

## COMBATENDO O DISCURSO DE ÓDIO E A VIOLÊNCIA CONTRA A ESCOLA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO COLETIVO

*Fighting hate speech and violence against schools:  
an experience report of collective pedagogical planning.*

**Israel David de Oliveira Frois**  
Universidade Federal do Espírito Santo

**Geziane do Nascimento Oliveira**  
Secretaria de Estado e Educação do Espírito Santo

### RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo apresentar e problematizar o processo de planejamento pedagógico coletivo, realizado pela equipe da área de ciências humanas de uma escola estadual em Aracruz/ES, no âmbito da construção de um projeto, que visa fomentar a educação em direitos e humanos e combater o discurso de ódio e a violência contra a escola. Amparados pela concepção histórico-crítica propusemos e desenvolvemos, por meio da leitura, da reflexão e do diálogo, uma proposta de intervenção pedagógica a se realizar na escola no período de maio a agosto de 2023. Como subsídio, elaboramos uma cartilha, que apresenta, debate e contextualiza os principais conceitos e apresenta os métodos de aplicação do projeto; e executamos uma formação para toda a equipe de docentes da unidade escolar com o objetivo de problematizar esta temática na escola e favorecer a prática de ações mais justas com respeito e acolhimento às diversas juventudes. Dessa forma, observamos a elevada potencialidade do planejamento coletivo na elaboração de propostas educativas, assim como na formação humana dos docentes envolvidos.

**Palavras-chaves:** Educação em Direitos Humanos. Ensino. Práxis.

### ABSTRACT

This experience report aims to present and problematize the collective pedagogical planning process carried out by the team of the human sciences area of a public school in Aracruz/ES, in the context of building a project that seeks to promote education in human rights and combat hate speech and violence against the school. Supported by the historical-critical conception, we proposed and developed, through reading, reflection, and dialogue, a proposal for pedagogical intervention to be carried out in the school from May to August 2023. As a support, we prepared a guide that presents, discusses, and contextualizes the main concepts and methods of applying the project, and carried out training for the entire teaching staff of the school unit with the aim of problematizing this issue in the school and promoting the practice of more just actions, with respect and support for diverse youth. In this way, we observed the high potential of collective planning in the development of educational proposals, as well as in the human formation of the involved teachers.

**Keywords:** Education in Human Rights; Teaching; Praxis.

## INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem como objetivo apresentar o processo de planejamento pedagógico coletivo realizado na elaboração e estruturação do Projeto Integrador<sup>1</sup> da área de Ciências Humanas e Sociais intitulado *Educação em Direitos Humanos: combatendo o discurso de ódio e violência contra a escola* realizado na Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio Caboclo Bernardo, localizada em Aracruz/ES, no segundo trimestre de período letivo do ano de 2023, entre os meses de maio a agosto. Nossa proposta buscou abordar a temática em sala de aula com os estudantes, com realização de debates, oficinas e apresentações artístico-culturais. Entretanto, em sua fase de concepção e planejamento, nosso projeto conteve uma série de debates e estudos teóricos sobre o tema entre os professores da área de Ciências Humanas. É sobre esse processo de elaboração, estruturação, debates e trocas de perspectivas que relatamos no presente artigo. Inicialmente, contextualizamos a importância e emergência desta temática no âmbito político e social de nosso país.

Desde a ascensão do movimento *Escola “sem” partido*,<sup>2</sup> nos anos que circunvizinham o golpe parlamentar-jurídico-midiático contra Dilma Rousseff (PT) (Lucena; Previtali; Lucena, 2017), as trabalhadoras e os trabalhadores da educação passam por momentos de profunda complexidade. Resistimos e sobrevivemos às tentativas sistemáticas, nos últimos anos, de liquidação da escola pública como espaço de formação humana, firmada em valores emancipatórios e de respeito e de direito à diversidade.

Se entendemos que “a função docente do ato de ensinar tem implícito o ato de educar” (Frigotto, 2017, p. 32), é este ato último, entendido como mediação de formação humana no seio da prática social (Saviani 2008), que esteve ameaçado. Aliás, os perigos ainda nos rondam, pois grupos fundamentalistas da extrema-direita sentem-se incomodados com o ato de educar, isto é, com a atividade que envolve o confronto entre visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, que tem o intuito de desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e possibilitar os sujeitos a constituírem-se, pela mediação docente, de forma autônoma (Frigotto, 2017).

Vivemos em uma *sociedade do espetáculo* (Debord, 1997), na qual tudo se torna uma representação, observa-se “a crença em afirmações

---

<sup>1</sup> De acordo com a Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo (SEDU/ES), o Projeto Integrador foi desenhado para articular a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e os componentes integradores do currículo das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Tempo Integral, com característica de interdisciplinaridade embasado em problemáticas contemporâneas. (Disponível em: [https://educacao.sedu.es.gov.br/Media/EducacaoSedu/Arquivos/TempoIntegral/ProjetoDeVida/Projetos\\_Integradores\\_vers%C3%A3o\\_digital.pdf](https://educacao.sedu.es.gov.br/Media/EducacaoSedu/Arquivos/TempoIntegral/ProjetoDeVida/Projetos_Integradores_vers%C3%A3o_digital.pdf) ). Acesso em: 29 mai. 2023.

<sup>2</sup> O movimento surgiu em 2004 sob as mãos do advogado Miguel Nagib. Mas foi no governo de Michel Temer (2016-2018) que o movimento ganhou notoriedade quando o ministro da Educação Mendonça Filho convida para audiência pública o grupo Revoltados On-line para levar as pautas do grupo para o ministro. A principal, das pautas, era a defesa do Escola sem partido (Penna, 2017).

‘sentidas como verdadeiras’, mas que não tem nenhuma base em fatos” (Frigotto, 2017, p. 9). Desse modo, a prática deixa de ser o critério da verdade, em favorecimento de narrativas, rumores e opiniões que difundem inverdades e falseamentos da história do passado e do tempo presente. Tentam, portanto, vincular a escola apenas ao lugar da *doxa* (opinião e crença comum) e dissociá-la do *Logos* (conhecimento racional e sistematizado) (Saviani, 2013).

Nesse sentido, tais grupos da extrema-direita recorrem ao senso comum, às dicotomias simplistas e aos maniqueísmos que reduzem a complexidade da realidade, aos discursos violentos e de ódio contra a escola e contra as professoras e professores, com tendência a práticas de fascistização via perseguição, denunciamento e culpabilização dos docentes, desumanizando-os e desqualificando-os (Frigotto, 2017).

