



SEÇÃO: ENSINO DE HISTÓRIA E USOS DO PASSADO

O “Escola sem Partido” e a “versão autorizada” da experiência histórica da escravidão nas redes sociais

The “Escola sem Partido” and the “authorized version” of the historical experience of slavery on social networks

João Carlos**Escosteguy Filho¹**orcid.org/0000-0003-1491-5263joao.filho@ifrj.edu.br**Recebido em:** 01/07/2021.**Aprovado em:** 04/11/2021.**Publicado em:** 17/12/2021.

Resumo: Este artigo tem como objetivo central analisar os modos pelos quais apoiadores do “Movimento Escola sem Partido” (MESP) abordam a experiência histórica da escravidão em páginas virtuais da rede social Facebook. Tencionamos, com isso, refletir sobre o que apoiadores diretos do movimento entendem como uma “versão autorizada” dessa experiência histórica para ser ensinada nas aulas de história. Por “experiência histórica da escravidão” compreendemos não apenas o escravismo passado, mas também sua herança reiterada nos séculos seguintes à Abolição. Desse modo, este artigo analisará também as formas pelas quais o MESP, em suas franjas virtuais, compreende a relação passado-presente no ensino de história. A partir de exemplos pesquisados, focaremos no modo como as páginas lidaram com a figura da vereadora Marielle Franco e da princesa Isabel para disputas sentidos específicos sobre a história a ser ensinada. Com isso pretendemos contribuir para reflexões sobre as ameaças do MESP a qualquer ensino de história que se pretenda minimamente democrático e emancipatório.

Palavras-chave: Escola sem Partido. Ensino de história. Redes sociais. Escravidão.

Abstract: This article aims to analyze the ways in which supporters of the “Movimento Escola Sem Partido” (MESP) approach the historical experience of slavery on virtual pages of the social network Facebook. We intend, therefore, to reflect on what supporters of the movement understand as an “authorized version” of the historical experience of slavery, in order to be accepted to be taught in history classes. By “historical experience of slavery” we understand not only slavery in the past, but also its heritage that has been reiterated in the centuries following Abolition. Thus, this article will also analyze the ways in which the MESP, by its virtual fringes, understands the past-present relationship in history teaching. Based on researched examples, we will focus on how the pages dealt with the figure of Marielle Franco and Princess Isabel for specific disputes about the history to be taught. With this, we intend to contribute to the understanding of the threats of the MESP to any history teaching that intends to be minimally democratic and emancipatory.

Keywords: Escola sem Partido. History teaching. Social network. Slavery.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Pinheiral, RJ, Brasil.

Introdução²

O Movimento Escola sem Partido (MESP),³ em especial em seus anos maior influência,⁴ foi o principal eixo concentrador de pautas do “bloco liberal-conservador-reacionário” no debate educacional brasileiro.⁵ Já em sua “dupla certidão de nascimento”, datada de 2003, antes mesmo da oficialização do movimento, se apresentam alguns dos principais pontos norteadores de sua ação, dentre as quais destaca-se o ataque à “doutrinação ideológica” entendida como “ato de impingir ‘às frágeis consciências’ a visão de mundo do professor” (PENNA; SALLES, 2017, p. 30). Para atendimento a essa demanda, o MESP vem divulgando, desde os primeiros anos de sua existência, uma lista intitulada “deveres do professor”, presente, com mudanças, em variados projetos de lei como um cartaz a ser afixado em todas as salas de aula do Brasil.

Essa lista sintetiza a forma como o MESP enxerga o papel docente e o modo como encaminha um processo de constante vigilância sobre o trabalho pedagógico nas salas de aula (SALLES, 2017). Mas essa lista também abre para outras questões, em especial a respeito do item quatro do atual formato, inseparável da questão anteriormente indicada a respeito da “doutrinação ideológica”. Diz esse item quatro: “Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma

justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito” (ESCOLA SEM PARTIDO, lca. 2021)). Esse trecho pode ser considerado uma espécie de marco de fronteira das concepções em torno do Escola sem Partido. Afinal, o que significam, para o movimento, as “principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes” aceitáveis? O que constitui, para o MESP, um argumento ou pesquisa suficientemente fundamentados e merecedores de fazer parte do cotidiano escolar? Quais os limites possíveis para o que pode ou não ser considerado conteúdo curricular a ser ensinado nas escolas?

Em parte, as questões acima são puramente retóricas, como será discutido mais adiante. Não obstante, considero que refletir sobre as formas como o MESP e seu círculo de apoiadores entendem o significado de “principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes” é fundamental inclusive para evidenciar o modo de agir do movimento. Dessa maneira, este artigo buscará analisar justamente o que grupos ao redor do MESP definem como um argumento passível de entrar no universo de “principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito” em sala de aula a partir de um componente curricular específico – o ensino de história – e uma temática específica: a questão da experiência histórica da escravidão no Brasil.⁶

² Este artigo contou com financiamento do CNPq, do IFRJ e da Faperj na forma de bolsas de iniciação científica (respectivamente, PIBIC-Jr, PIBIC-EM e Jovens Talentos). Agradeço às agências de fomento, bem como ao trabalho de coleta de dados feito por Alice Sagatério e Oliveira Martins, Ingrid da Cunha Silva, Isabele Borges Facchinetti de Oliveira e Lia Michaeli dos Reis Laport, todas, à época da pesquisa, discentes do ensino técnico integrado ao nível médio no Campus Pinheiral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

³ Utilizarei o termo “movimento” para caracterizar o bloco em torno do ESP. Os estudos sobre os grupos ao redor da proposta, porém, partem de distintas considerações para a classificação. Para discordâncias em relação ao termo, consultar a importante discussão promovida por Caldas (2018, p. 44) e Pinheiro (2017, p. 90), que preferem “antimovimento”, e Silva (2018, p. 223), que usa “contramovimento”.

⁴ Baseado em Salles (2019) e Moura (2016), considero o ano de 2014 como momento de inflexão para maior influência do MESP no debate educacional, quando surgem os primeiros projetos de lei inspirados no movimento, que ultrapassam o número de 158 proposições nos anos seguintes. Para o ocaso da influência maior do movimento, considero os meses de junho-agosto de 2020, entre a demissão do então Ministro da Educação, Abraham Weintraub, notório defensor do MESP, e a “oficialização” por Miguel Nagib, criador do movimento, do encerramento dos canais do MESP sob sua responsabilidade. Isso não implica, porém, que o movimento esteja morto. No momento em que escrevo, ainda são travadas batalhas no MEC em torno de pautas do Escola sem Partido, das quais o *homeschooling*, a censura a certos temas nos livros didáticos e no Enem, a influência religiosa e o repúdio a qualquer valor considerado “esquerdista” constituem alguns exemplos.

⁵ As denominações para o fenômeno da “ascensão conservadora” no Brasil dos últimos anos têm sido múltiplas. Neste artigo, abordarei o MESP como concentrador de três dimensões que, segundo Miguel (2016, p. 592), produziram no país uma “conjugação heteróclita” para os discursos reacionários: o “libertarianismo” (ou ultraliberalismo), o fundamentalismo religioso e o perigo anticomunista. Como essas três dimensões estão presentes no entroncamento entre discursos liberais, conservadores e reacionários, utilizarei o termo “bloco” para me referir aos pontos em comum, ainda que não ignorando que há divergências entre essas posturas. Para os fins da análise aqui proposta, porém, devido às proximidades, podemos intercambiar as três posições sem riscos de perda argumentativa.

⁶ Por “experiência histórica da escravidão” me refiro não apenas ao escravismo constituinte da formação brasileira do passado (séculos XVI-XIX), mas também à reiteração de sua herança nos séculos seguintes (XX-XXI). Dessa forma, trataremos permanentemente da relação passado-presente, e não de um objeto específico e isolado de estudo do passado.

Nosso recorte será o MESP em uma de suas franjas de atuação: a rede social *Facebook*.⁷ Optamos por esse espaço de atuação por considerar que, em especial na temporalidade aberta a partir de 2013, o *Facebook* foi essencial na consolidação de certas concepções de mundo pelos grupos que passaram a, nas ruas, atuar para implementação de seus projetos políticos. Assim, entendemos o *Facebook* como espaço privilegiado para uma análise sobre os fundamentos dessa concepção de mundo especificamente ligadas a visões sobre a história e sobre o ensino da disciplina.

Em síntese: nosso objetivo central, neste artigo, é analisar como páginas da rede social *Facebook* ligadas ao MESP constroem um entendimento sobre o que constitui uma "principal versão, teoria, opinião e perspectiva" autorizada acerca da experiência histórica da escravidão, e como tal entendimento deveria ser abordado, segundo apoiadores do movimento, nas salas de aula de história pelo Brasil. Não temos a pretensão de esgotar o tema, mas apenas encaminhar algumas possibilidades para futuros aprofundamentos.

