



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ESCOLA SEM PARTIDO: UMA ANÁLISE DAS INVESTIDAS DE PODER SOBRE AS
IDENTIDADES DOCENTES**

Elvis Patrik Katz

Orientadora: Profa. Dra. Andresa Silva da Costa
Mutz

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - IE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEDU

ELVIS PATRIK KATZ

**ESCOLA SEM PARTIDO: UMA ANÁLISE DAS INVESTIDAS DE PODER SOBRE
AS IDENTIDADES DOCENTES**

RIO GRANDE - RS

2017

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

K11e

Katz, Elvis Patrik.

Escola sem partido : uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes / Elvis Patrik Katz. – 2017.

142 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande-RS, 2017.

Inclui bibliografia e apêndice.

“Orientadora: Profa. Dra. Andresa Silva da Costa Mutz”.

1. Escola Sem Partido. 2. Investidas de poder. 3. Identidade docente. 4. Estudos Culturais. 5. Michel Foucault. I. Mutz, Andresa Silva da Costa – orientação. II. Título.

CDU 37

Bibliotecária responsável: Bruna Heller - CRB 10/2348

Elvis Patrik Katz

**ESCOLA SEM PARTIDO: UMA ANÁLISE DAS INVESTIDAS DE PODER SOBRE
AS IDENTIDADES DOCENTES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Andresa Silva da Costa Mutz.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Culturas e Utopias.

Rio Grande – RS

2017

Elvis Patrik Katz

ESCOLA SEM PARTIDO: UMA ANÁLISE DAS INVESTIDAS DE PODER SOBRE AS
IDENTIDADES DOCENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEDU da
Universidade Federal do Rio Grande - FURG como requisito parcial à obtenção do grau de
Mestre em Educação, aprovada pela comissão de avaliação abaixo assinada:

Profa. Dra. Andresa Silva da Costa Mutz
(Orientador - FURG)

Profa. Dra. Kamila Lockmann (FURG)

Profa. Dra. Viviane Castro Camozzato (UERGS)

Rio Grande, __ de _____ de ____ .

À professora Cristina Diaz, que dedicou grande parte de sua vida ao amor pela filosofia, à luta engajada na política e ao ato de cativar sistematicamente as pessoas que cruzaram seu caminho. Estejas onde estiver, tu viverás para sempre na memória daqueles que um dia passaram por ti.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, às professoras Kamila Lockmann e Viviane Camozzato, por gentilmente investirem seu tempo na leitura atenta da presente Dissertação, e aceitarem fazer parte da Banca Examinadora da mesma.

À professora Andresa Mutz, que me ofereceu um espaço de liberdade de pensamento na configuração do trabalho e, ao mesmo tempo, soube orientar-me de maneira excepcional. Além, é claro, de suas vastas contribuições com indicações de leitura advindas dos Estudos Culturais.

Aos meus colegas e amigos do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação, Cultura, Ambiente e Filosofia - GEECAF, especialmente a professora Paula Henning, que me ensinou com rigor os limites e possibilidades do pensamento foucaultiano.

À minha companheira, Camila, que sempre apoiou todo o difícil processo de leituras e escritas, mesmo quando eu acordei cedo nos finais de semana para passar a manhã toda estudando. Agradeço por entender que muitas vezes eu precisava dar mais atenção aos livros do que a sua companhia, mas que esse foi um tempo de investimento para nós dois.

Aos meus pais, que não só me ajudaram financeiramente no ano em que eu cursava as disciplinas do Mestrado, mas também por terem oferecido a mim as oportunidades para que eu pudesse escolher a profissão sonhada, e assim trilhar meu próprio caminho.

Aos meus queridos amigos, em especial aqueles que trago dos tempos de Graduação. Sem nossas conversas regadas a muito café, minha aprendizagem seria bem mais restrita. Aos colegas e amigos do Mestrado agradeço, também, pelas referências trocadas e os debates extremamente produtivos em sala de aula.

Por fim, à Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) pelo apoio institucional e financeiro, especialmente nas participações em eventos. Agradeço também a CAPES, que através de bolsa durante a segunda metade de 2016 me ofereceu a tranquilidade necessária para a escrita, bem como uma experiência importante de docência no Ensino Superior, através do Estágio Docência.