Com este teor amplamente persecutório, violento e repressor, tal espectro político busca silenciar o professor da escola pública, colocando-o como elemento perigoso que precisa ser amordaçado (Frigotto, 2017). Não bastasse a tentativa de nos silenciar, buscam criminalizar toda e qualquer iniciativa educacional que aborde temáticas como as desigualdades de gênero, diversidade sexual, discriminação racial, LGBTQIA+fobia, sexismo etc. Com essa agenda moral reacionária, a extrema-direita “[...] tem ocupado espaço significativo nas discussões do campo educacional, como o Projeto Escola Sem Partido, as Escolas Cívico-Militares e a Educação Domiciliar (*homeschooling*)” (Delgado; Magalhães; Piccinini, 2023).

Nesse contexto de ampliação do discurso de ódio, disseminado em diversos meios de comunicação, ainda nos deparamos com uma realidade de aumento da violência e entusiastas de um discurso também violento que bate à porta da escola. Apesar de termos o conhecimento de acontecimentos conflituosos que se apresentam no espaço escolar, nota-se uma violência que invade a escola com armas em punho e máscara no rosto a qual assistimos perplexamente se espalharem pelo país.

De acordo com o Instituto Sou da Paz,<sup>3</sup> nos últimos 20 anos, o Brasil teve ao menos 16 ataques em escolas, dos quais 12 foram com armas de fogo. Ao todo 61 pessoas foram assassinadas em ataques contra escolas desde 2002,<sup>4</sup> data do primeiro registro de ataques contra escolas.<sup>5</sup> Observa-se que depois do ataque em Suzano (2019) há uma elevação progressiva do número de ataques, somam-se 7 ataques desde 2019, sendo

---

<sup>3</sup> O Instituto Sou da Paz é uma Organização Não Governamental (ONG) que atua há vinte anos para reduzir a violência no Brasil e preservar vidas. (Disponível em: <https://soudapaz.org/noticias/ataques-armados-a-escolas-vitimaram-93-pessoas-nos-ultimos-20-anos-veja-levantamento-do-sou-da-paz/>). Acesso em: 08 mai. 2023.

<sup>4</sup> Somatória dos dados do Instituto Sou da Paz (2023) que considera atentados desde o ano 2002 e do Poder 360 (2023), que leva em consideração dados desde 2011.

<sup>5</sup> Ataque ao Colégio privado Sigma, em Salvador, no dia 28 de outubro de 2002, quando um aluno de 17 anos disparou tiros contra duas alunas (ambas com 15 anos), levando-as ao óbito.

cinco com armas de fogo. Isso ocorre, justamente, em um período em que o clamor pelo armamento e o discurso violento da extrema-direita tem sua máxima representatividade na esfera do poder público brasileiro, na figura da presidência de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

É a partir desta conjuntura de violências contra a escola e contra as ameaças à liberdade de cátedra que o nosso processo de planejamento pedagógico coletivo se insere. Com vias a desenvolver um projeto que visa combater o discurso de ódio e a violência contra a escola, com as educandas e com os educandos, resolvemos agir, entrelaçando a teoria e a prática (*práxis*) no enfrentamento deste contexto contraditório.

Articulamos os conhecimentos teóricos sistematizados (episteme), adquiridos por meio de estudo, reflexão e discussão, com aqueles provenientes das experiências (sofia), conforme Saviani (1996). Esse processo ocorreu através dos diálogos e debates realizados durante os momentos de planejamento. Nosso trabalho de planejamento foi fundamentado nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica, conforme Saviani (1996; 2001; 2007; 2008; 2013; 2016). No âmbito da Educação em Direitos Humanos, dialogamos com os trabalhos de Dias (2007) e Santos (2018). No aspecto histórico-político, baseamo-nos em Poulantzas (1978), Marx (2004), Fontes (2016), Eco (2018), Traverso (2019). Já para a análise conjuntural, utilizamos as obras de Frigotto (2017), Boito Jr. (2020), Delgado, Magalhães e Piccinini (2023) e no relatório da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022).

Para fins de organização, estruturamos este trabalho, além desta introdução, em três partes. Na primeira, apresentamos as bases teóricas e documentais que guiaram o nosso processo de planejamento do Projeto Integrador. Em seguida, dialogamos sobre o trabalho educativo e o processo de planejamento docente sob a base teórica da pedagogia histórico-crítica. Por último, discorreremos sobre os momentos do planejamento coletivo, da sua organização à execução, incluindo uma formação docente realizada pela área de Ciências Humanas na Jornada de Planejamento Pedagógico.

## **AS BASES DOCUMENTAIS E TEÓRICAS DO PROJETO INTEGRADOR**

Nosso planejamento pedagógico teve como base documental o relatório da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022), intitulado “O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental”. Este documento subsidiou o levantamento de informações relevantes sobre a atuação dos grupos de extrema-direita no processo de cooptação e arregimentação de adolescentes. Assim, compreendemos os seus vínculos histórico-políticos, os seus alvos primordiais, os seus espaços virtuais de ação, os seus métodos e as mudanças comportamentais que os alvos de cooptação apresentam.

Em síntese, o relatório (2022) estabelece um vínculo entrelaçado entre o discurso de ódio e a violência contra a escola aos grupos de extrema-direita, com identificação com ideais pós-fascistas (Traverso,

2019). Os alvos para a cooptação do discurso de extrema-direita são, em sua maioria, adolescentes brancos e heterossexuais, muitos deles identificados como *Incel*s (*Involuntary Celibates* - celibatários involuntários), caracterizados pela frustração sexual e pelo ódio contra mulheres e outras minorias. Observa-se que a misoginia é, quase sempre, a porta de entrada para o processo de recrutamento dos adolescentes e se torna um catalisador de discursos violentos nos espaços de interação virtual como o *Discord*,<sup>6</sup> o *Reddit*,<sup>7</sup> o *4chan*,<sup>8</sup> *Twitter*, *Facebook*, *Youtube*, *Telegram*, *Whatsapp* e outros.

