



O antimovimento social “Escola Sem Partido” e a negação da produção de subjetividades nos espaços públicos

RENAN RUBIM CALDAS *

Introdução

Este artigo é um recorte específico da dissertação de mestrado intitulada “Narrativas em movimento – do ‘Escola Sem Partido’ à ‘Educação Democrática’: história pública e trajetórias docentes”, que busca problematizar as narrativas públicas² mobilizadas, na atualidade, para construção e consolidação do antimovimento “Escola Sem Partido” (ESP) e do movimento “Professores Contra o Escola Sem Partido” (PCESP) a partir das noções de antimovimento social, movimento social, sujeito e democracia propostas pelo sociólogo Alain Touraine. São também objetivos desta pesquisa analisar quem são os sujeitos que constituem os movimentos e quais são suas estratégias de ação coletiva e política nos espaços públicos.

Observamos também na dissertação, por meio da metodologia da história oral de vida³, as trajetórias de quatro professores de História da educação básica do Rio de Janeiro que se posicionam contra o “Escola Sem Partido” e lutam por uma escola plural e democrática.⁴ As

* Mestrando no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense (PPGH-UFF) sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Juniele Rabêlo de Almeida. Bolsista CAPES.

² Entrecruza-se, aqui, o conceito de narrativa (proposto por Ricoeur) e a dimensão do público na História (discutida por Liddington). Para Ricoeur a narrativa contribui para (re)configurar o entendimento da ação humana; enxerta novos elementos temporais às configurações da ação. Interações diárias que se configuram (e resultam) em processos narrativos ocorrem a partir da articulação: memória, tempo e narrativa. Como nos diz Ricoeur, “o tempo torna-se tempo humano, na medida em que está articulado de modo narrativo; em compensação a narrativa é significativa na medida em que esboça os traços da experiência temporal.” Cf. RICOEUR, Paul. *Tempo e Narrativa*. Tomo I. Campinas: Papyrus, 1994, p.17

Tais narrativas podem ser observadas no espaço público. Liddington, a partir das discussões de Habermas (1984), problematiza os fenômenos de ampliação dos públicos, assumindo a necessidade de observação dos debates sociais e políticos em um contexto “público massivo de consumidores culturais”. Cf. LIDDINGTON, Jill. “O que é história pública?”. In: ALMEIDA, J; ROVAI, M. (Org.). *Introdução à história pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011

³ A metodologia da história oral é entendida aqui como um procedimento para produção do conhecimento histórico, que estimula a reflexão de diversas questões e problemáticas não só particulares à própria prática da história oral, mas também concernentes à teoria da história. Com esse método busca-se, por meio da entrevista, do registro da narrativa e do trabalho de construção da fonte oral, provocar testemunhos, versões e interpretações sobre a história em seus aspectos factuais, temporais, espaciais, conflituosos e consensuais. Cf. ALBERTI, 2004; DELGADO, 2010; FERREIRA e AMADO, 1996; PORTELLI, 1991, 1996;

⁴ As entrevistas foram feitas com professores de diferentes redes de ensino (privada, federal, municipal e estadual), para termos uma visão plural da realidade escolar atual no Rio de Janeiro. O critério de seleção e identificação desses professores baseou-se nos seguintes aspectos: professores que estão envolvidos no debate sobre ESP e se posicionam contra o mesmo; professores que são membros ativos do movimento PCESP; professores que discutem em sala de aula as questões socialmente vivas do tempo presente (crise política, homofobia, racismo, gênero, violência contra mulher, feminismo, etc.); professores que mobilizam, dentro de sala de aula, suas histórias de vida, suas memórias, experiências e expectativas políticas.



narrativas de professores, catalogadas para essa pesquisa, expressam o entrecruzamento da prática docente, do ensino de história e da atuação política e cidadã.

O “Escola Sem Partido”, em seu *site* oficial na internet, se apresenta como “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior”.⁵ Segundo o ESP, essa “contaminação político-ideológica”, entendida como prática ilegal, estaria sendo reproduzida pelos professores nas salas de aula, vistos como “doutrinadores ideológicos”. De um lado, haveria a “doutrinação política e ideológica esquerdista-comunista” e, de outro, a “ideologia de gênero” – categoria construída para desqualificar os debates e estudos acerca dos papéis de gênero na sociedade. Para o ESP, os professores “fazem a cabeça” e “manipulam” os alunos quando problematizam a questão de gênero como uma construção social e histórica e quando tratam do preconceito à mulher, aos homossexuais, e à comunidade LGBT como um todo. Desse modo, o ESP é contra qualquer discussão que o professor possa fazer em sala de aula sobre questões relacionadas ao gênero e à sexualidade.

Atuando tanto na dimensão política quanto na dimensão moral, que são indissociáveis nas narrativas dos membros e defensores do ESP, o antimovimento social busca denunciar e combater essas “doutrinações” nas salas de aula por meio de propostas e medidas que visam interferir: no trabalho docente – cerceando a liberdade de expressão do professor –; na relação entre professores e alunos; e nas políticas pedagógicas escolares.

