momento da graduação. O que é normal, já que se trata de um movimento dialético este do confronto entre teoria e prática. A riqueza conceitual e científica advinda desta experiência me entusiasmaram daí o interesse por este curso, o qual parece se adequar às minhas necessidades educacionais atuais no que concerne ao alcance de qualificação científica e técnica para continuar a atuar no contexto da sociedade contemporânea.

Os estudos que tenho realizado somados às experiências que as lutas políticas sindicais me proporcionaram significaram um salto de qualidade na minha atuação profissional. Os níveis de minha atuação em sala de aula, de meu relacionamento com o corpo discente, de minha capacidade de interação com o alunado saltaram dos estágios iniciais do simples questionamentos e problematizações para os de proposições e de elaborações de projetos educacionais, acompanhados de produção de material didático próprio, de experimentações didático-pedagógicas bem-sucedidas dentro das salas de aula.

Sem contar que, neste ínterim, participei da fundação de duas novas entidades sindicais resultantes do rompimento de grupos políticos opositores com aquele que comanda o sindicato tradicional aqui em Goiás. Os debates foram intensos e o processo doloroso. As divergências se deram, principalmente, quanto ao modelo sindical adotado pelo grupo comandante, que já realizou importante trabalho histórico de conquistas trabalhistas para a categoria dos trabalhadores em educação na nossa região, mas que insistiu na recusa em realizar mudanças exigidas pelos novos tempos e pelas novas circunstâncias. Entendia que o processo histórico que havia embasado a construção daquele modelo de sindicalismo esgotara-se. Urgia a criação de novo modelo a partir da reflexão sobre os rumos que o movimento de lutas dos trabalhadores brasileiros estava apontando e que novas estratégias e táticas deveriam ser pensadas e elaboradas. O novo modelo preconizava um destravamento em relação ao Estado brasileiro, já que, naquele momento, a principal forma de financiamento para o sindicato envolvia repasses estatais. Estado que, como sabemos, está a serviço da própria máquina capitalista que esbulha o trabalhador.

Relato esta questão aqui, não só por ter sido fundamental na minha trajetória profissional na medida em que foram reflexos de meu amadurecimento político, fruto dos enfrentamentos políticos, trabalhistas e dos estudos que fiz no período, como o de Celso Vasconcelos quando afirma que:

“não há educação neutra; ou está a favor da manutenção do status quo (Conservadora), ou a favor da mudança social com vistas à justiça e à solidariedade (Transformadora). Não pode haver omissão; a omissão é também uma tomada de posição, só que a favor do que está aí” (Vasconcelos, 2000).

Me inspirando a continuar na luta que empreendia desde o início também ajuda a entender as imbricações que unem as várias frentes de luta que empreendi – a política, a pedagógica, a sindical. Na verdade, uma não se sobressai à outra no meu caso. O olhar reflexivo que lancei sobre minha prática pedagógica me levou a retomar análises teóricas clássicas sobre educação, buscar respostas entre os pares que faziam o mesmo e estavam envolvidos nas mesmas lutas políticas e sindicais. Ou seja, uma coisa foi levando à outra e fui levado a beber, mais uma vez, em fontes marxistas por entender que a contribuição da obra marxista teria muito a me oferecer em termos de instrumental teórico adequado à inquietação de me movia. Afinal, na obra marxista encontramos elementos explicativos sobre a própria formação humana a partir do processo do trabalho. É em Marx que encontramos expresso

“o momento negativo da teoria da formação humana em que a humanidade, ao objetivar-se nos produtos de seu trabalho se enreda numa contradição em que, ao mesmo tempo em que atinge altos níveis de humanização da natureza, produz igualmente, pela alienação, níveis também elevados de desumanização do homem (Antunes, 2018, p. 16).

Percebe-se que a luta por melhores salários dos professores, por melhores condições de trabalho, por melhorias na estrutura física das instituições escolares, por correções no rumo político adotado pelo sindicato, por transformações sociais e políticas que permitam a superação das injustiças fazem parte de um todo orgânico ligado ao que preconiza a ementa da linha de pesquisa “Trabalho, Estado e políticas educacionais” que procura investigar o trabalho como princípio humano, histórico e ontológico. Daí minha escolha.

Junte-se a tudo isso uma nova trincheira se abre no nosso campo de batalha. No contexto de crise econômica em que a sociedade brasileira se viu metida a partir de 2014/15 emerge do lago turvo repositório das ideias ditas conservadoras os tentáculos do Projeto Escola Sem Partido, que até então permanecera latente entre setores reacionários da sociedade. As ideias defendidas pelos seus criadores e defensores se somaram ao arsenal que combate a democracia, a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas, a escola laica, pública e de qualidade para os trabalhadores. Outras ideias e projetos nesse sentido já estão em curso no Brasil há anos - privatização, militarização, administração gerencial, ranqueamento etc. – e eram objeto de nossa luta contrária. Os projetos legislativos elaborados Brasil afora, inspirados pelo Projeto Escola Sem Partido, tomaram corpo nas mãos de parlamentares alinhados com setores sociais autodenominados “conservadores”, defensores da família tradicional, dos valores da dita sociedade ocidental judaico-cristã. A crise econômica em que se afundou o país abriu espaço político para tais grupos extremistas afeitos a ideias fascistas e muitos foram eleitos. Uma vez nas câmaras municipais, nas assembleias estaduais e até no congresso se sentiram à vontade para tentar transformar em lei as ideias enaltecidas pela ESP. Basearam seus argumentos em oposição ao que chamam “esquerda doutrinadora”.

Os ataques da ESP carecem de fundamentação na realidade, não obstante, terem avançado em diversos municípios brasileiros em que leis de amordaçamento acabaram sendo aprovadas.

Partindo do pressuposto de que o ataque da ESP se fez presente em diversas regiões do país e que, sua fundamentação tenha encontrado eco em parcelas da população brasileira e goiana, projetei uma pesquisa que pudesse identificar nas escolas públicas de Aparecida de Goiânia os possíveis efeitos do avanço das ideias defendidas pelos que apreciam o projeto ESP. Entendo que tal pesquisa possa trazer elementos de estudo para alargar o conhecimento acadêmico científico sobre a realidade da escola pública no Brasil. Esta pesquisa coaduna com a trajetória de luta que empreendo e abrange o

“debate sobre as transformações históricas das políticas para educação no Brasil e as legislações educacionais, considerando seus impactos sobre a escola e as instituições

de educação superior, as reformas políticas para a educação, a formação de professores, a profissionalização e o trabalho docente” (GOIÁS, 2020, p. 1).

## Referências

ANTUNES, Caio. **A escola do trabalho: formação humana em Marx**. Campinas: Papel Social, 2018.

GOIÁS. **Edital PRP/UEG**. N° 046/2020.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. Elementos metodológicos para elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 2007.

## APÊNDICE B - ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSOR ANÍSIO

Transcrição da gravação de entrevista realizada com Professor Anísio para obtenção de material de pesquisa conduzida por Daniel Cardoso Ribeiro sob título “Adesão e resistência: diferentes posturas dos profissionais do ensino de história frente aos ataques reacionários contra a educação pública”. A entrevista foi realizada pessoalmente e a gravação feita em smartphone provido do aplicativo “Gravador de Voz 3.33 (com.splendapps.voicerec), Motorola moto g84 5G (bangkk\_g), Android 14, ID: M”. A transcrição foi realizada com auxílio do aplicativo “Transkriptor” (versão 2.0.5 – 1029).

Anísio – transcrição

**Daniel.** Uma entrevista com o professor Anísio. Professor, você pode dizer o seu nome completo, por favor?

**Resposta:** Meu nome é Anísio José Pereira Filho.

**Daniel:** Ok. Vamos começar com a primeira pergunta, que é a seguinte. Como você se identifica em relação ao espectro político atual? Esquerda, direita, centro? E por que se identifica assim?

**Resposta:** Bom, eu me identifico como de esquerda. E eu acho que isso tem a ver com a trajetória da gente. Há um tempo atrás eu cheguei à conclusão que ser de esquerda é você não ter nenhum apego à questão do poder. Porque, muitas vezes, a gente tem um projeto político, esse projeto político chega no poder, e daí, quando ele chega no poder, você começa a perceber que é preciso críticas, que é preciso, às vezes, até romper com esse projeto, porque ele começa a caminhar por um caminho que leva a injustiças e tal. Para mim, hoje, ser de esquerda tem a ver com isso, com essa posição de estar sempre disposto a fazer a crítica quando necessário, para ajustar os caminhos dos projetos políticos. Por isso penso que sou de esquerda.

**Daniel:** Certo. A segunda pergunta Qual a sua filiação institucional, partidária, religiosa e sindical?

**Resposta:** Bom, eu não tenho nenhum partido político. Inclusive, no início da minha vida acadêmica, como estudante, eu imaginei que eu gostaria de seguir uma carreira política partidária. Depois eu percebi que não, eu não tenho esse interesse propriamente partidário. Então, eu não tenho religião e também não estou vinculado atualmente a nenhum movimento social, apesar de ter simpatia e acompanhar os movimentos sociais, principalmente rurais. Eu, em termos religiosos, acho que eu sou ateu. Eu não tenho religião. E a visão religiosa de mundo também não tem, não acredito, não tem essa crença no Deus, sei lá. Então, eu posso dizer que sou ateu. O que mais? Sindicato? Não, não estou filiado em nenhum sindicato. Inclusive, agora a gente está vivendo um momento na rede municipal de muitas lutas e eu estou envolvido com questões pessoais e estou acompanhando de longe, inclusive, essa coisa. **Daniel:** Terceira pergunta, professor Anísio. Como escolheu a profissão?

**Resposta:** Cara... Primeiro que é assim, eu fiz magistério no ensino médio. Eu sou da Bahia, então eu estudei lá e o ensino médio a gente fazia com o magistério. Isso foi sem opção, não era opção, porque era a única alternativa que tinha no sertão baiano. Então, eu terminei o magistério odiando ser professor e depois por falta de opção, eu acabei indo dar aula em turmas dos anos iniciais e não gostava. E daí, como lá a gente tinha um problema muito grande com a formação inicial, acabou que me passaram para dar aula de História e Geografia. Eu nem tinha habilitação para isso. E daí eu comecei a gostar, principalmente da aula de História. E aí eu pensei, bom, isso vai ser o que eu quero fazer, então eu vou buscar me habilitar para isso, vou estudar para isso. E foi assim, foi na prática que eu acabei me identificando, gostando, e fui fazer faculdade de história. Fiz faculdade na Universidade do Estado da Bahia, no interior da Bahia. E daí veio essa identidade com a questão de ser professor, muito a partir dessa prática antes da universidade.

**Daniel:** quarta pergunta. Que benefícios e dificuldades o exercício do magistério lhe proporciona pessoalmente?

**Resposta:** Eu acho que tem, essa pergunta é boa, porque tem muito, acho que, o estudo, a formação e a prática do magistério, acho que tem uma repercussão mesmo na formação do que a gente é. Acho que na visão de mundo, na forma de encarar o ser humano também, a gente desenvolve uma visão tem uma interferência, tem um impacto no que a gente pensa, no que a gente compreende do mundo. Impacto positivo. Desde que eu entrei na rede municipal, em 2009, eu trabalhei sempre com EJA. É a partir desse ano que eu vou trabalhar com outra coisa, porque fecharam a EJA. Acho que todas as modalidades, mas a EJA nos coloca muito em

contato com essa coisa do drama humano mesmo, da vida numa cidade grande. Porque aí já tem uma população muitas vezes vulnerável. É uma população que faz parte das minorias, das periferias, muitas vezes. E a gente entra em contato com muita coisa. que nos coloca diante dessa questão da existência humana mesmo, das dificuldades de sobrevivência numa cidade grande. Acho que isso tem um impacto muito grande para a gente como ser humano mesmo. E eu acho que uma grande dificuldade para mim é, diante disso, a impotência que a gente vive. A gente se vê diante de problemas que a gente não tem condições de resolver. Muitas vezes a gente vem dos estudos. A gente acaba desenvolvendo uma ideia, que às vezes é até meio romântica, de que com o nosso conhecimento a gente vai conseguir intervir na vida das pessoas. E a gente consegue realmente. Eu acho que o que a gente faz dá um impacto de mudança na vida das pessoas, dos alunos. Mas muitas vezes isso não é suficiente para resolver certos problemas. Então a gente é posto diante de uma impotência, às vezes, de solucionar problemas, melhorar a vida das pessoas, como a gente gostaria. Isso é um dilema, uma dificuldade muito grande.

**Daniel:** Pergunta 5. Como encara o atual cenário de polarização política no mundo e no Brasil?

**Resposta:** No mínimo com preocupação. Tem horas que eu fico pensando que a gente está, talvez, próximo de viver uma coisa de grandes proporções, como foi, por exemplo, o Holocausto. Como foi, por exemplo, o nazismo na Alemanha, que levou a uma guerra de grandes proporções, como foi a Segunda Guerra, e uma tragédia humana, como foi o Holocausto. Às vezes, me passa pela cabeça essa ideia. Acho que a gente está posto no horizonte disso. Então, é com muita preocupação que eu vejo, com muita tristeza, às vezes com uma certa decepção também, porque, como professor de história, muitas vezes a gente acha que a gente tem alguma coisa a contribuir para que as coisas estão em outro rumo. E, de repente, a gente é posto diante dessa realidade que, quer dizer, tudo o que a gente gostaria que não fosse, acontece. Parece que o conhecimento histórico não está produzindo o efeito que a gente gostaria que produzisse. Então, assim, é dessa forma, com preocupação, com decepção, com tristeza. Só que, por outro lado também, por ser da área de história também, talvez, acho que esse conhecimento nos permite ter esperança também. A gente sabe que as coisas não estão dadas e que as coisas estão sempre nesse processo e são possibilidades. Nesse momento, a gente tem elementos para pensar que essas possibilidades tenebrosas estão no horizonte, mas também a gente sabe que a humanidade nunca aceita essas coisas e sempre tem capacidade de construir coisas diferentes disso. Eu imagino também que a gente vê também a disposição para a luta muito grande também estar aí. E eu espero que essa disposição para a luta faça com que as coisas não cheguem a esse ponto tenebroso que está aí posto.