Os meios e métodos de cooptação envolvem: a utilização do humor, com memes nazistas/fascistas/discurso de ódio "irônicos", visando a relativização, dessensibilização e normalização das violências; uma estética violenta, como a da *machosfera*, na qual há um ecossistema que envolve *youtubers*, *podcasters*, *bloggers* denominados *red pills*, ou seja, homens que acreditam que são superiores às mulheres e que, por isso, o feminismo deve ser combatido; o uso da trollagem, postagens com conteúdo inverídico com o intuito de provocar discussões e espalhar mentiras; a utilização de jogos on-line, como *Roblox*, *Fortnite*, *Minecraft*, para cooptar e arregimentar os adolescentes; forte propaganda dos ataques realizados, como método para inspirar e encorajar outros adolescentes a cometerem atentados. Os executores dos ataques violentos são tratados de forma heroica e santificados entre os participantes dos grupos extremistas; competição entre os fóruns da extrema-direita, com incentivo a novos ataques e incentivo/encorajamento aos jovens com tendências suicidas a, antes de se matarem, efetuarem ataques aos grupos vulneráveis (palavra de ordem *suicide-by-cop*, "leve a escória junto"); processo de aceite nos grupos envolve, primeiro, o cumprimento de tarefas menores, como: gravação de vídeos de calúnia contra ativistas feministas, criação e propagação de *fake news*, etc. (Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2022).

Nota-se que a estratégia sedutora e agressiva parte de espaços virtuais públicos, muitas vezes relacionados aos jogos, nos quais lideranças radicalizadas instrumentalizam as frustrações e rancores dos adolescentes, conduzindo-os à simpatia com os ideais da extrema-direita.

Aproveita-se, assim, a ludicidade dos jogos, com suas personagens e a sua estética, para iniciá-los no universo da violência em suas diversas facetas e, em seguida, guiá-los ao submundo dos fóruns e grupos privados que louvam o discurso de ódio e a violência extrema contra

---

<sup>6</sup> Aplicativo de chat em texto e áudio bastante popular entre jovens e jogadores on-line (*gamers*). Em tal aplicativo o racismo, a misoginia, a homofobia, o neonazismo e a incitação à violência e ao suicídio são corriqueiros em alguns de seus servidores. (Disponível em: <https://apublica.org/2023/04/discord-desobedece-as-proprias-regras-e-permite-conteudo-violento-e-extremista/>). Acesso em: 08 mai. 2023

<sup>7</sup> Rede agregadora social de notícias que se subdivide em comunidades, nas quais estão os conteúdos do site.

<sup>8</sup> Trata-se de website, no qual os usuários publicam anonimamente, com as postagens mais recentes aparecendo acima das mais antigas. O *4chan* é dividido em vários subfóruns, com cada um tendo seu próprio conteúdo específico e diretrizes.

mulheres, homossexuais, negros, imigrantes, pessoas com deficiência e outras minorias.

De acordo com o relatório da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022), os profissionais da educação devem estar atentos na observação das alterações de comportamentos dos adolescentes no ambiente escolar. Destacam-se as seguintes mudanças comportamentais: interesse incomum por assuntos violentos (tais como obsessão por armas de fogo ou massacres); atitudes violentas (verbais ou físicas); recusa de falar com professoras e gestoras mulheres; agressividade e uso de expressões pejorativas ao falar com mulheres e meninas, capacitismo, racismo, LGBTQIA+fobia; e exaltação a ataques em ambientes educacionais ou religiosos.

Para o sociólogo Michel Löwy (2015, p. 662), a extrema-direita no Brasil adota um discurso repressivo e violento, dentro de um espectro ideológico reacionário e militarizante, com “[...] o culto da violência policial, o chamado a restabelecer a pena de morte [...]”, com forte representação no congresso brasileiro, bem como com uma ampla rede de divulgação nos meios digitais de imagens de execuções sumárias acompanhadas de frases de efeito que desprezam os preceitos básicos dos direitos humanos.

Outra característica violenta deste espectro político, segundo Löwy (2015, p. 663) é “a intolerância com as minorias sexuais [...]”, sobretudo com a comunidade LGBTQIA+. A despeito da realidade efetiva, na qual a existência humana é pautada na relação dialética unidade-diversidade, objetividade-subjetividade, sendo, portanto, a diversidade como integrante da riqueza daquilo que é a humanidade, tal espectro político busca a imposição de uma única forma de existir, uma única forma de conceber a família e as relações afetivas, com vistas a violentar e anular as diversas formas de o ser humano se constituir (Della Fonte, 2016).<sup>9</sup> Portanto, a negação da alteridade é um princípio que guia os discursos e as práticas da extrema-direita.

Torna-se inescapável estabelecer os vínculos histórico-políticos do discurso de ódio ao espectro político da extrema-direita. Tendo em vista que os movimentos contemporâneos se inspiram e se fundamentam nos exemplos de extremismos existentes nas primeiras décadas do século XX, em especial o nazismo alemão e o fascismo italiano (Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2022), bem como as suas reverberações no contexto brasileiro como, por exemplo, a Ação Integralista Brasileira que, sob a liderança de Plínio Salgado, entoava o lema conservador “Deus, pátria e família”.

Dessa maneira, grupos da extrema-direita inspiram-se nestas experiências políticas violentas e congregam traços clássicos do nazifascismo, quais sejam: irracionalismo; o nacionalismo acrítico

---

<sup>9</sup> Entende-se diversidade como riqueza, considerando todas as diferenças que não subtraem a humanidade (étnico-racial, gênero, cultural, regional etc.), ou seja, são contradições não-antagônicas. Assim, as diferenças entendidas como desigualdades, que implicam na anulação e exploração do outro, devem ser consideradas como contradições antagônicas e, portanto, devem ser combatidas com vistas a sua superação no horizonte histórico.

(patriotismo); o machismo; a misoginia; a homofobia; o racismo; a guerra contínua contra inimigos criados artificialmente; o culto à tradição; recusa à crítica; o forte ressentimento pequeno-burguês diante da crise, etc.

Vários pensadores se dedicaram a estudar o fenômeno político dessas experiências em destaque no Brasil dos últimos anos. Assim, Virgínia Fontes (2019) indica que o *protofascismo* é o momento inicial do processo fascista, com uma tendência à reconfiguração das instituições estatais e, portanto, de fascistização. Umberto Eco (2018) em sua obra clássica faz as primeiras formulações sobre a possibilidade da atualização do fascismo em suas novas facetas. Boito JR (2020) entende, de forma geral, que é possível uma versão atualizada do fascismo, denominada de *neofascismo*. E por fim, o entendimento fundado sob a inspiração de Nico Poulantzas (1978), que compreende o fenômeno do fascismo como um processo histórico necessariamente vinculado à fase imperialista do capitalismo. Nessa linha, alguns pensadores, como Enzo Traverso (2019), têm desenvolvido a ideia de um *pós-fascismo*, no qual os movimentos de extrema-direita se difundem pelo mundo sob a guarida do atual estágio do capitalismo. Além disso, tal conceito “[...] enfatiza sua particularidade cronológica e o localiza em uma sequência histórica marcada tanto pela continuidade quanto pela transformação” (Traverso, 2019).