Criado em 2004, pelo advogado e procurador do estado de São Paulo Miguel Nagib⁶, o ESP só tomou amplas proporções públicas a partir de 2014, quando teve seus princípios e conteúdos políticos e morais transformados em Projetos de Lei sob o nome de “Programa Escola Sem Partido”.⁷ Em 2015, Nagib criou a “Associação Escola Sem Partido”, onde atua

⁵ ESCOLA SEM PARTIDO. *Quem somos*. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos> Acesso (15/05/2017)

⁶ Miguel Nagib é advogado, procurador do Estado de São Paulo desde 1985 e foi assessor no Supremo Tribunal Federal de 1994 a 2002.

⁷ Os primeiros Projetos de Lei criados sob o nome “Programa Escola Sem Partido” foram propostos no Rio de Janeiro: o PL 2974/2014, proposto pelo deputado estadual Flávio Bolsonaro (PSC-RJ), que cria o “Programa Escola Sem Partido” no âmbito do Estado do Rio de Janeiro; e o PL 867/2014, proposto pelo vereador Carlos Bolsonaro (PSC-RJ), que cria o “Programa Escola Sem Partido” no âmbito do Município do Rio de Janeiro. Nagib conta em várias de suas narrativas públicas que a idéia de criar uma lei contra a “doutrinação ideológica” nas escolas partiu do deputado Flávio Bolsonaro que, em uma ligação, pediu ao advogado que criasse um anteprojeto de lei para servir de base para o PL.



como presidente e tem como vice-presidente o professor Bráulio Pôrto de Matos⁸, um dos membros ativos do ESP. Essa associação foi criada com o objetivo de registrar as pessoas que apoiam o ESP, além de poder agir legalmente, abrindo processos e representações na justiça. E uma das primeiras atuações da associação foi enviar uma representação à Procuradoria Geral da República afirmando a “inconstitucionalidade do Enem”, cujo o tema da prova de redação foi violência contra a mulher. Aos olhos do ESP, isso foi entendido como uma “obrigação”, uma “exigência” do MEC para que os alunos respeitassem os direitos humanos, e isso configuraria uma “doutrinação ideológica”. (PENNA, 2016)

Ao tomar conhecimento do “Escola Sem Partido” e dos seus Projetos de Lei em tramitação em âmbito municipal, estadual e federal, estudantes e professores da faculdade de História e de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF) iniciaram uma mobilização contra o ESP a partir de 2015 com o intuito de reunir e divulgar notícias relativas aos avanços do antinomismo. Inicialmente, esse grupo de estudantes e professores criou o Movimento Liberdade para Educar (MLE). No entanto, devido à debates internos, parte dos integrantes deixou o MLE para formar o movimento “Professores Contra o Escola Sem Partido” (PCESP), que está ativo até hoje⁹. O PCESP surge, então, como um dos primeiros movimentos sociais de oposição direta às propostas do ESP e como principal divulgador de notícias sobre suas atuações e sobre seus Projetos de Lei, além de criar análises e reflexões sobre o mesmo.

O PCESP é um grupo que se apresenta como defensor da liberdade de expressão e da liberdade de educar dos professores, afirmando a importância da relação dialógica de ensino-aprendizagem entre o docente e os seus alunos. Ao contrário dos discursos do ESP, essa liberdade, segundo o PCESP, é fundamental para construção de um senso crítico por parte dos alunos e, principalmente, para estimular uma consciência cidadã, o respeito à pluralidade de valores, de ideias e de comportamentos, e a valorização da democracia.

⁸ Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos possui Doutorado em Sociologia pela Universidade de Brasília (1993). Professor adjunto da Universidade de Brasília desde 1994 atuando no ensino de sociologia, análise de políticas públicas em educação, métodos e técnicas de pesquisa, medidas educacionais e filosofia da educação. Atualmente é professor na Faculdade de Educação da UnB.

⁹ No dia 30 de junho de 2017 foi fundado o Movimento Educação Democrática, uma associação que tem como objetivo defender a escola pública, laica, plural e democrática. A associação foi criada com o intuito de agir legalmente e abrir representações legais na justiça para combater não só o antinomismo “Escola Sem Partido” mas também qualquer iniciativa que coloque em risco a educação democrática. A diretoria da associação, votada em assembléia no dia da sua criação, conta a participação dos membros do movimento “Professores Contra o Escola Sem Partido”.

Cf. MATHIAS, Maíra. Por uma educação democrática. *EPSJV/Fiocruz*. 06 jul. 2017. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/por-uma-educacao-democratica> Acesso (10/07/2017)



“Guerra de narrativas”: projetos de escolarização, de educação e de sociedade em disputa

Atualmente, no Brasil, estamos vivendo um intenso debate político, educacional e jurídico em torno do “Escola Sem Partido”, que tem mobilizado professores tanto do ensino básico quanto do ensino superior, mas também deputados, senadores, advogados, figuras públicas da mídia, sindicatos, coletivos e movimentos sociais em suas discussões e reflexões. Hoje em dia existem diversos Projetos de Lei que visam incluir o “Programa Escola Sem Partido” na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e que estão em tramitação na própria Câmara dos Deputados e no Senado Federal.¹⁰ Além disso, o “programa” está em tramitação em diversas câmaras municipais e estaduais do país¹¹, e já foi aprovado em dois municípios (Santa Cruz do Monte Castelo-PR e Picuí-PB) e no estado de Alagoas (Lei 7.800/2016, que institui o programa “Escola Livre”).¹²

