



## **DURKHEIM, A EDUCAÇÃO BANCÁRIA E ESCOLA SEM PARTIDO**

### **DURKHEIM, BANKING EDUCATION AND SCHOOL WITHOUT PARTY**

Marco Antônio Delmondes Kumaira  
Centro Universitário UMA

Teodoro Adriano Costa Zanardi  
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas)

#### **RESUMO**

Os movimentos conservadores brasileiros contemporâneos têm investido sobre o conhecimento escolar de forma singular neste início de século XXI. As discussões têm pautado o conhecimento que deve ser distribuído nas escolas, a censura ao trabalho docente, a crença de que os educandos e a educandas são tábulas rasas e podem ser “doutrinados” pelos/as educadores/as. Dentro desse contexto, vale resgatar um clássico da Sociologia e da Sociologia da Educação que traz visões e concepções articuladas com as questões contemporâneas, pois Émile Durkheim (1858-1917), pai da Sociologia e defensor do funcionalismo, tem muito a dizer para a compreensão de movimentos que desejam a naturalização de um mundo que ignora a diferença e a dissidência. Assim, através de uma pesquisa bibliográfica e tematizando a educação escolar e seus desafios, pretende-se conjugar a visão de Durkheim com o debate sobre Escola Sem Partido, o papel do educador e a suposta passividade dos educandos.

Palavras-chave: Durkheim. Educação Bancária. Escola Sem Partido.

#### **ABSTRACT**

Contemporary Brazilian conservative movements have invested in school knowledge in a singular way in this early 21st century. The discussions have guided the knowledge that should be distributed in schools, the censorship of the teaching work, the belief that the students are blank slate and can be "indoctrinated" by the educators. Within this context, it is worth rescuing a classic from Sociology and Sociology of Education that brings visions and conceptions articulated with contemporary issues, because Émile Durkheim (1858-1917), father of Sociology and defender of functionalism, has much to say for the understanding of movements that they want the naturalization of a world that ignores the difference and the dissent. Thus, through a bibliographical research and thematizing school education and its challenges, it is intended to combine Durkheim's vision with the debate about School Without Party, the role of the educator and the supposed passivity of the students.

Keywords: Durkheim. Banking Education. School Without Party.

## 1 INTRODUÇÃO

A partir das concepções de Durkheim sobre a importância e o papel da educação na sociedade, é possível lançar luzes sobre a educação escolarizada na atualidade e desafios emergentes no contexto brasileiro. Contemporâneo da consolidação da sociedade industrial, o otimismo de Durkheim com a construção de uma sociedade burguesa detalha algumas perspectivas que insistem em permanecer no horizonte um século depois. Isso é revelador do caráter clássico de seu pensamento e da necessidade de investir no estudo de sua obra.

Nesse caminho, a compreensão do liberalismo aliado ao conservadorismo (contraditórios só na aparência), que hoje campeiam o campo da Educação, tem em Durkheim um potente referencial teórico, pois ele possibilita o aprofundamento em categorias fundamentais tais como a disciplina, o progresso, a neutralidade e a autonomia no que toca ao fenômeno pedagógico. Da mesma forma, o sociólogo francês traz a defesa do educando como tábula rasa e passivo, a sugestão hipnótica como instrumento de formação, escola dual e a questão da ideologia em sala de aula como questões pedagógicas a serem abordadas.

Esse caldeirão de propostas e análises de Durkheim possibilitam desvelar como seu pensamento se coaduna com o projeto conservador em andamento na contemporaneidade. Em uma quadra de século na qual a sociedade brasileira se vê diante de uma aliança conservadora que deseja determinar o que se ensina e se aprende nas escolas; estabelecer que o educando é um depósito manipulável de informações e conhecimentos; fortalecer a dimensão burguesa de educação; e censurar a atividade docente, pretendemos trazer o aporte durkheimiano no que tange às referências capazes de se articular com as ideias de nosso tempo.

Assim, este artigo busca, através de uma pesquisa essencialmente bibliográfica, estabelecer um diálogo entre as categorias de Durkheim com questões do campo educacional brasileiro contemporâneo. E, para tanto, investe, inicialmente, em uma contextualização do pensamento do sociólogo para que, posteriormente, possamos conjugar seu pensamento com as disputas presentes nas concepções de educação em disputa em nossa contemporaneidade.

## 2 DURKHEIM E A EDUCAÇÃO

Émile Durkheim (1858-1917) deve ser contextualizado como homem de seu tempo que via na nova ordem (capitalista) a via para o progresso. A *belle époque* e a hegemonia da classe burguesa têm no professor de Sociologia a expressão de um pensamento compatível com as estruturas do pensamento que proporciona a hegemonia da classe dominante. Seja no campo sociológico, seja no campo educacional, suas contribuições permanecem enquanto não forem superadas a hegemonia da classe burguesa agora não mais só de natureza industrial, mas também rentista e tecnológica. O que não elimina a perspectiva de luta de classes e disputa de ideologias.

Como já acentuava Marx e Engels, “*as ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante*” (2007, p. 47). Podemos indicar, portanto, Durkheim como uma expressão da hegemonia da naturalização da ideologia burguesa nos fins do século XIX e início do século XX.

De acordo com Apple,

a hegemonia atua para “saturar” nossa própria consciência, de maneira que o mundo educacional, econômico e social que vemos e com o qual interagimos, bem como as interpretações do senso comum que a ele atribuímos, se torna o mundo *tout court*, o único mundo. Assim, a hegemonia se refere não à acumulação de significados que estão em um nível abstrato em algum lugar “da parte superior de nossos cérebros”. Ao contrário, refere-se a um conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são vividos. Precisa ser entendida em um nível diferente do que o da “mera opinião” ou da “manipulação” (2008, p. 39).