Avançarei, nas páginas seguintes, com foco especificamente nas páginas ligadas ao MESP. Para tanto, dividirei o texto em duas partes, além destas considerações iniciais e de das considerações finais. Na primeira, argumentarei pelo meu posicionamento ao lado de outros trabalhos que buscam entender o fenômeno do Escola sem Partido como um ataque fundamentalmente à história e ao ensino de história, especialmente no rompimento das relações entre passado e presente em sala de aula. Assim, embora outras leituras do fenômeno sejam possíveis (como as que o abordam pelo ângulo da discussão de gênero, por exemplo.), aqui nosso foco será pensar o movimento como uma proposta específica de

construção de "abordagens autorizadas" para o ensino de história. Para encaminhar a discussão, analiso também as razões de escolha do tema da escravidão. Na segunda parte, essa discussão sobre as "abordagens autorizadas" do Escola sem Partido será feita a partir de nosso foco nas redes sociais, especificamente em páginas de apoio ao movimento no *Facebook*, analisando o modo como são tratadas perspectivas sobre o ensino de história ligadas à temática da escravidão e do racismo. Nessa segunda parte, discutiremos o material pesquisado buscando sempre responder a duas questões centrais:

- 1) a partir de que fundamentos são construídas as visões sobre o passado mobilizadas nas páginas virtuais ligadas ao MESP?;
- 2) de que maneiras essas visões sobre o passado conectam-se a projetos de sociedade do MESP nas ações presentes e nas que visam ao futuro?

O MESP, os ataques à história e a escravidão como tema

Muito já se produziu sobre o MESP, suas origens, suas relações com outros movimentos conservadores (religiosos e laicos), bem como suas concepções de educação, democracia e liberdade (AÇÃO EDUCATIVA, 2016; FRIGOTTO, 2017; CAMELO, 2019; COLOMBO, 2018; MIGUEL, 2016; MOURA, 2016; PENNA, 2016). Não cabe, nos limites deste artigo, retomar toda essa discussão. Interessa-nos, aqui, um ponto específico dessa trajetória: os ataques específicos do MESP ao ensino de história.

Embora tenha ganhado dimensão nacional ligado principalmente à discussão de gênero, a partir da profusão de projetos de lei persecutórios aos professores desde 2014, o MESP emergiu na cena

⁷ Criado em 2003, originalmente como forma de usuários classificar de maneira virtual estudantes de Harvard, especialmente mulheres, por atributos físicos em categorias como "mais atraentes" ou "menos atraentes", o então *Facemash* mudou de nome em 2004 e tornou-se "The Facebook", abolindo posteriormente o "The". Desde o início envolvido em disputas judiciais por direitos autorais, acusações de roubo intelectual e brigas por paternidade do site, o *Facebook* expandiu-se rapidamente nos anos seguintes, tornando-se a maior rede social virtual do mundo, chegando em 2021 a mais de 2,5 bilhões de usuários ativos mensalmente. No momento inicial desta pesquisa, o Brasil era o terceiro maior mercado do *Facebook* no mundo, com mais de 130 milhões de usuários. A rede, por seus sistemas de construção de ligações de afetividade, baseados em uma determinada forma de acesso a informações de um tipo ou de outro via algoritmos, teve um papel central na difusão de visões de mundo que alimentaram embates eleitorais pelo mundo, incluindo o Brasil, nos últimos anos. Tudo isso justifica sua escolha como *corpus* de análise. Para os conflitos de origem, consultar Mezrich (2010). Para os dados sobre a rede, consultar Teixeira, (2012); BRASIL É O TERCEIRO PAÍS COM MAIS USUÁRIOS NO FACEBOOK (2019). Para um entendimento sobre as formas de funcionamento do compartilhamento no *Facebook* e seus impactos, consultar Valente (2019).

pública pela primeira vez, ainda em 2004, voltando-se primordialmente para a crítica ao ensino de humanidades, em geral, e o ensino de história, em particular. Isso fica patente desde o modo como o MESP constrói seu "mito de origem" – supostamente um pai preocupado com a doutrinação no ensino de escola do filho (PENNA; SALLES, 2017) –, até o teor das supostas denúncias recebidas pelo MESP em seu site ao longo dos anos. Tal destaque justifica uma reflexão sobre os modos pelos quais o MESP construiu compreensões a respeito do que constituiria um "ensino não-doutrinador" da disciplina.

Com isso em mente, voltemos à questão: o que constitui, para o MESP, uma abordagem digna de ingressar no rol das "principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito" de um tema? Como adiantamos, a questão proposta pelo movimento é retórica. Afinal, o *modus operandi* do Escola sem Partido não mostra a menor preocupação com respostas plausíveis a essas perguntas (que, evidentemente, fazem parte de qualquer reflexão sobre o universo escolar). Pelo contrário: a dinâmica do movimento tem sido demonizar quaisquer visões consideradas "esquerdistas" a partir de uma lógica de "guerra cultural" que visa a, no fundo, instaurar a "escola do partido absoluto e único" (FRIGOTTO, 2017, p. 31).

Podemos, assim, perceber a importância da escolha da temática da experiência histórica da escravidão para análise dos modos pelos quais o MESP constrói sua concepção de "principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito" (ESCOLA SEM PARTIDO, [ca. 2021]). Afinal, tal temática justifica-se exatamente por sua conexão profunda com a formação brasileira na longa duração, exigindo uma articulação passado-presente que atravesse praticamente todos os recortes cronológicos ou temáticos pelos quais o ensino da história do país pode ser trabalhado em sala de aula. Ao falarmos de escravidão não estamos tratando apenas de um conteúdo do passado, mas de um constituinte desse passado cujos efeitos se estendem no tempo para a formação da identidade brasileira.

Tal conexão foi exemplarmente demonstrada na intervenção do historiador Luiz Felipe de Alencastro, representando a Fundação Palmares, por ocasião do julgamento da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186, proposta pelo Democratas (DEM) em 2009, visando à declaração de inconstitucionalidade do uso de critérios raciais para seleção de candidatos à Universidade de Brasília (UNB). Em sua intervenção, Alencastro analisa o passado-presente do Brasil à luz da especificidade da escravidão em nosso território, trazendo a discussão de uma abstrata "dívida sobre a escravidão" (que tencionava generalizar o debate para quaisquer sistemas escravistas que porventura houvessem existido no planeta) para as relações entre Estado, nação, sociedade e escravidão na formação do nosso país. Foi assim que Alencastro ([2010]) lembrou o "pacto dos sequestradores [que] constitui o pecado original da sociedade e da ordem jurídica brasileira", fruto de um conluio entre poderes escravistas e Estado pelo silenciamento a respeito das leis que restringiram ou proibiram o tráfico negreiro mesmo antes de 1850, condenando a maior parte das duas últimas gerações de escravizados ao cativeiro não apenas moralmente, mas também literalmente ilegal, ao mesmo tempo em que praticamente anistiou os senhores e traficantes do crime previsto no código penal de 1830 (redução de pessoa livre à escravidão). Para além disso, Alencastro ([2010]) lembrou ainda que a temática da escravidão não se poderia restringir a esse "pecado original", uma vez que se estendia a outras dimensões do social, em especial à violência sobre a população negra e à construção de uma "infracidania" que legou aos descendentes de escravizados uma posição subalternizada na construção do "ser cidadão brasileiro", projetando-se, essas duas dimensões oriundas do escravismo, por praticamente todo o curto século XX.⁸

Sintetiza, assim, Alencastro ([2010]):

Nascidas no século XIX, a partir da impunidade garantida aos proprietários de indivíduos ilegalmente escravizados, da violência e das torturas

⁸ Para análises sobre as relações profundas entre tráfico negreiro, escravidão e construção do Estado imperial brasileiro, em especial no tocante à ascensão do Partido Conservador do Império, consultar Mattos (2004) e Parrón (2009). Para uma análise sobre como as recentes (e outras nem tão recentes...) "nostalgias imperiais" são indissociáveis da questão da escravidão, consultar Salles (1996) e Krause e Pachá, (2020).

infligidas aos escravos e da infracidadania reservada aos libertos, as arbitrariedades engendradas pelo escravismo submergiram o país inteiro.

Tal presença da escravidão e da reiteração de sua herança ao longo do tempo fazem da temática um ponto central para pensarmos o modo como o estudo do passado e a atuação no presente podem se cruzar no ensino de história. Dessa maneira, também permitem um referencial preciso para a discussão sobre o que o MESP entende por "principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito" de uma questão absolutamente presente na reflexão sobre passado e presente do Brasil.

Essa reiteração, porém, ainda que recorrentemente mostrada em números e estudos,⁹ parece não ser suficiente para ingressar no rol de "principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito" do MESP. A análise das formas pelas quais a discussão foi travada no *Facebook* nos permitirá não apenas buscar respostas à questão sobre as "principais versões" aceitáveis pelo movimento, mas também possibilitará um panorama das formas pelas quais a relação passado-presente da própria existência social brasileira, a partir da temática da escravidão, é desenhada no interior de grupos apoiadores do movimento.

"Passado sem partido" no Facebook

A pesquisa a que este artigo se refere foi desenvolvida entre agosto de 2019 e dezembro de 2020. A proposta do projeto era analisar como páginas da rede social *Facebook* identificadas, oficial ou extraoficialmente, com o MESP lidavam com algumas temáticas sensíveis da história brasileira, sempre buscando aquilo que constituiria a "versão autorizada", pelo movimento, de "principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito" (ESCOLA SEM PARTIDO, lca. 2021) do assunto em questão. Nas páginas a seguir focaremos na temática da experiência histórica da escravidão.