O “Escola Sem Partido” tem sido pauta de debate em diversas palestras, entrevistas, seminários e congressos acadêmicos, e audiências públicas na Câmara dos Deputados e no Senado, mobilizando tanto defensores quanto opositores. Vale destacar que dois livros já foram lançados sobre o tema: *A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso* (AÇÃO EDUCATIVA, 2016) e *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira* (FRIGOTTO, 2017). Esses livros são constituídos de textos que possuem uma análise crítica do ESP. Também há uma produção acadêmica significativa

¹⁰ PL 867/2015, proposto pelo deputado Izalci Lucas (PSDB-DF) e que tramita na Câmara dos Deputados, pretende incluir o “Programa Escola Sem Partido” entre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Este Projeto de Lei encontra-se apensado ao PL 7180/2014, proposto pelo deputado Erivelton Santana (PSC/BA), que inclui entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa. PL 193/2016, proposto pelo senador Magno Malta (PR-ES), que tramita no Senado Federal, e que também pretende incluir o “Programa Escola Sem Partido” na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Outros Projetos de Lei relacionados ao “Escola Sem Partido”: PL 5487/2016, proposto pelo deputado Victório Galli (PSC/MT), que institui a proibição de orientação e distribuição de livros às escolas públicas pelo Ministério da Educação e Cultura que verse sobre orientação de diversidade sexual para crianças e adolescentes; PL 2731/2015, proposto pelo deputado Eros Biondini (PTB-MG), que estabelece o Plano Nacional de Educação – PNE, para dispor sobre a proibição do uso da “ideologia de gênero” (sic) na educação nacional; PL 1411/2015, proposto pelo deputado Rogério Marinho (PSDB/RN), que tramita na Câmara dos Deputados, e tipifica o crime de assédio ideológico por parte dos professores e dá outras providências.

¹¹ Para saber mais sobre Projetos de Lei que incluem o “Programa Escola Sem Partido” e afins nos diversos municípios e estados do país, ver: MOURA, Fernanda Pereira de. *“Escola Sem Partido”: Relações entre Estado, Educação e Religião e os impactos no Ensino de História*. ProfHistória – Mestrado Profissional em Ensino de História. UFRJ, dezembro de 2016.

Cf. PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO. *Vigiando os projetos de lei*. Disponível em: <https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/vigiando-os-projetos-de-lei/> Acesso (01/08/2017)

¹² No estado de Alagoas, o ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) Luís Roberto Barroso suspendeu, em caráter liminar (provisório), os efeitos da Lei 7.800/2016, que institui o programa “Escola Livre”.



em termos de artigos para revistas e livros, dissertações, apresentações em seminários, etc., que discutem o ESP.

Esses debates que estão acontecendo em diversos espaços públicos e mobilizando diferentes sujeitos são interpretados aqui como uma representação do que Christian Laville chama de “guerra de narrativas” (LAVILLE, 1999), que coloca no centro da discussão, e também da disputa, os sentidos de escola, de currículo, de docência, e de educação no Brasil atualmente. Laville utiliza o termo “guerra de narrativas” para discutir o interesse, a vigilância e as intervenções suscitadas pelos discursos sobre o ensino de História. Nos casos analisados por ele, o ensino de História encontra-se em disputa e transita entre premissas de instrução e o propósito da educação para a cidadania (ALMEIDA; CALDAS, 2017).

Tendo isso em vista, percebemos que esse termo é apropriado para esta discussão já que não somente o ensino de História encontra-se sob vigilância e intervenção de discursos sociais, mas também todas as disciplinas curriculares. Vemos que, de um lado, os membros e defensores do ESP propõem um projeto de escolarização voltado apenas para a transmissão de conhecimentos, sem problematizar os valores naturalizados da sociedade e sem discutir a realidade política e moral vivida pelos alunos, alicerçado na idéia de que a função da escola e o papel do professor é apenas *ensinar* e *instruir* a matéria aos alunos e não educar. A dimensão da educação, principalmente a educação moral, nesse caso, estaria reservada apenas à família. De outro, o movimento PCESP e os opositores do ESP em geral procuram (re)afirmar que o propósito da escola e dos professores é *educar* os alunos para a vivência democrática e cidadã, questionando e problematizando os diferentes valores que se encontram na sociedade.

Desse modo, o que está em disputa não são apenas projetos de escolarização e de educação, mas também projetos de sociedade, que possuem valores políticos e culturais distintos. A partir das afirmações de Roger Chartier, suscitadas pela teoria sociológica de Pierre Bourdieu, podemos observar que o que está em jogo são representações e práticas distintas do mundo social, ou seja, formas divergentes e conflituosas de classificação, percepção e apreciação das relações sociais (CHARTIER, 1990: 16-17). Ao analisarmos as narrativas públicas dos sujeitos do ESP e o do PCESP, vemos que essas “traduzem suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse” (CHARTIER, 1990: 19).



Feita essa breve contextualização das narrativas e das mobilizações sociais, vale frisar que para os fins deste artigo realizamos uma análise e uma reflexão específica sobre o “Escola Sem Partido” como um antimovimento social tendo como fundamento alguns escritos de Alain Touraine. No entanto, para entendermos o ESP como um antimovimento social, precisamos mobilizar alguns conceitos importantes que aparecem na sociologia de Touraine, como os conceitos de movimento social, sujeito e democracia. Definir esses conceitos é essencial para compreendermos a profundidade da discussão em torno do ESP e para nos ajudar a entender os projetos de sociedade que estão sendo mobilizados nas lutas políticas e sociais.