Diante deste contexto de fascistização na sociedade brasileira, com ataques à diversidade e ao desenvolvimento de uma humanidade plena, como escopo de abordagem na prática do projeto, além da sustentação teórica da pedagogia histórico-crítica, também utilizamos a eixo integrador curricular de Educação em Direitos Humanos.<sup>10</sup> Desse modo, colocamos como base do trabalho educativo o desenvolvimento de reflexões acerca dos direitos fundamentais, do direito à existência da diversidade e do acesso à uma formação humana ampla. É a partir desta perspectiva que podemos compreender os Direitos Humanos, não apenas como um conjunto de direitos fundamentais de todo e qualquer indivíduo, mas, principalmente, como um mecanismo de defesa de igualdade dos direitos e respeito às diferenças (Dias, 2007).

Tanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) quanto o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013) asseguram uma série de direitos a estes públicos, dentre os quais, o direito à educação, bem como afirma a igualdade de direitos, sem desconsiderar suas diferenças. Assim, devemos considerar os vários saberes que circundam os sujeitos, especialmente, os adolescentes e jovens que estão nas escolas e, faz-se necessário, como ponto de partida, dialogar com essas possibilidades de apreensão do mundo, mediando o processo com instrumentos teórico-práticos que possibilitem a passagem do senso comum ao bom senso, de

---

<sup>10</sup> Utilizamos tal eixo como grande tema do projeto, pois aquele que possibilitou a congregação das temáticas do trabalho no âmbito curricular. No entanto, distanciamos-nos da perspectiva do direito humano abstrato, que busca a universalização da propriedade privada e a absolutização do indivíduo, conforme a sociabilidade do capital.

modo a possibilitar uma elevação na compreensão da realidade, a partir dos conhecimentos elaborados e sistematizados (Saviani, 2013).

É com essa perspectiva que desenvolvemos o processo de planejamento da proposta de projeto. Considerando as especificidades de cada disciplina, bem como a integração entre elas em um bloco temático emergente. A seguir, abordamos as concepções de trabalho educativo e de planejamento docente, a partir da pedagogia histórico-crítica.

## O TRABALHO EDUCATIVO E O PLANEJAMENTO DOCENTE

Os seres humanos se constituíram enquanto seres da práxis, isto é, articulando a atividade manual à atividade intelectual, dialeticamente ao longo da história. Nesta compreensão ontológica, o trabalho é entendido como “[...] processos de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza” (Marx, 2004, p. 211). Portanto, o ser humano “[...] não tendo sua existência garantida pela natureza, é obrigado a agir sobre ela e transformá-la” (Saviani, 2016, p. 142). Neste movimento de transformação da natureza para adaptá-la a si, o ser humano antecipa em sua mente as transformações, se modifica, supera a condição instintiva e eleva-se à condição da sociabilidade pela mediação do trabalho.

Tal processo de metabolismo social, fundamentado no trabalho material e imaterial, medeia a elevação humana em ser social, em suas várias esferas constitutivas (Duarte, 2012). Nesse sentido, a humanidade não é atribuição divina ou natural, ela é produzida pelos seres humanos histórica e coletivamente. Saviani (2007, p. 154) infere que

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.

Trabalho e educação, portanto, são fundantes no processo da produção da existência humana (cf. Saviani, 2007). No entanto, com o estabelecimento da propriedade privada dos meios de produção e a divisão social do trabalho, ocorreu a separação das atividades manuais das atividades intelectuais, sendo as últimas segregadas a grupos, estamentos e classes dominantes. Então, o trabalho se tornou alienado, alijando os subalternizados do processo de humanização integral. Dessa forma, historicamente, as classes e os grupos subalternizados tiveram o acesso ao conhecimento sistematizado negado.

A conquista do ensino público gratuito e universal não ocorreu sem lutas e contradições. Com a institucionalização da escola, as classes hegemônicas passaram a buscar e a forjar o consenso passivo dos discentes, conformando o senso comum dominante, por intermédio das



políticas educacionais com intencionalidades mercantis e ideológicas. Mas isso não quer dizer que a escola pública tenha uma mera função de reprodução das desigualdades da sociedade capitalista (Saviani, 2001). Nela, encontram-se tanto as condições de domínio quanto as possibilidades de luta e contraposição, pois a escola pública é constituída pela classe trabalhadora e pelos grupos subalternos que, ao tomarem consciência de *classe para si*, podem encampar a luta coletiva por uma nova concepção de formação humana.

Por este prisma, compactuamos com a compreensão da pedagogia histórico-crítica de que o ensino escolar é a mais elaborada e sistematizada forma de educação e, portanto, de humanização das educandas e dos educandos. Entretanto, cabe destacar que se observa o esvaziamento dos conhecimentos sistematizados, em consequência da reforma empresarial na educação (Freitas, 2018) e do Novo Ensino Médio instituído pela Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 que diminuiu a carga horária das disciplinas de formação propedêutica. Colocamo-nos na contramão deste esvaziamento, de forma a buscar um horizonte de superação, dentro dos nossos muitos limites, certamente. Tal busca dessa superação está em consonância com a luta pela possibilidade de forjar, nos estudantes, uma concepção de mundo nova, crítica e humanista.

Compreendemos que a educação “[...] é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (Saviani, 2008, p. 11). Dessa forma, o trabalho educativo é entendido pela pedagogia histórico-crítica como “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2008, p. 6). Entendida assim, a educação é concebida como mediação no seio da prática social e, como tal, “cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais” (Saviani, 2008, p. 143). É a partir desta compreensão do processo educativo que encaminhamos o desenvolvimento do planejamento docente coletivo da área de Ciências Humanas.