**Daniel:** Pergunta 6. Qual a sua relação ou posicionamento com o movimento Escola Sem Partido?

**Resposta:** Eu não tenho relação nenhuma. Acho que o Escola Sem Partido é a expressão de uma cultura nossa, de uma coisa que faz parte da nossa cultura. Eu acho que é o seguinte, a gente está vivendo um momento de muita mudança estrutural, na nossa sociedade. A gente tem uma sociedade extremamente desigual, era uma sociedade rural até o final do século XX, que da década de 70 para cá mudou essa estrutura. A gente tem uma... um monte de elementos novos, de movimentos sociais novos, que trouxeram muitas mudanças, movimentos do final do século XX para cá, que trouxeram mudanças de costume, mudanças de mentalidade. Acho que a gente está no meio desse processo de mudanças muito profundas que têm acontecido. E eu acho que o Escola Sem Partido, de certa forma, é uma reação de uma parte da população que quer frear essas mudanças a todo custo, inclusive pela força. Mas que são mudanças que muitas vezes nem se dá para mudar com leis, por exemplo. Porque são mudanças de costumes, enfim, são mudanças de mentalidade, Eu acho que são mudanças inclusive da moral, do que é considerado certo, do que é considerado errado. Então, acho que o movimento Escola Sem Partida é um pouco disso, é uma reação a essa mudança estrutural, inclusive mudança da moral que a gente está vivendo desde o final do século XX até hoje. E, assim, Eu acho que é lamentável a gente ter isso, não concordando com isso, mas acho que faz parte desse processo de mudanças, desse tipo de reação. E como é uma reação de uma parte da população que é muito poderosa, então esse movimento ganha força. É parte de uma elite, é parte de uma população que tem acesso ao poder, que tem acesso aos recursos, que tem acesso à educação. O cara que formulou esse projeto, por exemplo, é um advogado. Então, é gente que tem acesso à cultura intelectual, então tem condição de fazer essas ideias ganharem força. E eu acho que é lamentável, por vários motivos. Um dos motivos é porque é uma população poderosa, que tem acesso à educação, mas que lança mão da ignorância, de uma população que se recusa a acompanhar o desenvolvimento do conhecimento. Uma vez eu assisti a um programa da TV Futura, em que colocou para debater o Najib, o advogado que fez esse projeto, e o professor Fernando Pena, da UFF, da Federal Fluminense. E, assim, o professor, se a gente for... Acho que o professor Fernando Pena pegou esse cara e botou no bolso nesse debate. Porque... em termos mesmo de conhecimento da realidade, de conhecimento da história, de conhecimento da produção científica. Então, a gente vê que é uma parte da população que se apegou a certos valores e se nega a abrir mão desses valores, inclusive se nega a acompanhar o desenvolvimento da ciência, do desenvolvimento, dos conhecimentos, e lança mão de argumentos absurdos. É uma compreensão da realidade que é absurda, muitas vezes. Então, nesse ponto, eu acho que é

lamentável. **Daniel:** E você conhece alguma outra iniciativa similar ao movimento Escola Sem Partido? **Resposta:** Outros movimentos? Outro movimento parecido com esse? Eu acho que tem, eu não me lembro agora, mas acho que tem. Mas eu não me recordo agora. Agora, assim, é um movimento que infelizmente tem muita adesão, né? É política, assim. Talvez não tenha nenhum... Eu não lembro agora de nenhum movimento. Tem apoiadores desse movimento distribuídos Brasil a fora, em cada lugar encampam essas ideias e levam para frente. Na Bahia eu conheço algumas pessoas, aqui também, mas não são pessoas conhecidas, são pessoas comuns.

**Daniel:** essa foi a sétima pergunta. A oitava é Que riscos você acha que o profissional do magistério corre no seu dia a dia dentro das instituições educacionais?

**Resposta:** Tem riscos de várias naturezas. Desde os loucos que podem partir para uma agressão física, porque não concordam com o que o professor está falando sobre questões de gênero, falando sobre religião de matriz africana, até a questão da liberdade de ensinar mesmo, que é atacada, porque você tem documentos curriculares que proíbem certos assuntos. Às vezes, os documentos curriculares não proíbem, mas os gestores atuam contra o professor, coagem o professor de todas as formas para que certos assuntos não sejam falados. Eu nunca tomei conhecimento, mas tem o risco também de processos administrativos, que às vezes podem acontecer também. Acho que tem um clima de coação para que certos temas não sejam trazidos pelo professor na sala de aula, de diversas fontes. Eu já vi relatos de colegas que falam que os alunos na sala de aula, às vezes, reagem tampando os ouvidos, deitando na cadeira, fingindo que está dormindo e com o ouvido tampado para não ouvir o que o professor está falando. Então, tem várias formas de coação que a gente ouve que tem sido colocada em práticas por aí, pelas escolas, do Brasil a fora, Goiânia, na Bahia também, que eu costumo acompanhar de longe. Acho que os riscos são vários.

**Daniel:** Por último, Que propostas tem para a melhoria da educação pública na rede de ensino em que atua? **Resposta:** Nesse momento, especialmente, a gente está diante de uma completa impotência. A gente vê as coisas acontecerem de uma forma completamente diferente daquilo que a gente imaginaria que fosse possível, que fosse necessário. E eu não vejo, é um momento que eu particularmente não vejo muita possibilidade de propor nada, a não ser a luta mesmo. A gente tem agora um movimento que está lutando pela volta da EJA. Tem um grupo de colegas que está muito ativo aí. Mas, assim, é um momento meio de... não sei se falta de esperança, porque você se vê diante de forças muito maiores do que você tem capacidade de mobilizar. Então, propostas que possam mudar agora, eu acho que teria de ser... Eu penso muito no que a esquerda, as esquerdas, seria um momento de se voltar para uma coisa muito antiga, que é o

trabalho de base. Porque, assim, de curto e médio prazo, principalmente de curto prazo, é meio difícil a gente conseguir uma correlação de forças capaz de fazer alguma coisa que mude. E falar em uma proposta de mudança, que eu sempre penso, mas que não tem a menor possibilidade de acontecer, eu acho que, na educação básica, uma coisa que precisava mudar era... A gente tem que fazer alguma coisa para mudar o professor da educação básica. Eu acho que a gente tem que mudar o perfil do professor da educação básica. E uma coisa que eu acho que era preciso acontecer era a criação de um novo regime de trabalho. Por quê? Esse regime de trabalho que a gente tem faz com que o professor, a única atribuição do professor seja da aula. Há muito tempo que eu penso nisso e eu cheguei à conclusão do seguinte. O que faz o professor ser do jeito que ele é hoje é que ele só dá aula. O professor precisava ter nas suas atribuições outras coisas e talvez Por exemplo. E essas outras coisas eu resumo só com uma coisa só, que é pesquisa. Então, se a gente criar um regime de trabalho em que o professor possa ter pesquisa além de dar aula, a gente pode criar um espaço em que o professor vai ter possibilidade de ir para uma universidade e fazer um curso, ir para um programa de pós-graduação, acompanhar a produção da sua área de conhecimento nos eventos, no caso da gente que é de história, acompanhar os eventos de história, desenvolver uma pesquisa que te leve para outros lugares, além da sala de aula, para você apresentar suas pesquisas. Eu acho que essa prática é que vai formando um outro perfil de professor que é capaz de ter uma percepção um pouco maior das coisas. Fico muito triste com o que os políticos vão implementando como proposta de ensino, mas me causa muita tristeza também a reação da categoria, a reação dos colegas, que é uma reação de aceitar muito. Parece que não consegue ter uma perspectiva de olhar e ver o que vai acontecer. Diante disso que está posto para a gente? O que vai acontecer? Parece que os colegas têm dificuldade nisso, de identificar as... consequências de uma determinada lei que chegou na escola, de uma determinada diretriz que chegou na escola. Então, a reação dos professores é muito ineficiente nesse ponto, porque muitas vezes até os professores têm disposição para lutar. mas faz uma coisa, uma luta que vai ser improdutiva, que não vai levar muito a lugar nenhum. Então, a gente está num momento de fragilidade política muito grande da classe de professores. E eu acho que essa fragilidade tem a ver muito com o perfil de professor que vai se formando ao longo do tempo, o que o professor vai se tornando ao longo do tempo, quando ele só dá aula, dá aula, dá aula, dá aula. Saiu agora, o ano passado final, uma pesquisa, não sei se você viu a pesquisa Leituras no Brasil. Leitura no Brasil. Esqueci qual é a instituição que faz essa pesquisa. Ela já tem um tempo que ela é feita, que é para identificar os leitores no Brasil. E, pela primeira vez, essa pesquisa constata que o Brasil tem um maior número de não leitores do que de leitores. E veja que o critério de leitura dela é bem pequeno.

Então, você precisa ler pouco para ser considerado um leitor. E, mesmo assim, o número de leitores agora está menor. Em outros tempos atrás, ele estava maior. Mais um dado que eu acho muito importante, né? Ela é sobre os professores. Porque os professores, eles não se distinguem do restante da população. Inclusive nesse quesito de leitura, né? Entre os professores, o que se lê mais é Bíblia e autoajuda. Da mesma forma que outros grupos, né? Então, assim, eu acho que uma coisa que a gente precisava muito mudar na educação brasileira é o professor. Mudar esse perfil de professor, que daí talvez a gente pudesse conseguir outras mudanças. Eu fico olhando agora, por exemplo, essa extinção da EJA. Teve um grupo que é de um pessoal que a luta pela volta da EJA e tal. Beleza. Teve um grupo que era só para professores excedentes. E assim, a preocupação desse grupo era... Se realocar. Se realocar, né? A todo custo, assim. Pelas discussões que eu via lá, parecia muito isso, assim. Se realocar a todo custo, né? Então, eu fiquei pensando, se nesse grupo de excedentes, Cria-se ali uma estratégia de... Podia até contratar uns advogados, né? Para orientar o grupo e vamos... Porque, assim, a gente chegou na lotação... Eu não sei se você ficou excedente. (Fiquei, sim. A gente chegou na lotação lá na CRE, e o que eles tiveram para oferecer para mim, por exemplo, é tudo coisa que eu não sou obrigado a aceitar, né? eu acabei sendo lotado como reforço, porque eu quis, mas eu não sou obrigado a aceitar isso. Então, a prefeitura extinguiu a EJA, criou um monte de excedente e ofereceu para esses excedentes coisas que são fora da lei, que são questionáveis na lei. Então, se a gente tivesse um grupo, uma grande maioria desses professores excedentes, com uma postura mais unificada, de dizer, nós vamos aceitar só, nós vamos ser realocados. A prefeitura vai ter que nos oferecer coisas dentro da lei, o que o nosso concurso exige para a gente, a gente teria muito mais chance de fazer uma frente para essa coisa, porque aí a gente criaria um problema para a administração. Enfim, então eu acho que tem muita coisa a se mudar, mas eu acho que essa mudança do professor, ela é uma coisa importante para desencadear outras mudanças. Mas hoje a gente tem uma correlação de forças que não dá para pensar que isso aconteça.

#### **APÊNDICE C - ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSOR MARCELO**

Transcrição da gravação de entrevista realizada com Professor Marcelo para obtenção de material de pesquisa conduzida por Daniel Cardoso Ribeiro sob título “Adesão e resistência: diferentes posturas dos profissionais do ensino de história frente aos ataques reacionários contra a educação pública”. A entrevista foi realizada e gravada remotamente através da plataforma Google Meet. A transcrição foi realizada com auxílio do aplicativo “Transkriptor” (versão 2.0.5 – 1029).

Entrevista com prof. Marcelo

**Daniel:** Bom, então, estamos gravando. Estou aqui com o professor Marcelo. Antes de mais nada, professor Marcelo, seu nome completo?

**Marcelo:** Olá, meu nome é Marcelo Miguel de Souza. Eu sou professor da Prefeitura, concursado desde 2008, desde o início de 2008.

**Daniel:** De Goiânia?

**Marcelo:** De Goiânia. De prefeitura desde 99, mas como professor efetivo desde 2008. Também trabalhei no Estado, também trabalhei em rede federal, mas concursado na prefeitura de Goiânia desde 2008.

**Daniel:** Ótimo. Bom, então vamos lá para a primeira pergunta, professor Marcelo. Como você se identifica em relação ao espectro político atual? Esquerda, direita, centro, e por que se identifica assim? **Marcelo:** Atualmente, eu flerto mais com o libertarianismo. Eu já fui de uma tendência política mais conservadora, e mais de direita, talvez uns 12 anos atrás, de uns tempos para cá, eu flerto mais com uma diminuição do Estado, uma diminuição da interferência do Estado na minha vida. Então, se fosse para me identificar, eu estaria mais para libertarianismo, libertário, imposto é roubo, mais com essa galera aí. se fosse partidário, seria do partido liberal para baixo. Qualquer pessoa que tiver com a proposta de diminuir o tamanho do Estado, provavelmente eu vou estar gostando.

**Daniel:** Certo. Ok. E qual a sua filiação institucional? Partidária, religiosa e sindical? Você está filiado em algum partido?

**Marcelo:** Não, não sou filiado em partido. Na verdade, eu não... Eu tenho uma tendência pessoal a não gostar de partido político, porque partido não é difícil de pensar. É uma organização coletivista e eu não sou muito coletivista atualmente, nunca fui muito. Eu sempre olhei os partidos com muita desconfiança. Na verdade, creio que talvez um dos nossos problemas atuais seja a estrutura de partido que impede candidaturas a russas, como tem em outras democracias, como os Estados Unidos, por exemplo. Então, você precisa estar dentro de uma estrutura de partido. Então, sempre fui muito avesso, nunca fui filiado a partido nenhum. A outra era... **Daniel:** Instituição religiosa.

**Marcelo:** Ah, eu sou agnóstico. Como eu não tenho certeza de nada se existiu depois da vida, após a morte, então eu não consigo dizer nem que sim, nem que não. Eu fico com o agnóstico. Mas a minha formação inicial, ela pende mais ao catolicismo, porque eu nasci no interior, vem de família do interior. Então, às vezes que eu fui à igreja, eu frequentei, foi a igreja católica. Mas não sou católico, nem aquele não praticante, eu sou agnóstico.

**Daniel:** Sindical, filiou em algum sindicato, militou? **Marcelo:** Sempre tive muita rejeição com sindicatos. Eu sempre achei o sindicato um desdobramento dos partidos, principalmente na

minha área, a área de educação. Os sindicatos sempre foram um puxadinho do PT. Nada conta, eu só não quero participar. Sempre tive uma lógica assim, quem quiser que faça. Acho importante algumas coisas que são feitas. Meu problema com sindicato nunca foi com o sindicato em si. Sempre foi com a obrigatoriedade do imposto sindical. A partir do momento que você tinha uma organização que você pudesse participar porque quer, eu acho ela mais orgânica. Então, por exemplo, em Goiânia, Eu sempre aderiu ao SIMSED, o SIMSED convocava manifestação, eu aderiu, quando tinha vaquinha eu participava, mas nunca fui filiado, mas porque era voluntário. Do SINTEGO, eu já nunca gostei muito pela questão mesmo do imposto sindical. E algo que você é obrigado a manter não tem representatividade Mesmo que, às vezes, faça uma coisa boa ou outra Não estou dizendo que o pessoal, às vezes, não faça ou não trabalha Eu digo que a minha leitura é que eles têm outros objetivos **Daniel:** Professor Marcelo, terceira questão. Como escolheu a profissão?

**Marcelo:** Na verdade, um caminho tortuoso. Originalmente, história não é a minha primeira formação. É a minha primeira formação como musicista. Iniciei o estudo de trombone muito jovem, pelos 14 anos. Então, a fazer parte de bandas militares nas escolas. Então a minha primeira universidade é a Universidade de Música. Eu já trabalhava como músico, dava aula em bandas marciais tanto no estado quanto no município, fui professor da Banda Central de Goiânia, que é a banda do município durante muito tempo, então trabalhei com isso uns 10 anos. Por questões de mercado de trabalho, de fechar, eu estava quase terminando o curso de música, Aí eu me enchi o saco daquilo, falei, não vou terminar isso, e resolvi ir para a história, que era a outra área correlata. Aí quando eu pulei para a história, eu continuei pesquisando música, mas como história da música. Então a minha primeira formação é como músico, desdobramento é como história. Então assim, foi bem orgânico. Como eu já era professor, quando eu entrei para a história, eu já tinha sei lá quantos anos como professor já. Entrei na faculdade foram já 22, 23 anos, eu já dava aula desde 16, 17.

