

A PRÁTICA DOCENTE DAS CIÊNCIAS HUMANAS NO ENSINO MÉDIO DO CEARÁ EM FACE AO CENÁRIO SOCIOPOLÍTICO DO BRASIL RECENTE: RESISTÊNCIA OU RESIGNAÇÃO?

Francisca Rosânia Ferreira de Almeida¹

RESUMO

Em face às recentes mudanças implementadas pela Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) e à crescente disseminação de ideais conservadores que incidem sobre as políticas educacionais, o presente trabalho tem o intuito de analisar de que maneira o avanço de pautas conservadoras oriundas da atual conjuntura política brasileira interferem no ensino de ciências humanas e no cotidiano do trabalho docente das escolas de ensino médio do Ceará. A fase atual da pesquisa consiste em esmiuçar as pautas conservadoras que incidem sobre as ciências humanas no cotidiano escolar e os discursos justificadores para entrada delas nas escolas, que, materializadas pelo Movimento Escola Sem Partido, podem interferir na abordagem didática dos conteúdos trabalhados pelos professores da área. O referencial teórico aponta para autores que debatem pedagogicamente a ideologia conservadora na educação no contexto macroestrutural e teorias sociológicas clássicas e contemporâneas que se debruçaram de maneira direta ou indireta sobre o ensino e a prática docente. A coleta de dados vem ocorrendo principalmente através de relatos de experiências de situações de constrangimentos e perseguições a professores de ciências humanas da rede pública estadual do Ceará. Para fins conclusivos, os resultados da pesquisa apontam para o desencadea-

1 Universidade Federal do Ceará

mento de sentimentos de desmotivação e desgaste dos professores perante as situações de vigilância ideológica à qual estão expostos.

REFLEXÕES INTRODUTÓRIAS

No dia seguinte ao segundo turno das eleições presidenciais de 2022, uma professora de Sociologia da educação básica, efetiva no Estado do Ceará há cerca de um ano, foi surpreendida por uma situação inusitada que ocorreu na escola profissionalizante em que trabalha. Saindo de uma das salas da escola, uma aluna encontrou-a no corredor e convidou a professora para ir ao laboratório de informática para “falar com a galera”. Quando ela abriu a porta, os alunos começaram a cantar a música “Tá na hora do Jair já ir embora”², ela sorriu e quando percebeu que tinha outro professor presente, pediu desculpas e saiu da sala, foi algo muito rápido. Na mesma noite, a diretora mandou um informe no grupo de *whatsapp* da escola dizendo que “os pais iriam denunciar o professor que estava falando sobre política em sala de aula e ela como diretora iria tomar as medidas administrativas cabíveis”. Ao chegar à escola no dia seguinte, a professora foi chamada à sala da coordenação para uma reunião, descrita a seguir com suas próprias palavras: “Quando entrei na sala, fui orientada a sentar no centro e as pessoas que estavam ao meu redor eram os três coordenadores, a diretora e os pais de uma aluna, que, segundo informaram, estavam me aguardando desde sete horas da manhã. Os pais falaram que eu deveria me posicionar como professora e não como amiguinha dos alunos e que ela iria orientar a filha dela sobre política, religião e sexualidade. Nenhum dos gestores se posicionou a meu favor, senti-me como se fosse uma condenada, mesmo eu falando que tinha sido um mal entendido, que não tinha sido algo proposital, que os alunos fizeram uma brincadeira. Foi um momento horrível, constrangedor. As salas são todas com janelas de vidro e as pessoas que passavam, olhavam e me viam chorando. Na hora tive um pico de nervosismo, pois nunca tinha sido tratada daquela

2 A música, de autoria dos artistas [Tiago Doidão](#) e [Juliano Maderada](#), foi lançada em 2022 e ficou conhecida durante a campanha eleitoral deste ano por fazer apologia à saída de Jair Bolsonaro da presidência do Brasil e em apoio à eleição de Lula.

forma em nenhuma das instituições de ensino que trabalhei antes. No final, fizeram uma ata e me convenceram a assinar, eu estava tão fragilizada que assinei, nem lembro o que tinha escrito, eu só chorava. Após o constrangimento, saí e fui para minha sala dar aula. Enquanto eu estava fazendo a chamada, meus olhos lacrimejavam. Graças a Deus, dois professores foram à sala e me tiraram, pois eu não estava em condição de dar aula. O coordenador foi conversar comigo e me liberou, pois percebeu que eu não tinha condições emocionais de dar mais aula naquele dia. Como sou diagnosticada com lúpus, logo tive problemas de saúde e o médico psiquiatra me deu uma licença de 15 dias, pois percebeu que eu não estava bem para trabalhar.”