Movimento social, sujeito e democracia em Touraine: uma relação indissociável

O paradigma teórico de Touraine fundamenta-se, segundo Maria da Glória Gohn, na “ciência da ação social” ou, como dizem alguns teóricos, na “sociologia da ação”, e um dos seus pressupostos básicos é que toda ação é uma resposta a um estímulo social, ou seja, as condutas dos indivíduos e dos grupos não podem ser entendidas como se estivessem isoladas umas das outras, mas sim em relação de conflito, de integração e/ou de negociação (GOHN, 2010: 93).

A sociologia da ação tourainiana define como o centro da vida social o conflito e a luta permanente¹³, e esse conflito se dá pelo controle: dos principais padrões e modelos sociais e culturais em que se assentam as ações históricas (as formas de classificação, percepção e apreciação do mundo social, segundo Roger Chartier e Pierre Bourdieu), e das próprias capacidades de transformação da sociedade (GOHN, 2010: 93). Nesse ponto, os movimentos sociais e os sujeitos aparecem como agentes essenciais desse conflito. Na verdade, como

¹³ É importante destacar que, de acordo com Rodrigo Leistner, a sociologia de Alain Touraine possui três etapas diferentes que foram se modificando ao longo de sua trajetória. Num primeiro instante, Touraine concentrou seu trabalho nos estudos sobre o conflito entre os trabalhadores e empregadores, ainda centrados na sociedade industrial, dando atenção ao movimento operário. Em um segundo momento, a partir das transformações culturais do final dos anos 1960, principalmente tendo como marco maio de 68, Touraine deslocou seu foco de análise para a ação social de outros grupos e de outros processos sociais, ou seja, novos movimentos sociais e culturais e seus conflitos que ocorreram no espaço urbano, como o movimento estudantil, movimento feminista, movimento negro pelos direitos civis nos EUA, etc. Gohn nos diz que foi a partir dos anos 60 que Touraine foi construindo a ideia de sujeito coletivo e definindo o papel desse sujeito na construção da identidade desses novos movimentos que afloraram. Na terceira etapa, que compreende um período mais tardio de sua obra, Touraine aprofunda a sua teorização do sujeito inserindo-o não mais na conjuntura da sociedade industrial, mas sim no que ele chama de “sociedade pós-industrial”, ou seja, numa sociedade de comunicação de massa, de processos globalizantes, programada, informatizada.

Cf. LEISTNER, Rodrigo. As fronteiras entre campo e ação: Bourdieu e Touraine em perspectiva. *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.



Touraine nos diz, “a própria ideia de movimento social busca demonstrar a existência, no interior de cada tipo societal, de um conflito central” (TOURAINÉ, 1998: 112).

Touraine, ao refletir sobre os movimentos sociais, centra a sua análise, simultaneamente, nos sujeitos históricos que integram esses movimentos. Sua preocupação não está voltada para processos amplos, macroestruturais, mas sim para as condutas, desempenhos e ações coletivas de sujeitos concretos que fazem parte desses movimentos, cada qual com sua subjetividade, sua cultura, seu pertencimento e sua historicidade. Mas o que caracterizaria o sujeito para Touraine?

Gohn nos diz que a ideia de sujeito na teoria sociológica de Touraine é ação, vontade, resistência e luta, ou seja, os sujeitos não são simples representantes de categorias sociais pré-atribuídas e pré-definidas pelo lugar que ocupam na sociedade, mas são agentes dinâmicos, produtores de reivindicações e demandas no mundo social (GOHN, 2010: 95-97). Esses mesmos sujeitos agem no sentido de disputar e modificar tanto o ambiente material quanto a dimensão social e cultural ao seu redor. Não apenas desempenham os papéis conforme o esperado, mas os criam e recriam, opondo resistência a uma lógica dominante de conformação, homogeneização e racionalização, característica da atual sociedade capitalista ocidental moderna (SILVA, 2008: 24). Nesse sentido, as ações dos sujeitos podem ser interpretadas como demandas por subjetivação e por liberdade, que passa pelo âmbito da afirmação e do reconhecimento de aspectos culturais diversos e de identidade pessoal e social (GADEA; SCHERER-WARREN, 2005: 40).

O que caracteriza o sujeito, então, para Touraine, é essa “vontade de um indivíduo agir e ser reconhecido como ator” (TOURAINÉ apud SILVA, 2008: 24), ou seja, como ator político dotado de uma identidade pessoal e coletiva particular e diversa, em suma, como agente histórico. No entanto, para ser reconhecido como sujeito e agir como tal, o indivíduo também deve reconhecer o outro como sujeito e reconhecer suas demandas por subjetivação, “na medida em que ser sujeito implica reciprocidade” (TOURAINÉ apud SILVA, 2008: 24). Dessa forma, ser sujeito não quer dizer apenas da experiência imediata de si, unicamente individual, mas sim da relação com o outro. É, antes de tudo, uma ação e uma experiência que se refere ao coletivo (GOHN, 2010: 95).