RESUMO

O autodenominado Escola Sem Partido é uma espécie de movimento social que ao longo dos últimos anos vem atacando sistematicamente a categoria docente. Fundada em 2004, a organização tem por finalidade combater a existência de uma suposta hegemonia da “doutrinação ideológica” de esquerda nas escolas brasileiras. A presente Dissertação objetivou analisar as enunciações proferidas pelo Escola Sem Partido em seus ditos constantes, sobretudo, no *website* do movimento, o escolasempartido.org. No interior da Linha de Pesquisa *Linguagens, Culturas e Utopias*, sob a orientação do pensamento de Michel Foucault e as contribuições dos Estudos Culturais, procurei responder ao problema de pesquisa: como operam as investidas de poder lançadas pelo Escola Sem Partido sobre as condutas docentes? O *corpus* documental incluiu, dessa forma, dois tipos de fontes: a categoria um (1) contemplou as enunciações que buscavam fabricar discursivamente as realidades das quais o Escola Sem Partido se ocupava. A categoria dois (2) pretendeu, por outro lado, legitimar e consolidar as afirmações e teses presentes na primeira categoria. Das categorias derivaram (dezessete) 17 unidades que foram utilizadas para construir verdades que subsidiaram a organização nas suas afirmações. Sustentado nesses saberes e com o essencial papel desempenhado pelo Mecanismo da Denúncia, o movimento passou a lançar sobre os professores uma estratégia de dominação que nomeei como “investidas de poder”. Tais ações configuravam-se como práticas constantes e visavam provocações permanentes sobre a conduta docente. Desmembrando as investidas apareceram as técnicas de poder, distinguíveis em dois grupos: a) Técnicas Educativo-Políticas e b) Técnicas Jurídicas. Ambas, atuando sobre as condições oferecidas pelos instrumentos anteriores, passaram a criar uma situação em que os projetos de leis do Programa Escola Sem Partido tornaram-se apenas mais uma peça das engrenagens usadas para o governo dos professores. Portanto, apesar das Técnicas Jurídicas estarem entre as mais decisivas, atualmente, suas forças só se fazem tamanhas por conta dos procedimentos que as precederam. Por fim, as investidas de poder pareciam acabar por construir, com seus ataques, identidades docentes desejáveis que passaram a funcionar como posições de sujeito a serem ocupadas pelos docentes. Assim, a organização vem tentando reconquistar, aos poucos, o espaço na escola que ela acredita ter cedido para os partidários da esquerda política.

Palavras-chave: Escola Sem Partido. Investidas de poder. Identidade docente. Michel Foucault. Estudos Culturais.

ABSTRACT

The self-nominated “Escola Sem Partido” (No-Party School) is a kind of social movement that over the last few years systematically attacked the teaching category. Founded in 2004, the organization has as its purpose to fight the existence of a supposed hegemony of the left “ideological doctrine” in Brazilian schools. The present dissertation aimed to analyze the enunciation suffered by “No-Party School” in its constant sayings, above all, in the website of the movement, the escolasempartido.org. Inside the searchline “Linguagens Culturais e Utopias” (Languages, Cultures and Utopias), under the guidance of the thinking of Michel Foucault and the contributions of Cultural Studies, I tried to answer these research problems: how do the power struggles launched by the No-Party School operate on teacher behaviors? The documentary corpus thus included two types of sources: category one (1) contemplated the enunciations that sought to discursively fabricate the realities of which the No-Party School was concerned. From the categories derived (seventeen) 17 units that allowed the organization to construct realities that could subsidize its affirmations. Sustained in this knowledge and with the essential role played by the Denunciation Mechanism, the movement began to throw on the teachers a strategy of domination that I named as “onslaughts of power”. These actions were constant practices and aimed at permanent provocations on the teaching conduct. Dismembering the onslaughts came the techniques of power, distinguishable in two groups: a) Educational-Political Techniques and b) Legal Techniques. Both of them, acting on the conditions offered by earlier instruments, have created a situation in which the draft legislation of the No-Party School Program has become just one more piece of the gears used for the governance of teachers. Therefore, although the Legal Techniques are among the most decisive, currently, their strength is only so great because of the procedures that preceded them. Ultimately, the onslaughts of power seemed to end up building, with their attacks, desirable teacher identities that came to function as subject positions to be occupied by teachers. Thus, the organization has been trying to regain, by and large, the space in the school that it believes has yielded to the partisans of the political left.