**Daniel:** Ok. Quarta questão: que benefícios e dificuldades o exercício do magistério lhe proporciona pessoalmente?

**Marcelo:** Benefícios e dificuldades, então, é amplo. Deixa eu pensar para não responder uma coisa muito vaga.

**Daniel:** Pessoalmente. **Marcelo:** Benefícios eu acabo quebrando um pouco da minha resistência cognitiva. Você acaba convivendo muito com o contraditório. Talvez a escola um pouco menos, na universidade mais, você tinha mais a possibilidade Debater, ultimamente, as escolas são só “cumpra-se”. Mas, de qualquer forma, eu acho um bom benefício. Eu gosto da carreira docente. Eu acho que uma carreira, mesmo com as dificuldades, e é bem cansativo, eu

acho interessante. Pelo menos para a minha personalidade, ela acaba se adaptando melhor. Agora, de malefícios, talvez mesmo a desestrutura que vai causando. Como nós trabalhamos com algo que trabalha com pessoas, nós somos artífices de mentes. Nem sempre nós temos o arcabouço jurídico ou social para fazer um trabalho razoável. Eu sempre comento isso nas escolas que eu vou, apesar da prefeitura de Goiânia. ter alguns dos quadros de professores mais bem qualificados que eu conheço. Penso, o quadro da nossa escola, ela está com três doutores. O professor Bruno é doutor, a professora Aline é doutora, eu tenho doutorado, nós temos mais dois ou três que são mestres. Mesmo assim, você não consegue fazer refletir uma qualidade como você gostaria, porque o social acaba transbordando para dentro da sala de aula. Aí a gente acaba não tendo muito um arcabouço jurídico ou pedagógico para conseguir resolver os problemas. Isso causa muito problema na nossa profissão, que é um sentimento de frustração, de querer fazer, e muitas vezes a estrutura burocrática ou mesmo os problemas sociais te impedem. Tem vezes que a gente está em contextos sociais tão negativos que só o menino conseguir ficar sentado na sua aula e falar um bom dia já é um grande objetivo. Ele veio, ele disse bom dia, ele se sentou. Às vezes a vida da pessoa está tão desestruturada que aqui ele já é um grande feito. Então, a gente trabalha nessa dialética. A gente tem uma perspectiva de futuro muito boa com os alunos, e eu já tive a oportunidade de encontrar muitos alunos, ex-alunos da universidade, eles te reconhecem, às vezes você não os reconhece, mas eles te reconhecem, param, conversam, e falam assim, nossa, que bom que você foi. Mas também já tive muitos alunos que morreram vítimas de tiro, preso, morto. Eu dei aula muitos anos no Novo Mundo. Eu falo que eu tenho quase a mesma média de alunos que eu achei na universidade alunos que eu tive notícia que foram mortos em brigas, em assaltos. Ele tentando fazer um assalto e morreu. O contexto social frustra um pouco, talvez. **Daniel:** Certo. Marcelo, como encara o atual cenário de polarização política no mundo e no Brasil?

**Marcelo:** Eu acho desconfortável, para falar a verdade. Não a polarização em si, vamos desdobrar. Eu penso que o nosso modelo atual está passando por uma mudança estrutural. Antes, você tinha um pacto federativo ligado a essa nova Constituição de 88. Eu acho que a Constituição atual já não reverbera tão bem nas novas gerações. E isso causa, e está causando, com as mudanças tecnológicas também, seja a rede social, seja a informação descentralizada e distribuída, Esse fenômeno, e esse fenômeno não está só aqui, o Brasil está polarizado, eu diria que o Ocidente todo está polarizado, mas ele está se polarizando por quê? Porque você tem uma estrutura estatal enraizada que é maior do que ela deveria. Então você tem pessoas que querem menos Estado, pessoas que querem mais Estado, e a coisa flutua. O que a gente chama de direita e esquerda, que no Brasil, às vezes, nem é tão direita assim como o pessoal pensa que é, está

mais assim de até onde eu quero que o Estado vá na minha vida. Então, por exemplo, vou dar um exemplo ótimo: eu sou armamentista, eu sempre mexi com armas, tenho contato com arma, eu não quero que o Estado me diga quando eu posso ou não usar armas. E você tem uma quantidade enorme de pessoas que acham que eu estar armado é perigoso. Elas não querem estar armadas, mas elas querem que você também não esteja armado. Só que, para isso, elas não querem te convencer. Elas querem usar o poder do Estado contra você. Então, a briga pelo domínio do Estado para conseguir fazer a sua própria opinião contrária ao grupo que diverge, para mim, é um problema atual. Então, isso vai para quase todo tema polêmico. Quem quer fazer aborto, não quer somente fazer um aborto, quer uma lei que o proteja. Quem não quer fazer aborto, quer obrigar quem quer fazer a não fazer, via poder estatal. Isso cria, por óbvio, uma ausência de consenso. Se a minha ideia é usar o poder estatal contra quem diverge, E aí a gente começa a ter grandes populações, não é uma minoria pequena, começa a ser metade da população, você vai criar estabilidade em tudo. Então eu penso que o nosso pacto social sobre qual a função do Estado, pensa o quanto o Estado tem avançado nas nossas relações pessoais, a ponto de estar regulando a forma como você conversa com a sua mulher. No último governo Bolsonaro foi aprovada uma lei de violência psicológica. É a coisa mais aberta que existe no planeta. O que é violência psicológica? Isso dá poder ao juiz de interpretar o que é violência psicológica, ele se intromete nessa relação. Então, ultimamente, eu creio que a questão é toda sobre que tamanho de Estado e como que nós vamos fazer com o Estado. Porque o grupo de pessoas que eu mais convivo, todos os meus amigos da época de música são militares, todos são militares. Então, alguns temas tendem mais ao que se diz de direita, mas é uma leitura que não é muito correta. Não é de direita porque ele está apoiando a direita. Na verdade, ele está contrário a ser obrigado a obedecer o que a esquerda quer. Então, por exemplo, como eu disse, eu sou armamentista. Qualquer um, pode ser a pessoa da mais alta esquerda vai apoiar armas? Vai. Eu vou votar em você. É simples assim. Eu fico sozinho nas fazendas, vou muito pro interior, tenho mulher e criança, me abomina a ideia de precisar chamar a polícia pra me defender. Então, nós temos leis ruins. Isso tá erodindo no nosso arcabouço jurídico. As novas gerações já começam a jogar muita coisa pra cima. Seja a CLT, seja a lei trabalhista, aí você começa a ter muito ruído. Eu penso que é um problema que... Eu não sei até que ponto tem solução, é como eu disse, nós ainda não decidimos para que lado nós estamos indo. Eu acho que a polarização é produto dessas mudanças. Uma mudança estrutural ligada à possibilidade de você trabalhar com a internet, falar o custo de transação da informação. Vou falar de novo, o custo da transação da informação. Acabou abalando grandes estruturas hierárquicas. Então, olha lá que você, com o smartphone, está sabendo mais coisas do que alguém muito bem

informado da alta cúpula do governo, que você fica sabendo mais rápido. Então, isso cria instabilidade. No caso do Brasil, que nós temos esse nosso histórico autoritário, sempre que a gente entra em crise, a gente tem uma tendência autoritária. Tanto faz se é de direita ou de esquerda. **Pente**, né? desde o golpe da República, passando pelo Getúlio Vargas, indo para o golpe de 64, o Brasil tem uma tendência de autoritarismo sempre que alguma instabilidade se instaura. Então, eu penso que é cansativo. Tudo o que eu queria era conseguir ter um pouco mais de liberdade em termos de escolher minha forma de trabalho, escolher se eu uso arma ou não, escolher, enfim. Eu queria lembrar menos quem é o governador, menos quem é o prefeito e menos quem é o presidente.

**Daniel:** Certo. Bom, outra pergunta, Marcelo, qual a sua relação ou posicionamento com o movimento Escola Sem Partido? Você conhece?

**Marcelo:** Eu conheço bem o Escola Sem Partido, me fugiu o nome do rapaz que propôs. Eu penso que a ideia original era boa, só que ela não funciona da forma como se quis instrumentalizar. O Escola Sem Partido, ele parte de uma ideia que eu acho muito boa, que é você não dar as respostas às perguntas para as crianças. Então, por exemplo, eu sou armamentista, mas eu jamais defenderia essas ideias em uma sala de aula. Por quê? Porque é algo que eu sei que não é comum, que não é legatário de todo mundo, que tem divergência. Então, a melhor postura seria a de você oferecer as possibilidades. O Brasil era assim até tal década, depois ele mudou, não me interessa se está certo ou está errado. O Escola Sem Partido, ele parte de uma ideia de que os professores não devem doutrinar, que eu acho que está certo, só que ele instrumentaliza como se o professor estivesse doutrinando. E eu sei que, na verdade, boa parte é o contrário do que acontece. Se eu pegar os materiais do governo federal, por exemplo, vamos pegar um tema polêmico como a ideologia de gênero, ou política de gênero, ou as questões de gênero, aí depende do espectro polêmico, você chama do jeito que quiser, Uma boa parte da censura que é feita pelos próprios professores. Chega um material, eu olho a análise e falo, cara, isso daqui não dá pra usar. E o próprio professor descarta. Ou seja, é o contrário do que normalmente a escola sem partido diria. Que o professor instrumentaliza aqui. Agora, você tem professores politicamente engajados? Sim, tem. Muito. Só que eu não acho que eles consigam formular uma opinião dos alunos tão forte a ponto de mudar alguma coisa. Se eu conseguisse mudar a opinião dos meus alunos, o que eu faço? Todo mundo saia sabendo a matéria 100%. A gente não tem essa capacidade cognitiva e muitas vezes é o contrário. Se você tentar insistir numa ideia, é muito mais provável que os seus alunos contrariem a sua ideia, porque queriam fazer uma diferença com você, e **erraram** nas suas ideias. Então, eu penso que a ideia principal vinha de combater, principalmente nessa área religiosa, quando as questões de

gênero começaram a entrar dentro da escola, o caldo entornou, para usar uma frase mais popular, Quando o pessoal começou a discutir gênero neutro, banheiro, aí a coisa, aí o Escola Sem Partido pegou mais, porque nosso público de periferia, de mais pobre, ele é 80% evangélico. Eu nunca fiz um levantamento, mas... Se eu fizesse uma pesquisa na escola, talvez fique aí até uma dica pra você colocar isso na sua dissertação, a porcentagem de evangélicos nas escolas públicas é desproporcional, é dar 70%, 80%. Então, eu sei que se eu trabalhasse este tema numa sala de aula, dependendo do livro que viesse do governo federal, você teria problemas no outro dia. Então eu penso que muitos dos professores talvez politicamente estejam engajados com um tema ou outro, mas não é um pacote. Já vi professor extremamente de esquerda que era contrário a gênero, a essas discussões de gênero na escola. Mas não é porque ele era contrário ao gênero, ele era contrário à discussão. Porque ele achava que eram muitas crianças, ainda não é a idade. E o Escola Sem Partido parte muito da ideia que o professor compra um viés de esquerda muito grande e instrumentaliza isso para o partido. Falo, cara, depende. Eu sou um professor de história há muitos anos. Tenho formação, mestrado, doutorado. mas sempre fui de um espectro político que sempre seria chamado de direita, extrema direita, se bobeasse, porque sou libertário, quanto menos Estado, para mim, melhor. Mas sempre tentei me furtar a escola sem partido parte de uma ideia boa, só que a instrumentalização política dele pelos partidos, como política pública, ela foi muito desastrosa. Então, qual que é a minha ideia que eu penso onde peca? Ele peca pela ausência da diversidade de ideias. Eu gosto de apresentar várias ideias. Eu gosto. E eu penso que a escola é para isso mesmo. Você tem lá um professor bem de esquerda, tem eu, bem de direita. Eu não vou doutrinar. O professor, às vezes, pode falar uma ideia ou outra, faz parte da expectativa de vida. O aluno toma contato com essa diversidade de ideias. Apesar de saber que boa parte dos professores tende a concordar mais com ideias de direito, eu não acredito numa doutrinação nesse nível. Mesmo que você queira, vamos supor que eu seja lá um professor politicamente engajado e a minha vida seja doutrina... Acordei de manhã, vou doutrinar. Vou doutrinar. Todas as minhas aulas são pensando em doutrinar. Eu vou ter uma taxa de sucesso muito baixa não é algo que funcione, e eles partem da ideia, a escola sem partido parte muito da ideia de que ele funciona. E eu penso que é mais complexo. É mais complexo. Por quê? Vamos flexibilizar. Uma coisa sou eu, professor, homem, branco. Outra coisa é uma professora, negra, mulher. Os dois de história, nós vamos ter a mesma visão de esquerda? Eu duvido. Não tem como. Mesmo que nós estivéssemos politicamente engajados, a forma como se aborda cada tema seria muito diferente. Então eu penso que ela é, como um norte epistemológico, como um norte Você proibir manifestação partidária na escola, partidária, de partido, eu acho ok. Inclusive, você tem

legislação no município, nos municípios estados contra isso, usar camiseta em aula, fazer propaganda de partido, isso é muito óbvio. Agora, das ideias, é muito difícil, principalmente quando elas fazem parte dos componentes curriculares. A forma como você aborda, sempre é, tentando flexibilizar ao máximo as ideias dos alunos, porque eles já vêm com ideias prontas, de muita coisa, é você mostrar que existem outras. A que eu acredito é a menos importante, na minha opinião. Para o Escola Sem Partido, ela é muito importante, porque ela acaba sendo instrumentalizada. Eu gostaria, eu tenho um currículo que já vem pronto, Eu não consigo nem escolher o tema, mas eu vou abordar temas de... Entende? Então, nós temos menos espaço de trabalho do que acredita o movimento do Escola Sem Partido. Mas eu penso que os exemplos que eles têm são muito anedóticos, porque você parte da hipérbole Você tem casos muito, muito complexos. Quando você vai ver a narrativa do pessoal, são casos que aconteceram e que não deveriam ter acontecido. Mas penso que são excessos ou mesmo exceções. Mas você encontra, você encontra. Eu já tive um caso, uma vez, na escola, não posso contar quando e onde, mas conto o caso. A professora de educação infantil, alfabetização, obrigava os meninos a brincarem com os brinquedos das meninas e as meninas a brincarem com os brinquedos dos meninos. Note, não é oferecer. Não oferece os brinquedos, cada um escolhe o que quisesse. Ela direcionava obrigatoriamente os meninos para os brinquedos das meninas e os meninos para os brinquedos dos meninos. Nem preciso dizer que deu problema. Óbvio que deu problema. Isso era um exemplo de algo que é mal executado, que é diferente de você oferecer os brinquedos, meninos e meninas, cada um escolhe o que quiser, tudo bem, você trabalha dentro do contexto. Nós temos outros exemplos, mas em escola, muito pouco eu vi. Muito pouco eu vi. Mesmo professores muito engajados politicamente, nunca vi um trabalho mais direcionado que não fosse para um lado muito social.