A pesquisa foi feita pela seleção de páginas que mostrassem algum apoio ao MESP. Dessa forma, a partir do buscador da própria rede social, localizamos todas as páginas que, no segundo semestre de 2019 (quando efetivamente iniciamos o trabalho empírico), tinham em seu título a expressão "escola sem partido" em demonstração de apoio. Após uma pesquisa panorâmica nos resultados encontrados, de modo a verificar a potencialidade de trabalho com essas páginas virtuais, selecionamos algumas delas para compor nosso recorte. Neste artigo, usaremos materiais de três páginas, como indicado no Quadro 1:

Quadro 1 – Páginas pesquisadas no Facebook

Nome da página virtual	Número de seguidores (11/2021)	Endereço eletrônico
<i>Escola sem Partido Oficial</i>	228.832 (junho 2020)	Obs: No momento em que escrevo este texto, a página está fora do ar, tirada pelo próprio MESP. Dessa forma, não será possível, na análise, remeter aos links originais, que deixaram de funcionar. Utilizaremos apenas o formato de <i>prints</i> feito à época da coleta de materiais. Pelo mesmo motivo, indicamos o número de seguidores da página segundo nossa última atualização pré-retirada do ar.
<i>Mães pelo Escola sem Partido</i>	39.051	https://www.facebook.com/maespelescolasempartido
<i>Estudantes A FAVOR da Isicl Escola sem Partido</i>	11.132	https://www.facebook.com/EstudantesAFAVORdoEscolaSemPartido/

Fonte: Endereços eletrônicos das páginas mencionadas.

⁹ Para um apanhado recente dos números das diversas desigualdades, consultar Schwarcz (2019), em especial os capítulos 5 a 7.

Em comum, todas as páginas compartilhavam do sentimento de que a "doutrinação ideológica" era o grande mal a ser combatido nas salas de aula rumo a uma melhor educação para o país, com isso nos permitindo analisar os sentidos de uma "educação não doutrinária" na ótica do movimento e de seus apoiadores virtuais. Afinal, como indica Diogo Salles (2019, p. 17),

Da mesma forma que conceito de "doutrinação ideológica" identificado e condenado pelo Escola Sem Partido está ligado a um tipo de ensino que o movimento defende, "doutrinação" também serve como a delimitação de uma fronteira, a negação de outras maneiras de ensinar e aprender consideradas inaceitáveis.

E como essas fronteiras foram desenhadas no conjunto das páginas, no tocante ao passado-presente da escravidão? Podemos afirmar que o modo de construção interpretativa presente nessas páginas se articula a partir da inseparabilidade entre argumentos e negacionismos. Em outras palavras, o traçado do "considerado inaceitável" (que projeta, portanto, o "autorizado" como uma das "principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito" possíveis) não se pode despregar de um desenho negacionista sobre a realidade passada ou presente. No fundo, isso implica que a mera possibilidade de aceitação, em sala de aula, de uma versão "autorizada" pelo Escola sem Partido é absolutamente inseparável da incorporação, no cotidiano escolar, de um negacionismo que anula a própria possibilidade de uma interpretação sobre o passado fundamentada na referência à história-ciência. De maneira complementar, podemos ver nas abordagens autorizadas e criticadas pelo MESP uma disputa profunda entre diferentes "condensações de historicidades". Explicarei mais à frente o que entendo por essa expressão.

Primeiramente, tratemos da relação argumento-negacionismo encaminhada pelo MESP. No que se refere à experiência histórica da escravidão, duas dimensões são entrelaçadas:

1) o Brasil não é um país racista, o que nega a reiteração da herança escravista na atualidade; 2) o Brasil não é racista pois a escravidão foi superada via amplo consenso social, simbolizado na figura da princesa Isabel, o que nega qualquer concepção potencialmente transformadora/revolucionária de uma abordagem de "resistência" da experiência histórica da escravidão.

Para iniciar a discussão da primeira dimensão, observemos as Imagens 1 e 2:

Imagem 1 – A mentira do Brasil racista 1



Escola Sem Partido

30 de nov de 2019 às 08:38 • 🌐

Investir desde cedo na mentira de que o Brasil é um país racista e homofóbico é uma forma dissimulada de valorizar os partidos que se apropriaram dessas pautas, e de fabricar militantes para esses partidos.

Colégio Mackenzie, São Paulo

Mackenzie 1870



Fonte: Página do Facebook "Escola sem Partido" (atualmente fora do ar). Imagens retiradas do acervo da pesquisa.

Imagem 2 – A mentira do Brasil racista 2



Escola Sem Partido

11 de dez de 2019 às 17:29

A mentira perversa de que o Brasil é um país racista vem sendo repetida incessantemente em nossas escolas, com o objetivo de fabricar militantes para os partidos que se apropriaram dessa pauta.

O resultado está aí: envenenados por essa mentira, estudantes do ensino médio vomitam ressentimento em forma de poesia. E, no final, ainda agradecem a seus mestres... É de dar pena!



Fonte: Página do Facebook "Escola sem Partido" (atualmente fora do ar). Imagens retiradas do acervo da pesquisa.

Começemos por esses dois *prints* da página oficial do movimento. Ambos se referem a uma síntese da relação passado-presente da escravidão no Brasil: como processo do passado, não há qualquer relação entre a escravidão e um presente marcado pela reiteração da herança escravista. O primeiro argumento do MESP para abordagem da temática já produz um primeiro negacionismo, sintetizado no primeiro aspecto que trataremos: vivemos um presente sem conseqüências estruturais da escravidão.

Qualquer discussão sobre o racismo como característica formativa do Brasil (e constituinte de seu presente) é tratada pelas postagens como "mentira perversa" que visa a somente "fabricar militantes". Corolário: a única forma de se aproximar de um sentido de "verdade" em sala de

aula e não ser "partidário" é a afirmação de que o Brasil não é um país racista.

A postagem da Imagem 2 inclui um vídeo de uma intervenção artística produzida por estudantes de uma escola pública do Ceará. Nesse vídeo, de aproximadamente 5 minutos, três estudantes fazem uma ação-manifesto que relaciona aspectos do passado e do presente, da memória e da história, entrelaçando temáticas do racismo, do feminismo e da violência para uma manifestação de repúdio que entrelaça conteúdos e saberes das ciências humanas às disputas do cenário político atual do Brasil. Nessa apresentação, a questão da raça e do racismo ganha destaque, como em um trecho em que uma das alunas afirma:¹⁰

Eu vivo num mundo onde a minha cor me atrapalha. Espera. Eu me corrijo. Desculpem. Eu vivo num mundo onde a sociedade me reprime por conta da minha raça. [...] ao olhar no espelho e ver a minha cor negra, eu me recordo desde a época da colonização até agora, onde a menina Ágatha de oito anos saiu pra brincar e acabou sendo morta lá fora (SHOW DE MARIONETES DA ESQUERDA EM ACOPIARA-CE [S. L.: s.n.], [2019]).¹¹

Para professores de história que trabalham dentro de uma perspectiva antirracista e voltada para a construção de um ensino de história significativo, o material mostrado no vídeo oferece uma vasta aprendizagem. Afinal, ali está presente aquela "herança escravista" reiterada ao longo dos séculos XX e XXI, discutida anteriormente, e que desafia constantemente a relação passado-presente em sala de aula, flexibilizando suas fronteiras e atuando sob irrupção da vida concreta, real, material no meio do cotidiano escolar. Como afirmam Pereira e Seffner (2018, p. 21):

Temos aí o paradoxo temporal: ninguém poderá, simplesmente, ensinar a cronologia da escravidão sem pensar que a escravidão não é outra coisa senão o elemento ao qual está ligado o processo de colonialidade e estão ligados os processos de racismo e discriminação que existem em nossa sociedade.

¹⁰ Trecho entre 1:20 e 1:52. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-M0B5jgMdns>. Acesso em: 11 nov. 2021.

¹¹ Ágatha Vitória Sales Félix tinha apenas oito anos quando, no dia 20 de setembro de 2019, foi morta com um tiro enquanto voltava para casa, no Complexo do Alemão, Rio de Janeiro. Segundo os moradores, a polícia disparou contra a kombi em que a menina se encontrava. Mais um dentre inúmeros casos de morte em decorrência de ações policiais nas favelas do Brasil. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/09/23/entenda-como-foi-a-morte-da-menina-agatha-no-complexo-do-alemao-zona-norte-do-rio-ght-ml>. Acesso em: 26 jun. 2021.

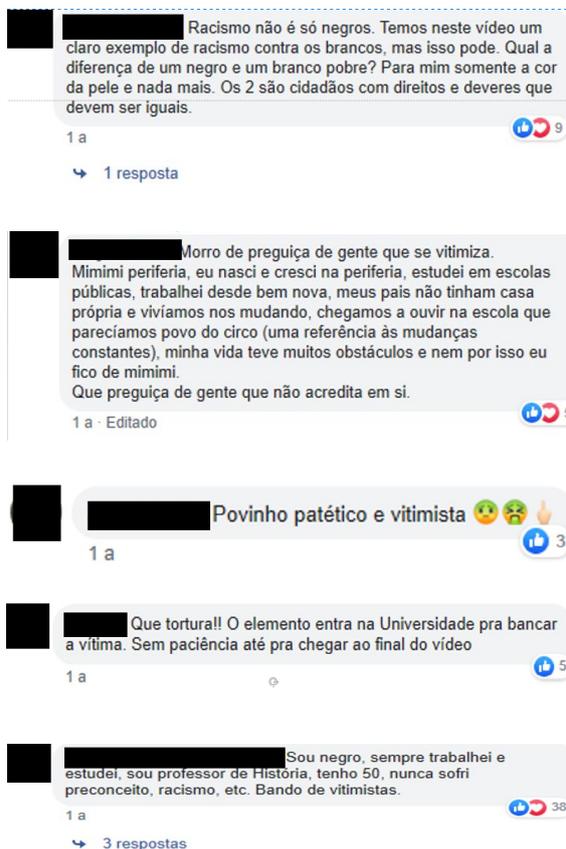
Escavidão e racismo, passado e presente se misturam e atravessam as falas do vídeo possibilitando aquela "atitude historiadora" que, segundo Mauad (2018, p. 228), implica "a tomada de posse do passado comum como material para dar sentido ao presente e situar-se no fluxo do tempo futuro". Atende-se, ainda, àquilo que Salles (2019, p. 117-118) indicou como essencial a uma aula de história sobre a escravidão:

Por exemplo, uma aula de história da escravidão no Brasil [...] não pode ignorar a importância dessa temática para que estudantes possam entender como as relações raciais com as quais eles convivem no seu tempo presente foram construídas historicamente, como elas se modificaram e como elas ainda podem ser alteradas. Esse é um ponto de partida importante para que o ensino de História trabalhe em favor de concepções políticas antirracistas. Essa é uma das várias funções sociais que as escolas podem servir, em se tratando especificamente da didática da História.