Já os movimento sociais, no entender de Touraine, são frutos de uma ação de um grupo de sujeitos (sujeito coletivo), de uma ação e de uma vontade coletiva, que expressam projeções sobre a construção do mundo social.



Para Touraine, não podemos pensar o movimento social dissociado da ideia de sujeito. Em sua obra mais tardia “Poderemos viver juntos?” (1998), o sociólogo afirma que o movimento social pode ser interpretado como um esforço para unir a luta contra inimigos sempre ameaçadores do sujeito e a defesa dos direitos sociais e culturais (TOURAINÉ, 1998: 118). Nesse período tardio de suas obras, Touraine começa a aproximar cada vez mais a ideia de movimento social a uma ação coletiva dirigida para afirmação e a defesa dos direitos sociais e culturais do sujeito, da sua liberdade e da igualdade.

Segundo Gohn, uma das afirmações centrais que compõe a concepção de sujeito e de movimento social em Touraine é a de que não há movimento social possível à margem da vontade de libertação ou liberação do sujeito (GOHN, 2010: 95). Essa libertação, como foi dito acima, refere-se à ação de sujeitos pessoais e coletivos que questionam às imposições feitas por uma estrutura social dominante e buscam a produção de novas subjetividades. Ao estabelecer uma relação intrínseca entre o sujeito e o movimento social, conclui o sociólogo, que

“É necessário não aplicar a noção de movimento social a qualquer tipo de ação coletiva, conflito ou iniciativa política [...] O essencial, aqui, é reservar a ideia de movimento social a uma ação coletiva que coloca em causa um modo de dominação social generalizado [...] só há movimento social se a ação coletiva – também ela com um impacto maior do que a defesa de interesses particulares em um setor específico da vida social – se opõe a tal dominação.”

Desse modo, um movimento social, na concepção sociológica de Touraine, caracteriza-se por uma ação coletiva que coloca em questão e em disputa o modo de utilização social de recursos e de modelos culturais vigentes, e que possui uma ação crítica direcionada a princípios e valores sociais e culturais dominantes, dando condições para emergência de novos sujeitos pessoais e coletivos, e para afirmação e reconhecimento de novas subjetividades. O movimento social abre um espaço para que o indivíduo possa se tornar sujeito, para que ele se “liberte” das amarras sociais, para que se torne ator coletivo, agente histórico capaz de engendrar mudanças e contestar relações de dominação.

Nesse momento, podemos acionar o conceito de democracia proposto por Touraine. De acordo com o sociólogo, não podemos pensar os conceitos de movimento social, sujeito e democracia de maneira dissociada, já que não podemos separar a formação de atores sociais (sujeitos pessoais e coletivos) e, portanto, dos próprios movimentos sociais, das mediações políticas que são os elementos centrais e indispensáveis da democracia (TOURAINÉ, 1998: 145). Touraine também afirma que os movimentos sociais levam neles uma aspiração



democrática, porque “[...] procuram dar a palavra aos que não a tem, procuram levá-los a participar na formação das decisões políticas e econômicas [...]” (TOURAINÉ, 1998: 145).

Mas o que seria democracia para Touraine? Para o autor,

“O que define a democracia não é, pois, apenas um conjunto de garantias institucionais ou o reino da maioria mas sobretudo o respeito a projectos individuais e colectivos, que combinem a afirmação de uma liberdade pessoal com o direito de se identificarem com uma colectividade social, nacional ou religiosa particular. A democracia não se assenta somente em leis, mas sobretudo numa cultura política, numa *cultura democrática*” (grifo do autor) (TOURAINÉ, 1994: 24)

Neste trecho, Touraine procura deixar claro que não podemos entender democracia apenas como um conjunto de regras e de procedimentos a serem seguidos, fechada apenas numa dimensão de deliberação política na qual a palavra “cidadania” só passa a ter sentido em períodos eleitorais. Democracia é mais do que a capacidade de eleger e ser eleito, é mais do que uma representação política e institucional e mais do que uma liberdade negativa. Essa é uma dimensão importante da democracia, mas não a única e a principal para Touraine. O que o sociólogo afirma é que “temos necessidade de uma democracia de libertação” (TOURAINÉ, 1994: 20). Nesse caso, uma ação democrática que visa a “libertação dos indivíduos e dos grupos dominados pela lógica de um poder”, dando àqueles que estão em sujeição e dependência “a capacidade de agirem livremente, de discutirem em igualdade de direitos e de garantias com aqueles que detêm os recursos econômicos, políticos e culturais” (TOURAINÉ, 1994: 20-21).

É apenas na cultura democrática de libertação que o indivíduo pode se tornar sujeito e se reconhecer como ator e agente de mudanças. É apenas nessa dimensão que o sujeito pode resistir e afirmar-se pelo seu particularismo, ou seja, pelo seu elemento de diferenciação em relação aos outros, e pelo seu desejo de liberdade, combinando a afirmação de uma liberdade pessoal com o direito de se identificar com uma coletividade social e cultural específica, dentro de um sistema de regras institucionais universais, comum a todos. Desse modo, segundo o sociólogo, “o regime democrático é a forma de vida política que dá a maior liberdade ao maior número, que protege e reconhece a maior diversidade possível” (TOURAINÉ, 1994: 23). E é nesse ponto em que reside a grande dificuldade para a democracia atual, a de defender e produzir a diversidade numa cultura de massas (TOURAINÉ, 1994: 23). A grande questão para a democracia, segundo Touraine, é combinar, ao mesmo tempo, a liberdade dos indivíduos e o respeito pelas diferenças culturais com a organização racional da vida coletiva por meio das



técnicas e das leis da administração pública e privada, ou seja, combinar o princípio da diversidade e da unidade, da liberdade e da integração (TOURAINÉ, 1994: 27).