**Daniel:** Certo. Você conhece alguma outra iniciativa similar ao Escola C Partido? Porque ele foi... Ele foi... Não é possível mais a legalização dele, né? Mas... Parece que tem algumas pessoas ainda, você conhece algum grupo ainda, ou outra iniciativa? **Marcelo:** Entra naquele mesmo caso que eu disse sobre os grupos disputando o domínio do Estado para tentar, com o Estado, bater no grupo oposto. Tanto faz direita ou esquerda nesse caso. O Movimento Sem Partido tinha a ideia de capturar, instrumentalizar uma legislação que, por início, professou por doutrinação. Ao mesmo tempo, do lado contrário, você tinha grupos de esquerda dentro do MEC tentando implementar uma política de ideologia de gênero, ou de gênero, ou de flexibilização do gênero, que não é consenso social. Instrumentalizava a legislação. Não entrou porque depois a Câmara dos Deputados acabou aprovando uma lei proibindo o uso do termo, enfim. Por que eu citei isso? Porque o que você vê? Grupos disputando o poder estatal com o

poder estatal fazendo valer a sua opinião. Então, todos os dois têm o mesmo viés no sentido de tentar obrigar a contraparte a concordar. Então, por exemplo, é de uma família evangélica? Tem-se uma visão bíblica do mundo? A função da escola é oferecer outras visões. Mas não é invalidar dele. Não é dizer que a dele está errada. É falar, olha, existe essa visão aqui que é científica, existe essa outra visão aqui que é tradicional, e é muito na base do existe. O que é o problema? Todos os dois lados foram para a base do você é obrigado a concordar comigo. E o Escola Sem Partida ainda pega essa sanha. É um par. Quando você analisa, para mim, eu olho, é um par. Eles andam juntos. A postura é muito parecida. Então, por exemplo, você tenta, de forma completamente artificial, usar uma língua inventada, que é a tal dos pronomes neutros da linguagem neutra. Eu sou contra a linguagem neutra. Mas eu não vou usar isso em escola, pelo amor de Deus. Isso é alguma coisa que alguém inventou. Se eu tiver um aluno trans, um aluno trans, e ele quer dizer, a pessoa me chama de ela. Eu não estou aqui para te constranger, não é meu papel. É diferente de você tentar instrumentalizar isso via texto. Eu não tenho nenhum aluno trans. Mas eu estou com um texto que trabalha essa temática. E é uma temática artificial, porque ela é politicamente engajada. Não é um desenvolvimento histórico, é algo que um grupo capturou e está tentando impor sua visão de mundo. O outro grupo reage, e ele reage da mesma forma. Então, nesse sentido, eu penso que ajuda a tendência de radicalização, porque você corrompe o espaço. Então o mesmo espaço da universidade hoje está tendo muita dificuldade para andar de ideias. Vai numa universidade. Faça o seguinte experimento social. Ande com uma camiseta, sei lá, com a foto do Lula. Você vai andar na universidade. Ande com a camiseta da foto do Bolsonaro. E veja, provavelmente você vai ser hostilizado. Entende a dificuldade? Mas aqui é um espaço de debate, de ideia. Eu não estou tentando te convencer, eu estou usando uma camiseta. Por que eu não posso? Não, porque eu acho que esteja certo ou errado o que eu estou dizendo. E assim, como os espaços começam a entrar em disputa, você tende à radicalização. E essa radicalização acaba se repetindo em currículos, Ela acaba se refletindo em grupos de interesse, e aí não fica muito diferente de uma empresa querendo um desconto de imposto. Você tem um grupo de interesse do movimento negro, você tem um grupo de interesse do trans, você tem um grupo de interesse de evangelho, você tem um grupo de interesse... E aí ganha quem ganhar. Só que quem ganhar não está trabalhando para ter mais uma ideia. Quem ganhar está trabalhando para impor a própria ideia. E acaba que a escola vira espaço de disputa. pelo menos para esses partidos, muito menos no cotidiano do que no discurso político fora da escola. Quando eu vou para a escola, os problemas são muito práticos. Por mais que você tenha professores politicamente engajados, você tem muita dificuldade em implementar qualquer coisa. Você simplesmente... As dificuldades materiais e do contexto social te impedem... não te

deixam fazer um trabalho no sentido assim, vou doutrinar, vou politizar, muito difícil, nem se fosse de direita, nem de esquerda, nem de centro. Por vezes eu luto com os meus alunos para que eles aumentem o vocabulário, para que eles conheçam autores, para que eles conheçam alguma coisa para além do mundinho pequeno que eles vivem, que é o de periferia, que é o de não ter acesso, que é o de não conhecer o mundo, porque são muito jovens mesmo. Antontem eu estava... eu tenho um hábito quando eu vou escrever, eu às vezes coloco no celular músicas aleatórias do período que eu estou trabalhando. Quando é possível, Brasil mesmo, eu faço muito. Aí eu estava no nono ano, eu estava dando aula de Brasil-República, finalzinho da República Velha, eu coloquei Noel Rosa para tocar. Samba, Rio de Janeiro, final da década de 30, aquela bagunça. Dois alunos acharam interessantes. Aí, na outra aula, vi a pessoa, eu passei a tarde inteira ouvindo Noel Rosa. Olha só. Eu me apaixonei, eu não acreditava. Nossa, que músicas interessantes. Isso de duas turmas. Duas turmas, 60 alunos. Então, chegou em alguém. Se eu tivesse doutrina, estou falando de política, eu acho que não conseguiria reter nem 30 segundos, um minuto de um aluno. Se uma música que é uma coisa divertida eu já consigo ter tão pouco alcance, música é inútil. Imagina com política, que é uma coisa bem interessante, principalmente quando você é jovem. Então eu penso que... Eu gostaria que os professores tivessem uma contenção maior, assim, nesse sentido. Mas, em geral, pelo menos na prefeitura de Goiânia, eu nunca vi nada que me contradizesse nesse sentido. Nem pro lado da direita, nem pro lado da esquerda. Às vezes você vê um ou outro comentário um pouco mais afobado, mas nada que doutrinasse, No âmbito nacional, eu penso que até tem alguns outros movimentos que dialogam. Mas foi muito num sentido, Daniel, que, enquanto era política, ninguém estava olhando. Quando entrou na discussão de gênero, você apertou numa parte do nosso público evangélico que essa parte não é tolerada. Aí a escola sem partido cresceu, E hoje o que eu penso que aconteça é uma tensão maior dos pais em alguns temas. Acabou não se desdobrando em legislação, mas a depender do que você fizer, você vai ter problema. No outro dia vai ter três, quatro pais lá na escola reclamando com ou sem razão.

**Daniel:** Certo. Eu acho que você já até entrou um pouco numa outra pergunta. Que riscos você acha que o profissional do magistério corre no seu dia a dia dentro das instituições educacionais?

**Marcelo:** Risco, sentido, físico, psicológico, ou é bem amplo? Pode ser bem amplo. Eu sempre tive mais problemas com a estrutura burocrática do que com aluno, com pai de aluno. É raríssimo, às vezes, se tiver algum problema com pai de aluno. Quase 20 anos de Prefeitura, você tem um ou dois casos para contar, mas não é uma coisa cotidiana, não. Eu penso que a sensação que eu tenho, já deve ter uns 6, 7 anos, que você fica o tempo inteiro brigando com a

Secretaria de Educação para trabalhar. para trabalhar da forma correta, para trabalhar o conteúdo. Mas o risco que a vizinha, na nossa profissão, sempre é o de agressão física. Mas, como eu disse, a percepção de risco varia muito de acordo com o indivíduo. Eu sou homem, não sou muito pequeno, sou forte, musculoso, Eu não sou uma vítima preferencial de violência. Então, eu não sei te relatar um caso, mas talvez se você falar com professoras, mulheres, elas tenham tido mais problemas. Já teve várias vezes. Várias vezes. Isso não foi uma, não. Na última escola que eu trabalhava, se você perguntasse a minha coordenadora, ela podia falar. Pai extremamente bravo, descontrolado. Ah, brava, alguma coisa. Uma das coisas cotidianas da escola. Chegava pra conversar com o pai, o problema nem era comigo. Chegava pra conversar e fala, tudo bem? Só de chegar um homem, a raiva dele já diminuía pra menos da metade. Porque é um ambiente muito feminino, é fácil você ficar bravo se você é homem. No nosso caso, você também é homem, você também deve ter essa percepção. Certos problemas de violência eu tenho bem menos casos para relatar do que de pessoas gritando comigo, pais gritando, alguma coisa assim. Eu praticamente não tenho nada além do normal com as crianças mesmo, uma ou outra malcriação. Enfim, o processo educacional às vezes tem algum atrito, faz parte do educar. Agora, risco se corre. Se você pega sistematicamente na profissão, se você pensar, e esse é um ponto importante a ser observado, que as escolas de Goiânia são a única instituição que eu conheço pública que não tem segurança. Ela não tem. Ela não tem segurança. Nenhuma. E ela tinha. Eu sou da época que você tinha uma segurança armada na escola, um **SERV**. Depois disso, o prefeito Iris, em 2005, resolveu fazer um concurso para a Guarda Municipal, substituiu essa guarda, que era terceirizada, pelos guardas municipais durante um tempo na escola. Depois tiraram e ficou sem segurança nenhuma. Eu não sei como está hoje no Estado, mas eu penso que esse horizonte de violência, ele tende a... É muito problema social, cara. Você trabalha com crianças de todas as naturezas, No nosso caso, são crianças pequenas. Você tem menos problema de violência da criança com você do que com a família. E, muitas vezes, a própria família não sabe nem comunicar. Quantas vezes eu cheguei a ser uma mãe completamente descontrolada, e você não? Peraí, senta aqui. Qual é o problema? Ah, tal coisa. Não. É isso, isso e isso. Pronto, resolveu. Aí a pessoa já diz, mas é... Não, é porque eu fico nervoso. Pois é, mas olha o exemplo que vai dar para o seu filho, vai ter uma escola. Aí tem todo um trabalho de pais e mães que frequentaram um pouco a escola, não tem uma socialização. Então, tem muito de contexto cultural, social. Cara, já dei aula para... Estou lembrando de um caso aqui, que é até anedótico. Eu dava aula no Novo Mundo, eu tinha um aluno, O pai dele era traficante, já tinha sido preso, estava solto, mas, enfim, trabalhava com o comércio ilegal de droga. Estava tocando perrum na escola. Ele estava com uns 13 anos na

época. 13 anos. Todo mundo tinha medo, o pessoal era do setor, tinha medo de conversar com o pai. Vamos conversar com o pai, o que ele vai fazer? Ah, vai ficar... Não tem medo de bandido, não tem medo de polícia, não tem medo de bandido. Chamei o cara para conversar. Extremamente educado. Já tinha sido preso, tinha medo de ser preso de novo. Eu perguntei pra ele, é isso que o senhor quer pro seu filho? O senhor tá sabendo que o seu filho tá batendo nas outras crianças? Ele usa esse fato pra ameaçar? O pai falou, não, nunca ninguém tinha me falado. Eu não quero que o meu filho faça as coisas que eu fiz ou faço. Eu não quero pra ele isso. Ele deu uma corrigida no moleque daquelas. Virou outra criança, não bateu mais, não deu problema, não pagou de mala. Mas e aí? Uma professora teria chamado, ela conseguiria, ela teria coragem de me botar a mão no saco de boca? Eu nem sei se hoje eu... Isso já tem muitos anos. Eu estou com 44. Na época eu acho que eu tinha uns 28, 29. Talvez hoje nem eu faria.

**Daniel:** Você tinha mais adrenalina.

**Marcelo:** Vai ficar bravo aqui? Hoje em dia talvez eu deixe pra lá, isso não conserta, não. Talvez hoje um pouco menos de fé na humanidade do que quando eu era mais jovem. Então esse tipo de contexto social é comum, acontece demais. Eu já tive aluno que não podia ter caderno porque se levasse pra casa o pessoal fumava o caderno. fumava, o pessoal arrancava as folhas para fazer uso de droga. Tinha um caderno na escola, 12, 13 anos. Então, assim, qual o objetivo educacional desse? Era aprender o básico de “oi”, “tudo bem”, “com licença”, um pouco mais de docilidade, porque o contexto social que ele vivia era completamente problemático. Então, assim, Existe um horizonte de violência, tanto que os casos de violência têm aumentado, casos de violência psicológica, casos de afastamento, tanto que tem sido uma profissão cada vez mais desgastante nesse contexto. Principalmente, vou citar de novo a questão das mulheres. As mulheres grávidas têm filhos. É muito mais complicado do que para mim. Sou homem, já tenho criança pequena. Mas quando arrocha, a história é com a minha esposa. Você acaba que, por mais que você a ajude, a criança chora, quer é a mãe. Aí as professoras acabam sofrendo mais nesse sentido. Tanto da violência, quanto do desgaste, quanto da questão do assédio moral por parte da Secretaria de Educação e dos outros órgãos hierárquicos, pela legislação, enfim, tudo acaba caindo na nossa conta, né?

**Daniel:** Isso. Por último, Marcelo, que propostas tem para a melhoria da educação pública na rede de ensino que você atua?

**Marcelo:** Especificamente na rede de ensino que eu atuo? Está aí uma boa pergunta. Se fosse uns anos atrás, eu teria te dito: “o fim do ciclo”. Hoje, nós já não estamos no ciclo, eu penso que são duas coisas diferentes. Para responder isso, você teria que me responder primeiro qual a função social da escola. Se você me dissesse que a função social da escola pública hoje é só

inclusão, formação do cidadão, formação para a cidadania, e acolhimento. Eu falo, cara, isso a gente faz bem, a gente acolhe bem, a gente tenta dar uma formação social, a gente tenta dar um banho de loja de civilidade nos meninos, fora do contexto familiar. Agora, a nossa parte de... para o mundo do trabalho, curricular e conteudista, ela fica para trás. E ela fica muito para trás, porque as turmas são muito assimétricas. Com a questão da aprovação automática, que não tem mais, mas nós aprovamos 99,99% das turmas, a consequência direta disso é que eu tenho turmas que são assimétricas, eu tenho alguma coisa em torno de... Isso não é a escola que eu estou atual, é a rede inteira. Se eu tirar desta conta, alunos que são imigrantes, que vieram ou de outro estado ou de outro país, como é o caso dessa escola que tem muitos venezuelanos, contar somente as pessoas que sempre estudaram na rede, eu tenho uma quantidade de analfabeto enorme. Enorme, enorme. Isso não é comum. Tem que ter um motivo. Então, alguma coisa está sendo desassistida. talvez eu fizesse, num primeiro momento, do jeito que a rede está, um convênio com a Secretaria de Saúde para fazer uma campanha de diagnóstico nos meninos. Eu tenho um filho autista, minha filha mais velha é autista, não sei se eu comentei com você. Então, eu passo a tarde inteira em clínicos de autismo e essas coisas. Uma criança que frequenta a escola desde os 5 anos e chega com 12 anos sem estudar, sem conseguir ler, ela tem uma de duas coisas. Ou ela tem um problema de saúde não diagnosticado, um autismo leve, ou um TDAH, ou uma hiperatividade, alguma coisa não diagnosticada, ou um contexto social completamente feroz, para ele não ter conseguido aprender a ler com seis, sete, oito anos de escola. Esse contexto e esse contexto são dois pilares que atrapalham o desempenho das escolas. Essa ausência de laudos nesses que têm essa característica talvez seja uma ação que pudesse ser feita. Você é mais velho, você vai se lembrar daquelas campanhas nas escolas para descobrir se o menino enxergava. E o quanto de crianças não conseguiram aprender a ler que descobriram que tinha um problema na vista. Eu tenho pelo menos um ou dois por sala, algum aluno que eu desconfio, que tem ou um autismo leve ou um TDAH. Talvez com pouquíssimo acompanhamento, pouquíssimo acompanhamento, ele tivesse uma melhora, assim, de 100%, 200%. Talvez essa teria sido a diferença entre aprender a ler ou não lá atrás. É um aluno muito ativo, a gente confunde certa... Tanto o TDAH quanto a hiperatividade a gente confunde com dificuldade de disciplina. Essa é uma porcentagem, né? Talvez um mutirão nas escolas, junto com a Secretaria de Saúde, para dar mais apoio para esses alunos, para ver se é um caso de diagnóstico ou não. Ele passa por um psicólogo, passa por um neuropediatra, faz alguns testes. O cara não detectou nada, não. Eu sei que o problema é só social, a forma de trabalhar é outra. Ah, tem que ter alguma coisa. Aí a metodologia mudou. Quase nada que eu fizer com TDAH leve, ou com hiperativo, ou com autista leve, que não seja dentro do procedimento correto, vai