Mas, claro, aos olhos do MESP e dos apoiadores da página tal dimensão não se sustenta. Afinal, partiu-se da concepção de que o Brasil ser tido por racista é simplesmente uma "mentira perversa", enquanto seu oposto, o de que o Brasil não seria um país racista, é insinuado como a "verdadeira" abordagem da realidade social. Não à toa, uma seleção de *prints* de comentários à postagem da Imagem 2, indicada como Imagem 3, apresenta a consequência lógica derivada da interpretação social do MESP: se o Brasil não é um país racista, qualquer manifestação de repúdio como a apresentada no vídeo só pode constituir "vitimismo"; um comportamento ressentido perante o que seria naturalmente uma existência sem entraves ou impedimentos sociais à plena realização humana, marcada pela meritocracia que, de fato, daria a cada um e cada uma de acordo com suas capacidades. Reparem que a retórica do depoimento, muito presente na página do MESP, reproduz-se aqui: não há racismo no Brasil porque eu mesmo jamais sofri racismo. Na última postagem, em especial, ainda se soma ao depoimento da ausência de racismo a figura do "professor de história", mobilizado para endossar

que há, sim, esperança aos apoiadores de encontrar na educação aqueles que saberão ensinar a "verdadeira história" aos alunos e alunas do país.

Imagem 3 – Comentários ao não-racismo brasileiro



Fonte: Página do Facebook "Escola sem Partido" (atualmente fora do ar). Imagens retiradas do acervo da pesquisa.

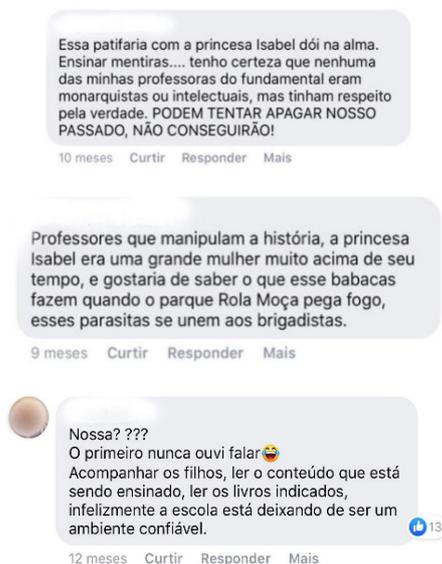
Isso nos leva à segunda dimensão entrelaçada à experiência histórica da escravidão: para o MESP e seus apoiadores, no material analisado, o presente não-racista do Brasil é possível porque a chaga da escravidão foi plenamente superada a partir de um amplo consenso nacional. Aqui a abordagem salta do hoje ao ontem para encaminhar o modo pelo qual o idílico presente brasileiro é possível. Ressurge com força a abordagem do abolicionismo como fruto da atuação da princesa Isabel, bem como de outros monarquistas a ela fiéis, que imediatamente ancora-se na sustentação do mito da "democracia racial". Isso pode ser visto nas Imagens 4 e 5:

Imagem 4 – O perigo de Dom Obá contra Isabel



Fonte: Página do Facebook "Escola sem Partido" (atualmente fora do ar). Imagens retiradas do acervo da pesquisa.

Imagem 5 – Os medos do "apagamento da história da princesa"



Fonte: Página do Facebook "Escola sem Partido" (atualmente fora do ar). Imagens retiradas do acervo da pesquisa.

A Imagem 4, supostamente depoimento de mãe de aluno, tece uma crítica a um suposto material didático que supostamente teria "esquecido" a princesa Isabel e afirmaria o heroísmo de Dom Obá no processo de Abolição. Conjugada ao bloco de comentários da

Imagem 5, nos ajuda a tecer considerações sobre a compreensão do processo histórico do abolicionismo pelas lentes dos apoiadores do MESP.

A princípio, o que parece destacar-se é a preocupação com o desafio à imagem tradicional da princesa Isabel, a "Redentora". Nas palavras dos comentários, essa "patifaria com a princesa Isabel dói na alma". Afinal, trata-se de "ensinar mentiras" que levam a um esforço para "TENTAR APAGAR NOSSO PASSADO, [MAS] NÃO CONSEGUIRÃO!" A caixa alta no original projeta a indignação perante o que é entendido como um esforço por "manipular a história", como indica o outro comentário. Afinal, Isabel, "grande mulher muito acima de seu tempo", estaria sendo preterida por uma figura que, como o terceiro comentário aponta, "nunca ouvi falar". A escola, continua, "está deixando de ser um ambiente confiável", já que o passado estruturado que os comentários lamentam estar em apagamento seria um indicio de conexão segura para a manutenção da relação família-sociedade. Afinal, a escola, ao propor uma alternativa à memória histórica solidificada na tradição familiar, estaria ameaçando o futuro das crianças.

O mesmo pode ser apontado no compartilhamento promovido pela Imagem 6. A partir do endosso a uma publicação de canal de direita, a página Mães pelo Escola sem Partido abraça a figura de autoridade ("FOI O HISTORIADOR QUEM DISSE!!!", com caixa alta e exclamações à vontade) para posicionar-se contra o que foi categorizado como "lacração mentirosa da Mangueira contra a Princesa Isabel":

Imagem 6 – crítica ao desfile da Mangueira



Fonte: Página do Facebook "Mães pelo Escola sem Partido".¹²

¹² Disponível em: <https://www.facebook.com/maespeloescolasempartido/posts/2272686563020496>. Acesso em: 11 nov. 2021.

O texto compartilhado, na linguagem típica da extrema-direita das redes sociais, condensa na figura do inimigo uma mistura de "revisionistas pós-modernos" e "intelectuais neomarxistas" com o objetivo explícito de, a partir do carnaval de 2019, produzir a "decadência de nosso povo e a obliteração de nossa história".¹³

O texto compartilhado refere-se ao desfile do Grêmio Recreativo Escola de Samba (G.R.E.S.) Estação Primeira de Mangueira, vencedor do carnaval do Rio de Janeiro daquele ano. O espetáculo, intitulado "História para ninar gente grande" (chamado no texto compartilhado de "Lacração para adolescentes semiletrados se acharem intelectualmente superiores"), propunha uma releitura da História do Brasil a partir de símbolos, acontecimentos, processos e ângulos considerados esquecidos, marginalizados e secundarizados por certa interpretação consolidada do passado. Nessa direção, a escola de samba trouxe para a ribalta uma narrativa que poderosamente sintetizou a trajetória dos "prostrados no chão".¹⁴

E como entra a princesa Isabel nessa história, a ponto de merecer especial atenção dos apoiadores do MESP? Em um certo trecho, afirma a composição: "Não veio do céu / Nem das mãos de Isabel / A liberdade é um dragão no mar de Aracati" (CLIQUE OFICIAL MANGUEIRA 2019, [2019]). É o único momento da letra em que há referência à princesa. Como se pode perceber, a crítica é feita em uma tripla dimensão: em primeiro lugar, em uma diferenciação entre uma história idealista ou metafísica e outra concreta, dos processos reais, materiais. Se a liberdade não veio do céu, então evidentemente atacam-se não apenas as concepções religiosas a respeito do devir histórico, mas também os neoidealismos que associam o processo de abolição à "mudança das mentalidades" em uma espécie de "despertar" fruto do iluminismo ou de algo que o valha. Trazendo para a concretude, a letra da Mangueira reafirma a necessidade de analisar os processos históricos pelas relações de força cotidianas. Daí

a segunda crítica: "nem das mãos de Isabel" veio a liberdade, mas brota da ação do "dragão no mar de Aracati", em uma referência a Francisco José do Nascimento, ou o "Dragão do Mar", líder jangadeiro de Aracati-Ceará que, junto aos seus companheiros, barrou o tráfico interprovincial em 1881, recusando-se a transportar cativos. Ao tirar do "topo" a análise do processo e remeter aos "de baixo", cumpre-se um dos principais avanços propiciados pela história social no século XX. Por fim, uma terceira crítica: ao destacar a ação dos dragões do mar no processo abolicionista, mexe-se com a cronologia consagrada e minimiza-se a ruptura do 13 de Maio, antecipando o processo de realização da liberdade em alguns anos. Afinal, a ação dos dragões contribuiu para que o Ceará fosse a primeira província a abolir a escravidão, em 1884 (antes, portanto, da Lei Áurea).