Desse modo, ao fazermos uma análise do contexto político e cultural brasileiro atual tendo em mente o avanço de uma “onda conservadora” (DEMIER; HOEVELER, 2016) e o golpe jurídico-midiático-parlamentar (MATTOS et. all., 2016), podemos dizer que não só a democracia como instância representativa encontra-se ameaçada, mas também a própria cultura democrática e a liberdade do sujeito.

Vemos o avanço de uma “nova direita intransigente” ligada aos setores dominantes da sociedade (MELO, 2016), que tem como uma das suas maiores expressões o crescimento do “Escola Sem Partido” a partir de 2014. Ao analisarmos de maneira aprofundada essa “nova direita” e o ESP, podemos afirmar que os mesmos conjugam tanto os valores morais de uma cultura política conservadora¹⁴, ligada, principalmente, ao fundamentalismo religioso cristão, quanto os ideais econômicos neoliberais, pautados na concepção de Estado mínimo, de livre mercado, de meritocracia e de fim de programas e direitos sociais. Este avanço pode ser interpretado como uma das maiores ameaças à diversidade e à pluralidade de sujeitos pessoais e coletivos que lutam para o reconhecimento de suas identidades culturais na sociedade atual.

Se por um lado, de acordo com Touraine, os movimentos sociais atuam para defender os direitos sociais e culturais dos sujeitos e para afirmar a importância de sua pluralidade e de sua liberdade de atuação política contra uma lógica de conformação e dominação, por outro, não podemos deixar de destacar que a lógica contrária ao movimento social também acontece. Segundo o autor, “pode-se inverter a fórmula e reconhecer também a existência de movimentos conduzidos por categorias dominantes e dirigidos contra categorias populares consideradas obstáculos à integração social ou ao progresso econômico” (TOURAINÉ, 1998: 113). Nesse caso, não podemos considerar esse tipo de iniciativa política como um movimento social no sentido atribuído por Touraine. Pelo contrário, essas ações coletivas defendem a própria

¹⁴ Quando falamos de cultura política conservadora brasileira não estamos tratando apenas do conjunto de ideias relacionado ao pensamento conservador, mas também um conjunto de práticas culturais, representações, valores, sentimentos e comportamentos políticos arraigados, com dimensões estruturais, relacionados à família e à religião (aqui entendidas em sua configuração tradicional ligada à herança ocidental cristã), à tradição, à disciplina e à ordem, à manutenção do status quo e da organização social, etc. Cf. MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Desafios e possibilidades na apropriação de cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). *Culturas políticas na história: novos estudos*. Belo Horizonte: Argumentum, 2009. Cf. FERREIRA, Gabriela Nunes; BOTELHO, André. Revendo o pensamento conservador. In: FERREIRA, Gabriela Nunes e BOTELHO, André (Org). *Revisão do Pensamento Conservador: ideias e políticas no Brasil*. São Paulo: Hucitec / Fapesp, 2010



reprodução dos padrões sociais e culturais dominantes, defendem a permanência do *status quo* e repudiam e reprimem qualquer tipo de contestação e oposição feita ao mesmo. Ou seja, tudo aquilo que é considerado diferente ou desviante da norma dominante é interpretado como obstáculo a uma integração e a uma ordem social concebida como ideal, e muitas dessas ações coletivas beiram a radicalidade e ao extremismo para defenderem essa “sociedade ideal”.

O “Escola Sem Partido” como antimovimento social

E é nesse momento que podemos mobilizar a noção de “antimovimento social” proposta por Touraine para entendermos os princípios políticos e morais do “Escola Sem Partido”, que, a nosso ver, incitam a denúncia, a vigilância e a repressão violenta, seja física e/ou simbólica, ao invés do diálogo e da troca compreensiva.

Para o sociólogo um antimovimento social é caracterizado quando,

“[...] um ator social identifica-se inteiramente com uma aposta cultural, por exemplo no progresso, e então rejeita seu adversário como inimigo, traidor ou simples obstáculo a eliminar. O que define um movimento societal (*social*) – isto é, o conflito de atores pela gestão social de uma aposta cultural, conflito que nunca se reduz completamente aos interesses de um e de outro – quebra-se, então, e a ação que questiona as grandes orientações da sociedade degrada-se em seita ou em mobilização autoritária” (grifo nosso) (TOURAINÉ, 1998: 140)

Desse modo, o antimovimento social, como uma mobilização autoritária e radical, não reconhece o outro, o seu adversário, aquele que possui valores e ideias distintas, como sujeito, mas sim como um inimigo, obstáculo ou mal absoluto a ser eliminado ou marginalizado da sociedade. O antimovimento, ao contrário do movimento social, nega ao outro as suas próprias condições de liberdade de afirmação identitária, seja pessoal ou coletiva. Ou seja, nega a produção de sua própria subjetividade ligada a uma coletividade cultural específica. E essa é a característica mais marcante e definidora do “Escola Sem Partido”.