O aporte funcionalista de Durkheim se articula perfeitamente com a saturação da consciência através da legitimação da ideologia burguesa tanto no que tange a divisão do trabalho quanto no que toca ao papel da educação escolarizada. Derivado do positivismo, o funcionalismo de Durkheim (2003, p. 15) tem como um dos pontos de partida o tratamento dos fatos sociais como “coisas” aproximando-se da naturalização dos fatos sociais e se distanciando da dimensão ideológica inerente às compreensões da sociedade.

A busca de Durkheim é pela construção de uma objetividade nas ciências sociais não só para explicar os fenômenos da sociedade moderna, mas também para justificar aspectos que possibilitam sua ordem e estabilidade.

Uma questão aparentemente contraditória é problematizar como as ideias de solidariedade orgânica e coletiva de Durkheim se articulam com a ideologia liberal-burguesa da época. Ocorre que Durkheim se distancia do foco no indivíduo e desenvolve a defesa de um sistema de coesão social fundado na solidariedade orgânica. Essa solidariedade se presta a justificar a ampla divisão do trabalho dentro das sociedades industriais, que tende a produzir diferenças ao invés de semelhanças, segundo Giddens (2012, p. 69). Aqui há uma confusão na utilização da diferença para justificar a desigualdade, pois é a desigualdade explicada e legitimada pelo funcionalismo durkheimiano.

Segundo Durkheim,

O conjunto das crenças e dos sentimentos comuns à média dos membros de uma mesma sociedade forma um sistema determinado que tem vida própria; podemos chamá-lo de consciência coletiva ou comum. Sem dúvida, ela não tem por substrato um órgão único; ela é, por definição, difusa em toda a extensão da sociedade, mas tem, ainda assim, características específicas que fazem dela uma realidade distinta. De fato ela é independente das condições particulares em que os indivíduos se encontram: eles passam, ela permanece. (...) Ela é, pois, bem diferente das consciências particulares, conquanto só seja realizada nos indivíduos. Ela é o tipo psíquico da sociedade, tipo que tem suas propriedades, suas condições de existência, seu modo de desenvolvimento, do mesmo modo que os tipos individuais, muito embora de outra maneira (1999, p. 50).

A defesa de uma consciência coletiva que orienta um conjunto de crenças e sentimentos comuns deriva, sob uma perspectiva crítica, das disputas forjadas nos embates sociais pela hegemonia. Ao subsumir o indivíduo na massa de conjunto de crenças, Durkheim age em favor da aceitação dos interesses da classe dominante como “realidade normal” ou “senso comum”, que encontram em Williams (2007) os fundamentos característicos da hegemonia. No entanto, no seu apego à naturalização dos fatos sociais, Durkheim abdica de um horizonte crítico e acaba por legitimar as ideologias dominantes.

Durkheim vê a sociedade como um corpo vivo em que as partes devem funcionar para o benefício do todo. O funcionalismo é muito útil para explicar o consenso, mas é muito menos capaz de explicar o conflito (GIDDENS, 2012).

No funcionalismo, cada parte possui uma função a ser determinada. A conformidade, a integração e adaptação palavras-chave para compreensão da legitimação promovida por essa tendência nas sociedades capitalistas. Por isso, a Educação é central para o estabelecimento do lugar das partes no todo. Daí, a importância que os textos de Durkheim sobre Educação têm para entender essa concepção.

É nesse sentido que interpretamos sua preocupação e contribuição para educação, tendo em vista que Durkheim entende a educação como uma poderosa ferramenta para a construção gradativa de uma moral coletiva, fundamental para a continuidade da sociedade capitalista (LUCENA, 2010, p. 295).

## **2.1 Conceito de Educação em Durkheim**

Durkheim dedicou sua atividade docente tanto à Sociologia quanto à Pedagogia, sendo que o tema Educação foi um objeto de investigação que resultou em escritos valiosos para compreender a relação do papel dessa dimensão formativa em suas teorias sociológicas.

Paul Fauconnet, seu discípulo, logo na *Introdução* à obra *Educação e Sociologia*, nos brinda com uma visão fielmente durkheimiana do fato social Educação: “A educação é uma coisa eminentemente social” (2011, p. 14). Muito clara e coerente a indicação do introduzido, uma vez que, como fato social, é inescapável para Durkheim a visão reducionista que o positivismo trouxe para a sua trajetória quanto toca a investigação dos fatos sociais.

Porém, como fato social, é necessário perguntar: para que serve a Educação? Além disso, indagar também qual é sua importância para a compreensão de qual concepção de Educação estamos falando com Durkheim.

Após alguns apontamentos históricos e filosóficos, na obra *Educação e Sociologia*, o sociólogo francês define a Educação com as seguintes palavras:

A educação é a acção exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Tem por objeto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e mortais que lhe

exigem a sociedade política no seu conjunto e o meio ao qual se destina particularmente (DURKHEIM, 2011, p. 53)

Para Durkheim, o fato social Educação, como outros, é exercido através de coerção, uma característica comum de todos os fatos sociais para o autor.

Aliás, pode-se confirmar por uma experiência característica essa definição do fato social: basta observar a maneira como são educadas as crianças. Quando se observam os fatos tais como são e tais como sempre foram, salta aos olhos que toda educação consiste num esforço contínuo para impor à criança maneiras de ver, de sentir e de agir às quais ela não teria chegado espontaneamente (DURKHEIM, 2003, p. 6)

Para ele, a coerção eficiente ocorre quando há a internalização das crenças e valores. Esse seria o papel da Educação: a promoção de uma violência simbólica.