Keywords: No-Party School; Onslaughts of Power; Teaching identity; Michel Foucault; Cultural Studies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Página inicial do movimento Escola Sem Partido.....	35
Figura 2 - Relações entre unidades encontradas no corpus.....	37
Figura 3 - Imagem de incentivo à denúncia de “doutrinação ideológica”.....	62
Figura 4 - Quadro demonstrativo com dados da pesquisa encomendada pela Revista Veja ao Instituto Sensus/CNT.....	74
Figura 5 - Primeira página do Material Subversivo.....	81
Figura 6 - Segunda página do Material Subversivo.....	82
Figura 7 - Deveres do Professor.....	85
Figura 8 - Compromisso político público para candidatos ao cargo de prefeito.....	89
Figura 9 - Compromisso político público para candidatos ao cargo de vereador.....	90
Figura 10 - Modelos de identidade docente do Escola Sem Partido.....	109
Figura 11 - Mapa conceitual de síntese da pesquisa realizada.....	116

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
1 TRAÇADOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	19
1.1 Nietzsche e Foucault: história e verdade.....	19
1.2 Poder-Saber e Genealogia: especificando instrumentos de análise.....	22
1.3 Escola Sem Partido: um acontecimento discursivo.....	27
1.4 Decisões metodológicas: breve descrição.....	30
2 UMA HISTÓRIA DO ESCOLA SEM PARTIDO: OS FIOS DE PROVENIÊNCIA E A EMERGÊNCIA DO MOVIMENTO.....	40
2.1 A Ditadura Civil-Militar no Brasil: entre o anticomunismo e o discurso tecnocrata.....	41
2.2 O avanço das teorias críticas no Brasil.....	44
2.3 O discurso neoliberal dos anos 90.....	48
2.4 A chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao Governo Federal e a emergência do Escola Sem Partido: breve síntese.....	51
3 O MECANISMO DA DENÚNCIA.....	59
3.1 Construindo realidades: a hegemonia da doutrinação ideológica.....	61
3.2 Autorizando ditos: usos da ciência e vozes intelectuais.....	69
4 AS TÉCNICAS DE PODER.....	79
4.1 Técnicas educativo-políticas.....	80
4.1.1 Material “subversivo”.....	80
4.1.2 Os “Deveres do professor”.....	84
4.1.3 A participação nas Eleições Municipais de 2016: os termos de compromisso.....	88
4.2 Técnicas Jurídicas.....	91
4.2.1 O Programa Escola Sem Partido: tentativa de institucionalização das ideias do movimento através dos projetos de leis.....	92
4.2.2 Políticas do medo: notificações extrajudiciais, ameaças de processos judiciais e penalização do exercício docente.....	104
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	119
APÊNDICE.....	123
Tabela do <i>Corpus</i> documental: Categoria 1.....	123
Tabela do <i>Corpus</i> documental: Categoria 2.....	134
ANEXO.....	136

APRESENTAÇÃO

Algumas palavras bem escolhidas podem ser mais imortais do que uma massa de ectoplasma congelada...

Michel Foucault (2015, p. 302)

Na sua aula inaugural no Collège de France, em dezembro de 1970, o filósofo Michel Foucault sintetizou a tomada da palavra nos espaços marcados pela ordem do discurso, “pois que torna os começos solenes, cercados de um círculo de silêncio, e lhes impõe formas ritualizadas, como para sinalizá-los à distância” (2014a, p. 07). Dessa forma ocorre nas instituições acadêmicas, que reservam um local especial para aqueles que têm algo a dizer. Eis então que chegou a minha vez de falar e tentar romper, de alguma maneira, com a ordem contemporânea do discurso. Em consequência disso cabe, então, uma pequena apresentação de minha trajetória acadêmica, de modo a situar o leitor acerca do lugar de onde falo.

Minha caminhada como pesquisador começou em 2012, quando ingressei no curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. De lá para cá foram muitas experiências, afinal tive a oportunidade de, na graduação, pesquisar temas tão diversos quanto era possível. Em parceria com diferentes colegas pude pensar a presença da cultura afro-brasileira no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); a historiografia dos anos 30 no Brasil; o movimento estudantil na nova democracia em Rio Grande; os impactos sociais e econômicos da construção da Estrada da Produção (BR-386) nas populações da Serra do Botucaraí nos anos 50 e 60; a possibilidade dos usos da memória e da história oral para a história dos transportes rodoviários; etc.