De acordo com o Dicionário Aurélio, planejamento apresenta seu significado como sendo o “ato ou efeito de planejar (fazer plano ou planta, traçar); trabalho de preparação para qualquer empreendimento, segundo roteiro e métodos determinados; elaboração por etapas, com bases técnicas, de planos e programas com objetivos definidos” (Ferreira, 1999, p. 1097). Ao realizar um planejamento, elencam-se os objetivos a serem alcançados, delimitam-se prioridades e decide-se sobre aquilo “[...] que é e que não é válido” (Saviani, 2013, p. 43), tendo em vista que “[...] os objetivos sintetizam o esforço do homem em transformar o *que deve ser* naquilo *que é*” (Saviani, 2013, p. 48, grifo do autor). Este processo precisa ocorrer a partir do entendimento de que “[...] a identificação dos fins implica imediatamente competência política e mediamente competência técnica; a elaboração dos métodos para atingi-los implica, por sua vez, imediatamente competência técnica e mediamente competência política” (Saviani, 2008, p. 55). Assim, articulando, dialeticamente, competência política e competência técnica

estabelecemos as finalidades e avançamos no planejamento, ao passo que buscamos o aprofundamento teórico sobre a temática do projeto integrador.

Concordamos com Martins (2013, p. 46), segundo o qual a educação escolar “[...] demanda um tipo específico de prática pedagógica [...] orientada pelo planejamento intencional e pela sistematização lógica [...]” dos conteúdos e das propostas pedagógicas. Entendemos, ainda, que o processo de planejamento, quando realizado de forma coletiva e sob uma base teórica consistente, pode ser potencializador tanto do trabalho educativo coletivo quanto da formação humana dos docentes envolvidos. Por isso, debruçamo-nos nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica que traz à luz a articulação entre competência técnica e compromisso ético-político (Saviani, 2008) e a concepção dos múltiplos saberes implicados na formação docente (Saviani, 1996).

Sobre competência técnica e compromisso ético-político, Saviani (2008, p. 36) afirma que “[...] pela mediação da competência técnica que se chega ao compromisso político efetivo, concreto, prático, real”. Portanto, competência técnica significa o domínio do conhecimento e das formas apropriadas de agir, isto é, saber fazer.

Contudo, este autor salienta que

[...] ao nos defrontarmos com as camadas trabalhadoras nas escolas, não parece razoável supor que seria possível assumirmos o compromisso político que temos para com elas sem sermos competentes na nossa prática educativa. O compromisso político assumido apenas no nível do discurso pode dispensar a competência técnica. Se se trata, porém, de assumi-lo na prática, então não é possível prescindir dela. Sua ausência não apenas neutraliza o compromisso político, mas também o converte no seu contrário, já que dessa forma caímos na armadilha da estratégia acionada pela classe dominante que, quando não consegue resistir às pressões das camadas populares pelo acesso à escola, ao mesmo tempo que admite tal acesso esvazia o seu conteúdo, sonhando os conhecimentos também (embora não somente) pela mediação da incompetência dos professores (Saviani, 2008, p. 36).

Neste horizonte, torna-se imprescindível a busca do domínio dos conhecimentos demandados, bem como dos saberes múltiplos necessários à práxis docente, quais sejam: *saber atitudinal*, concernente às atitudes/posturas do docente em relação aos colegas e aos estudantes; *saber crítico-contextual*, relacionado ao entendimento das condições sócio-históricas sob a qual a tarefa educativa se assenta; *saberes específicos*, correspondente à especificidade das disciplinas com seus conteúdos sistematizados; *saber pedagógico*, relativo aos princípios teóricos e científicos da educação que possibilitam a identidade do professor como trabalhador da educação; e o *saber didático contextual*, referente à dinâmica do trabalho docente e sua organização e execução da atividade educativa, considerando a relação educador-educando (Saviani, 1996).

Na sequência, discorreremos sobre os momentos desenvolvidos no processo de planejamento coletivo no âmbito do Projeto Integrador da área de Ciências Humanas e Sociais.

## OS MOMENTOS DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO COLETIVO

Os diálogos iniciais sobre a temática do projeto se deram nos primeiros dias letivos de 2023. Na primeira Jornada de Planejamento Pedagógico (JPP), ocorrida no dia 03 de fevereiro, foi decidida a divisão por área para o desenvolvimento de projetos ao decorrer do ano. A princípio, defendemos que a escola se unificasse com uma mesma temática e fizesse um trabalho de longo prazo, atravessando todo o ano letivo com o envolvimento de toda a escola. Todavia, em decorrência da resistência das demais áreas motivadas pela percepção das dificuldades que um projeto longo traria, sobretudo quanto ao contínuo envolvimento dos professores, foi realizada a seguinte divisão: primeiro trimestre, área de códigos e linguagens; segundo trimestre, área de ciências humanas e sociais; e terceiro trimestre, área de ciências da natureza e matemática.

Nos primeiros planejamentos do ano letivo os diálogos sobre a escolha da temática do projeto se deram de maneira a fomentar que cada integrante da equipe trouxesse possibilidades de temáticas e abordagens. É importante salientar que a equipe de ciências humanas e sociais da E.E.E.F.M Caboclo Bernardo do turno matutino é composta por seis professores/as, sendo: uma professora de sociologia (1º anos); uma de filosofia (1º anos); uma de história, que chegou no fim do primeiro trimestre, (3º anos); um professor de história (9º e 2º anos); um professor de geografia (9º anos); e outro professor de geografia (2º e 3º anos). Participam efetivamente do processo de planejamento presencial quatro professores/as. Os demais cumprem o período de planejamento em outro turno.

Os diálogos iniciais foram atravessados, certamente, pelas lembranças do atentado ocorrido no dia 25 de novembro de 2022 na E.E.E.F.M. Primo Bitti e no Centro Educacional Praia de Coqueiral, situadas na orla de Aracruz/ES, escolas vizinhas da nossa comunidade escolar, nas quais alguns dos nossos professores trabalharam no período em que ocorreu o fatídico ataque. Não bastasse isso, o primeiro trimestre letivo de 2023 iniciou com ameaças de ataques em escolas da região<sup>11</sup> e situações pontuais preocupantes observadas pela equipe escolar, como desenhos de suástica em cadernos, livro sobre Hitler circulando nas mãos de aluno e escrita de estudante com teor de veneração a episódios violentos.