Uma tripla crítica, portanto, presente na letra da Mangueira constituem uma síntese de uma abordagem reflexiva sobre a história: análise sobre as relações concretas de força, e não a partir de um idealismo; análise a partir da ação de movimentos sociais "de baixo", e não meramente ações dos "de cima"; reflexão sobre a temporalidade a partir do desafio da cronologia. Trata-se de um exercício historiográfico (em uma acepção ampla) esse tipo de reflexão. É próprio do pensamento histórico a discussão dos marcos e acontecimentos que levam a processos de transformação. Por que isso fugiria ao escopo de uma "visão autorizada" do trato do passado segundo o MESP?

Ora, se a minimização do papel de Isabel é tida como "apagamento da história", então evidentemente qualquer leitura alternativa à memória consolidada do 13 de Maio em torno da "Redentora" surge como interpretação a ser descartada da sala de aula. Não à toa, o historiador mobilizado pelo texto compartilhado, que segundo o próprio "desmonta lacração mentirosa da Mangueira", como é típico das chamadas *fake news*, não contradiz a interpretação da letra – afinal, seria impossível negar a existência dos dragões do mar

¹³ Disponível em: https://www.jornaldacidadeonline.com.br/noticias/13590/historiador-desmonta-lacrao-mentirosa-da-mangueira-contra-a-princesa-isabel?fbclid=IwAR1y53T7X2a6Cvliit7uxM_Hj5kaALSAsb905HrEVkin9M4aGPxhaFNx0oQo. Acesso em: 26 jun. 2021.

¹⁴ Refiro-me aqui à concepção benjaminiana nas teses sobre o conceito de História, em especial a sétima, conforme Benjamin, 2012.

ou reafirmar que a liberdade desce divinamente dos céus –, mas preocupa-se fundamentalmente com a reabilitação da imagem da princesa. Afirma o historiador – que, na verdade, é formado em Filosofia, e não História – Paulo Cruz, em *tweet* compartilhado pelo texto:

A Princesa Isabel fez campanha abolicionista com os próprios filhos, sustentou quilombos, abrigou escravos fugidos no Palácio, foi chamada de Redentora por Patrocínio e tinha a amizade e respeito do gênio André Rebouças. Mas quem manja mesmo é o carnavalesco da Mangueira (HISTORIADOR..., [2019]).¹⁵

Sem entrar no mérito sobre "quem manja mesmo",¹⁶ até que ponto se sustenta a visão apresentada por Paulo Cruz? Ora, considerando-se que ela é tratada como síntese da "verdadeira história", evidentemente poderíamos esperar uma rigorosidade no trato analítico. Como explicam as Keila Grinberg e Mariana Muaze (GRINBERG; MUAZE 2015, p. 104-105 apud GRINBERG, [2020]), porém,

[Em 1887], nas fazendas da região cafeeira, continuavam as revoltas e as fugas de escravos, bem como a repressão contra eles. A pressão sobre a princesa era grande. [...] Sem grande popularidade nem tino político, ela hesitava em colocar a abolição na agenda do Governo, decepcionando os abolicionistas monarquistas, principalmente André Rebouças, amigo de longa data, que tentava persuadi-la a abraçar a causa. Demorou a fazer isso. Só no início de 1888, quando a abolição já era dada como certa e inevitável, e até escravistas empedernidos começavam a libertar seus escravos incondicionalmente, na esperança de que continuassem trabalhando em suas fazendas, a princesa deu ouvidos a Rebouças e promoveu sua famosa Batalha das Flores, inspirada no Carnaval francês, percorrendo as ruas de Petrópolis com o marido e os filhos, pedindo donativos em prol dos escravos. Poucos dias depois, em nova carta à condessa de Barral, declarou ser a abolição "uma caridade grande", "que parecia estar no ânimo de todos".

Grinberg ([2020] ainda conclui:

Foi isso. Depois de décadas e décadas de lutas da população escravizada, só em fevereiro de

1888 a princesa Isabel foi, a duras penas, convencida pelo engenheiro abolicionista negro André Rebouças a apoiar a causa. Sua atuação não chegou a quatro meses, e só teve início quando a abolição já "parecia estar no ânimo de todos". O resto é lenda.

Lenda, porém, não apenas reafirmada pelos apoiadores do MESP como uma "visão concorrente", o que já seria terrível, tendo em vista a insuficiência de seu rigor historiográfico. Para além disso, a lenda é ainda mobilizada como única versão autorizada da verdadeira história do Brasil. Ao contrapor a reflexão historiadora da Mangueira (que, como vimos, trabalha com a crítica ao idealismo, reafirma a história social "vista de baixo" como base e ainda reflete sobre temporalidades) à reafirmação de uma "lenda", os apoiadores do MESP não apenas rebaixam o potencial da história a ser ensinada ao equipará-la a um discurso factualmente incorreto e insuficiente do ponto de vista do rigor historiográfico. Os apoiadores do MESP, com esse movimento, também acabam por buscar reabilitar um debate que já se mostrava potencialmente ultrapassado nas primeiras décadas do século XX, quando livros didáticos começaram a ser produzidos visando à superação da "Redentora" como causa primária da Abolição, incorporando desde outros atores da pequena política – como o Parlamento – até outros sujeitos atuantes naquelas dinâmicas sociais – como o próprio movimento abolicionista.¹⁷

Isso não é tudo. Há outro aspecto na crítica dos apoiadores do MESP à forma de interpretação presente no livro didático da Imagem 4, ao tratamento do "Brasil racista" das Imagens 1 e 2 e à letra da Mangueira da Imagem 5. As formas de interpretação da experiência histórica da escravidão combatidas pelos apoiadores do MESP têm em comum a articulação produzida entre passado e presente que trazem para o *agora* conteúdos que, segundo o MESP, deveriam ficar

¹⁵ Disponível em: https://www.jornaldacidadeonline.com.br/noticias/13590/historiador-desmonta-lacracao-mentirosa-da-mangueira-contr-a-princesa-isabel?fbclid=IwAR1y53T7X2a6Cvliit7uxM_Hj5kaALSAsb905HrEVklnG4aGPxhaFNx0oQo. Acesso em: 26 jun. 2021.

¹⁶ Afinal, o carnavalesco da Mangueira de 2019, Leandro Vieira, teve consultoria de historiadores na produção do enredo, conforme matéria disponível em: <https://www.uol.com.br/carnaval/2018/colunas/anderson-baltar/2018/06/22/historia-do-brasil-que-nao-esta-nos-livros-e-o-enredo-da-mangueira-em-2019.htm>. Acesso em: 1 dez. 2021.

¹⁷ Para os diferentes enquadramentos feitos por livros didáticos já nas primeiras décadas republicanas, ver Mattos *et al.* (2009, p. 299-320), em especial as páginas 304 a 306.

confinados no *ontem*. E essa fluidez no trato das temporalidades é sintetizada a partir de certas figuras que ameaçam justamente o esforço do MESP em construir contraposições a partir da imagem de Isabel.

Uma dessas figuras, em particular, merece destaque. Podemos entender quem e desenvolver esse ponto novamente remetendo à forma de interpretação histórica do samba da Mangueira. Esta incomoda sobremaneira os apoiadores do MESP porque, na apresentação, a escola mesclou esse passado dos "vencidos" a figuras do presente, em especial a da vereadora brutalmente assassinada Marielle Franco.¹⁸ A referência à vereadora na letra da canção desperta a fúria dos apoiadores do MESP, que não toleram a articulação temporal passado-presente para promoção de uma reflexão problematizadora da existência social. Marielle Franco, assim, constitui a figura em destaque que, nas fontes aqui abordadas, ameaça aquele esforço do MESP construído a partir da imagem de Isabel.¹⁹

Para melhor compreender essa questão, voltamos ao vídeo da Imagem 2 que analisamos anteriormente. Logo em seu início, uma aluna e um aluno, alternadamente, narram o seguinte:

Aluna 1: Há alguns anos atrás [sic] nasceram certas mulheres. Seus nomes: Dandara, Olga e Marielle. Mas eu fico triste em ter que informar

que pra cada uma delas acabou com um pá pá pá [sic]. E não para por aí. Conta mais, CH.

CH: Mataram Marielle. Sabotaram Sabotage. E fizeram Dandara se matar. O que eles têm em comum, além de serem negros? Seus preceitos de lutarem contra o preconceito sem se calar.

Aluna 1: Foram em épocas diferentes, mas o tiro ainda é o mesmo. Uma morreu na corda, outra na câmara de gás e uma na arma, mas se você parar pra pensar dá no mesmo, porque no final tudo mata. E aí vocês me perguntam: morreram por quê? Eu te respondo: só buscavam seus direitos. E o foda é que eu olho pro hoje e continua tudo, tudo do mesmo jeito (SHOW DE MARIONETES DA ESQUERDA EM ACOPIARA-CE [S. L.: s.n.], [2019]).²⁰

Foquemos o fio em dois nomes: Dandara e Marielle. A conexão tecida por essa narrativa entrelaça história e memória, real e fictício.²¹ O resultado é a produção de uma compreensão da relação passado-presente que produz uma poderosa síntese interpretativa da história do Brasil, embora parcialmente limitada em seu potencial expansivo por um estreitamento de perspectivas ao final, com certa percepção de que "tudo continua do mesmo jeito".²² A relação construída entre as figuras de Dandara e Marielle produz uma atualização da dimensão do histórico a partir do cotidiano do aluno e das alunas envolvidas. Isso explode as possibilidades de articulação dos usos da história para a vida presente. A violência do escravismo passado e

¹⁸ Marielle Franco (1979-2018), nascida e criada em uma favela do Complexo da Maré, no Rio de Janeiro, ocupava o cargo de vereadora da capital fluminense pelo Psol quando foi brutalmente assassinada, juntamente a seu motorista, Anderson Gomes, no bairro do Estácio enquanto voltava para casa de um debate no centro da cidade. A investigação do crime ainda está em andamento no momento em que escrevo e, embora tenham passado alguns anos do caso, as conclusões ainda não parecem estar no horizonte.