O ESP, em sua essência, não abre espaço para a libertação do sujeito, mas, ao contrário, impõe medidas de cerceamento da liberdade pessoal, social e cultural a determinados indivíduos e grupos que, na luta cotidiana, buscam ser reconhecidos como atores políticos, dotados de direitos, que demandam por liberdades e diferenças individuais e coletivas nos espaços públicos. Portanto, que reivindicam o reconhecimento de que são sujeitos aos olhos de outros.

Vemos que o ESP, em suas narrativas públicas, desqualificam e desumanizam os professores considerados “doutrinadores”. Vemos referências aos professores considerados



como “bactérias” a serem “desinfetadas” do espaço escolar, como um “câncer” a ser combatido, como “estupradores intelectuais” dos seus alunos, etc, ou seja, os “professores militantes” como um mal absoluto. Além disso, vemos também o cerceamento da liberdade de expressão e de fala desses professores dentro de sala de aula, ferindo a cultura democrática. Ao fazer isso, tratando os professores como inimigo e elementos a serem eliminados, o ESP retira toda a dimensão social e humana desses sujeitos. Esse é um dos pontos definidores do ESP como um antimovimento social.

Outro aspecto que caracteriza o ESP como um antimovimento social, intrinsecamente ligado ao anterior, é o fato de que seus atores se mobilizam em nome de uma “aposta cultural” (e aqui lembramos das características da cultura política conservadora do ESP) que se torna autoritária a partir do momento em que busca universalizar seus valores e ideais particulares (família tradicional, heteronormativa, cristã e branca) e impor esses mesmos valores e ideais a outros sujeitos, que são distintos e plurais, negando assim sua liberdade de afirmação pessoal e coletiva nos espaços públicos.

Nesse ponto, vale destacar o exemplo que Touraine apresenta sobre o racismo contemporâneo como antimovimento, para fazermos aproximações com as posições do ESP. O racismo contemporâneo, segundo Touraine, não apela mais para a natureza e nem para o fundamento biológico para rejeitar o outro, mas sim para os aspectos culturais, ou seja, os costumes, as crenças e os valores inadmissíveis do outro. A rejeição do outro significa a exclusão daquele que é sentido como negação do modelo cultural principal e vigente da sociedade, ou seja, dos padrões sociais e culturais dominantes que determinados grupos que compartilham desses padrões e valores querem reproduzir e impor a outros. É o racismo da diferença cultural. Desse modo, conclui Touraine, “o racista contemporâneo faz do outro um anti-sujeito” (TOURAINÉ, 1998:143), já que não o reconhece em sua diversidade cultural e limita seu espaço de liberdade e atuação.

Como sabemos, o ESP posiciona-se contra a discussão sobre homofobia, sobre violência contra mulher e papéis de gênero e também sobre ensino da história da África nas salas de aula¹⁵. Sabemos que esses temas, que estão cada vez mais sendo discutidos em sala de aula,

¹⁵ Vale destacar aqui o *blog* “De olho no livro didático” do professor Orley José da Silva, membro e colaborador do ESP. No seu *blog*, o professor Orley tem como objetivo denunciar as práticas de “doutrinação” nos livros didáticos aprovados pelo MEC. Uma das suas principais críticas está em dizer que o objetivo dos livros atuais é “apresentar a família de acordo com a ideologia de gênero”. Além disso, o caso da “doutrinação religiosa” também aparece no *blog*, quando Orley afirma que, “a pretexto de estudar a cultura afro brasileira”, o MEC, por meio dos



tanto nas escolas quanto nas universidades, são importantes para determinados sujeitos pessoais e coletivos, para determinados movimentos sociais e culturais, como o movimento negro, os movimentos feministas e o movimento LGBT. O livre debate sobre esses temas aparece como forma de desnaturalizar determinados preconceitos e comportamentos, e denunciar violências físicas e simbólicas. Na verdade, se esses temas estão aos poucos se consolidando no debate público é por causa da mobilização desses sujeitos e das suas reivindicações por reconhecimento e aceitação na sociedade. No entanto, grupos como o ESP se mobilizam para conter esses avanços, no sentido de manter esses sujeitos à margem do que entendem e pregam como modelo cultural e social ideal de sociedade.

Ao afirmar que o professor é obrigado a ser “neutro” em sala de aula e que não pode discutir os valores, os problemas, os conflitos e as questões socialmente vivas do tempo presente¹⁶, o ESP está legitimando a reprodução de determinadas relações de poder e dominação que existem e são naturalizadas na sociedade, e deslegitimando um espaço de questionamentos e de debate dessas próprias relações de poder. Aqui, apropriando-nos novamente de Bourdieu, pode-se dizer que o ESP reproduz a lógica de uma distinção que se quer manter, intacta e incontestável, já que essa lógica está intimamente ligada ao modo de viver de determinados grupos dominantes, grupos esses que fazem parte do ESP e o apoiam (BOURDIEU, 2009).