Diante dessa realidade, um dos professores da área aventou a possibilidade de trabalhar algo que despertasse nos estudantes sobre os perigos dos ideais da extrema-direita. Assim, no dia 21 de março, dia

---

<sup>11</sup> Matéria de A Gazeta intitulada “ES registrou mais de 300 denúncias de ataques a escolas somente em 2023” (Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/es/cotidiano/es-registrou-mais-de-300-denuncias-de-ataques-a-escolas-somente-em-2023-0423>. Acesso em: 16 out. 2023).

do planejamento da área de humanidades, o Professor Coordenador da Área (PCA) apresentou a temática aos três colegas presentes, havendo concordância entre os presentes e os ausentes, que foram consultados anteriormente. Ao término da reunião definimos que iríamos relacionar o eixo temático curricular de Educação em Direitos Humanos (Dias, 2007) ao combate aos discursos de ódio neste contexto de extremismo político de direita no Brasil (Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2022).

Com o intuito de dinamizar o processo de planejamento, passamos a nos reunir para discutir o projeto a cada quinze dias, pois, assim, além de conseguirmos dar conta da rotina burocrática escolar, teríamos a presença de mais uma colega somando no planejamento presencial.

Dessa maneira, no dia 04 de abril estruturamos as primeiras bases do projeto, dividimos tarefas e conciliamos a leitura individual do relatório da Campanha Nacional do Direito à Educação (2022). As primeiras impressões sobre o relatório foram contraditórias, tendo em vista que dois professores (história e filosofia) questionaram o uso da expressão extrema-direita no documento, pois entendiam que o fenômeno não deveria ser politizado. Todavia, com uma posição teórico-política firme e sistematizada, amparada nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica somada aos dados do relatório (2022), outros dois professores encaminharam o diálogo e conseguiram fazer valer a base teórico-documental.

Entendemos que o que está em jogo é a disputa pela constituição de concepções de mundo e da consolidação hegemônica. Os aparelhos privados de hegemonia da classe dominante buscam conformar a sua concepção despolitizando os fenômenos, afastando-se da perspectiva classista. Por isso, fazemos coro com a indagação do filósofo sardo: “O que se pode contrapor, por parte de uma classe inovadora, a este complexo formidável de trincheiras e fortificações da classe dominante?” (Gramsci, 2022, v. 2, C3, § 49, p. 79). Em resposta, o intelectual orgânico italiano aponta a necessidade de municiar os subalternizados com instrumentos intelectuais e teóricos na luta histórica de disputa da concepção de mundo e, portanto, da hegemonia.

A partir desta compreensão, encaminhamos a escolha de textos para a leitura e discussão. Deixamos aberto aos professores a possibilidade de indicarem textos para o debate (não houve indicações). Entretanto, demos a responsabilidade à professora de sociologia para a escolha do material de aprofundamento da compreensão dos vínculos dos fenômenos de fascistização com a política contemporânea brasileira. Para este fim, foram escolhidos dois textos, Ragusa (2023) e Valverde (2023). Essa mesma professora foi indicada pela equipe para ser representante da área de humanidades no momento da apresentação do projeto à equipe escolar na JPP.

No encontro seguinte, que ocorreu no dia 02 de maio, encaminhamos a discussão sobre os textos. Estavam presentes quatro professores, dos quais dois, novamente, colocaram-se resistentes ao uso do termo extrema-direita. Esses professores tiveram liberdade para argumentar. Fizeram isso retomando a tentativa de despolitizar os fenômenos de discurso de ódio e violência contra a escola, inclusive, buscando apresentar um

enfoque psicologizante ao debate premente. Mas os outros dois professores, ao fundamentar as falas com embasamento histórico e teórico, conseguiram demovê-los da tentativa de despolitizar o projeto, pois, entendemos que a neutralidade axiológica é impossível de ser concebida na atividade intelectual (Fernandes, 1977) e, portanto, na *práxis* pedagógica.

Ao fim deste encontro (02/05), conseguimos organizar a estrutura basilar do projeto, constituída em sete momentos, sendo dois prévios, envolvendo o processo de planejamento ao longo do trimestre e a formação na Jornada de Planejamento Pedagógico (JPP), e sete momentos de execução, são elas: sensibilização; aprofundamento; preparação das oficinas pelos educandos/as; execução das oficinas entre as turmas; planejamento, ensaio e organização de apresentações artístico-culturais pelos/as educandos/as; execução das apresentações em uma culminância; e avaliação final coletiva.

Conseguimos também estabelecer a responsabilidade pela mediação do processo de execução. Dessa forma, cada professor/a ficou responsável por duas turmas (três 9º anos, três 2º anos e dois 3º anos), com exceção dos três 1º anos, em que duas professoras ficaram incumbidas de realizar a mediação. Dividimos, ainda, o enfoque em que cada turma daria na preparação e execução das oficinas e das apresentações artístico-culturais, quais sejam: xenofobia e as questões de nacionalismo, origem étnica e refugiados (9º anos do Ensino Fundamental); misoginia contra imigrantes, indígenas e negras (1º anos do Ensino Médio); discriminação racial negra, indígena e imigrante (2º anos do Ensino Médio); e a LGBTQIA+fobia, englobando a questão racial em uma das turmas (3º anos do Ensino Médio).

Além disso, decidimos escrever um livreto que subsidiasse teoricamente o nosso trabalho educativo, bem como, daria unidade à abordagem, tanto dentro da área, quanto na percepção dos professores envolvidos indiretamente. O livreto foi desenvolvido a partir do relatório da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022), de alguns dados contidos no Plano Estadual de Segurança Escolar (2023) e da base teórica dos estudos ao longo do planejamento. Por meio da pesquisa, da leitura e da reflexão, buscamos referenciais teóricos que deram sustentação pedagógica (Saviani, 1999; 2001; 2008; 2013), em Educação em Direitos Humanos (Dias, 2007; Santos, 2018), histórico-política (Poulantzas, 1978; Eco, 2018; Fontes, 2016 e outros) e conjuntural (Frigotto, 2017; Boito Jr, 2020; Delgado, Magalhães; Piccinini, 2023). Ao final, o material (32 páginas) ficou organizado com a estrutura a seguir: *apresentação* do livreto; *introdução*, contextualizando e justificando a temática; *discurso de ódio*, conceituação e inter-relação com a extrema-direita, suas táticas e estratégias de cooptação das juventudes; *educação como trincheira de combate*, em diálogo com a pedagogia histórico-crítica e com o eixo integrador de educação em direitos humanos; *Projeto Integrador*, o cronograma; e as *considerações finais*.