ter tempo. E talvez ele precisasse de um remédio, ou de uma terapia, ou de um acompanhamento psiquiátrico. Talvez isso diminuísse a nossa incidência de analfabetos. Eu também teria uma tendência a nivelar mais as turmas. Mas isso daí ainda... Eu ainda não fechei questão, mas no primeiro momento eu penso que a prefeitura peca muito nisso, porque a rede básica de saúde é da prefeitura de Goiânia. Esses médicos são lotados e pagos pela prefeitura de Goiânia. As escolas são da prefeitura de Goiânia. Você não ter campanhas assim, olha, eu tenho um aluno de alfabetização que passou o ano inteiro na alfabetização e não alfabetizou. "Vamos ver o que é?" Aí você levava ele, ou trazia os profissionais para fazer o exame de vista, fazer o exame de ouvido, fazer um teste de TDAH, fazer alguma coisa, passava por um psicólogo, ele fazia um checklist, a gente chama em saúde de anamnese, para ver se ele tivesse algum indicativo, você encaminhava ele já direto da escola para um encaminhamento para descobrir, E se fosse um óculos, arrumava um óculos, se fosse um ouvidinho, tratava o ouvidinho, se fosse um TGH, encaminhava. Eu acho que isso tinha um potencial de diminuir bem a quantidade de analfabeto que a gente tem. Assim, analfabeto amplo, analfabeto e analfabeto funcional. A gente tem muitos alunos que alfabetizam, mas lê muito mal, tem muita dificuldade. E você, como professor, não é normal um aluno de 11 anos, ele está na escola desde os 6, ele tem dificuldade com o alfabeto, ele tem dificuldade com palavras. Alguma coisa atrás daquilo tem que não seja só disciplinar. Ele passou por tanto professor, será que nenhum professor... é tudo erro dos professores. Passou por 20 profissionais e os 20 estavam errados. Não é normal. Então essa talvez seria uma primeira que eu acho que teria um custo quase zero.

**Daniel:** Certo. Bom, então é isso, Marcelo. Agradeço muito a sua paciência comigo aí. Deixar desse tempo aí, então. Aí eu vou fazer o seguinte, tá gravado, eu vou, depois ele vai disponibilizar pra mim, né, a gravação, eu vou passar por um transcritor, vou mandar pra você, pra você dar uma... uma conferida para ver se era isso mesmo que está transcrito, se foi isso mesmo que você disse, e aí estamos aí. E assim que eu tiver o documento em mãos lá da UFG, eu encaminho para você, para você assinar.

**Marcelo:** Você já preparou um papelzinho de autorização de publicação? Você já prepara ele para assinar? certinho, mas é um prazer, Daniel, é um prazer ajudar. Eu adoro quem estuda, né? Quanto mais gente estudando, menos sozinho eu estou no mundo debatendo ou reclamando das coisas. Em escolas, eu falo assim, nós professores não estudamos, quem mais vai estudar, né?

**Daniel:** Pois é. Então, Marcelo, uma boa tarde pra você, bom final de semana, tudo de bom, a gente se vê.

## APÊNDICE D - ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSOR RENATO

Transcrição da gravação de entrevista realizada com Professor Renato para obtenção de material de pesquisa conduzida por Daniel Cardoso Ribeiro sob título “Adesão e resistência: diferentes posturas dos profissionais do ensino de história frente aos ataques reacionários contra a educação pública”. A entrevista foi realizada pessoalmente e a gravação feita em smartphone provido do aplicativo “Gravador de Voz 3.33 (com.splendapps.voicerec), Motorola moto g84 5G (bangkk\_g), Android 14, ID: M”. A transcrição foi realizada com auxílio do aplicativo “Transkriptor” (versão 2.0.5 – 1029).

Entrevista com o professor Renato Regis - transcrição

**Daniel:** Vamos lá. Professor Renato, primeira pergunta. Como você se identifica em relação ao espectro político atual? Esquerda, direita, centro e por que se identifica assim?

**Resposta:** Olha, professor Daniel, eu me considero comunista e sou simpatizante também de algumas ideias anarquistas. Quanto a ser direita e esquerda, eu vejo que esses dois termos estão causando muita confusão, ainda mais no Brasil, porque existem pessoas que defendem pautas como por exemplo a questão do aborto, a questão da legalização da maconha, defende as cotas, a causa LGBT e são consideradas pessoas de esquerda, vamos dizer assim, progressistas. Quando essas pautas são adotadas em muitos países capitalistas, liberais. Então assim, eu não costumo utilizar mais, estou tentando deixar de utilizar esse termo esquerda porque também é um termo muito amplo em que você não sabe realmente o que tem nessa esquerda. O que você tem desde o PT, vamos dizer assim, até um anarquista, por exemplo. Então é muito amplo esse termo e na minha visão, mais confunde do que explica. E a questão fundamental pra mim de ter esse posicionamento comunista e anarquista, meio que simpatizante do anarquismo é que o que define o comunismo e também o anarquismo, é o rompimento da contradição capital-trabalho, que é a base da exploração do trabalhador no sistema capitalista. E muitas das vezes determinados posicionamentos de esquerda, eles não tratam essa questão. Então essa questão econômica, que pra mim é a fundamental, o trabalho que é o fundamental, ela é levada (às vezes nem é levada) para o segundo plano, é esquecido como se fosse de esquerda defender a legalização da maconha, ser esquerda é defender a reforma agrária que inclusive é uma coisa adotada em vários países capitalistas europeus, os quais já a adotaram há muito tempo. Então, nesse sentido, eu me considero comunista e não estou mais adotando esses termos esquerda e direita.

**Daniel:** Obrigado. Segunda pergunta: com relação à profissão, como você escolheu?

**Resposta:** olha, eu fazia faculdade - teve uma época que tinha bolsa universitária e aí eu resolvi tentar fazer faculdade - então eu entrei na faculdade de administração, fiz um ano, mas com seis meses, assim, eu não sei por que razão específica, eu fui à biblioteca e comecei a ler o livro

“Vidas secas”, li um livro sobre Che Guevara, também o “Manifesto do Partido Comunista”. Com seis meses, quando eu vi no curso de Administração os grandes ídolos, o Lee Taylor, Fayol, eu percebi que a administração era uma ciência que se ocupava de traduzir em miúdos como explorar da melhor forma possível os pobres para fazer a fortuna dos ricos. Eu falei: “não, não me identifico com isso”. Então logo que eu terminei, eu queria fazer ciências sociais, mas achava que não conseguiria passar no vestibular e não tinha Ciências Sociais, só tinha na UFG. E o mais próximo que eu achei era História, então eu comecei a fazer História na UCG (hoje PUC) e aí, nesse momento, ao escolher História, eu já tinha claro pra mim que eu ia ensinar, que eu ia ser professor. Então, eu fui mais pelo curso, pela bagagem, porque eu queria aprender, conhecer o mundo, interpretar o mundo, e ser professor acabou sendo uma consequência dessa visão de mundo.

**Daniel:** Terceira pergunta. Professor Renato, que benefícios e dificuldades o exercício do magistério lhe proporciona pessoalmente?

**Resposta:** vamos falar dos benefícios. Eu gosto do magistério porque não é um serviço que, todo dia é igual. Na verdade, não é uma coisa que você vai fazer, tipo um padeiro, sei lá, igual meu pai. Todo dia você tem ali um número X de pão, determinadas rotinas. Então, no magistério, você tem uma incerteza, os alunos são diferentes, as salas são diferentes. Então, isso é, até certo ponto, desafiante e empolgante. E quando você vê, também, que você está contribuindo para algum aluno puxar uma discussão, esclarecer o ponto de vista sobre determinado assunto, e levando a esses alunos um conhecimento que você entende que é engrandecedor para eles e maneiras como eles aceitam isso. Agora, a questão da dificuldade, são as condições de trabalho mesmo. A gente, infelizmente hoje, nas turmas que eu trabalho de manhã fundamental ou sexto ano, os meninos estão em dificuldade muito grande, mas assim, são interessados. Já no ensino médio, o desinteresse de muitos alunos pelo ensino, pela escola (porque muitos já estão trabalhando e, na visão deles, se você já está trabalhando, por que que precisa estudar, se que já tem a profissão?). Tem também a própria dificuldade da organização da educação hoje, como a Prefeitura de Goiânia, o Estado de Goiás – enfim, a educação no Brasil hoje -, os rumos que ela tem tomado no sentido de adotar políticas neotecnicistas, que cada dia que passam querem colocar o professor numa posição de mero executor de normas, de técnicas que são prescritas por determinados burocratas da secretaria ou de fundações educacionais.

**Daniel:** Pergunta 4 - professor Renato, como encara o atual cenário de polarização política no mundo e no Brasil?

**Resposta:** Acho que essa polarização é prejudicial porque ela fica no “é isso ou aquilo”. Eu tinha uma professora no mestrado da UFG, na educação, professora Anitta, que ela falava: “não é isso ou aquilo, é isso e aquilo”. E não devendo nada a aula mesmo dela, eu levantei um questionamento quando se falou que na época a população de São Paulo escolheu o Dória. Como é que alguém escolhe o Dória como prefeito? Eu levantei o questionamento que não. Que a maioria dos eleitores dos paulistanos, eles votaram nulo ou eles não foram votar. Então eles não escolheram o Dória. O Dória foi a segunda opção. Ele perdeu para os votos nulos e brancos e para as pessoas que não foram votar. Então, eu acho que esse pensamento polarizado, ele reduz, acho que a maior tragédia dessa polarização, não é nem a polarização em si e a raiva que isso traz, o pensamento totalmente antidialético. É acobertar ou tentar, vamos dizer assim, fazer as pessoas crerem que não existe outro posicionamento. Se você não apoia um, você é outro. Se você não apoia outro, você é um. Então, quer dizer, quem não é de direita é de esquerda. Até porque as pessoas muitas vezes nem sabem o que é direita e esquerda. E dentro de direita e esquerda também tem vários espectros políticos ali espalhados. Então, eu penso que essa polarização é totalmente antipedagógica, antidialética, porque ela não consegue dar conta de trazer para explicação todas as correntes e forças políticas que se encontram se debatendo na sociedade e até como é que a luta de classes está se dando na sociedade e os setores interessados na manutenção ou na destruição da ordem social vigente.

**Daniel:** pergunta número 5: Qual a sua relação ou posicionamento com o movimento Escolas Sem Partido?

**Resposta;** olha, eu tenho um posicionamento de entender, eu acho, até certo ponto preocupante algumas coisas que eles fazem, que levou inclusive a demissão, o afastamento de alguns colegas. Mas eu, pessoalmente, não me preocupo muito com esse movimento. Talvez seja porque eu nunca lidei pessoalmente com um aluno, com uma sala de aula em que tivesse práticas que são adotadas por esse movimento, tal qual gravar as aulas, acusar o professor de estar querendo doutrinar. Mas tem uma coisa que esse movimento - não só esse movimento, como os outros congêneres -, trouxe para mim foi ser mais atento quando eu estiver explicando algum tema que necessariamente invoca uma questão política. Porque eu deixo muito claro que a história, até certo ponto, é interpretativa, mas que do meu ponto de vista, que é o ponto de vista comunista, eu analiso e vejo a história determinado ponto, que outras pessoas podem pensar diferente e que no debate a gente traz os argumentos e nesse sentido chega-se a conclusões possíveis. Então a minha relação que eu tenho é essa, eu não recuo nas minhas afirmações, nos meus pensamentos, mas eu tento deixar claro que é a forma como eu vejo o mundo como eu apreendi o mundo e através de várias leituras. Não é uma coisa simplesmente

de achar isso. É um posicionamento que eu adquiri devido a várias leituras e estudos que eu fiz.

**Daniel:** a pergunta 6 é mais ou menos ligada à 5. É quase como uma continuação. Se você conhece alguma outra iniciativa similar ao Movimento Escola Sem Partido, qual seria?

**Resposta:** Outro movimento eu não conheço. Eu conheço, assim, na verdade, um movimento (eu esqueci o nome dele, mas eu acho que é ligado a um deputado federal - Gustavo Gayer), que eu acho que é um movimento que estimula os alunos a gravar os professores e denunciar possíveis tentativas de, entre aspas, de doutrinação ideológica dos professores em sala de aula. Então o que vem na minha mente é já vi algo semelhante mas específico mesmo é esse movimento desse deputado que eu não recordo o nome mas se eu não me engano ele não é “escola sem partido” é outro nome e tem um outro movimento também de um professor que fazia parte da rede municipal de educação de Goiânia que ele analisava, de acordo com ele, a ideologia presente no livro didático, sustentando que os livros didáticos seguiam um viés comunista, esquerdista, vamos dizer assim. Mas eu também não me recordo o nome específico.

**Daniel:** Você tem alguma filiação institucional, partidária, religiosa, sindical?

**Resposta:** não, em termos religiosos eu não tenho religião, também não frequento nenhum centro espiritual, nada a respeito disso, embora eu tenho grande respeito às pessoas que têm seus cultos. Político eu nunca fui filiado a partido, nem tenho vontade, tenho várias críticas. E sindical eu sou filiado, ainda sou filiado, eu acredito, ao SIMSED, mas que é um sindicato que não tem a carta sindical - Sindicato dos Servidores da Educação de Goiânia. Então sou filiado a ele, já exerci cargos na direção, mas embora ultimamente também eu não esteja participando das atividades, por vários motivos, entre eles alguma discordância em relação, inclusive, ao papel do sindicato no Brasil, sindicato burocratizado registrado em cartório.

**Daniel:** Que riscos você acha que o profissional do magistério corre no seu dia a dia dentro das instituições educacionais?