Se, com o tempo, essa coerção cessa de ser sentida, é que pouco a pouco ela dá origem a hábitos, a tendências internas que a tornam inútil, mas que só a substituem pelo fato de derivarem dela. (...) Essa pressão de todos os instantes que sofre a criança é a pressão mesma do meio social que tende a modelá-la à sua imagem e do qual os pais e os mestres não são senão os representantes e os intermediários (DURKHEIM, 2003, p. 6)

No entanto, essa internalização tem uma função social importante que é proporcionar a preparação de cada geração às demandas da sociedade, tendo uma divisão social da educação conforme a própria divisão social do trabalho.

Lado outro, importante notar o autor (DURKHEIM, 2011) defende que essa ação seja promovida em prol do engrandecimento do indivíduo e, através da Educação teríamos um ser verdadeiramente humano.

## **2.2 Escola Dual no interesse burguês**

Sob a perspectiva da divisão social do trabalho, emerge a dualidade de um sistema escolar que deve ser naturalmente funcional para esse sistema. Diante disso, Durkheim se debruça sobre o papel do Ensino Secundário e nos instiga a pensar sobre uma desigualdade no acesso às diferentes etapas da educação escolarizada.

O sociólogo francês pondera que o futuro não está determinado pela formação congênita, sendo que não há predestinação de um filho de um pintor ou de um filólogo. Nesse sentido, seria a escola o lugar de igualdade de oportunidades de estudos onde um pobre poderia ultrapassar um rico.

Entretanto, Fauconnet aponta em outro sentido quando esclarece como seu mestre ilustrava o destino das massas desenhado pela seletividade da educação escolar.

A educação intelectual elementar diz respeito a dois tipos, o ensino primário para a massa, o ensino secundário para a elite. É a educação da elite que levanta, na França contemporânea, os problemas mais embaraçosos (FAUCONNET, 2011, p. 36).

Assim, temos o destino da nação nas mãos da elite e o trabalho, que não demanda questões complexas, cabe aos filhos dos trabalhadores.

O ensino secundário, para Durkheim (2011), tem natureza diferente do primário, pois este é elementar e aquele complexo. Então, teríamos uma classe operária que excluída em razão da origem social em razão da “diferença” de origem.

Os fundamentos da divisão social do trabalho e o dualismo nos percursos escolares estão assentados, para Durkheim, na diferença existente entre os indivíduos. No entanto, onde o sociólogo vê a diferença, percebemos a desigualdade social e econômica que acaba por ser quase decisiva nos destinos dos/as educandos/as tanto na escolarização quanto no mundo do trabalho.

### **2.3 Ideologia em sala de aula**

Quando trata do papel do Estado na Educação, Durkheim traz a supremacia da família e seus valores em relação à educação dos/as filhos/as.

A criança, diz-se, é antes de mais dos seus pais: é pois a eles que pertence dirigir como entenderem, o seu desenvolvimento intelectual e moral. A educação é então concebida como uma coisa essencialmente privada e doméstica. Quando nos colocamos neste ponto de vista, tendemos naturalmente para reduzir o mínimo possível a intervenção do Estado na matéria. (DURKHEIM, 2011, p. 60).

Nos moldes da ideologia dominante à época, ele compreende a criança como propriedade de seus pais e delimita o papel da educação a uma dimensão complementar e quase residual. Apesar de função do Estado, não haveria razão de monopólio obviamente, pois o desenvolvimento moral e intelectual é de alçada da família.

Sendo a escola o lugar de complemento da educação familiar, o papel do/a professor/a deve ser limitado pelo *“respeito pela razão, pela ciência, pelos ideais e sentimentos que estão na base da moral democrática”* (DURKHEIM, 2011, p. 62).

Já o/a educador/a tem seus limites bem detalhados no ofício de educar. Segundo o autor, *“o professor falta aos seus deveres quando usa a autoridade de que dispõe para arrastar os seus alunos no trilho dos seus próprios ideais, por mais justificados que possam parecer”* (DURKHEIM, 2011, p. 62).

#### **2.4 “Aluno-esponja” ou a sugestão hipnótica como pedagogia**

Ao compreender o/a aluno/a como tábula rasa, Durkheim sugere que esse sujeito passivo pode ser sugestionado, hipnoticamente, para sejam internalizados os valores e as crenças sociais desejadas pelo docente.

Essa sugestão hipnótica, para Durkheim, tem como pressuposto o “recipiente vazio” que é o sujeito em formação. A ação educativa, portanto, teria no docente o modelador de espíritos e caráter.

Nas palavras de Durkheim,

1º. A criança está naturalmente num estado de passividade completamente comparável àquele em que o hipnotizado se encontra artificialmente colocado. A sua consciência não contém ainda mais do que um pequeno número de representações capazes de lutar contra aquelas que lhe são sugeridas; a sua vontade ainda é rudimentar, É também facilmente sugestionável. Pela mesma razão, está muito acessível ao contágio do exemplo, muito inclinada para a imitação; 2º. O ascendente que o professor tem naturalmente sobre o seu aluno, na sequência da superioridade da sua experiência e da sua cultura, dará naturalmente à sua acção a força que lhe é necessária (2011, p. 66).

Ao conceber a criança como manipulável e passiva, não como um sujeito, temos a justificativa do temor do autor quando trata de professores/as que arrastariam crianças para os trilhos de seus ideais particulares. A concepção de educando/a em

Durkheim é a exegese de uma Educação Bancária, em que teríamos a possibilidade de doutrinação e “docilização” de crianças pelo processo educativo.

A obra da Educação estaria voltada para preencher e preparar esses indivíduos vazios e manipuláveis para a uma vida social e moral condizente com os anseios da sociedade.

### **3. A EDUCAÇÃO BANCÁRIA NA ONDA CONSERVADORA**

Não é possível ignorar que a sociedade brasileira nunca se revelou, hegemonicamente, como progressista e inclusiva. As desigualdades sociais e econômicas são e sempre foram abissais. Da mesma forma, a educação sempre foi pautada por valores conservadores, tendo somente após a Constituição da República Federativa de 1988 tentativas mais efetivas de desenvolvimento de um projeto plural e de não-discriminação (BRASIL, 1988).