Salientamos que todos os professores foram convidados a participar da escrita do livreto. Para isso, colocamos o arquivo na base do *google docs*, com o intuito da escrita e da edição a ser feita de

forma coletiva. No entanto, apenas os dois professores, autores deste relato, se envolveram com a construção do livreto. Este fato coloca pelo menos duas questões para a reflexão: a primeira reflexão, a flagrante sobrecarga de trabalho burocrático e de carga horária em que os professores são submetidos para o provimento mínimo de seu sustento; a segunda, o processo de alienação docente que resulta ou na passivação dos sujeitos ou na posição de defesa dos interesses dominantes.

No dia 16 de maio, fizemos o último encontro de planejamento antes da JPP. Além da revisão, impressão e encadernação do nosso livreto, neste momento, elaboramos os ajustes finais na estruturação da execução do projeto integrador. Organizamos o projeto conforme o Quadro 1 e sistematizamos as oficinas de sensibilização e de aprofundamento, para cada uma delas foram destinadas duas aulas.

**Quadro 1** – Cronograma do Projeto Integrador da área das Ciências Humanas e Sociais.

Fonte: Próprio autor (2023).

- *Período de sensibilização*: semanas de roda de diálogos sobre o tema do projeto integrador (22/05 à 02/06), organizados em seis momentos: *1º momento* (1ª aula), questionar sobre os conceitos de discurso de ódio e tipos de violências junto aos estudantes; *2º momento* (1ª aula), aproximar os conceitos (experiências, comentários, etc.); *3º*

Momentos	Data	Ações
Planejamento	Ao longo do 1º trimestre	Formação entre a área nos planejamentos (leitura de textos e diálogos entre os pares).
JPP	19/05/2023	Distribuição de material e uma fala sobre o projeto.
Período de sensibilização	22/05 a 02/06	Semanas de roda de diálogos sobre o tema do projeto integrador e produção das sínteses.
Período de aprofundamento	05/06 a 16/06	Aprofundamento teórico mediado pelo professor e produção das sínteses.
Período do planejamento dos estudantes	19/06 a 30/06	Divisão de tarefas entre as turmas (oficinas e apresentação artístico-cultural) e preparação das oficinas ministradas pelos estudantes.
Execução das oficinas	03/07 a 07/07	Execução das oficinas ministradas pelos estudantes e posterior avaliação da oficina.
Período do planejamento dos estudantes	10/07 a 28/07	Preparação de uma apresentação artístico cultural por turma para a culminância.
Conclusão	16/08	Culminância.
Avaliação	17/08 a 18/08	Diálogo com os estudantes sobre o processo.

*momento* (1ª aula), execução de um vídeo curto intitulado “liberdade de expressão pode ser confundida com discurso de ódio”; *4º momento* (1ª aula), retomada da conversa definindo os conceitos; *5º momento* (2ª aula), apresentação do projeto aos estudantes; *6º momento* (2ª aula), produção de uma síntese escrita sobre a temática do projeto.

- *Período de aprofundamento*: o professor mediador da turma aprofundará as discussões teóricas (05 a 16/06), organizados em três momentos: *1º momento* (1ª aula), exposição dialogada sobre o fenômeno da extrema-direita e o discurso de ódio; *2º momento* (1ª aula), escuta das apreensões dos estudantes sobre o conteúdo; *3º momento* (2ª aula), produção de sínteses pelos estudantes.

A partir deste período, as etapas subsequentes dependeram estritamente do planejamento junto com os estudantes e isso se deu ao decorrer da execução do projeto que aconteceu ao longo do segundo trimestre de 2023, conforme calendário da rede estadual de ensino do Espírito Santo. Pelo motivo deste relato referir-se ao processo de planejamento do projeto, não detalhamos a execução aqui.

Finalmente, como momento de compartilhamento da nossa proposta com a equipe escolar, os professores da área de ciências humanas e sociais distribuíram os livretos para os presentes e, representados pela professora de sociologia, apresentaram a proposta de projeto na JPP do turno matutino, no dia 19 de maio de 2023. Segundo a Secretaria Estadual de educação do Espírito Santo (2023, p. 56) a Jornada de Planejamento Pedagógico “[...] é o momento em que os profissionais da educação se reúnem para planejar o ano/semestre letivo, partilhar experiências e ideias, ensinar e aprender na coletividade, sempre com o propósito de promover uma melhor organização do trabalho pedagógico”.

Assim, com o apoio da equipe gestora, dialogamos com os/as colegas sobre a emergente temática. É importante salientar que neste momento surgiram preocupações por parte de alguns colegas quanto à abordagem e, sobretudo, quanto ao uso da expressão extrema-direita. Novamente, colocamo-nos de maneira dialógica e, ancorada sob bases histórico-políticas, pedagógicas e documentais firmes, afastamos qualquer tentativa de despolarizar o projeto, pois entendemos que educar é um ato político e não se combate o discurso de ódio e a violência contra a escola renunciando ao enfrentamento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que a depender da forma que o trabalho educativo se estrutura e se organiza, ele pode reproduzir a lógica alienada do modo de produção capitalista ou então desvincular-se dela e, desse modo, potencializar um trabalho crítico, aproveitando as brechas criadas e/ou identificadas no âmbito escolar. Neste projeto apostamos nesta potência de transformação que o trabalho coletivo possibilita realizar. No entanto, tal potencialidade só se torna factível pelo planejamento coletivo, visto que é pela construção coletiva pensada, dialogada e refletida para a mudança que se obterá condições para um trabalho educativo com caráter crítico e com um horizonte emancipador (Melo, 2020).

Portanto, este processo de planejamento representou uma tomada de posição no enfrentamento às contradições na educação perpetradas pela sociedade capitalista. Colocamo-nos em posição de luta contra as bases ideológicas que advogam uma pseudoneutralidade do fazer docente ao mesmo

tempo em que servem de sustentáculo para o crescimento dos ideais e práticas da extrema-direita. Assim, nosso esforço se apresentou como uma alternativa contra hegemônica no combate a alienação da categoria docente. Disputar e ocupar os espaços, as formações e o desenvolvimento de práticas escolares representam a própria manifestação da luta de classes na educação.