**Resposta:** Eu acho que você tem os riscos físicos de agressão, de violência que acompanha a docência desde os tempos. A gente sempre vê casos, infelizmente, professores sendo agredidos por alunos. Isso, infelizmente, é comum. E os riscos que têm aumentado muito nos últimos anos são as doenças psíquicas, síndrome de burnout, não sei como se diz direito, estresse, depressão, entre outros males que vem acometendo o professor justamente porque, com as reformas que têm sido adotadas ultimamente pelos governos, eu entendo que o trabalho docente vem perdendo bastante sentido e objetivo em prol da aplicação de determinadas receitas e cartilhas. Então, nesse sentido, eu vejo um adoecimento geral dos professores que são obrigados, e muitas vezes, a fazer coisas tocar a sua profissão de uma forma que ele não se vê nela, que ele não se realiza nela. Levanta uma situação de estranhamento, de alienação, que para mim, pessoalmente

falando, o problema maior que eu encontro hoje na minha atividade docente é o estranhamento, a alienação. Eu não me realizo, seja no meu trabalho e também no sujeito, não no objeto, mas no sujeito do meu trabalho, que são os alunos. Então, na verdade, é um estranhamento e uma alienação que é a perda do sentido, do objetivo, do intuito de trabalhar.

**Daniel:** Renato, que propostas tem para a melhoria da educação pública na rede de ensino em que atua?

**Resposta:** eu penso que a proposta deve ser construída pela categoria. Acho que a primeira proposta, antes de qualquer coisa, é que a categoria discuta aquilo que ela entende que seja educação. E, nesse sentido, eu gostaria de dizer que há uma confusão hoje entre educação pública e educação estatal. A educação pública é a educação da classe trabalhadora, financiada com dinheiro, com os impostos recolhidos da sociedade. Professores, comunidade escolar em geral, alunos, eles têm o direito de definir como essa educação vai se organizar e como de fato a escola vai funcionar. O que eu vejo muito hoje é que os governantes, quando assumem Prefeitura ou Estado (Prefeitura no meu caso) adotam a política que quiserem, as medidas que quiserem e nós aceitamos com a desculpa de que, ah, eles estão no governo e eles podem fazer isso, eles podem adotar, mas eu entendo que isso não procede porque aí há confusão que eu falo entre educação pública e estatal. Do ponto de vista que eu defendo que é comunista, longe de entregar a educação da classe trabalhadora para o Estado, a gente tem que tomá-la (como Marx costumava dizer), principalmente porque essa educação é financiada pelos recursos da classe trabalhadora. O mesmo Marx disse, numa passagem no “Capital”, que é preciso afastar da escola qualquer influência da igreja como do estado, pelas mesmas razões, ou seja, pelo exercício ideológico que eles promovem na escola para reproduzir as relações sociais vigentes. Então, eu acredito que a categoria deveria se reunir a partir dos lugares de trabalho, formando depois grandes grupos para discutir as concepções de mundo, as concepções de educação que eles têm e a partir daí cada escola construir a sua PPP ou seu PPP e implementar esse PPP de forma autônoma de acordo com as perspectivas filosóficas adotadas pelos trabalhadores naquele local de trabalho e não seguir uma determinada política, tecnicista que é implementada de forma vertical, de forma burocratizada e autoritária.

#### **APÊNDICE E- ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORA PATRÍCIA**

Transcrição da gravação de entrevista realizada com Professora Patrícia para obtenção de material de pesquisa conduzida por Daniel Cardoso Ribeiro sob título “Adesão e resistência: diferentes posturas dos profissionais do ensino de história frente aos ataques reacionários contra a educação pública”. A

entrevista foi realizada e gravada remotamente através da plataforma Google Meet. A transcrição foi realizada com auxílio do aplicativo “Transkriptor” (versão 2.0.5 – 1029).

Entrevista com Patrícia Silva

**Daniel:** Então, estou aqui com a professora Patrícia Silva e, para trabalhar com ela, um questionário para a nossa pesquisa de mestrado. Deixa-me começar aqui, Patrícia, com a minha primeira pergunta. Vamos lá. Como você se identifica em relação ao espectro político atual? esquerda, direita, centro e por que se identifica assim?

**Patrícia:** Eu tenho uma certa dificuldade de me posicionar. Eu acredito que esquerda, porém, existem também tantas vertentes dentro da esquerda. Essas vertentes é que me deixam um pouco confusa em relação a essas escolhas políticas. Então, assim, eu vou me colocar como esquerda. Porque eu acredito na luta por justiça social, pelas políticas públicas. São ideias de justiça mesmo, de visão, de poder. Mais pessoas terem acesso às **seções** básicas, aos direitos básicos. E essa ideia de que você precisa dividir cada vez mais as pessoas, ela não me agrada muito, no sentido de se conservar, igual conservadorismo. Mas existem alguns pontos, eu não sei até que aspecto eu consigo dizer se eu concordo ou não. Vou dar um exemplo. A questão do presídio. Eu acho que as nossas leis devem modificar em relação à forma como os presidiários estão alocados dentro desses locais. Por exemplo, a forma como ele sai, né? O que se reverbera dessa prisão, desse ligamento. Então, assim, eu acho que tem que ter um serviço para eles poderem pagar um pouco pelas coisas que eles cometeram. Eu acho que, nesse sentido, a comunidade precisa ser pensada a longo prazo. Então, eu não sei se eu me encontro muito com a ideia de esquerda. Eu vendo, eu vou sobre isso. Mas eu também não concordo com “bandido bom é bandido morto”. Eu não concordo que você tem que selecionar o bandido que você quer. Quer dizer, eu combato o bandido pobre da periferia, mas eu fecho meus olhos para o que é do colarinho branco, para aquele que está dentro de alguma igreja, que defende as minhas ideias. Então, assim, eu tenho essas dúvidas sobre esse posicionamento por conta disso. Porque eu sei que existem essas derivações, vamos dizer, nessa palavra. Então, eu não sei se eu te respondi.

**Daniel:** Ótimo. Obrigado. A pergunta dois. Qual a sua filiação institucional? Partidária, religiosa, sindical?

**Patrícia:** Assim, você fala se sou associada a algum partido, sindicato. Não, eu não sou associada. Só a associação nacional de história. Só a Associação Nacional de História e a Associação Brasileira de Ensino de História. Então, veja, a associação faz mais sentido aos meus anseios como professora. Então, eu escolhi o nosso diálogo. Não tenho esse interesse ainda. Uma vontade enquanto uma visão de representatividade. Eu não vejo que o sindicato tem feito esse papel, tem cumprido esse papel de representar. Então, eu não escolhi essa forma de

representação. Mas a associação eu já vejo um lugar para isso. Eu vejo que é um lugar de luta, não é um povo presente, nada é. Eu vejo que as discussões os debates, apesar de que estão mais no campo acadêmico, elas permitem que a gente tenha um contato maior com os nossos pares. Já o sindicato, eu tenho percebido uma desmobilização da categoria. Então, eu tenho optado por não me filiar a partido político também não.

**Daniel:** Frequenta igreja? Institucionalmente você participa? Tem algum cargo?

**Patrícia:** Igreja? Não, não. Só frequento.

**Daniel:** qual?

**Patrícia:** Espírita. Entendi.

**Daniel:** terceira pergunta. Como você escolheu a profissão?

**Patrícia:** Uai, a profissão me escolheu? Eu acho que foi assim, porque... Na verdade, a minha mãe diz. É uma coisa que eu não tinha percebido. Eu gostava muito de ensinar, dar aula quando era criança. As minhas brincadeiras envolviam isso. Mas eu mesma demorei para perceber essa escolha. E aí, no final do terceiro ano de ensino médio, eu não tinha uma perspectiva do que eu queria muito. Eu só queria estudar, dar continuidade aos estudos. E aí eu só tinha duas opções. Era História, Pedagogia e Sistema de Informação. Sistema de Informação eu não tinha condição para fazer também. Por conta do horário, a gente é trabalhador, a gente tem que escolher o trabalho e estudar. Então... E eu escolhi História ao invés de Pedagogia. E quando eu comecei no curso, eu me identifiquei bastante. Eu falei, isso eu quero, eu quero ensinar História. A História acabou me conquistando, me pegando, né? E aí eu tive a oportunidade, né, de depois terminar a faculdade, a partir do concurso público, me repetir nas aulas de aula e estou com... já tem 16 anos. **Daniel:** Que benefícios e dificuldades o exercício do magistério lhe proporciona pessoalmente? **Patrícia:** me deixa pensar rápido. Olha, eu só quero que eu goste de aprender. Então, eu acho a sala de aula algo desafiador. Eu, por exemplo, não gosto de aproveitar muito o mesmo material, então eu nunca sei o que é que vai ser neste ano. Eu planejo as aulas geralmente, mas eu nunca faço a mesma atividade do mesmo jeito. Eu percebo quando ela foi executada no ano anterior e aí eu faço a adaptação dela, eu flexibilizo até porque as turmas modificam muito os acontecimentos históricos. A gente vai lidando com os fatos, eles se modificam diariamente. A gente precisa ter atenção a isso para até dialogar com o conteúdo, com os conceitos históricos. A gente não pode desvincular os sujeitos históricos que somos do passado. Eu acho desafiador, porque se a gente está dizendo, tipo assim, eu estou contente só com aquilo que eu já estudei até hoje e não procuro modificar as atividades, as práticas que eu tenho em sala de aula, eu não sei se isso vai trazer um benefício na habilidade do estudante. Eu já apliquei filmes, do mesmo jeito, do mesmo filme, pra turma de anos diferentes. O ano

retrasado, os alunos pegaram tão recorte, eles pediram pra fazer o filme todo. Eles queriam filme, eles queriam assistir ao filme todo, eles questionaram. O ano passado, pra outra turma de 9 anos, foram as duas turmas, eles não se engajaram com o mesmo filme. Então, assim, é um desafio, você tem que lutar constantemente. Essas escolhas metodológicas de pontos e objetivos. E isso faz com que a gente solte o respeito. E eu gosto bastante disso. Eu acho que isso beneficia. Porque é uma característica minha. É algo que eu gosto mesmo. Eu acho que dá aquele frio. Como que vai acontecer? Isso vai gerar na sala de aula. Traz frustração também, porque, às vezes, a gente tem uma expectativa e, de repente, igual esse filme, a gente prepara o material, chega na sala de aula, não dá certo, ele não tem a receptividade, ele não tem a análise que a gente às vezes espera, que a gente pensa. Então, eu vejo muito nisso. Além de, eu acho que o maior benefício, que é aquilo que está crescendo na mente diretamente ligado à nossa prática, que é de auxiliar na aprendizagem do aluno, na aprendizagem histórica, na progressão das ideias que o aluno vai ter. Então, eu acho isso bem benéfico. Eu gosto muito desse resultado. Você compara o aluno há dois meses atrás, há três meses, e ele percebeu que uma aula, um debate e alguma coisa que você fez, você percebe que aquilo tem influência de algum momento que você desenvolveu, eu acho que é uma das características mais marcantes dentro da sala de aula. E é o que move a gente também com a professora, esse compromisso ético em lidar com aprendizagem dos estudantes, sabendo que a gente não pode controlar também, nem sabe quando que vai efetivar essa aprendizagem. A outra é o que?

**Daniel:** São as dificuldades pessoais que o magistério lhe traz.

**Patrícia:** Olha, aí vem o outro lado da moeda disso, né? Porque acaba demandando muito mais que as 10 horas de planejamento que a gente tem. Então, assim, eu gasto muito mais que isso pra planejar as atividades. Acaba se... Eu escolhi, por exemplo, trabalhar 40 horas, 30 horas, perdão, meio período, por causa disso, porque se eu trabalhar 60 horas, eu não consigo envolver uma qualidade de pesquisa, de preparação, de atividades, de planejamento, de entrega de notas. E tem sido muito assim. Não é só dar aula. Se fosse só dar aula, seria muito mais fácil. Tem uma burocracia por trás. Então... Acaba demandando muito tempo pra gente, também, né? E aprender a lidar com isso tem sido um aspecto bem dificultoso pra mim. Então, eu não ultrapassar essas 10 horas, eu não ultrapassar outros parâmetros da minha vida pós-sexual também. Eu tenho outras atividades que eu convoco voluntariamente, como GT ensino. Então, assim... a escrever artigos científicos, que eu gosto de participar, e até uma forma que eu aprendi também dentro da associação dessas atividades coletivas foi isso. Aquilo que está guardado na sala de aula, que a gente envolve, ele fica só para a gente, ou só para os alunos. A partir do momento que a gente traz isso para uma análise científica e publica em arquivo ou relato, e não

sabe quais são as consequências, mas ter sua língua estar registrada em algum lugar ajuda na historicidade também dessa sala de aula que eu venho me envolvendo. Então, eu tenho tentado me dedicar a esse tempo também para essas traduções científicas. Demanda tempo. Sim. Eu não sei se é essa a pergunta mesmo.

**Daniel:** Sim. Bom, voltar um pouquinho para a questão política. Como você encara o atual cenário de polarização política no mundo e no Brasil?

**Patrícia:** Olha, é complicado, né? Porque, assim, a gente, eu vejo ideias extremistas de ambos os lados, né? Que dizem ser da direita, mas eu vejo que, por exemplo, a direita tem buscado ferramentas até financeiras para preparar as ideias delas. E isso, para a gente estar na sala de aula, afeta bastante. São ideias negacionistas, revisionistas, que interferem no nosso trabalho. E se fosse só uma opinião política, de repente, uma opinião política, a gente sabe que isso existe, e é interessante ter diversidade, pluralidade de ideias. Mas não é só isso que acontece. Nós temos um projeto e ele entra na educação, ele entra no plano econômico, e vai surgindo. Na semana passada, ou foi a semana passada, O Facebook, mais o Instagram já divulgou que não vai restringir as questões relacionadas à discriminação, ao racismo, a todo efeito que poderia ser bloqueado pela rede social. Isso é grave. Então, a direita tem utilizado esses artifícios para combater as ideias que eles não concordam e disseminar notícias falsas, a propagar notícias em contextos diversificados, porque há fake news acontece em diferentes eventos, e uma delas pega algo de um contexto diferente e você coloca no contexto atual como se aquilo fosse de hoje, por exemplo. Isso confunde a população, confunde as pessoas, elas acabam tomando posições sem saber por que elas estão tomando aquele tipo de posicionamento. Aliás, elas sabem, mas acreditando na verdade, acreditando numa ideia. Então, assim, eu vejo bem perigoso. A gente está tendo um cenário de financiamento da Universidade, curso de História pelo Brasil Paralelo, que é um local também que essas ideias têm se difundido bastante. Eu me preocupo com essa questão. Porque a direita sempre comandou, os conservadores, a gente sabe pela história tradicional, que estiveram à frente das ideias, da sociedade, do pensamento. E quando um outro grupo pensa diversificado disso, a tentativa de combater, de não deixar isso se propagar, merecendo recurso para isso, merecendo financiamento para isso também. No Globo, a gente estava conversando de um evento, não me lembro, não me recordo a pessoa que falou agora, falando sobre isso, a nossa dificuldade de a gente também divulgar as nossas ideias, porque nós não temos nem sempre o financiamento aberto para isso, as condições, de público para fazer alcançar. Porque tem um design que faz esse tipo de ideia proliferar. Tem um marketing, tem uma pessoa formada na área. Muitas vezes a gente, com a nossa própria formação de história, a gente faz um design que não tem aquela profissionalidade toda. E tenta fazer com que as

nossas ideias sejam conhecidas. E aí, uma das outras questões que eu vejo também, que eu vi alguém comentando sobre, que eu achei muito interessante, que eu acho que vai ao encontro dessa pergunta, é as redes sociais. A quem nós estamos falando? Nós, universidades, nós, educação básica, nossos cursos interessam as pessoas, são da população que acessa as redes, porque a direita já percebeu o quanto chega a esses cursos nas redes sociais, nas mídias. O que interessa? Esse público se interessa. E nós estamos sabendo utilizar esses canais para incluir as ideias da esquerda, as ideias de justiça, seja lá o que a gente defende, na linguagem acessível a todos. Será que isso tem sido utilizado e aproveitado também? Eu vejo que o ponto é esquisito e agora eu perdi. Eu estava esperando terminar o raciocínio. Então, é isso. Eu penso que a polarização é resultado dessa divergência, mas de uma luta. Uma luta de narrativa, uma luta para que a direita não perca o seu poder. E essa polarização também é histórica, não é algo atual. Quando eu passo sobre o Brasil da década de 1920, das greves, quando você fala de comunismo, os alunos pensam que vai existir, mas eles acham que é tão atual essa discussão, que quando eles olham para o passado e percebem que essas lutas de narrativas e ideologias já acontecem, eles começam a entender um pouquinho por que hoje nós temos essas polarizações. Então, é algo que não é só atual. É algo mundial, global, vamos dizer assim. Sim, é pra ideia, né? Eu vejo muito assim, eu vejo bastante os Estados Unidos, da Argentina, da França, e a gente já tem um cenário hipercrítico que nós vamos enfrentar em 2026. Isso. Foi a mesma coisa em 2018, em 2022. Isso. Então, eu costumo olhar muito esse aspecto também internacional, porque acaba que essas narrativas são sustentadas não é só local, não é só nacional. Elas vêm de outras regiões, de outros países também. E, mais ainda, com essa decisão da Agência Social, eu acho que vai interferir bastante. Outra questão das ideias. O que me deixa feliz é saber que existem pessoas que estão combatendo. A gente tem canais aí de combate à fake news, de esclarecimento. E isso inspira o seu lado mais consistente mesmo. Tem uma rotina. É um projeto nosso também de esclarecer com ética, com informações científicas, baseadas realmente na verdade, não na forma como a direita também tem se utilizado. Porque se a gente usa das mesmas armas, não sei se eu gosto de dizer as mesmas armas, mas se a gente usa das mesmas metodologias que eles usam, né? Para apagar mentiras do outro lado, a forma que eles reforçam algo que é errado deles em nós também. Então, eu acho que é isso.