O caso descrito acima é real e é apenas um entre vários relatos dessa natureza ocorridos nos últimos anos, não só no Ceará como em vários lugares do Brasil. Situações como essa são reflexos da ampliação do espaço político de forças conservadoras no Brasil na última década, materializado em ações de perseguição aos professores da educação básica, principalmente pela disseminação de ideais mobilizados pelo Movimento Escola sem Partido.

Diante desse cenário de crescentes ataques ao processo pedagógico na educação e de alijamento à liberdade de cátedra – sobretudo dos professores de ciências humanas – a presente pesquisa pretende analisar como os professores de ciências humanas das escolas estaduais do Ceará constituem suas práticas de abordagem didática dos conteúdos em face ao contexto sociopolítico instalado no Brasil recente.

A pesquisa em andamento, busca captar como os professores de ciências humanas do ensino médio vêm abordando seus conteúdos diante dessa ofensiva que se apresenta a eles. Como constituem suas estratégias de práticas didáticas? Como lidam com ostensivas situações de constrangimento (seja por alunos, pais, colegas professores ou gestão escolar) relacionadas às práticas de abordagem didática dos conteúdos da área? Como essa conjuntura vem afetando a relação que os docentes têm com a profissão?

ESCOLA SEM PARTIDO VERSUS EDUCAÇÃO SEM MORDAÇA

Veiculado por meio de uma página na internet desde 2004, o movimento Escola Sem Partido (ESP) ganhou mais notoriedade em 2014, com

a tramitação de projetos de lei sobre a temática na Câmara dos Deputados e em alguns estados e municípios. Nesse momento começaram a circular notícias de professores sendo perscrutados e censurados por notificações extrajudiciais, sob a acusação de “doutrinação ideológica”, incluindo o tratamento pedagógico de conteúdos relacionados a gênero e sexualidade. Em 2015³, o ESP fundamentou-se no Projeto de Lei nº 867/2015, que tinha como eixo central a proibição da “veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes” (Art. 3º PL 867/2015). Em 2016 o ESP foi ampliado e ganhou repercussão nacional ao submeter projetos de lei em 11 câmaras de deputados estaduais, além da câmara dos deputados federais.

O site oficial do ESP afirma que o “[...] EscolasemPartido.org é 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.” (ESP, 2018). Foi exatamente a partir dessa narrativa de contaminação criada pelo advogado e procurador de São Paulo Miguel Nagib⁴, que algumas proposições do ESP ganharam forma e fama, como a adoção de um cartaz com seis “deveres básicos” para o/a professor/a, além de gravações em vídeo e uso de notificações extrajudiciais contra supostas/os doutrinadoras/es.

No vocabulário dos defensores do ESP, a presença dos termos “doutrinação política e ideológica”, “ideologia de gênero” e “neutralidade política e ideológica” ocupam posição destaque nos discursos de parlamentares brasileiros e lideranças políticas de direita (questão a ser aprofundada teoricamente em um momento posterior), caracterizadas como **conservadoras** em relação a aspectos sociais e de governo e compactuam com uma superva-

3 Nesse mesmo ano o ESP aliou-se a outras organizações de direita, como o *Movimento Brasil Livre* e o *Revoltados Online*, defendendo nas ruas e redes sociais o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff.