A defesa de uma educação de qualidade é generalizada, mas as práticas apontam para o aprofundamento das desigualdades com escolas públicas e privadas construídas a partir da divisão social do trabalho e no interesse da classe mais favorecida economicamente. A distribuição do conhecimento, assim, se faz também com um corte de classe acentuado e orientado pela manutenção das desigualdades e rejeição da diferença.

Não é por outra razão que a categoria de análise Educação Bancária de Paulo Freire continua atual. De acordo com o Patrono da Educação Brasileira,

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhados da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. (FREIRE, 2005, p. 65)

Nesse sentido, a Educação Bancária traz a compreensão de um/a educando/a passivo e manipulável, pois a relação que se instaura é vertical e autoritária, sendo a

sala de aula um ambiente onde o/a educador/a é sujeito de uma educação que desconsidera a complexidade da realidade vivida pelos/as educandos/as.

Nessa quadra, Freire denuncia que, sob a perspectiva de uma Educação Bancária, temos

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo: os educandos, meros objetos. (2005, p.68).

A crítica de Freire, bem como a concepção de educação de Durkheim, no que concerne as disputas dos projetos educacionais, continua atual para quem deseja compreender o contexto brasileiro contemporâneo. Quiçá mundial!

No entanto, algumas políticas públicas desenvolvidas decorrentes da Constituição de 1988 e das demandas de movimentos sociais, principalmente a partir de 2003, trouxeram a centralidade da inclusão de coletivos silenciados em nossa longa história de exclusão. Mesmo, incipiente, as iniciativas de valorização e desvelamento dos processos excludentes, que a sociedade brasileira desenvolve ao longo de sua história, tiveram um maior espaço na educação escolar. A problematização de nossa história e dos conhecimentos distribuídos pela escola, também, passaram a ser indagados pela ampliação do direito à educação. Novos sujeitos e novas pedagogias passaram a indagar a educação escolarizada com seus rostos e vozes.

A título de exemplo, a Lei n. 10.639, de 2003 (BRASIL, 2003), pode ser considerada um marco inaugural de uma nova tensão que se estabelece no currículo escolar, tendo em vista a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira. O advento de uma história negada por uma tradição escravista trouxe o protagonismo de lutas contra-hegemônicas para o interior da educação escolarizada,

mas, de forma quase simultânea, fez desvelar o reacionarismo conservador de setores da sociedade brasileira.

Com movimentos que demandam uma educação plural que dialogue com a diferença e, também, proporcione o desvelamento das desigualdades com uma práxis transformadora, presenciamos uma reação violenta, pois excludente, de setores privilegiados. Setores que desejam o monopólio de direitos e a naturalização das desigualdades com propostas conservadoras no campo educacional como forma de manutenção da exclusão social.

### **3.1 Situando a aliança liberal-conservadora**

O movimento reacionário de cunho conservador tem, indubitavelmente, na Escola Sem Partido uma expressão da convergência de grupos fundamentalistas e conservadores. Sua bandeira de neutralidade escolar se tornou tema de campanha presidencial do candidato eleito em 2018, Jair Bolsonaro, um conservador e ultraliberal. Então, com a sua ascensão ao poder os grupos conservadores e liberais passaram a ter uma agenda convergente no tocante à luta ideológica a ser desenvolvida na escola, qual seja, uma pretensa neutralidade que deseja expurgar qualquer discussão que, no campo da moralidade ou no campo socioeconômico, lhes pareçam contra-hegemônica.

Paulo Freire, nesse sentido, se tornou um ideólogo da educação brasileira que deve ser expurgado da formação de professores para que haja a melhoria da qualidade da escola. Sendo este objetivo literalmente exposto no programa da campanha eleitoral vencedora em 2018.

Além de mudar o método de gestão, na Educação também precisamos revisar e modernizar o conteúdo. Isso inclui a alfabetização, expurgando a ideologia de Paulo Freire, mudando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), impedindo a aprovação automática e a própria questão de disciplina dentro das escolas. (BOLSONARO 2018, 2019).

As questões de gênero e sexualidade ou o chamado “marxismo cultural” passaram ser apresentados como as mazelas da educação brasileira. Especialmente se trata de discursos dos ocupantes dos cargos de Ministro da Educação e Ministra da

Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, Abraham Weintraub e Damares Regina Alves, que podem ser considerados representantes do conservadorismo nos costumes e da defesa de um tipo de família e sexualidade fundada na religião, bem como indiferentes às desigualdades sociais. (FOLHA, 2020; CARTA CAPITAL, 2020).

Ocorre que as políticas econômicas ultraliberais, que aumentam a precarização do trabalho e torna o desemprego estrutural, se encontram articuladas com a pauta conservadora quando o assunto é educação escolarizada.

Os ataques à educação crítica e emancipatória são diuturnamente repetidos na tentativa de naturalizar a exclusão de questões sociais fundamentais para a luta pela igualdade. O patrulhamento de educadores/as deixou de ser uma ideia estapafúrdia para se transformar em política pública.

A ministra Damares Alves (Direitos Humanos) anunciou, nesta terça-feira 19, que vai criar um canal no governo federal para que os alunos possam denunciar professores que, durante as aulas, atentem “contra a moral, a religião e a ética da família”.

“O canal está sendo formatado entre os ministérios da Educação e dos Direitos Humanos. Vai ser anunciado em breve. O que queremos é somente o cumprimento da lei. O Brasil é signatário do Pacto de São José da Costa Rica. Lá está dizendo que a escola não pode ensinar nada que atente contra a moral, a religião e a ética da família”, disse. (CARTA CAPITAL, 2020a).