Considerações finais

Portanto, entendemos o ESP como uma ação coletiva política e moral que defende a reprodução de valores sociais e culturais dominantes, marcada por um caráter conservador, antidemocrático e repressor. Afirmamos que o ESP pode ser caracterizado como antimovimento social no sentido de ser uma mobilização que não só nega a subjetividade do outro, mas nega a própria condição de produção de subjetividades e de sujeitos coletivos, de forma direta, nas escolas e dentro de sala de aula, e de maneira indireta, em diversos outros espaços públicos. Ou seja, nega a produção de uma cultura democrática que tem como base o reconhecimento e a aceitação do diferente.

livros didáticos, está “doutrinando as crianças sistematicamente no Candomblé e na Umbanda” por apresentar representações iconográficas de divindades dessas respectivas religiões e tratar dos seus aspectos culturais.

¹⁶ Por questões socialmente vivas entendemos as demandas sociais, fundamentadas em memórias e identidades, que são mobilizadas por diferentes sujeitos e grupos no tempo presente. Essas demandas sociais expressam e configuram conflitos e problemas centrais em debate na sociedade atual. Nos dias de hoje, vemos a discussão sobre homofobia, LGBTfobia, racismo, violência contra mulher e machismo, crise política, etc., como exemplos de questões socialmente vivas que precisam ser levadas em consideração em um estudo sobre a história do tempo presente no Brasil.



Ao analisarmos os princípios políticos e morais do “Escola Sem Partido” vemos que desrespeitam as demandas por liberdades e diferenças individuais e coletivas nos espaços públicos, impedem o pluralismo cultural essencial na convivência democrática, e defendem, assim, a manutenção e a reprodução de padrões sociais e culturais dominantes na sociedade, como racismo, a homofobia e a misoginia, ainda naturalizados nas relações. Como um antimovimento, o ESP faz do outro um anti-sujeito.

Referências bibliográficas:

ALBERTI, V. *Ouvir contar: Textos em história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de.; CALDAS, Renan Rubim. História Pública e Educação Democrática: “Professores contra o projeto Escola Sem Partido” - Narrativas em Debate. *Revista Observatório*, Palmas, v. 3, n. 2, p. 66- 91, abr./jun. 2017

BOURDIEU, Pierre. Os modos de dominação. In: BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Rio de Janeiro: Vozes, 2009

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.

DEMIER, Felipe; HOVELER, Rejane (Orgs.). *A onda conservadora: ensaio sobre os atuais tempos sombrios no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad, 2016.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *História oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FERREIRA, Marieta Moraes, AMADO, Janaina (Orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

FERREIRA, Gabriela Nunes; BOTELHO, André. Revendo o pensamento conservador. In: FERREIRA, Gabriela Nunes e BOTELHO, André (Org). *Revisão do Pensamento Conservador: ideias e políticas no Brasil*. São Paulo: Hucitec / Fapesp, 2010

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

GADEA, Carlos A.; SCHERER-WARREN, Ilse. A contribuição de Alain Touraine para o debate sobre sujeito e democracia latino-americanos. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, 25, nov. 2005



GOHN, Maria da Glória. A contribuição de Alain Touraine para a produção do conhecimento na sociologia urbana: sujeitos coletivos e multiculturalidade. In: GOHN, Maria da Glória. *Novas teorias dos movimentos sociais*. São Paulo: Edições Loyola, 2010

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do Ensino de História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.19, n. 38, 1999, p. 125-138.

LEISTNER, Rodrigo. As fronteiras entre campo e ação: Bourdieu e Touraine em perspectiva. *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

LIDDINGTON, Jill. “O que é história pública?”. In: ALMEIDA, J; ROVAI, M. (Org.). *Introdução à história pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011

MANNHEIM, Karl. O pensamento conservador. In: MARTINS, José de Souza (Org.). *Introdução crítica à sociologia rural*. São Paulo: HUCITEC, 1981.

MATTOS, Hebe (et.all) (Orgs). *Historiadores pela democracia: o golpe de 2016 e a força do passado*. São Paulo: Alameda, 2016.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Desafios e possibilidades na apropriação de cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). *Culturas políticas na história: novos estudos*. Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

MELO, Demian. A direita ganha as ruas: elementos para um estudo das raízes ideológicas da direita brasileira. In: DEMIER, Felipe; HOVELER, Rejane (Orgs.). *A onda conservadora: ensaio sobre os atuais tempos sombrios no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad, 2016.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”: Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *Direito e Práxis*. Rio de Janeiro, v.7, n.15, 2016

MOURA, Fernanda Pereira de. “Escola Sem Partido”: *Relações entre Estado, Educação e Religião e os impactos no Ensino de História*. ProfHistória – Mestrado Profissional em Ensino de História. UFRJ, dezembro de 2016

PENNA, Fernando. “O Escola sem Partido é tendencioso e inconstitucional”. *Época*. 02 ago. 2016. Disponível: <http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/08/o-escola-sem-partido-e-tendencioso-e-inconstitucional.html> Acesso (14/08/2017)



PORTELLI, Alessandro. What makes Oral History different. In: PORTELLI, Alessandro. *The Death of Luigi Trastulli and other stories*. Albany: State University of New York Press, 1991, pp. 45 – 58.

_____. “A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais”. In: *Revista Tempo*, vol.1, nº 2, dezembro de 1996, UFF, pp.59 – 72.

SILVA, Maria Salete. Democracia e sujeito: uma relação indissociável na obra de Alain Touraine. *Emancipação*, Ponta Grossa, 8(2), 2008

TOURAINÉ, Alain. *O que é democracia?* Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

_____. *Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.