4 Idealizou o Movimento Escola sem Partido porque se incomodou com a atitude de um professor que, durante uma aula que sua filha participou na escola, comparou Che Guevara a São Francisco de Assis.

lorização de valores morais religiosos e tradicionais considerados por eles como fundamentais para a sociedade (como a família e a doutrina religiosa cristã), que costuma dar prioridade aos direitos individuais em relação aos direitos coletivos. Dado o contexto sociopolítico nacional de aumento da incidência de ideais conservadores, nota-se que as pesquisas já realizadas sobre a temática comprovam que o ESP impõe ações de denúncia e silenciamento aos professores. No entanto, a pesquisa aqui apresentada tem como foco analisar tem ocorrido na prática a abordagem didática dos conteúdos de ciências humanas em escolas estaduais do Ceará, e como os professores se sentem ou reagem diante de situações de constrangimento e/ou de vigilância às quais suas práticas pedagógicas estão submetidas.

Nos últimos anos, a educação cearense normalmente aparece na mídia em posição de destaque nacional pelos resultados positivos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)⁵ do sistema público. Embora esses dados sejam muito importantes para avaliar a qualidade do ensino público e criar uma visão positiva e exemplar em torno da educação cearense, eles não revelam o que é de fato vivenciado pelos atores sociais que compartilham o “chão da escola”. Portanto, carecem de uma análise sociológica mais aprofundada como a que é proposta aqui.

É importante destacar que ainda que o Ceará seja gerenciado por um governo estadual considerado progressista, o relato que inicia esse texto (e outros dois descritos posteriormente) demonstram o nível de enraizamento das ideias defendidas pelo ESP. Mesmo com a derrota de Bolsonaro nas eleições de 2022, dos 513 deputados federais eleitos, 273 são de partidos de centro-direita. Em nível estadual, a Assembleia Legislativa do Ceará contará com mandatos de uma maioria de deputados de partidos de centro-esquerda eleitos. Assim, lideranças políticas conservadoras de direita e apoiadores do ESP continuarão defendendo pautas de viés religioso e moralizante em suas ações parlamentares disseminadas na internet.

5 A média padronizada dos estudantes é obtida a partir das proficiências médias em Língua Portuguesa e Matemática alcançadas na Prova Brasil ou no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Rossi e Pátaro (2020) realizaram um levantamento do estado da arte com as pesquisas a respeito do ESP no período de 2016 a 2018. Após arrolamento bibliográfico, os autores identificaram quatro categorias de análise que concentram a produção científica sobre o referido movimento: currículo escolar, ideologia e neutralidade, “ideologia de gênero” e implicações do ESP para docentes e discentes. A literatura científica comprova que o ESP expõe equívocos conceituais, cala pontos de vista díspares e carrega consigo, em seus pressupostos, muito da doutrinação que afirma combater.

No texto “Ser professor em tempos de escola sem partido”, Gonçalves (2020) apresenta os resultados de uma pesquisa que analisa de que maneira as ações fomentadas pelo Movimento Escola sem Partido (ESP) afetaram a imagem que os professores de Ciências Humanas têm de sua profissão. No que tange às mudanças ocorridas ao longo das trajetórias dos professores questionados, o estudo mostrou que os termos mais usados para definir a imagem docente foram desvalorização, “desconfiança”, “desgaste”, “desrespeito”, “desconsideração do saber docente”, “deslegitimação” e “desprestígio”; além de uma percepção de cerceamento de suas atividades laborais.

O ESP se autodenomina apartidário, mas vem contando com o apoio de lideranças políticas e personalidades religiosas ligadas a partidos de direita. Em geral, esses trabalhos se debruçam sobre a análise das características institucionais do ESP, como a restrição da liberdade de expressão docente, o aparente discurso de neutralidade que camufla um projeto de escola aliado de diálogo e discussão sobre cidadania e direitos humanos.