Ressalte-se que essa proposta converge para a naturalização do conservadorismo em sala de aula e em livros didáticos, sendo consoante com o projeto do Movimento Escola Sem Partido. E, lado outro, não deixa de atender aos anseios do liberalismo econômico com sua visão privatista. Como afirma Apple (2003), trata-se da luta pela hegemonia à direita (neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e “nova classe média de profissionais qualificados e gerentes”) com base na despolitização do projeto político-pedagógico, deixando a educação de ser discutida como um bem de uso e passa pelo processo de mercantilização, transformando-se em um bem de troca tanto no mercado de trabalho como no mercado de bens simbólicos.

#### **4. O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO: CONSERVADORISMO, NEUTRALIDADE, HEGEMONIA E O “ALUNO-ESPONJA”**

*O que induz homens e mulheres a confundir-se, de tempos em tempos, com*

*deuses ou vermes é a ideologia.*  
(EAGLETON, 2019, p. 13).

Colocar-se como neutro e apontar as tendências ideológicas alheias, dos adversários e dos divergentes é uma rotineira estratégia política, especialmente, dos liberais (direita) que se encontram na corrente hegemônica. Políticas públicas contra-hegemônicas e/ou com viés de esquerda são nomeadas de ideológicas para que o liberalismo e o conservadorismo se vistam com o manto da neutralidade.

O quadrante político do Movimento Escola Sem Partido se situa no espectro da direita e do conservadorismo, ou seja, participante da aliança conservadora e liberal antes anunciada. Sem anunciar em sua denominação o que pretende, o MESP é portador da bandeira da neutralidade (conservadora e liberal).

Para fomento e propagação de suas ideias, no sítio eletrônico do Movimento Escola Sem Partido estão disponíveis propostas de lei federal e de leis locais, das quais fazem uso políticos os setores conservadores da sociedade que aderiram ao movimento, ao ponto de defenderem, por todo o país, a criação de uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar.

Vale, portanto, decifrar um pouco das propostas do MESP e de sua proximidade com o pensamento educacional de Émile Durkheim, bem como desvelar uma proposta de Educação Bancária e antidialógica.

São inúmeras propostas de leis estaduais e municipais espalhadas por todo o país visando animplementação da proposta do MESP. Já em nível federal, que será abordado nesse texto, temos o Projeto de Lei n. 7.180, de 2014 (CÂMARA FEDERAL, 2020), de autoria do deputado Erivelton Santana (Patriotas-BA), que, por meio de proposta de alteração da Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pretendia incluir, 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.

Ao projeto acima, foi anexado o PL 867/2015 (CÂMARA FEDERAL, 2020a), de autoria do então deputado Izalci Lucas Ferreira (PSDB-DF), que objetivava incluir o programa do MESP entre as diretrizes e bases da educação nacional. Os citados projetos de lei não foram votados na Comissão Especial da Câmara, até

dezembro/2018, o que levou ao arquivamento de ambos, haja vista o fim da legislatura 2015/2018.

Porém, com o início da nova legislatura (2019/2022), a deputada Bia Kicis (PSL/DF) protocolou um novo projeto de lei (PL 246/19) (CÂMARA FEDERAL, 2020b), valendo-se, contudo, dos mesmos argumentos dos projetos da legislatura anterior.

O PL 246/19, por sua vez, se favorece da atualização do anteprojeto original do Movimento Escola Sem Partido, realizada em 2019 e intitulada “versão 2.0”, disponível no site do movimento (<http://escolasempartido.org>).

A base, então, para as leis que se espalham pelo país, é o anteprojeto do Movimento Escola Sem Partido, o que torna necessário conhecê-lo na íntegra, para um maior aprofundamento em sua ideologia. Como há propostas de leis federal, estaduais e municipais, será objeto de apresentação e estudo a proposta de lei federal.

No art. 1º do anteprojeto de lei federal, o Movimento Escola Sem Partido apresenta os princípios nos quais se funda sua posição:

Art.1º. Esta Lei institui, com fundamento nos artigos 23, inciso I, 24, XV, e § 1º, e 227, caput, da Constituição Federal, o “Programa Escola sem Partido”, aplicável aos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os seguintes princípios:

- I - dignidade da pessoa humana;
- II - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- V - liberdade de consciência e de crença;
- VI - direito à intimidade;
- VII - proteção integral da criança e do adolescente;
- VIII - direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos, visando ao exercício da cidadania;
- IX - direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos, assegurado pela Convenção Americana sobre Direitos Humanos. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019).

Num primeiro momento, ao se ler o artigo acima citado, tem-se a falsa impressão de que a proposta do Movimento Escola Sem Partido está de acordo como o Estado Democrático de Direito, pois reitera categorias como dignidade da pessoa humana, pluralismo de ideias e liberdades de consciência, crença, aprender, etc.

Nesse ponto, o argumento dos defensores do projeto é que os princípios de sua proposta já se encontram presentes na legislação brasileira, tanto na norma

constitucional como infraconstitucional, além dos tratados internacionais de direitos humanos.

Contudo, não se pode ignorar que a interpretação da norma deve ser feita a partir da contextualização das ideologias defendidas pelo Movimento Escola Sem Partido, o que implica em modificação do sentido original da lei, através de interesses não explícitos, mas que, conforme já tratado em outros momentos deste trabalho, estão vinculados ao currículo tradicional, em que se tem a ausência de questionamentos radicais quanto ao sistema social existente e as formas dominantes de conhecimento.

Trata-se, assim, de exemplo de Educação Bancária (FREIRE, 2005), na qual as escolhas do significado devem se dar a partir da classe dominante, opressora, mantendo o educando alijado de um processo de conscientização, e de sua busca pelo *ser mais*.

Prova disso é que o artigo 1º, acima citado, insere como princípios a “neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado” e o “direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos”, em que o objetivo central é manter o *status quo* da sociedade, sem que haja uma educação inclusiva, a fim de que se forme o educando para o pleno exercício da cidadania.