**Daniel:** qual a sua relação, o seu posicionamento com o movimento Escola Sem Partido?

**Patrícia:** Eu acho que é resultado de tudo isso que eu falei. É uma direita que não quer perder os seus locais de afirmação de poder. A escola é um deles. E quando eles percebem que estão perdendo esse espaço, eles vão criar essas ferramentas de controle. A ideia de sentar filhos, mas é um partido que acaba se tornando uma forma de proteger a ideologia deles. Porque quanto

mais a gente traz, por exemplo, dentro da aula de história, pontos que vão mostrar essas narrativas hegemônicas, esses temas sensíveis, essa pluralidade de ideias, Mas os alunos vão percebendo essa luta de poder, essa luta das classes sociais. Vou dar um exemplo. Teve um aluno meu, por exemplo, que estava estudando sobre o coronelismo. Era um aluno que não era participativo na aula. Ele fazia uma ou outra tarefa, mas não se sentia sobre o coronelismo mesmo. E aí, eu não me lembro muito bem quais eram as contas que eu estava utilizando, eu só fiquei assim, com o Mercado pra mim, ele falando, ah, professora, tá vendo? Então, quer dizer que o pobre, assim, se relaxa, né? A vida inteira está assim. No Brasil, os ricos, esses que vêm por a gente, e aí, depois eu conheci ele, né? Não só a rica, né? A classe que... Ela vai descer o poder, elite, basicamente, mas ela não é só uma questão política. Eles precisam estar ali nos cargos de liderança, na política, nos executivos, judiciários, para que as ideias deles sejam consagradas. Eu achei interessante ele fazer essa abordagem. Então, eu percebo a BNCC, por exemplo, como uma vitória da escola sem partido. Porque, pelo menos na Prefeitura de Goiânia, quando a grade era paritária, a gente tinha uma condição de fazer essa atividade reflexiva, e aí mudou-se do ciclo de desenvolvimento humano para seriação. Eu não sei nem como se chama agora, atualmente, porque parece um termo enorme. Esse projeto. A gente mudou-se para essa conjuntura e a justificativa era que para seguir a DCGO, que foi feita com base na BNCC. Então, lá na BNCC você olha, você lê, você vê a defesa de pluralidade de ideias, você vê um monte de critérios que aparentemente não afetariam a escola plural. Mas, na prática, não é isso que está acontecendo. Por isso que depois da BNCC, no nosso trabalho pedagógico, principalmente no exercício de história, todos os outros também estão nessa história, né? Mas, com esse apoio de matemática, todos nós ficamos prejudicados. Por quê? Porque antes eram três aulas de uma hora em cada turma. Nós perdemos praticamente, quer dizer, agora são duas aulas de 50 minutos. São 100 minutos. Enfim, foi uma aula que a gente acabou perdendo, né? Sem contar que tem dia que acaba tendo prova no dia da aula, tem uns projetos que você tem que trabalhar. Colocou uma série de conteúdos que você precisa conseguir, habilidade, seleção, né? Pra fazer uma avaliação externa e esses alunos serem avaliados conforme esses conteúdos que deveriam ser abordados, os conceitos. Enfim, mas eu acredito que tudo é interligado a esse movimento da escola sem partido. Porque ela foi derrotada na Câmara com o projeto, mas na prática ela vem acontecendo isso. Quando você garante o respeito ao aluno, quando você garante uma abordagem crítica com duas aulas semanais de 50 minutos. Eu vejo isso como resultado desse movimento. Acaba que, por mais que nós tentamos usar de outras formas de abordagem dentro da sala de aula, é totalmente diferente. Eu vejo uma diferença real da época que eu dava aula no Centro de Desenvolvimento Humano foi até 2019, se não me engano, para

depois da pandemia. Então, assim, até hoje eu estou tentando acostumar com esse tipo de... Por mais que existem pessoas, nossa, a BNCC ajudou bastante. Por um lado, sim, porque você sistematizou todo um conjunto de atividades, mas, por outro, na prática, o que é isso? Investigando o nosso trabalho, nas piscinas de escola, E aí a gente vê o Ensino Médio que não é a nossa população. O Ensino Médio foi... Como se diz, né, ali... Vou colocar aqui uma palavra. Impactado, né? Vamos tirar ali... Teve uma luta para ser manifestada no Ensino Médio Geografia dos Componentes Básicos, desde o início do projeto. Ou seja, há uma luta aí para acabar com o saber científico dentro da escola. Não acabar, mas que ele seja algo linear. Sem ser questionado, sem trazer outras perspectivas. Só aquele conhecimento tradicional mesmo. Eu entendi que é isso. Olha, você tem essa série de conteúdos aqui e você dá isso. Você não precisa dar fora disso aqui. Seu conteúdo é esse. Sua grade curricular é essa. Você não precisa estar inventando de ensinar sobre personagens individualizados. Vai dar tempo. Alguns conteúdos você tem que ensinar. A sensação é que, por mais que a gente queira abordar histórias de pessoas que não aparecem na história tradicional, eu acho que é mais ou menos isso.

**Daniel:** Você conhece alguma outra iniciativa similar à Escola Sem Partido? Se conhece, qual?

**Patrícia:** Eu não sei se seria similar, mas eu acho que é resultado dela. Igual, por exemplo, um deputado em Goiás que criou um site e colocou um site para denunciar professores. que estavam sendo suspeitas de serem doutrinadores, de estarem doutrinando. Mas o que eles consideram doutrinadores? Por exemplo, o livro do Henrique Filho, que fala lá de orixá, já foi questionado por uma mãe aqui em Goiás mesmo, é um caso que aconteceu, e a mãe devolveu o livro para a escola, escreveu dizendo por que ela não ia deixar a filha dela ler aquele livro. Então, assim, vai contra os princípios religiosos que a gente tem que entender que existem outras religiões, existem outros grupos e nem sempre é só a religião que está sendo tratada ali. Mas ela aparece também. E aí, só que eles querem que apareça a religião cristã, por exemplo. A religião cristã até tem que ser aceita na escola, o Pai Nosso tem que ser aceito, não tem problema nenhum. Agora, você falar em Oxalá dentro da escola, falar nas universidades da Umbanda, falar de qualquer outra religiosidade que existir dentro do nosso Brasil. É atividade de doutrinação. Eu não sei se é algo similar, mas eu considero uma continuação, uma consequência da escola sem partido. E um outro movimento que eu vejo, eu faço parte do Apego, porque eu represento a associação. E a eleição de uma das conselheiras era da entidade e ela foi eleita por quem representava. Um dos deputados, que era o presidente da comissão, não aceitou ela. Ele fez uma sabatina e uma das perguntas era se ela concordava com ideologia de gênero. Só que a pergunta dele não era uma pergunta, era um afirmativo e ele já foi acrescentando uma série de estereótipos também da forma como ele queria compreender. Então, pra gente conseguir

reverter essa eleição dela, porque como ele não aceitou a indicação, ela poderia perder a vaga lá dentro desse Conselho Estadual. Então, essas pessoas estão usando o poder legislativo, perdão, executivo e judiciário, mas, principalmente, legislativo. utilizando para colocar suas ideias ali como impostos. E por mais que a escola sem partido não venceu na prática, na prática não, na lei, né? Ela vem acontecendo em nítidos aí na prática, né? Assim como esse deputado colocou, né? No site, existem pais mandando filhos gravar, professores. Às vezes o professor nem tá ali na situação que é errado, mas o contexto em que ele foi gravado, né, faz acontecer uma... Quando a pessoa é mandada embora. Uma professora foi mandada embora de uma escola privada. Foi demitida. É, tem professores que foram demitidos, né? Então, recebe essa gravação, dependendo do contexto. São demitidos de escola, a gente tem... Eu ouvi de alguns colegas que recebem dois casos de escola particular, porque pai ou mãe reclamou. E aí, da abordagem, acho que foi uma chave, se não me engano, para você trabalhar em sala de aula. E aí, está vendo? Fica bonito. Chega a mãe em escola, denuncia, e acaba assim. e isso reverbera na demissão do professor. A nossa situação como Secretaria Municipal ainda é um pouco melhor. Os termos são complicados. Eu vejo que o professor que é da escola particular tem uma liberdade bem reduzida, vamos dizer, não tem uma liberdade. Conforme eles querem nesse sentido, pronto.

**Daniel:** A oitava pergunta: que riscos você acha que o profissional do magistério corre no seu dia a dia dentro das instituições educacionais?

**Patrícia:** A gente tem que tomar todo cuidado, dependendo do que vai abordar. No meu caso, eu não sinto que eu tente trazer mais perguntas sem resposta para os alunos. Eu evito fazer essas imagens. Quando alguém me pergunta alguma coisa, eu volto com outra pergunta. Para evitar essas imagens. Por quê? Aí, às vezes, a pessoa nem responde. Ela fica com a pergunta para ela. E eu poderia responder tranquilamente, mas eu tenho evitado de abordar as minhas aulas de aula, de embate. Porque eu me posiciono mesmo em situações de injustiças. Se um aluno cometeu bullying com outro, racismo, isso eu não aceito jamais, eu me posiciono mesmo. E já fui gravada em sala de aula, porque eu estava atendendo um aluno que estava sofrendo racismo, a mãe foi à escola no outro dia. Então, imagino que fosse em relação ao conteúdo, e eles acreditam ser doutrinados, de doutrinação. Então, eu tento trabalhar mais por essa abordagem, de analisar fontes históricas, Às vezes, os alunos repetirem. Muitas vezes, eles mesmo perguntam para a professora o que aconteceu, o que as pessoas pensam. Então, eu acho que a última vez que eu tive um problema sério com relação a essas polarizações de direita e esquerda foi em 2016, se não me engano. Em 2015, por aí, quando o Bolsonaro começou a aparecer na mídia. E aí... E aí os alunos falam, ah, vai pra Cuba, então, ver o que Cuba tem de bom. Foi pra

eu fazer tratamento nos Estados Unidos, blá, blá, blá, blá. E aí aquelas informações que eles pegam na internet e acabam replicando. Mas já tem algum tempo já que eu não passo por isso. Até me questionei quando você falou que o tema é escola sem partido. Eu comecei a pensar, né, isso aí é pra quê? Eu tenho vivenciado essas ameaças, Mas, por outro lado, a gente acaba tomando muito cuidado. Não aborda... Até porque eu penso que não dá para você abordar muito algumas questões. Não dá. As questões que você vê já passaram. Por isso que eu falo que eu aprendi que a escola sem partido foi vitoriosa na prática, porque o nosso trabalho teve essa repercussão na BNCC, na DCGO, foi modificado. Então, eu vejo que é um conceito linear, é um conceito tradicional. Eu tento sair disso, mas não é sempre possível. Isso me incomoda, porque às vezes eu quero trabalhar narrativa, eu quero trabalhar... Mas eu também não sou proibida. Eu tenho a liberdade ali, ainda que um pouco ameaçada das aulas de aula, Mas eu acredito também que a gente precisa procurar formas de driblar isso. E eu venho procurando, trazendo essas fontes de histórias. Por exemplo, eu vou dar um exemplo aqui que eu fiquei morrendo de medo de trabalhar, que foi da Guerra Fria, porque chegou a ter material sobre propagandas da Guerra Fria. Tem materiais tanto da União Soviética quanto dos Estados Unidos. E aí eu falei assim, depois que eu escolhi abordar as metodologias, eu pensei, nossa, se isso parar na mão do pai e mãe, eu vou ser lascada. Aí, o que eu fiz? Eu levei as propagandas e perguntei pra eles, vocês querem analisar propagandas capitalistas ou socialistas? Porque a ideia era eles analisarem assim, um socialista e um capitalista. Só que não deu tempo e eu deixei eles começarem pela escolha deles Todos, não teve um grupo que escolhesse capitalista. Aí eu soube a outra palavra depois. Eu queria entender o que era uma propaganda socialista Aí depois, pra não ficar assim, né? Pra não causar problema pra mim, eu analisei com todos a capitalista E aí eles analisaram pra mim, não só me falar, não, a gente analisou só a socialista, foram eles que escolheram, até falei lá na sala: depois vão me acusar de doutrinadora. Eu não fiz, mas eles escolheram a socialista. O que é que eu entendo da escola sem partido é isso, é... Tipo assim, eu deveria apresentar só a capitalista, por que que eu tô mostrando a socialista? Entendeu? Então, assim... Mas foi tudo bem, eles votaram, ficaram cheios de perguntas. Mas a gente tem medo, tem respeito, né?