Nessa perspectiva, a concepção de uma escolarização “neutra” defendida pelo ESP, legitima a ideia de que o papel da educação escolar consiste em tão somente reproduzir a ideologia e a cultura do projeto liberal conservador das classes dominantes transmitidas nas demais instâncias educacionais, ainda que essas sejam comumente discriminatórias e preconceituosas. Em outras palavras, “uma educação escolar sem objetivos político-pedagógicos, nula e, por isso incompatível com o regime constitucional e o próprio direito humano à educação.” (XIMENES, 2016, p. 51)

Professores que não fazem parte de redes de sociabilidade docente fortes já têm se autocensurado por medo de notificações extrajudiciais, processos por danos morais, demissões,

violência física e até ameaças de morte. Estão deixando de discutir temáticas importantes previstas em diretrizes educacionais e de acordo com sua formação profissional por medo. (PENNA, 2018)

Conseqüentemente, a adesão desse discurso reacionário no campo educacional leva a práticas de vigilância e ordenamento das práticas pedagógicas engendradas pelos professores, e do trato didático dado por eles a determinados conteúdos, principalmente das ciências humanas.

Em *Vigiar e Punir* (1999), Michel Foucault desenvolve uma fecunda análise sobre a imersão das subjetividades nas redes de poder estabelecidas nas chamadas *instituições de sequestro*⁶, como é o caso da escola, que ocupa lugar de destaque no debate aqui proposto. Seguindo a lógica do autor, a escola encarregou-se de operar as individualizações disciplinares, engendrando novas subjetividades e, com isso, cumpriu um papel decisivo na constituição da sociedade moderna. A escola “foi sendo concebida e montada como a grande – e (mais recentemente) a mais ampla e universal – máquina capaz de fazer, dos corpos, o objeto do poder disciplinar; e assim, torná-los dóceis” (VEIGA-NETO, 2000, p. 17). Depois da família, a escola é a instituição de sequestro pela qual todos passam (ou deveriam passar) o maior tempo de suas vidas, nas fases da infância e da adolescência.

Como consequência das práticas de disciplinamento e vigilância engendradas no ambiente escolar, baseadas em normas de comportamento previamente estabelecidas, os indivíduos se tornam sujeitos de um intrincado processo de objetivação que ocorre no interior das redes de poderes que os capturam, dividem, classificam. A norma é o elemento que articula os mecanismos disciplinares (que atuam sobre o corpo) com os mecanismos regulamentadores (que atuam sobre a população). Portanto, as mudanças concebidas pela Reforma do Ensino Médio e pela influência ideológica do

6 Termo utilizado por Foucault para designar aquelas instituições (como a prisão, a escola, o hospital, o asilo e o quartel) que retiram imperiosamente os indivíduos do espaço familiar ou social mais amplo e os isolam, durante um longo tempo, para moldar suas condutas, disciplinar seus comportamentos, formatar aquilo que pensam. Com o advento da Modernidade, tais instituições deixam de ser lugares de suplício, como castigos corporais, para se tornarem locais de criação de “corpos dóceis”.

ESP no cotidiano escolar corroboram para uma obrigação de estrita obediência às normas escolares internas por parte não só dos estudantes, mas também dos professores.

Assim, a conduta dos professores (sobretudo os das disciplinas de Ciências Humanas) em sala de aula encontra-se sob a constante vigilância de todos que formam a comunidade escolar (estudantes, gestão escolar, pais e colegas professores), subjugados a sofrerem censuras e punições caso suas práticas estimulem uma postura crítica com objetivos político-pedagógicos contrários às concepções conservadoras de educação escolar.

No relato a seguir, outra professora de Sociologia de uma escola estadual em tempo integral de Fortaleza conta sobre uma situação de constrangimento que aconteceu durante uma aula.

Sempre tive uma relação muito boa com os alunos, mesmo sabendo que alguns por várias questões, principalmente religiosas, não aceitam algumas temáticas e conhecimentos que nós tratamos. Nunca isso tinha sido questionado, eles ficam normalmente calados. Só que esse ano, principalmente depois das eleições, houve um momento bem constrangedor porque a gente tava falando do respeito às minorias. A gente tava falando o que é democracia e colocando essas questões, que nós vivemos num país majoritariamente cristão e devemos respeitar essas diversas religiosidades. Isso foi na primeira série, que é uma série ainda inicial, que a gente vem tratando esses temas ainda de forma bem introdutória. E aí, um aluno se manifestou e fiquei muito surpresa porque ele ficava sempre muito calado. Era um aluno relativamente bom, assíduo, com um comportamento tranquilo e nessa hora esse menino estava extremamente revoltado. Ai ele veio pra cima de mim dizendo assim: professora, nós somos um país cristão e eu de fato defendo a família tradicional. E ai eu comecei a explicar sobre o laicismo, relacionando ao conhecimento científico e ao direito, de fato à lei. Foi aí que eu percebi que era uma questão religiosa. E ele foi mais adiante, disse que defendia o armamento. Volto a dizer que esses temas que a gente trabalha eu senti nesse momento um constrangimento.