Aqui se opera a naturalização da ideologia dominante e o expurgo à divergência. Ao oferecer a neutralidade política, o MESP deixa velada a seleção de conteúdos conservadores e neoliberais que se encontram em seus projetos. A neutralidade nada mais é que a hegemonia em andamento e as lutas contra-hegemônicas em processo de marginalização e patrulhamento.

Durkheim, nesse momento, passa a fazer sentido quando é revelada como a sua concepção de educação se articula com uma suposta neutralidade do ato de educar. Essa neutralidade impõe aos educadores/as um compromisso com a hegemonia e a redução da concepção do ato de educar, sendo os educadores/as reprodutores da ideologia dominante e não sujeitos do currículo.

Igualmente, Durkheim já acentuava que a criança é antes de mais nada dos seus pais: é, pois, a eles que pertence dirigir como entenderem, o seu desenvolvimento intelectual e moral. “A educação é então concebida como uma coisa essencialmente privada e doméstica”. (2011, p. 60). Nesse quadro, educadores que desejam “doutrinar” os alunos devem ser combatidos tanto para o MESP quanto para Durkheim.

Tal pensamento também é consoante com a privatização da infância pela família e a fé nos valores familiares como supremos e hierarquicamente superior à educação escolar. Assim como Durkheim, o MESP desconfia do público como ambiente potencialmente pernicioso e supervaloriza o ambiente privado como aquele que será saudável para formação. Desta forma, a pluralidade e as contradições sociais são mascaradas por um ambiente familiar monolítico e supostamente benigno.

Na concepção do MESP, educadores e educadoras são dotados de poderes hipnóticos, como diria Durkheim, que acabam por determinar o pensamento dos indefesos educandos. Patenteia-se o “aluno-esponja”, o sujeito que é uma tábula rasa. A visão de uma sala de aula com sujeitos passivos que aderem docilmente às ideias de educadores/as se encontra desconectada da realidade complexa que é o ambiente escolar e só encontra eco em teorias que não se fundamentam em estudos empíricos sobre a realidade escolar.

Compreensão semelhante tem o MESP.

Ao conceber crianças e jovens manipuláveis, o ESP se inspira em modelos teóricos ultrapassados há pelo menos 50 anos. Desde a década de 1960, pesquisas mostram que as pessoas, mesmo as mais jovens, escutam uma mensagem e refletem sobre o significado dela. Podem aceitá-la ou não, após cruzarem o que ouvem com influências da família, de outros professores, de amigos, da mídia, na Igreja e em outros grupos sociais dos quais participam. (RATIER, 2016, p. 32).

Seguindo a análise da proposta de Projeto de Lei do Movimento Escola Sem Partido, os artigos terceiro e quarto são voltados para o professor, nos seguintes termos:

Art. 3º. É vedado o uso de técnicas de manipulação psicológica destinadas a obter a adesão dos alunos a determinada causa.

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

II - não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria;

V - respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções;

VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019).

A antinomia do Movimento Escola Sem Partido é evidente nos artigos acima citados, pois aludem ao art. 1º, acerca do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; e da liberdade de consciência e de crença, ao mesmo tempo que defendem a interferência dos pais na escolhas pedagógicas.

Ao submeter as escolhas do conhecimento escolar à família ou aos dogmas religiosos, o que se busca não é um educando crítico. Busca-se, isso sim, alimentar a falsa consciência do educando, a partir da enganosa ideia de que ele estará inserido no mundo, quando, na verdade, estará no mundo de outrem, do qual não faz parte e não fará. Continuará fadado à vontade do outro, que lhe nega a liberdade de consciência. Nega-lhe sua humanidade.

Por fim, o grande chavão do Movimento Escola Sem Partido, que é a questão da “doutrinação”:

As nossas escolas estão vazias de professores e repletas de doutrinadores, há um exército militando nas salas de aula, num afã constante para “mudar a realidade” e para formar “alunos conscientes” e tantos outros chavões que ouvimos da boca dos pedagogos. O trágico é que ninguém pergunta pelos conteúdos para atingir esses objetivos. Que conhecimento deve ser passado à criança para que ela mude a sua realidade? Muito menos alguém questiona “consciência de quê? A resposta é simples, não é uma questão de conteúdo (matéria), mas de método (forma).

O foco não é o crescimento do aluno, nem a transformação social, mas a velha proposta marxista de mudança social através da luta de classes. Marx examinou, com propriedade, os fundamentos da sociedade do século XIX, e concluiu que a transformação social só é possível pela luta entre as classes. Marx não propõe uma educação para a transformação da sociedade, mas uma educação para o momento “pós-capitalismo” é, portanto, uma postura utópica. (RODRIGUES, 2019).

No que toca à doutrinação, arremata Odiombar Rodrigues:

**Em cima desta utopia marxista, os professores tentam construir metodologias e conteúdos que possam contribuir para mudança (não transformação) da sociedade.** Bem ao estilo de Marx, a realidade

deixa de ser considerada como fruto de um processo histórico, mas encarada como produto da ação do homem, portanto o homem em luta é que muda a realidade. O indivíduo desenvolve as suas potencialidades com vistas à sociabilidade, ou seja, a formação do indivíduo é prevista como um “ajuste” ao interesse do grupo social. Não interessa a estes professores qualquer projeto de mudança da realidade local, o importante é o alinhamento com os grandes temas das lutas sociais. Seguindo este princípio, um clube de ciências, uma horta comunitária, uma equipe esportiva ou um projeto de leitura são desprezados em favor da discussão de “temas maiores e urgentes” como “racismo”, “inclusão”, “indianismo”, “luta camponesa” e tantos outros que, embora importantes, se sobrepõem aos interesses locais. Concluindo, podemos dizer que o objetivo maior desta educação é a luta que leva ao poder e não à construção social. (RODRIGUES, 2019, grifos nossos).