**Daniel:** pra encerrar, que propostas tem para a melhoria da educação pública na rede de ensino em que atua?

**Patrícia:** Nossa. Essa pergunta aí eu vou deixar para outra pergunta, por que assim? Qual a proposta que a gente tem para melhoria? Enquanto tiver a supremacia da disciplina de português, matemática, por exemplo, sobre as demais, essa compreensão de que a avaliação é do MEAA, desse conhecimento histórico. Apesar que lá, se você for olhar nas diretrizes,

documentos, não fala isso. Mas, na prática, é o que vem aparecendo. Eu vim mais com os professores. Eu vejo uma falta de diálogo com a categoria dos professores. E um combate. Parece igual, por exemplo, a gente entrou com um novo prefeito. Ele já veio acusando, né? Três mil professores que estavam em situação irregular. Eu não consigo conceber essa quantidade de professores, por mais que ele fique em documento falando isso. Então, pra mim, é uma tentativa de atrapalhar a nossa classe, deixar isso pra um grupo que já atrapalha a gente bastante, que é esse grupo da extrema-direita, que não é difícil convencer eles. Três mil professores não estão ganhando a mamata, porque a impressão que eles já têm da gente é que a gente não trabalha, por mais que a realidade é diferente. Então, eu acredito que oferecer condições de trabalho, de formação... A gente não pode sair para fazer uma formação no nosso horário de trabalho. Se eu quiser acrescentar algo na minha formação, eu tenho que sair fora do meu horário. Não é todo mundo consegue fazer isso. Eu, por exemplo, consigo. Eu falei que eu trabalho 30 horas. Se eu quero explicar, eu quero. Mas e as pessoas que não têm essas condições, que não querem fazer? As pessoas que preferiam trabalhar em dois lugares, preferiam trabalhar 60 horas. E, na prática, 60 horas equivale a trabalhar três turmas. Porque são 20 horas na escola, mais 10 em planejamento. Então, são 20, dois turnos na escola, mais 20 em casa. São três turnos de trabalho, tem trabalho assistentoso. E aí, que tempo sobra? Pressão para a pessoa se formar, pressão para a pessoa ter um trabalho de qualidade. Então, está tudo atrelado ali, né? Acho que a gente lutando mesmo, buscando formas coletivas, né? De lutar. Eu não sei se tem um segredo, não. E acho que é por isso que a gente tem um coletivo de professores de história, da rede municipal. Nós somos poucas pessoas, mas a tentativa é essa. Acho que tem três anos. Três anos. Ou vai fazer três anos que a gente se reúne, que vem com a coletiva. Mas é nessa tentativa mesmo de não se sentir sozinho, de a gente ter um contato com os colegas de história, de a gente trocar ideias. Então, sinceramente, eu acredito que se nós tivéssemos mais esses coletivos em outras áreas, de repente a gente teria mais força para lutar. Porque a área de história não está ali sofrer sozinha as consequências dessas mudanças. Nós temos geografia em África com isso, só que nós temos diversidade também. Então, eu acredito que a coletividade, lutar com os pares, ainda seria algo essencial. Mas eu não sei se a proposta dos partidos, do partido, não, dos sindicatos, elas ajudam a gente nas nossas reivindicações atuais. Eu vejo da última greve, por exemplo. Pouca adesão. Na verdade, a greve começou com uma adesão forte, mas não foi por conta do sindicato oficial. Foi por conta do sindicato oficial nos termos de representação, mas não o sindicato. E aí o sindicato mobilizou só por conta que ele não é o que representa oficialmente no Tribunal do Trabalho, ou em instâncias corretas que se representam no caso da greve, não lembro agora. Mas aí o sindicato oficial acaba e fria, parece que não tem diálogo.

Então, é toda uma falta social, porque parece que a gente não tem voz, não tem voz nesses espaços, na escola, na rede principal. E eu penso que tem um projeto nesse também. É uma forma de se examinar as nossas forças. Por exemplo, se a pessoa complementa a aula em outra escola, você entra uma, duas aulas, três aulas em outra escola, você não vai conhecer aquele aluno. Você vai passar pela escola. Se você vai passar pela escola, você não conhece a realidade, você não vai ter tempo pra discutir com os professores, pra se organizar, pra organizar uma greve, um movimento, pra reivindicar qualquer coisa. Você tá passando. E aí, pra mim, esse é o trajeto, é isso, sabe? Então, é... a gente vai precisar continuar coletivamente. Nossos resistentes ou buscando outras formas, enfim, de lutar para conseguir condições reais de trabalho cada vez mais. Acho que é isso. Não tem uma resposta, assim, se é certo ou não, na vida mesma.

## ANEXOS

## ANEXO A

23:59 VoLTE 4G+

**COLEGIO MAESTRIA**  
- ENEM E  
**VESTIBULARES** 25/09/2023  
Escola privada em Campo Grande - MS

---

**militância política**

Professor de Geografia e atualidades, doutrina os alunos com mentiras ao dizer que para o Brasil é bom doar dinheiro para a Argentina. Mesmo que na realidade esteja sendo cortado verba da saúde, educação e bolsa família. Mente ao falar que a facilidade para comprar armas não diminuiu a violência, mesmo com estatísticas mostrando o contrário. Diz que aborto é questão de saúde pública. Não tenho vídeo. E não tenho a data exata. Professor disse em sala de aula que não vai parar de doutrinar.

[Mostrar menos](#)

---

Matéria: geografia

**Gustavo Gayer**

## ANEXO B

23:58 VoLTE 4G+

**VIRGILIO ANTUNES**  
PROF 25/09/2023  
Escola pública em Cruzeiro - SP

**milîtância política**

Denuncio a escola VIRGILIO ANTUNES PROF por autorizar um candidato a político da cidade de Cruzeiro SP, a fazer palestra...

[Continuar lendo](#)

Matéria: Racismo, Posicionamento Político e Odeologias.



1 de set. · 🌐

Hoje estive com o #ensinomédio do colégio VirgilioAntunes em um papo sobre #politicaspúblicas e combate a #desigualdade trazendo algumas reflexões e posicionamento pra galera.

#Bomdia 🍷 #foishow #café olho

Curir Comentar Compartilhar

10

Mais relevantes ▾

## ANEXO C

23:58

**JULIO FORTES**  
**EMEIEF** 25/09/2023  
 Escola pública em Lavrínhas - SP

**milîtância política**

Denuncio a escola JULIO FORTES EMEIEF por autorizar um candidato a político da cidade de Lavrínhas SP, a fazer palestras sobre racismo, posicionamento político e ideologias. Ele prega nas escolas socialismo, milîtância e marxismo, sem conhecimento e autorização dos pais. Ele não é professor na escola e mesmo assim a diretora autoriza ele entrar na escola para fazer milîtância política.

[Mostrar menos](#)

Matéria: Racismo, Posicionamento Político e Ideologias.

25 de nov. de 2022

Hoje foi dia de levar um pouco de conhecimento #antirracista para o pessoal da escola Júlio Fortes

Obrigado aos professores e alunos pela receptividade. #ubuntu



14

Curir Comentar Compartilhar

**VIRGILIO ANTUNES**  
**PROF** 25/09/2023  
 Escola pública em Cruzeiro - SP

## ANEXO D

23:58

**HUMBERTO**  
**TURNER** 25/09/2023  
 Escola pública em Cruzeiro - SP

**milîtância política**

Denuncio a escola HUMBERTO TURNER por autorizar um candidato a político da cidade de Cruzeiro SP, a fazer palestras sobre racismo, posicionamento político e ideologias. Ele prega nas escolas socialismo, milîtância e marxismo, sem conhecimento e autorização dos pais. Ele não é professor na escola e mesmo assim a diretora autoriza ele entrar na escola para fazer milîtância política. Ele ainda faz essas milîtâncias em data de ano eleitoral, sendo que ele era candidato a deputado federal pelo partido do PSOL.

[Mostrar menos](#)

Matéria: Racismo, Posicionamento Político e Ideologias.

atualizou a foto da capa

31 de out. de 2022

Conhece primeiro a ti, então dominarás o universo.



26

Curir Comentar Compartilhar

**JULIO FORTES**  
**EMEIEF** 25/09/2023  
 Escola pública em Lavrínhas - SP

## ANEXO E

23:57

COLEGIO CHAMINADE 03/10/2023  
Escola privada em Belo Horizonte - MG

**Ideologia de generos**

Em uma feira de conhecimento promovida pelo colégio, como sempre faz - o professor de ensino médio pede que os alunos escolham um tema para escrever, ilustrado e apresentado na feira. O tema em questão é a cultura LGRT - nas necessárias cartões de um colégio cristão e deixando de lado a oportunidade de trabalhar com assuntos mais relevantes.

[Mostrar menos](#)

Matéria: ética e cidadania



## ANEXO F

23:56

ESCOLA MUNICIPAL JULIA PARAISO 12/10/2023  
Escola pública em Belo Horizonte - MG

**militância política**

Professores nesta escola usam e abusam do seu poder de estarem na posição de detentores do saber e abusam sempre !Ao passado foi um show de horror de mentiras inescrupulosas pelo advento das eleições ,aproveitavam parte de suas aulas para militar para a esquerda!!Historia,ciencias,matematica,portugues educação fisica todas militantes com muito odio e mentiras!!Se algum aluno falasse bem do Bolsonaro era achincalhado com deboche e tom de arrogancia !!Eu era auxiliar de sala e algumas vezes questionei a informação falsa ,enfim a diretora e a vice sao de direita e sofrem retalações a todo tempo inclusive da secretaria militante de educação !! Vcs tem que ver as pautas das reunioes e os livrinhos que a prefeitura militante manda para as escolas distribuirem !!Vou pegar o material la e envio pra voces verem!! Tem mais denúncias

[Mostrar menos](#)

Matéria: história

## ANEXO G

## ANEXO H

23:55

**Instituto Educacional**  
**Madre Elisa Savoldi** 16/10/2023  
 Escola privada em Sombrio - SC

**marxismo**

Segue imagem da postagem da referida deputada. Denunciando ato político no ambiente da escola. Com bandeiras de partido esquerdista e de movimentos identitários. Mesmo achando que já se tenham tomado providências, achei importante registrar neste importante meio de denúncia. Até para verificar se algo realmente foi feito em relação a isso. Muito obrigada desde já.

[Mostrar menos](#)

Matéria: Postagem no Instagram da deputada Julia Zanatta.



Curtido por [redacted] e outras 5.545 pessoas

**ALERTA DE DOCTRINAÇÃO!**

Colégio Católico de Sombrio - Instituto Educacional Madre Elisa Savoldi - permitiu que dois encontros político-partidários ocorressem dentro do estabelecimento educacional.

Adivinha de quem era o encontro? Do PT! Com direito à bandeira LGBT e do "Minha Criança Trans".

**CEPI MARIA JOANA**  
**JESUS** 16/10/2023  
 Escola pública em Aparecida de Goiânia - GO

23:54

**DESIDERE**  
**PROFESSORA** 17/10/2023  
 Escola pública em Presidente Prudente - SP

**militância política**

Professor de sociologia do período noturno, disse aos alunos que Israel nessa guerra contra o terrorismo, se compara com Hitler no comunismo! E que Hamas não é um grupo terrorista!!! Militância em sala de aula!!!

[Mostrar menos](#)

Matéria: sociologia

**MIRELLA PESCE**  
**DESIDERE**  
**PROFESSORA** 17/10/2023  
 Escola pública em Presidente Prudente - SP

**apologia ao nazismo**

Professor de sociologia, do período noturno, disse aos alunos que Israel se compara com Hitler no comunismo nessa guerra...

[Continuar lendo](#)

Matéria: sociologia



## ANEXO K



**CENTRO DE ENSINO  
PROFESSOR EDINAN  
MORAES** 02/12/2023  
Escola pública em Imperatriz -  
MA

### racismo estrutural

Professora comunista, negra. Fala que a raça negra é superior a raça branca, e também ataca o capitalismo, falando que o capitalismo explora os trabalhadores.

[Mostrar menos](#)

Matéria: sociologia

**ALEXANDRE  
GRIGOLLI PADRE** 27/11/2023  
Escola pública em São Caetano  
do Sul - SP

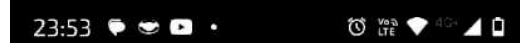
### ideologia de gênero

Professora narrou que iria passar filme com beijo entre 2 meninos. Disse que se fosse proibido o filme iria narrar e explicar a cena do filme.

[Mostrar menos](#)

Matéria: biologia

## ANEXO L



**IFSP - CAMPUS  
AVANÇADO SAO  
PAULO - SAO  
MIGUEL PAULISTA** 24/05/2023  
Escola pública em São Paulo  
- SP

### desrespeito à fé cristã

Isto tem ocorrido no IFSP na cidade de Ilha Solteira/SP. O cartaz anexo foi colado nas paredes internas da escola. Meu filho tem sofrido com perseguição por parte de alunos e professores. A Coordenação do campus já foi acionada! Já me posicionei quanto a isso na reunião de Pais. Sou cristão e sinto-me ofendido com estas ideia que tem sido propagada no colégio e em muitos casos estimulado pelo Prof. de História e Artes.

[Mostrar menos](#)

Matéria: história Data do ocorrido: 24/05/2023



**CENTRO DE ENSINO  
PROFESSOR EDINAN  
MORAES** 02/12/2023  
Escola pública em Imperatriz -  
MA

## ANEXO M



## Denúncias em Destaque


**LUIZ ANTONIAZZI**  
**EMEB** 24/05/2023  
 Escola pública em Valinhos - SP

### Bulling feito pelo professor ao aluno

Tenho um filho de 11 anos estudando nesta escola. A professora estava escrevendo na lousa sobre armas e violência, ensinando aos alunos que armas geram violência e que devemos buscar a paz pelo diálogo. Meu filho, como ainda é uma criança, fez uma brincadeira simulando empunhar uma arma com a ajuda de uma régua e a professora chamou sua atenção diante de todos os alunos e o tratou como se ele fosse um agressor e escreveu uma advertência sobre o fato. Segundo meu filho ela falou na frente de todos: "Legal hein! Empunhando uma arma! Você vai ser um agressor? Não está entendendo direito sobre o que estou falando?" A professora agiu como se ele fosse um bandido portanto uma arma real e expos apenas um lado, deixando entender que é possível o diálogo com qualquer pessoa: assassinos, psicopatas, terroristas, criando uma ideia que foge da realidade (que o mais fraco sempre perde). Entendo que a professora o advertiu pois percebeu que a ideia que meu filho tem sobre armas é diferente da ideia que a professora gostasse que ele tivesse sobre o assunto. Desde os seis anos de idade eu ensino aos meus filhos que não são as armas que causam a violência e sim as pessoas, e que as armas não servem necessariamente para causar violência, mas servem também para interromper algum ato de violência e que o seu uso também serve para equiparar o poder de defesa de uma pessoa ao poder de ataque de um agressor. Sempre ensinei a ele o valor da vida.

[Mostrar menos](#)

**Matéria:** língua portuguesa  
**Data do ocorrido:** 05/04/2023



## ANEXO N



## Denúncias em Destaque


**LUIZ ANTONIAZZI**  
**EMEB** 24/05/2023  
 Escola pública em Valinhos - SP

### Bulling feito pelo professor ao aluno

Tenho um filho de 11 anos estudando nesta escola. A professora estava escrevendo na lousa sobre armas e violência, ensinando aos alunos que armas geram violência e que devemos buscar a paz pelo diálogo. Meu filho, como ainda é uma criança, fez uma brincadeira simulando empunhar uma arma com a ajuda de uma régua e a professora chamou sua atenção diante de todos os alunos e o tratou como se ele fosse um agressor e escreveu uma advertência sobre o fato. Segundo meu filho ela falou na frente de todos: "Legal hein! Empunhando uma arma! Você vai ser um agressor? Não está entendendo direito sobre o que estou falando?" A professora agiu como se ele fosse um bandido portanto uma arma real e expos apenas um lado, deixando entender que é possível o diálogo com