Dessa forma, o ensino das disciplinas de ciências humanas representa uma ameaça às classes dominantes porque trabalha conteúdos voltados para a constituição de saberes práticos inconformados com as iniquidades sociais e as condições históricas que as tornaram possíveis. No entanto, o

ESP reduz a natureza política da prática educativa à dimensão partidária e a produção do conhecimento à doutrinação.

Em contrapartida, as correntes teóricas defensoras de uma perspectiva educacional mais emancipadora, concebem o trabalho docente não-neutro como essencial para a formação humana integral dos estudantes. Por sua vez, as disciplinas de humanidades teriam a responsabilidade de desnaturalizar as desigualdades e preconceitos presentes na sociedade, abordando cientificamente conteúdos que remetem às lutas e contextos histórico-sociais de conquistas específicas de direitos humanos de vários grupos sociais. E é justamente essa autonomia docente de abordagem de conteúdos considerados “político-partidários” que vem inflando atitudes reacionárias por parte da direita conservadora brasileira.

Portanto, a concepção de educação como *prática da liberdade*, nas palavras de Paulo Freire, defende a importância de uma escola que estimule o pensamento crítico e que promova inclusão social, progressos econômicos e políticos no país. No entanto, Freire tinha plena convicção de que a genuína consciência política nasce na luta social, da qual a educação escolar é insumo e produto. Por isso, o professor tem a posse do papel central de mediador das práticas políticas e culturais que o trabalho docente está envolto.

Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra. (FREIRE, 1996, p. 98)

Nessa perspectiva, o trabalho docente é definido não só pelos seus participantes diretos, mas pelas instituições e pelos atores que legitimam essa atividade e que, mesmo indiretamente, contribuem para o exercício da mesma. No contexto contemporâneo, o professorado público brasileiro tem sido constantemente censurado por fazer seu trabalho de acordo com o saber profissional do conhecimento científico, ao passo que a educação é vista como a panaceia dos males brasileiros e uma bandeira defendida por todos. Essas híbridas visões acerca do trabalho docente transformam-no em um

objeto de pesquisa, no mínimo, complexo. O significado de “ser” professor do ensino público atual implica levantar vários debates polêmicos e distintas interpretações sobre o exercício do ofício de ensinar, no contexto político, econômico e social que o Brasil atual está atravessando.

OS DESAFIOS DAS CIÊNCIAS HUMANAS NO “NOVO ENSINO MÉDIO”

Como se não bastasse o aumento da visibilidade e da disseminação de ideais conservadores, o atual contexto sociopolítico tem se articulado às demais agendas de reformas educacionais de caráter gerencial, como a recente implementação do chamado Novo Ensino Médio.

Após o golpe que destituiu a presidenta Dilma Roussef de seu cargo em 2016, o governo de Michel Temer encaminhou ao Congresso Nacional a proposta de reforma do Ensino Médio, por meio da medida provisória 746/2016. No ano seguinte, uma parte das emendas propostas por essa medida provisória passou a fazer parte do texto da Lei nº 13.415/2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) e preconiza a flexibilização do currículo do ensino médio, tornando obrigatórias somente as disciplinas de português, matemática e inglês, ao passo que a disponibilização dos demais conteúdos disciplinares ficariam a critério das secretarias de educação de cada Estado.