Sobre o mito da doutrinação engendrado pelo Movimento Escola Sem Partido, Miguel (2019), em tom sarcástico, pontua que se trata de uma leitura equivocada de Gramsci e sua questão da hegemonia cultural, que o movimento chama de “Marxismo Cultural”:

Essa sofisticada percepção da luta política se torna, nas mãos de seus detratores à direita, uma estratégia maquiavélica e simplória, com o objetivo de solapar os consensos que permitem o funcionamento da sociedade, por meio da manipulação das mentes (a noção de “lavagem cerebral” é invocada com frequência). Gramsci é apresentado como alguém que bolou um “plano infalível” para a vitória do comunismo: é o Cebolinha do pensamento marxista. É essa leitura bizarra que é evocada pelo nome de “marxismo cultural”. (MIGUEL, 2019, p. 600).

A partir dessa concepção dogmatizada de educação, é notório seu cunho ideológico e a defesa de um currículo tradicional, sob o argumento de que há uma doutrinação moral e ideológica nas escolas pela militância dos professores de esquerda.

Sob outro viés de análise, Linares e Bezerra (2019) postam os olhos sobre o Movimento Escola Sem Partido pela perspectiva econômica, a partir do enfoque de introdução na rede escolar de métodos de gestão que acentuam valores privado-familiares em substituição a um ensino laico e científico, que pode ser utilizada como interpretação do art. 1º do anteprojeto:

Aqui, o Escola sem Partido encontra seu vínculo com as agendas de reforma educacional operadas desde os anos 1990, e que vêm se caracterizando pela adoção de um financiamento diversificado (não apenas público), com a contrapartida do controle parcial ou total do projeto-político pedagógico e do modelo de gestão das escolas por parceiros empresariais e por uma reforma curricular que, de fato, suplanta a perspectiva de uma formação geral e humanista. (BEZERRA; LINARES, 2019, p. 130).

Assim como no passado, nos tempos atuais há uma aliança entre os setores conservadores da sociedade a fim de impor sua forma de pensar, seus costumes, sua crença. O intuito é a imposição de sua ideologia, partindo de sua particularidade para a universalização, tal como denunciado por Marx e Engels (2007).

A questão da ideologia e da hegemonia da aliança conservadora é indiscutível. A respeito da estratégia do Movimento Escola Sem Partido e de seus adeptos em busca da hegemonia da ideologia da direita, Salles (2017, p. 67) identifica suas características:

Ao naturalizar a redação do anteprojeto como algo já dado e estabelecido, que estaria somente reforçando disposições já em funcionamento, a argumentação de Nagib e do MESP ignora o fato de que a própria seleção e destaque desses mecanismos jurídicos de outros documentos e a contextualização deles em uma nova composição e organização modifica o sentido original desses extratos, em uma apropriação deles em prol de outras intenções e interesses.

Tal como retratado por Marx e Engels (2007), o que se busca é a apresentação do que é particular como sendo universal. Uma inversão do real. O Movimento Escola Sem Partido explica o mundo a partir de seus dogmas com o objetivo de ocultar a consciência do educando, naturalizando sua forma de enxergar o mundo, na defesa de manutenção do *status quo*, que o coloca na condição de dominante, haja vista a configuração da sociedade atual.

Destaca-se no anteprojeto do MESP o seu art. 2º, em que se tem a normatização do tratamento a ser dado à educação sexual na escola, em que pese o anteprojeto dizer que defende o pluralismo.

Em sentido oposto a esse pluralismo,

os “defensores da família natural” anseiam em promover a restauração ou, ainda, uma remodelagem conservadora do estatuto da ordem social e sexual tradicional, de modo a reafirmar sua hegemonia, reiterar seus postulados, hierarquias, sistemas de poder e estruturas de privilégios. Nesse sentido, eles também atuam em favor da colonização da esfera pública por interesses privados, familistas e religiosos. Isto é algo que se evidencia quando reivindicam a primazia da família na educação dos filhos, e se desdobra em ataques a currículos, à autonomia docente, às políticas inclusivas, às instâncias de administração e regulação da educação, a escolas e docentes em nome de um “direito a uma escola não ideológica”, “sem gênero”, “sem doutrinação” ou “sem partido”. (JUNQUEIRA, 2019. p. 139).

Não se pode olvidar que o objeto dessa luta pela hegemonia se dá na quadra da escola, a partir das escolhas de conhecimento curricular, que, de acordo com o Movimento Escola Sem Partido, devem ser alinhadas às escolhas dos pais e da religião:

A cruzada anticivilizatória do Escola Sem Partido é a da negação da instituição escolar moderna, que opera precisamente uma ruptura entre o conhecimento doméstico-familiar, baseado no senso comum e em todos os preconceitos e mitos que o envolvem, e o conhecimento elaborado, fruto da pesquisa ou da demonstração. As famílias, na sua própria intuição, enviam seus filhos à escola porque sabem que ela pode fornecer um saber de outro tipo: mais complexo, abrangente e explicativo da vida. A ideia de submeter e limitar o ensino escolar ao que é aceitável às famílias, à reprodução de uma visão de mundo privada, liquida o próprio conceito de escola. (BEZERRA; LINARES, 2019, p. 130).

Não há como defender uma escola com transmissão de conhecimentos neutros aos alunos, quando, na verdade, o que se quer é encher os educandos de conhecimentos necessários para competição no mundo, critério do mercado para uma boa educação.

Como se abstrai de Apple (2003), esse conceito de boa educação (boa escola, boa administração, bons resultados) não só marginaliza a política do saber como oferece pouco a alunos, professores e membros da comunidade, não contribuindo para eliminar ativamente as desigualdades sociais.