¹⁹ Não estou com isso, evidentemente, sugerindo que o esforço interpretativo do MESP é voltado para o combate à memória de Marielle Franco (embora esse esforço faça parte dos grupos de direita que, desde o assassinato da vereadora, difundiram *fake news* a seu respeito). Ao destacar a figura de Marielle, estou abordando *um dentre vários símbolos* que emergem nas interpretações históricas combatidas pelo MESP, e que tem sido mobilizado, nos últimos anos, para produzir aquela ligação passado-presente que assusta os apoiadores do movimento.

²⁰ Entre 0:13 e 1:10. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-MoB5jgMdns>. Acesso em: 26 jun. 2021

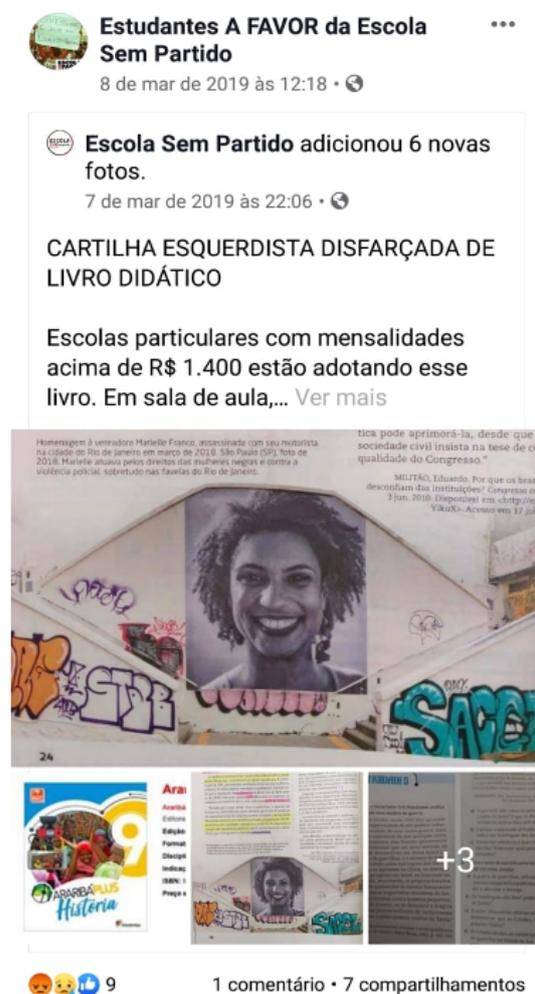
²¹ Quando Dandara foi incluída no Panteão da Pátria, um pequeno debate se desenhou no site *The Intercept*. De um lado, o pesquisador e escritor Ale Santos ([2019]), apontando a polêmica que envolve o nome de Dandara (assim como de Luísa Mahin, outra personagem incluída no Panteão), afirmou que "historiadores desconectados da realidade negra questionam as fontes que comprovam a existência dessas mulheres porque só há relatos esparsos das suas vidas. Ambas acabaram alvos do desinteresse de historiadores da época, e ainda hoje existe uma dificuldade imensa em recuperar suas biografias por não haver um esforço em catalogar e analisar a tradição oral como fonte historiográfica". A partir daí, afirma a necessidade de buscar outras epistemologias e abordagens para o tratamento de histórias para as quais inexistiriam documentações escritas. Em resposta, a historiadora Ana Lucia Araújo ([2019]) critica a inclusão de Dandara e Mahin no Panteão por serem "há muito reconhecidas como personagens legendárias e não como figuras históricas", ainda que "populares no imaginário brasileiro". Para a autora, esse tipo de inserção pode favorecer negacionismos científicos, além de obliterar a luta real de mulheres reais. Sem querer entrar na polêmica, acredito ela se refira mais a questões da historiografia acadêmica do que da escolar. Isso porque as demandas dessa vão muito além daquelas. Concordo com Sebastián Plá (2013) a respeito da necessidade de superarmos a "ilusão científica" do ensino de história, assim como com Penna (2014) a respeito da necessidade de uma epistemologia da história ir além da lógica da "produção de saberes" para incorporar questões da didática. Assim, considero que, longe de enfraquecer o aprendizado significativo da história escolar, o tipo de mobilização presente no vídeo o fortalece, ampliando os horizontes de possibilidade em sala de aula. Para uma reflexão sobre essa ampliação, em que pesem certas discordâncias conceituais, indico o provocador ensaio de Pereira, 2020.

²² A presença da dimensão da luta como mecanismo de mudança, porém, impede que essa restrição resulte em um conformismo que bloqueie o futuro e construa uma "total dúvida sobre o amanhã", como nos textos analisados por Penna (2015).

do racismo presente, a luta passada contra a opressão e a luta presente, a condensação das experiências passadas no momento presente visando a uma ampliação dos horizontes possíveis. Da mesma forma, assim afirma a letra do samba da Mangueira: "Brasil, chegou a vez / De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês" (CLIQUE OFICIAL MANGUEIRA 2019, lca. 2019)). A figura de Marielle, no samba, é aproximada tanto de Luisa Mahin – novamente o tensionamento entre história e memória – quanto dos malês, símbolo de uma das maiores ameaças de revolta escravista no Brasil Imperial, ressuscitando o medo senhorial²³ pela memória da Revolução Haitiana e desafiando a escravidão no contrapé da leitura que se busca hegemonizar a partir do MESP: a do fim da escravidão como grande pacto consensual nacional em torno da figura de Isabel. A figura de Marielle Franco torna-se, assim, um fator de "condensação de historicidades" que, ao reafirmar a densidade histórica das interpretações temporais, ameaça diretamente as visões que diluem o passado de forma a ignorar sua presença no presente.²⁴

Esse papel não escapa aos apoiadores do MESP. Não à toa, nos seus delineamentos sobre o trato da questão do racismo e da escravidão, a figura de Marielle é uma presença a ser criticada, como pode ser visto nas Imagens 7 e 8.

Imagem 7 – Marielle "perigosa" 1



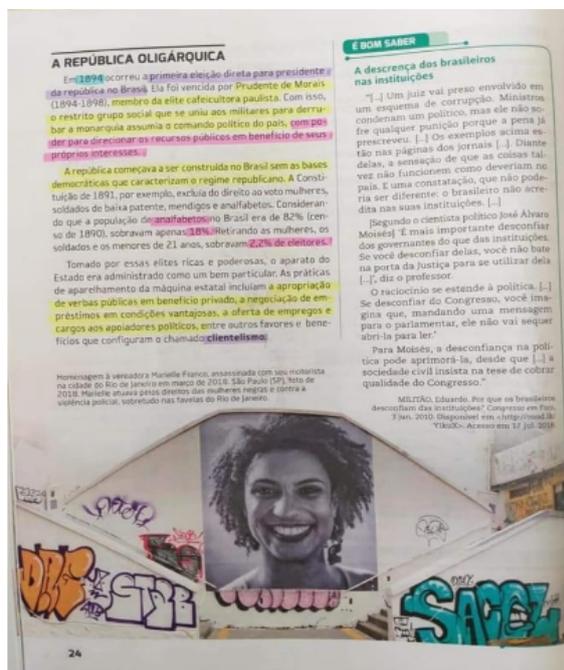
Fonte: Página do Facebook "Estudantes A FAVOR da Escola sem Partido".²⁵

²³ Um medo senhorial atualizado nos anos 1990 (e, poderíamos dizer, do qual ainda não nos livramos), como mostra Vera Batista (2003) em belíssimo livro, alimentando o fortalecimento da retórica penal e de extermínio, ontem como hoje.

²⁴ Entendo a expressão "condensação de historicidades" inspirado em Zemelman e Valencia (1990, p. 90), que concebem "la realidad como una síntesis del pasado y posibilidades del futuro em el presente: como *lo dado* que contiene *lo por venir*. Por lo tanto, los sujetos deben ser vistos, *en su proceso de constitución*, como condensadores de historicidad. Historicidad entendida en una doble acepción: como fruto del pasado y como presente que contiene las posibilidades del futuro." Para os autores, portanto, o conceito de "condensadores de historicidade" é parte integrante da constituição de todos os sujeitos sociais, em seu próprio processo de constituir-se. Aqui utilizarei a expressão alterada para marcar a compreensão da figura de Marielle Franco como um suporte que articula tanto interpretações sobre demandas da memória, processos, conflitos e resistências do passado quanto projetos de superação dessa condição social de exploração no futuro a partir das lutas presentes. Assim, se para os autores todos os sujeitos sociais em constituição são condensadores de historicidade, aqui penso a figura de Marielle como um eixo que pode ser mobilizado para evidenciar os elementos tensionadores dessa condensação, de modo a desafiar compreensões do tempo, típicas do reacionarismo das redes sociais, que primam pela busca da diluição da densidade histórica. Para formas de interpretação do tempo que diluem a densidade histórica, indico a discussão que fiz em Escosteguy Filho (2019).

²⁵ Disponível em: <https://www.facebook.com/EstudantesAFAVORdaEscolaSemPartido/posts/1265942523553009>. Acesso em: jun. 2020.