Dentre as principais modificações propugnadas pela Lei 13.415/2017 está a noção de “itinerários formativos” que, vinculados a Base Nacional Curricular, organizam os conteúdos em cinco áreas: I – Linguagens e suas tecnologias; II – Matemáticas e suas tecnologias; III – Ciências da Natureza e suas tecnologias; IV – Ciências Sociais e Aplicadas e V – Formação técnica e profissional. A inclusão de novos componentes curriculares dependerá da aprovação do Conselho Nacional de Educação e da homologação do Ministério da Educação. Tais itinerários formativos permitirão ao estudante optar por aprofundar seus estudos em conteúdos específicos de uma das cinco áreas do conhecimento ou de diferentes áreas, ou mesmo focados em algum aspecto específico de uma disciplina como Biologia ou Química. Percebe-se a mudança do enfoque da formação “cidadã e humanística” mais ampla para

um ensino cada vez mais técnico e voltado às necessidades do mercado de trabalho.

No entanto, a implantação do NEM de forma escalonada a partir de 2022 trouxe à baila muitas críticas e ressalvas de especialistas e da própria comunidade escolar em torno do modelo proposto pela lei, já que agora é possível sentir como “funciona” na prática.

De modo geral, entre os impactos da implantação do NEM, identificados por professores e estudiosos da área educacional, pode-se mencionar: a infraestrutura de muitas escolas são inadequadas para a permanência dos estudantes em tempo integral; os governos estaduais investiram pouco ou quase para adequar as escolas às mudanças necessárias; o formato de implementação dos itinerários formativos ainda são considerados confusos e pouco objetivos até mesmo para os gestores, gerando dificuldades e dúvidas nos professores do que fazer e como fazer.

De maneira mais específica, os impactos do NEM no trabalho docente tem provocado desgaste físico e mental dos professores, que precisam planejar aulas sobre assuntos que não têm formação para lecioná-los. Além disso, o material didático, que agora é integrado por área e não mais separado por disciplinas, divide opiniões em relação à qualidade dos conteúdos abordados e às possibilidades de interdisciplinaridade.

Portanto, a relação existente entre o debate em torno do ESP e da Reforma do Ensino Médio, trouxe à baila uma série de questões sobre a atuação dos profissionais da educação, bem como mecanismos de controle e vigilância dos conteúdos ministrados em sala de aula. O relato a seguir, de uma terceira professora de Sociologia da rede estadual do Ceará, ilustra um valioso exemplo de como tem sido a experiência de implementação do NEM associada ao contexto sociopolítico de acirramento da polarização política entre os ideais de “direita” e de “esquerda”.

Um responsável entrou em contato com a escola, tirou uma foto do livro de Sociologia, do capítulo que fala sobre diversidade sexual. Nós trabalhamos com o livro *Sociologia pra jovens do século XXI*, que é ainda do antigo PNL, mas quem hoje em dia utiliza esse livro é somente o 3º ano. Sendo que com o Novo Ensino Médio (o livro do primeiro ano é péssimo) e nós ainda tínhamos estoque desse livro ele também foi distribuído para o 1º ano. Quem fez essa denúncia foi

uma mãe do 1º ano, indignada, perguntando se aquele livro era do governo Bolsonaro. E de fato é um livro mais antigo, a primeira edição dele foi em 2008/2009. E ela queria saber porque o filho dela tinha recebido o livro do PT para falar sobre homossexualismo e tudo. A coordenação me chamou pra conversar, perguntaram o que aconteceu, querendo saber por quê o livro antigo estava com um aluno do 1º ano. E eu disse que o livro do Novo Ensino Médio é péssimo, e ainda tinha livro antigo e eu pedi que ele fosse distribuído no primeiro ano, porque senão ia para a reciclagem. E esse capítulo não ia ser trabalhado no 1º ano, porque é um capítulo direcionado para o 3º ano, já que é um volume único dividido em três partes. Aí foi muito engraçado, que no livro que nós recebemos do Novo Ensino Médio tem uma parte do “livro do governo Bolsonaro” fala sobre a violência contra homossexuais. Eu peguei e mostrei pra coordenação e falei: está falando sobre violência contra homossexuais, tem a foto da bandeira, tem explicando o significado das letras tudinho e eu vou explicar pra eles, vou logo avisando.