A educação deve ser pensada a partir da premissa constitucional da liberdade de aprender sob a perspectiva de pluralismo de ideias, com bases na dignidade humana e, conseqüentemente, com respeito às manifestações diversas, ou seja, às diferenças.

A escola não está acima nem fora da sociedade. O aprendizado se dá em contato com os problemas concretos do mundo. O movimento Escola sem Partido tenta minar nas escolas a conexão entre os problemas do mundo e o aprendizado dos conhecimentos socialmente construídos e acumulados pela humanidade. Querem que a escola não seja palco dos debates da sociedade. (BEZERRA; LINARES, 2019, p. 132-133).

O Movimento Escola Sem Partido, como movimento neoconservador que é, busca impor dentro das salas de aula sua ideologia, em relação aos professores, havendo uma guinada cada vez maior da “autonomia permitida” para a “autonomia regulamentada”, ao passo que o trabalho dos professores se torna extremamente padronizado, racionalizado e “policiado”, como pontua Apple (2013).

Ao traçar alguns pontos do MESP, fica visível como o pensamento de Durkheim encontra eco na ideologia conservadora do Brasil contemporâneo. Com a defesa da neutralidade/naturalização do conservadorismo, com a privatização de toda a dimensão educacional, com a desconfiança da atuação docente e, especialmente, com a visão do aluno/a como sujeito manipulável, passivo e uma verdadeira tábula rasa, a concepção durkheimiana de educação se revela uma autêntica educação que serve de escudo às investidas libertadoras e críticas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com tantas questões que abalam a luta por uma educação de qualidade, bem como do acesso à escola, nesse início de século XXI nos deparamos com movimentos reacionários que trazem debates que em nada favorece a efetividade dos princípios constitucionais que determinam o combate a não-discriminação e eliminação das desigualdades.

Pensar que Durkheim e suas concepções educacionais são revividas pelo Movimento Escola Sem Partido é ter que enfrentar cantilenas de isenção ideológica e de poderes supostamente mágicos e maléficos de educadores que se aproveitam de sua audiência para interesses menores.

Porém, não é possível ignorar, nem menosprezar o potencial bélico e o estrago que vem sendo feito por esse movimento. Da mesma forma que, ao investir em estudos sobre o eminente sociólogo francês, compreendemos que suas teorias serviram para legitimação da ordem, da disciplina e da internalização de valores hegemônicos em sua época.

## REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Trad. Vinicius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BEZERRA, José Eudes Baima; LINARES, Alexandre. Obscurantismo contra a liberdade de ensinar. In CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e escolas com liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

BOLSONARO2018. **O caminho da prosperidade**: proposta de Plano de Governo. Disponível em <[http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta\\_1534284632231.pdf](http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf)> Acesso em 09 set. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. **Lei n. 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Brasília: Congresso Nacional, 2003.

CÂMARA FEDERAL. **Projeto de lei n. 7180/2014**. Disponível em <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>> Acesso em 15 jan. 2020.

CÂMARA FEDERAL. **Projeto de lei n. 867/2015**. Disponível em <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=105066>> Acesso em 15 jan. 2020a.

CÂMARA FEDERAL. **Projeto de lei n. 246/2019**. Disponível em <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2190752>> Acesso em 15 jan. 2020b.

CARTA CAPITAL. Disponível em <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/damares-apoia-decisao-de-retirar-estudos-de-genero-de-escolas-de-sc/>> Acesso em 25 jan. 2020.

CARTA CAPITAL. **Damares criará canal para denunciar professores que atentarem contra a religião e família**. Disponível em <<https://www.cartacapital.com.br/politica/damares-criara-canal-para-denunciar-professores-que-atentarem-contr-a-religiao-e-familia/>> Acesso em 25 jan. 2020a.

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Trad. Nuno Garcia Lopes. Coimbra: Edições 70, 2011.

EAGLETON, Terry. **Ideologia**: uma introdução. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Programa escola sem partido**. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 25 abr. 2019.

FAUCONNET, Paul. Introdução. In DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Trad. Nuno Garcia Lopes. Coimbra: Edições 70, 2011.

FOLHA. **Ideologia, polêmica e paralisia marcam MEC sob Abraham Weintraub**. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/12/ideologia-polemica-e-paralisia-marcam-mec-sob-abraham-weintraub.shtml>> Acesso em 25 jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2005.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa. In CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e escolas com liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LUCENA, Carlos. O pensamento educacional de Émile Durkheim. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.40, p. 295-305, dez. 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, socialismo alemão em seus diferentes profetas**, São Paulo, Boitempo, 2007.

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

RATIER, Rodrigo. 14 perguntas e respostas sobre o “Escola Sem Partido”. In: AÇÃO EDUCATIVA ASSESSORIA, PESQUISA E INFORMAÇÃO (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

RODRIGUES, Odiombar. **Ensino, educação e doutrinação**. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/artigos/ensino-educacao-e-doutracao/>>. Acesso em 08: nov. 2019.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. Trad. Sandra Guardiani Vasconcelos. São Paulo: Boitempo. 2007.

---

Sobre os autores

**Marco Antônio Delmondes Kumaira**. Graduado em Direito pela PUC Minas. Especialista em Direito pelo IEC-PUC Minas. Mestrado em Direito pela Universidade

de Nova Iguaçu. Doutor em Educação pela PUC Minas. Professor de Direito no Centro Universitário UNA-BH. Advogado. E-mail kumaira@hotmail.com

**Teodoro Adriano Costa Zanardi.** Graduado em Direito pela PUC Minas e Pedagogia pela FUMEC. Mestre em Direito pela PUC Minas. Doutor em Educação: currículo pela PUC São Paulo. Professor do Departamento de Educação da PUC Minas. E-mail Zanardi@pucminas.br