Imagem 8 – Marielle “perigosa” 2



Eis que, do nada, aparece uma foto da Marielle Franco. E lá se vai metade da aula falando da Marielle e das pautas que ela defendia...

Doutrinação é jogo de equipe: o livro didático levanta a bola para o professor cortar na sala de aula.

E é ponto do PSOL!!!



57

15 comentários

Fonte: Página do Facebook “Estudantes A FAVOR da Escola sem Partido”.²⁶

Reparem como surge o entrelaçamento entre “esquerdismo” e certas pautas. O assassinato de Marielle Franco, que ganhou repercussão nacional e que, até o momento em que escrevo, não está sequer perto de solução pela polícia, foi ainda mais chocante pelo simbolismo. Negra, oriunda de favela, mulher LGBT e ativista dos Direitos Humanos, Marielle sintetizou no século XXI, como indicado na intervenção da aluna no vídeo da Imagem 2 e na letra da Mangureira criticada na Imagem 6, uma série de resistências negras em um Brasil historicamente escravista e racista. A redução de sua figura a uma “pauta de partido”, feita pelos apoiadores do MESP, ao

mesmo tempo que busca minimizar acaba por revelar. Minimiza, por um lado, esse potencial e reafirma o caráter não-racista do Brasil. Por outro lado, porém, revela em sua plenitude a compreensão do movimento sobre o que constitui um conjunto de pautas representadas por Marielle: longe de serem consideradas demandas nacionais, são restritas àqueles que são de “esquerda”, involuntariamente reafirmando certa posição histórica à esquerda junto ao avanço de direitos. Safatle (2012) reconstitui esse elemento historicamente atrelado à esquerda em torno de pautas ligadas ao igualitarismo e à soberania popular em suas mais diversas formas – embora, evidentemente, isso não ignore crimes contra a humanidade também cometidos por quem se apresentava à esquerda do espectro político. Em outra direção, Hirschman (2019), também sem ignorar que “a esquerda” pode provocar atrocidades, apresenta a longa duração da articulação entre posturas conservadoras e retóricas reacionárias no esforço de travar o avanço de pautas de direitos sob os argumentos da “perversidade”, “futilidade” e “ameaça”.

É nesse sentido que podemos avançar frente a nossa compreensão anterior. A figura de Marielle Franco, aqui, não simboliza apenas uma “condensação de historicidades”, mas uma certa “condensação de historicidades”. Justamente aquela que produz a possibilidade de, a partir de uma forma específica de relação entre passado e presente, atualizar um campo de lutas em torno de uma memória comum de resistência, trazendo para o presente demandas do passado, exemplos, memórias, articulações etc., que possibilitam abertura de um horizonte futuro de transformações potencialmente revolucionárias, visando à superação das estruturas de opressão que ainda se espalham pelo presente. É a partir dessa chave de leitura que podemos entender o apego dos apoiadores do MESP à figura de Isabel: ali encontra-se uma outra forma de “condensação de historicidades”, que, ao invés daquela proposta pela figura de Marielle, exige

²⁶ Disponível em: <https://www.facebook.com/EstudantesAFAVORdoEscolaSemPartido/posts/1265942523553009>. Acesso em: jun. 2020.

uma reiteração dessas estruturas, nem que seja pela negação da opressão. A figura de Isabel remete a uma relação de consenso, moderação e existência da história como acúmulo linear e pontual de mudanças, sempre controladas pelos poderes de cada tempo; a figura de Marielle traz a irrupção, a quebra do "homogêneo e vazio", permite aquele "salto de tigre" que se abre mais amplamente para o novo.²⁷

Daí que a necessidade de ora minimizar/ridicularizar a figura de Marielle Franco,²⁸ ora diminuir/negar a importância do conceito de "resistência" para essa construção.

Considerações finais

Neste artigo, analisamos como o MESP, a partir de um foco específico nas formas pelas quais a história deve ser ensinada nas escolas, construiu, nas discussões de alguns de seus apoiadores no Facebook, certas interpretações sobre o passado consideradas "autorizadas" a fazer parte do rol de "principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes".

A partir da análise dos modos pelos quais o movimento percebe a experiência histórica da escravidão, podemos perceber uma estrutura que conecta dois elementos: negação do Brasil como país racista e a compreensão do escravismo como processo superado via consenso nacional em torno da princesa Isabel, o que leva à minimização das formas de leitura do passado que possam remeter ao conceito de "resistência" visando à ampliação de direitos por parte da população negra. O MESP, assim, integra-se plenamente àquela "retórica da intransigência" (HIRSCHMAN, 2019) que historicamente compõe o pensamento reacionário da Europa às Américas.

O MESP assim articula de uma determinada forma elementos do passado ao presente que acaba por produzir negacionismos. O exemplo da

figura de Isabel, na tentativa de reabilitação da imagem da princesa, passa pela minimização da atuação de outros sujeitos históricos, notadamente os identificados aos "de baixo", que a História Social tem valorizado especialmente há quase século. Além da insuficiência dos argumentos historiográficos, posto que apelando a uma memória ainda consolidada em círculos tradicionais, mas já refutada por pesquisas acadêmicas, o MESP ainda produz um sentido negacionista no que se refere às possibilidades de construção de projetos futuros. Afinal, a negação do racismo impacta diretamente o tipo de políticas públicas e de perspectivas para o país que, no limite, acabam por colocar em xeque ações de sucesso nos objetivos de construção de uma sociedade mais inclusiva. Refiro-me especialmente a políticas como a de ações afirmativas, imensamente atacadas pelos apoiadores do MESP. Afinal, se o Brasil não é racista e se a escravidão e sua herança já foram plenamente superadas via consenso nacional, então qual o sentido de tais políticas afirmativas?

Daí a importância da reflexão não apenas sobre o tipo de interpretação histórica que o MESP defende, mas também analisar aquelas que o movimento ataca. E aqui defendo que a expressão "condensação de historicidades" pode oferecer uma poderosa ferramenta analítica para pensar essas disputas.

As formas de uso da figura de Marielle Franco, nos exemplos aqui destacados, mostram o esforço por se desenhar uma certa articulação passado-presente pautada na ideia de "resistência", no tensionamento de interpretações consensuais vindas de cima e no desafio a qualquer perspectiva "harmônica" de se lidar com a temporalidade. Essa articulação, representando tudo aquilo que o MESP repudia como aceitável em sala de aula, acaba por se mostrar não apenas como antídoto ao reacio-

²⁷ Novamente faço referência a Walter Benjamin e suas Teses sobre o Conceito de História.

²⁸ Uma construção encontrada nas páginas pesquisadas, por exemplo, colava a imagem da vereadora à frase "Marielle vive enchendo o saco". Essa construção, ao mesmo tempo que se apropria de uma frase típica de movimentos de esquerda para ativação da memória de ativistas mortos (no caso, "Marielle vive"), não deixa, mais uma vez, de revelar muito do próprio MESP: "encher o saco", como equivalência de provocar uma disrupção, pode ser perfeitamente aplicado se considerarmos a potência da presença de Marielle no deslocamento das interpretações do tempo presentes entre os apoiadores do MESP. "Encher o saco", assim, equivale ao impedimento da manutenção de um status quo retórico, teórico, conceitual etc. que move os apoiadores do MESP, construindo visões de mundo que chancelam ou, pelo menos, minimizam lógicas de opressão passadas e presentes pela diluição da densidade histórica, do peso do passado, para compreensão da sociedade atual.

narismo do movimento, mas também como uma poderosa maneira de mobilização de uma "atitude historiadora" (MAUAD, 2018, p. 228) que deveria representar, nos termos deste artigo, o grande objetivo de uma educação histórica emancipatória.

Os exemplos das figuras de Marielle Franco e da princesa Isabel servem, assim, como elementos de "condensação de historicidades" de campos opostos. Um remetendo a um processo de ruptura e profunda e potencialmente transformador. O outro a um processo linear, naturalizado e moderador de aspirações transformadoras. O primeiro voltado a certos grupos sociais historicamente subalternizados que tomam a história para si e visam a transformações no presente para superação das atrocidades passadas. O segundo voltado para a reiteração secular de forças dominadoras em seus processos de reprodução ideológica que justificam sua reprodução social mais ampla.

Uma disputa, enfim, entre condensações de historicidades voltadas ou à manutenção do tempo "linear e homogêneo" (caso da Isabel) ou àquele relâmpago que permite o "salto de tigre" rumo ao passado, para ficar nos termos das teses já citadas de Walter Benjamin (2012).

Cabe perguntarmos: que outras formas de "condensação de historicidades" surgem e podem ser trabalhadas em sala de aula e nos espaços públicos onde o passado se torna objeto de discussão? Pensar as formas pelas quais, para além de figuras individuais, possam ser condensadas outras historicidades desafiadoras das lógicas de opressão, estimuladas por e abrindo espaço para formas de ensino de história mais emancipatórias, em um processo e retroalimentação.

A partir dos exemplos pontuais discutidos neste artigo, esperamos avançar para pensar outras maneiras de condensar historicidades, dentro ou fora de sala de aula, que sejam desafiadoras de temporalidades fechadas e voltadas ao favorecimento de grupos dominantes. De modo que, nessas disputas entre sentidos da relação entre o ontem e o hoje, o ensino de história possa se transformar mais e mais em um campo de batalha que, mais do que simplesmente analisar o passado, possa projetar futuros utópicos.