Apesar do arquivamento do ESP na esfera federal e da recente suspensão do NEM para consulta pública avaliativa comunidade escolar junto ao Ministério da Educação, lideranças políticas de estados e municípios estão livres para reproduzir ideações de assédio e violência contra professores. Uma possível consequência desse extremismo exacerbado é a recente onda de ataques (com requinte de crueldade) a escolas brasileiras motivados por dificuldades de enfrentamento a questões como racismo, misoginia e LGB-Tfobia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como reflexão final, é possível notar que a Reforma do Ensino Médio concomitantemente implementada em face aos debates fomentados pelo movimento Escola sem Partido representam de modo complementar as ameaças do neoliberalismo e do conservadorismo para as ciências humanas, seja pela ênfase economicista ou pela vigilância ideológica do currículo, onde ambas tomam esses saberes como desnecessários ou indesejáveis para as escolas.

Outro detalhe importante a ser destacado em relação às ciências humanas, são os diferentes processos de legitimação de suas disciplinas

específicas. História e Geografia já são disciplinas consolidadas nos currículos escolares da educação básica há muito tempo, diferente da situação da Filosofia e da Sociologia, que são marcadas por um contexto de constantes intermitências e lutas para permanecerem no currículo da educação básica brasileira. A reintrodução dessas últimas como disciplinas obrigatórias no ensino médio (Lei 11.684/2008), constitui-se em um marco decisivo para a produção de conhecimento acadêmico e escolar sobre a temática. Consequentemente, nos últimos, é notável a luta pelo fortalecimento do ensino de Filosofia e Sociologia em políticas educacionais como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID⁷, Programa Nacional do Livro Didático – PNLD⁸ e Mestrados Profissionais. As articulações entre tais agentes envolvem ações de reflexão e formação em torno do ensino das ciências humanas de modo geral, que se inserem tanto nos contextos acadêmicos como nos contextos escolares, sendo, portanto, relevantes experiências de relações entre campos e saberes diversos.

Diante do exposto, faz-se necessário que as comunidades acadêmicas e escolares que fazem as ciências humanas, somem forças para lutar pela presença não genérica dos conteúdos específicos de suas disciplinas no currículo do ensino básico, em um formato que de fato proporcione o desenvolvimento e a integração de todas as potencialidades humanas, e vislumbre a liberdade de cátedra dos professores.

7 O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), através de editais, visa contribuir com a formação docente de licenciandos para atuarem no Ensino Médio, bem como com a formação continuada de professores da rede básica, buscando integrar esta perspectiva à realização de pesquisas na área educacional, aproximando escola e Universidade. Desde 2016 o Programa vem sofrendo reduções de investimentos, o que desencadeou lutas para sua permanência como política de formação docente.

8 O Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) é a política nacional de distribuição de coleções de livros didáticos para as escolas públicas do país. Em ciclos trienais, o Ministério da Educação pública editais para avaliação de livros que, por sua vez, compõem o Guia de Livros Didáticos que chega às escolas para escolha dos professores.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA (org.) **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, 2016.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 19ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

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

a, Gaudêncio (org.). **Escola sem partido**: a esfinge que ameaça a educação e a sociedade. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GONÇALVES, Danyelle Nilin. Ser professor em tempos de escola sem partido. In: GONÇALVES, D. N.; LIMA FILHO, I. P. (orgs.). **Escola e Universidade**: encontros entre sociologia e educação. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2020.

PENNA, Fernando. O discurso reacionário de defesa de uma “escola sem partido”. In: SOLANO, Esther (org.). **O ódio como política**: a reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

ROSSI, Jean P. G., PÁTARO, Ricardo F. A “Lei da Mordaça” na literatura científica: um estado da arte sobre o Movimento Escola sem Partido. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.36, 2020.

SOLANO, Esther (org.). **O ódio como política**: a reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola? In: ALVES, Alda Mazzoti (*et al*). **Linguagens, espaços e tempos de ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP/A, 2000.

XIMENES, Salomão. O que o direito à educação tem a dizer sobre “Escola sem Partido”? In: AÇÃO EDUCATIVA (org.) **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.