Se, por um lado, estamos cientes das potencialidades desse processo, por outro, sem ingenuidade, estamos certos dos muitos desafios, dificuldades e limites que o planejamento e o trabalho coletivo envolvem dentro da dinâmica de sociabilidade do capital. Limitamo-nos, aqui, a falar do tempo insuficiente destinado ao planejamento pedagógico dos docentes, associado ao aumento da burocratização da atividade dos/as professores/as e do consequente processo de proletarização que, de forma autoritária, tenta tirar a nossa autonomia e nos colocar em um lugar de executores de currículos (Alves, et al, 2020) e tarefas concebidas, em grande medida, pelos aparelhos privados de hegemonia do capital.

Entretanto, resistimos a este projeto de dominação e enfrentamos tais dificuldades com estudo, reflexão e planejamento coletivo sistematizado. Sobretudo, em tempos de ameaças contínuas e de violências contra a escola pública, faz-se necessário somar a organização e a elevação da consciência mediada por instrumentos teórico-práticos como aparato para luta por uma nova concepção de mundo humanista, crítica e revolucionária.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Ursulina Ataíde; SILVA, Daniel Alves da; LEITE, Belchior Ribeiro; SILVA, Raphael Zenas Rocha da; SILVA, Cláudio Nei Nascimento. Proletarização do trabalho docente e o notório saber: desafios e entraves para o resgate da valorização do professor. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 62-79, 2020. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/535>>. Acesso em: 31 maio. 2023.

BOITO, JR., Armando. Por que caracterizar o bolsonarismo como neofascismo. *Revista Crítica Marxista*, São Paulo, n.50, p. 111-119, 2020. Disponível em: <[https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos\\_biblioteca/dossi\\_e2020\\_05\\_26\\_14\\_12\\_1\\_9.pdf](https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossi_e2020_05_26_14_12_1_9.pdf)>. Acesso em: 11 mai. 2023.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em 15 out. 2024.

BRASIL. Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre o direito dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas juventude e o Sistema Nacional da



Juventude – SINAJUVE, Brasília, 2013. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 ago. 2013. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm)>. Acesso em: 15 out. 2024.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. Relatório “O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para ação governamental. São Paulo, 2022. Disponível em: <[https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Relatorio\\_ExtremismoDeDireitaAtaquesEscolasAlternativasParaAcaoGovernamental\\_RelatorioTransicao\\_2022\\_12\\_11.pdf](https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Relatorio_ExtremismoDeDireitaAtaquesEscolasAlternativasParaAcaoGovernamental_RelatorioTransicao_2022_12_11.pdf)>. Acesso em: 05 mai. 2023.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Considerações filosóficas sobre o uno e o múltiplo: provocações para a educação inclusiva. In: ZANOLLA, S. R. S; BAPTISTA, T. J. R. (Org.). **Educação, cultura, diversidade e formação**. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 209-230.

DELGADO, Adriana Patrício; MAGALHÃES, Ligia Karam; PICCININI, Cláudia Lino. Formação docente: perspectiva instrumental, trabalho docente e contrarreformas educacionais In: LEHER, Roberto. (org.) **Educação no governo Bolsonaro: inventário da devastação**. São Paulo: Expressão Popular, 2023. p. 35-148.

DIAS, Adelaide Alves. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In.: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

DUARTE, Newton. Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 37-57.

ECO, Umberto. **O fascismo eterno**. Rio de Janeiro: Record, 2018.

ESPÍRITO SANTO. Plano Estadual de Segurança Escolar. 2023. Disponível em: <<https://www.es.gov.br/Media/Portales/Arquivos/PLANO%20DE%20SEGURAN%C3%87A%20ESCOLAR.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2023.

FERNANDES, Florestan. **A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FERREIRA JR., Amarílio. **Sindicalismo e proletarização: a saga dos professores brasileiros**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Letras, e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido**: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UFRJ, LPP, 2017.

FERREIRA, A. B. H. **Aurélio século XXI**: o dicionário da Língua Portuguesa. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FONTES, Virgínia. O protofascismo – arranjo institucional e policialização da existência. **Revista Marxismo**21, 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, V. 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

LÖWY, Michel. Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, n. 124, p. 652-664, out. 2015.

LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana; LUCENA Lurdes (orgs.). **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia: Navegando, 2017.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: livro I. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MARTINS, L. M. O. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da Psicologia Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2013.

MELO, Kalinka Ribeiro Aragão de. **Planejamento coletivo, espaço de formação**: limites e possibilidades. 2020. 90 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

PENNA, Fernando de Araújo. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” Partido**: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UFRJ, LPP, 2017. p. 35-48.

POULANTZAS, Nicos. **Fascismo e ditadura**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

RAGUSA, Helena. Expressões antidemocráticas da extrema-direita na conjuntura brasileira atual: neonazismo, negação do Holocausto e antissemitismo. **Entropia**. v. 7. n. 13, 2023, p. 113-128.

SANTOS, Renan Bulsing dos. et al. Educação em Direitos Humanos: componente curricular indispensável na Escola Pública Brasileira Contemporânea. In: SANTOS, Renan Bulsing dos; SEFFNER, Fernando; FACHINETTO, Rochelle FELLINI. (Orgs.) **Educação em Direitos Humanos** [recurso eletrônico]. coordenado pela SEAD/UFRGS. 2 ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Org.). **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 34. ed. rev. Campinas, Autores Associados, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p.152-180, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Intelectuais, memória e política. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 67, p. 141-153, 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESPÍRITO SANTO. Diretrizes pedagógicas. 2023. Disponível em:  
<[https://educacao.sedu.es.gov.br/Media/EducacaoSedu/Arquivos/DIRETRIZES%20PEDAGOGICAS%202023\\_FINAL\\_03.pdf](https://educacao.sedu.es.gov.br/Media/EducacaoSedu/Arquivos/DIRETRIZES%20PEDAGOGICAS%202023_FINAL_03.pdf)>. Acesso em: 30 mai. 2023.

TRAVERSO, Enzo. Do Fascismo ao Pós-Fascismo. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 12-44, 2019.

VALVERDE, Antonio José Romera. O espectro do neofascismo. **Cognitio: Revista de Filosofia**, v. 24, n. 1, p. 2-11, 2023.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos professores, equipe pedagógica e estudantes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Caboclo Bernardo envolvidos no desenvolvimento do projeto. À Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes).

## **Contato dos autores/as: (preenchido pelos autores/as)**

**Autor:** Israel David de Oliveira Frois  
**E-mail:** israelfrois@gmail.com

**Autora:** Geziane do Nascimento Oliveira  
**E-mail:** gezianeoliveira91@outlook.com

Manuscrito aprovado para publicação em: 26/11/2024