Referências

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

ALENCASTRO, Luis Felipe de. **Parecer sobre a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental, ADPF/186, apresentada ao Supremo Tribunal Federal. Fundação Perseu Abramo**, 24 mar. 2010. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/2010/03/24/cotas-parecer-de-luis-felipe-de-alencastro>. Acesso em: 26 jun. 2021.

ARAÚJO, Ana Lúcia. Dandara e Luisa Mahin são consideradas heroínas do Brasil – o problema é que elas nunca existiram. *In: The Intercept Brasil*, 4 jun. 2019. Disponível em: <https://theintercept.com/2019/06/03/dandara-luisa-mahin-panteao-patria>. Acesso em: 26 jun. 2021.

BATISTA, Vera Malaguti. **O medo na cidade do Rio de Janeiro**: dois tempos de uma história. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

BENJAMIN, Walter. **O Anjo da História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CALDAS, Renan Rubim. **Narrativas em movimento** – do "Escola sem Partido" à "Educação Democrática": História Pública e trajetórias docentes. 2018. 339p. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

CAMELO, Edgar Antônio Nery Alves. **O Programa "Escola sem Partido" em Goiânia**: implicações e consequências para a educação pública. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos no Brasil: gênese, desenvolvimento e desafios atuais. *In: PAIVA, Angela R. (org.). Direitos humanos em seus desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Pallas, 2012. p. 17-34.

CLIQUE OFICIAL MANGUEIRA 2019 [S. l.: s.n.], 2019. 1 vídeo (4 min 32 s). Publicado pelo canal Estação Primeira de Mangueira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JMSBisBYhOE>. Acesso em: 11 nov. 2021.

COLOMBO, Luiza Rabelo. Reflexões sobre o movimento Escola sem Partido e seu avanço no campo das políticas educacionais brasileiras. **Entropia**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 52-68, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://entropia.slg.br/index.php/entropia/article/view/73>. Acesso em: 01 dez 2021

ESCOLA SEM PARTIDO. **Deveres do Professor**. [ca. 2021] Disponível em: <http://escolasempartido.org/programa-escola-sem-partido>. Acesso em: 11 nov. 2021.

ESCOSTEGUY FILHO, João Carlos. Batalhas públicas pela história nas redes sociais: articulações para uma educação histórica em direitos humanos. *Revista História Hoje, São Paulo*, v. 8, n. 15, p. 39-65, 2019. Disponível em: <https://rhjh.anpuh.org/RHHJ/article/view/531>. Acesso em 01 dez. 2021.

FRIGOTO, Gaudêncio (org.). **Escola "sem" Partido**: es-finge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GRINBERG, Keila. Afinal... o que de fato fez a princesa Isabel no 13 de Maio? *In: Conversa de Historiadoras*, 13 maio 2020. Disponível em: <https://conversadehistoriadoras.com/2020/05/13/afinal-o-que-de-fato-fez-a-princesa-isabel-no-13-de-maio>. Acesso em: 26 jun. 2021.

HIRSCHMAN, Albert. **A Retórica da Intransigência: perversidade, futilidade, ameaça**. 2. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

HISTORIADOR desmonta laçação mentirosa da Mangueira contra a Princesa Isabel. **Jornal da Cidade Online**, [S. l.], 5 mar. 2019. Disponível em: https://www.jornaldacidadeonline.com.br/noticias/13590/historiador-desmonta-lacacao-mentirosa-da-mangueira-contra-a-princesa-isabel?fbclid=IwAR1y53T7X2a6CvIit7u-xM_Hj5kaALSAsb905HrEVklngM4aGPxhaFNx0oQo. Acesso em: 1 dez. 2021.

KRAUSE, Thiago; PACHÁ, Paulo. Nostalgia do Império é fantasia reacionária do bolsonarismo, dizem historiadores. **Folha de São Paulo**, 18 jul. 2020. <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2020/07/nostalgia-do-imperio-e-fantasia-reacionaria-do-bolsonarismo-dizem-historiadores.shtml>. Acesso em: 26 jun. 2021.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha; DANTAS, Carolina Vianna; MORAES, Renata. Personagens negros e livros didáticos: reflexões sobre a ação política dos afrodescendentes e as representações da cultura brasileira. *In: ROCHA, Helenice. REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo (org.) A história na escola: autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 299-320.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial**. São Paulo: HUCITEC, 2004.

MAUAD, Ana Maria. O carnaval da história pública. *In: ALMEIDA, Juniele R.; MENESES, Sônia (org.) História pública em debate: patrimônio, educação e mediações do passado*. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 227-235.

MEZRICH, Ben. **Bilionários por Acaso: a criação do Facebook**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010.

MIGUEL, Luis Felipe. Da "doutrinação marxista" à "ideologia de gênero" – Escola sem Partido e as leis da mordada no parlamento brasileiro. **Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

MOURA, Fernanda Pereira de. **"Escola sem Partido": Relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história**. 2016. 188 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

PARRÓN, Tâmis. **A política da escravidão no Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

PENNA, Fernando. A relevância da didática para uma epistemologia da História. *In: MONTEIRO, Ana; GABRIEL, Carmen Teresa; ARAÚJO, Cinthia Monteiro; COSTA, Warley da (org.) Pesquisa em ensino de história: entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014. p. 41-52.

PENNA, Fernando. A total dúvida sobre o amanhã e o desafio de ensinar história: concepções de tempo na produção textual de alunos. **História e Perspectivas**, Uberlândia, v. 28, p. 71-97, jan./jun. 2015.

PENNA, Fernando. Programa "Escola sem Partido": uma ameaça à educação emancipadora. *In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (org.) Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. p. 43-58.

PENNA, Fernando; SALLES, Diogo da Costa. A dupla certidão de nascimento do Escola sem Partido: analisando as referências intelectuais de uma retórica reacionária. *In: MUNIZ, Altemar de Costa; LEAL, Tito Barros (org.) Arquivos, documentos e ensino de história: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2017. p. 13-38.

PEREIRA, Nilton M.; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 14-33, 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/427/275>. Acesso em: 30 maio 2021.

PEREIRA, Nilton Mullet. O que pode a imaginação na aprendizagem histórica? **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica**, Recife, v. 38, p. 48-67, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/243163>. Acesso em: 1 dez. 2021.

PINHEIRO, Cristiano Guedes. **Escola sem Partido (ESP) versus Professores contra o Escola sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais**. 2017. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

PLÁ, Sebastián. La ilusión científica de la didáctica de la historia: provocaciones teóricas sobre el conocimiento histórico escolar. *In: ESPINOSA, José Carlos; ESCALANTE, Paulina Latapi; SALAZAR, Hugo Torres (comp.) Memorial del Cuarto Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2013. p. 474-483.

SAFATLE, Vladimir. **A esquerda que não teme dizer seu nome**. São Paulo: Três Estrelas, 2012.

SALLES, Diogo da Costa. A concepção pedagógica e o projeto e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento escola sem partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado. **RevistAleph, Niterói-RJ**, ano XIV, n. 28, p. 64-87, jul. 2017.

SALLES, Diogo da Costa. **Criando a doença para vender a cura: o discurso da "doutrinação ideológica" do Movimento Escola sem Partido**. 2019. 147 f. Dissertação (Mestrado em História Social). – Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019.

SALLES, Ricardo. **Nostalgia Imperial: a formação da identidade nacional no Brasil do Segundo Reinado**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

SANTOS, Ale. O racismo da academia apagou a história de Dandara e Luisa Mahin. **The Intercept Brasil**, 4 jun. 2019. Disponível em: <https://theintercept.com/2019/06/03/dandara-luisa-mahin-historia>. Acesso em: 26 jun. 2021.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Cia das Letras, 2019 [versão kindle].

SHOW DE MARIONETES DA ESQUERDA EM ACOPIARA-CE [S. l.: s.n.], [2019], 1 vídeo (4 min 34 s). Publicado pelo canal Escola sem Partido. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-MoB5jgMdns>. Acesso em: 11 nov. 2021

SILVA, Renata da C. A. Os sentidos de político em disputa nas discussões públicas sobre educação e doutrinação. **Bilros: História(s), Sociedade(s) e Cultura(s)**, Itaperi, CE, v. 6, n. 12, p. 220-240, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://seer.uece.br/?journal=bilros&page=article&op=view&path%5B%5D=3491>. Acesso em: 1 dez. 2021

TEIXEIRA, Carlos Alberto. A Origem do Facebook. **O Globo**, 18 maio 2012. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/a-origem-do-facebook-4934191>. Acesso em: 11 nov. 2021.

Brasil é o terceiro país com mais usuários no Facebook. *In: Tecmundo*, 27 fev. 2019. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/redes-sociais/139130-brasil-terceiro-pais-usuarios-facebook.htm>. Acesso em: 11 nov. 2021.

VALENTE, Jonas. Algoritmos e Sites de Redes Sociais: uma discussão crítica sobre o caso do Facebook. **Revista Pós**, Brasília, n. 2, v. 14, ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapos/article/view/26491>. Acesso em: 01 dez. 2021

ZEMELMAN, Hugo; VALENCIA GARCIA, Guadalupe. Los sujetos sociales. Una propuesta de análisis. **Acta Sociológica**. ECPS-UNAM, México, v. III, n. 2, p. 81-98, 1990.

João Carlos Escosteguy Filho

Doutor em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói, RJ, Brasil; professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), em Pinheiral, RJ, Brasil.

Endereço para correspondência

João Carlos Escosteguy Filho

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Campus Pinheiral.

Rua José Breves, 550

Centro, 27197000

Pinheiral, RJ, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.