Nessas andanças temáticas, pude prestar alguns processos seletivos para o mestrado em História e também na Educação, onde finalmente consegui encontrar um problema que, do meu ponto de vista, valesse o investimento de dois anos de pesquisa. Foi nesse contexto, e com certeza por ter sido afetado pela discussão que ocorria na época, que em novembro de 2015 comecei a considerar um trabalho que abordasse o movimento Escola Sem Partido. Antes mesmo de fazer minha própria virada epistemológica, o que viria a ocorrer somente durante o mestrado, já me intrigava o número grande de definições sobre o movimento, o que evidenciava, ao menos parcialmente, que a educação escolar é objeto de disputa social intensa.

Com isso em mente, e relevando a necessidade de pesquisar uma temática socialmente útil, concluí por escolher como objeto prévio as “coisas ditas” do Escola Sem Partido, no

sentido de mostrar essas disputas contemporâneas pela educação escolar. Posso dizer, portanto, que muitas das minhas intenções atuais foram definidas muito fortemente pelas matrizes teóricas com as quais tive contato logo no início do mestrado, e pelas quais fui adquirindo apreço a cada encontro do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação, Cultura, Ambiente e Filosofia - GEECAF, o grupo de pesquisa que passei a fazer parte. Digo isso pensando certamente no contato que tive com o pensamento de Michel Foucault, mas também com o campo dos Estudos Culturais¹. Foi a partir dessas duas perspectivas que comecei a compreender a educação, a cultura, o poder, o currículo e a própria identidade² de maneira distinta.

Com relação aos Estudos Culturais, por exemplo, são dignas de nota as formulações teóricas a respeito das chamadas pedagogias culturais, entendidas fundamentalmente como “qualquer instituição ou dispositivo cultural que, tal como a escola, esteja envolvido — em conexão com relações de poder — no processo de transmissão de atitudes e valores, tais como o cinema, a televisão, as revistas, os museus etc” (SILVA, 2000, p. 89). Dois aspectos me atravessaram bastante ao ter contato com esse conceito: a) o caráter difuso das práticas pedagógicas que permeiam todo um complexo cultural, o que leva a admitir, na contemporaneidade, que não é apenas a escola que educa, mas também muitos outros tipos de

¹ O campo dos Estudos Culturais, conforme indica o próprio nome, dedica-se a investigação de artefatos culturais diversos presentes na contemporaneidade e produtores de ensinamentos múltiplos. Fundado em 1964, na Inglaterra, o Centro de Estudos Culturais Contemporâneos se consolidou como importante suporte às mais variadas pesquisas, disseminando um novo tipo de abordagem acerca da cultura pela Europa, América do Norte e, mais recentemente, na América Latina e na África. Inicialmente, o agitação em torno da criação do centro residia na discordância de alguns autores (R. Williams e E.P. Thompson, principalmente) com a noção de cultura enquanto sinônimo de cultura da elite. Sendo assim, o grupo possuía forte conotação política, especialmente do campo teórico marxista. Hoje, tanto essas tendências mais politizadas como as concepções pós-modernas coabitam dentro dos Estudos Culturais, o que promove ainda mais seu caráter pouco disciplinar. Contudo, é possível encontrar certa concordância dentro do campo, muito em função da ideia de cultura veiculada por seus autores (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

² Na esteira de Stuart Hall (2006), entendo as identidades culturais como múltiplas e dispersas, sem o caráter unitário capaz de aglutinar os interesses dos diversos sujeitos e grupos sociais, como era o caso das identidades nacionais até a Segunda Guerra Mundial, por exemplo. Essas identidades fluidas da contemporaneidade são como papéis sociais exercidos pelos sujeitos, e não identidades fixas e eternas. Dessa forma, um professor ou professora não possui apenas a identidade docente, mas também a de gênero, classe, raça, etc. Tal percepção reafirma a própria situação da profissionalização docente atual, de modo que a função de professor ainda é, ao menos no caso do Brasil, encarada como um trabalho temporário ou passível de realização por leigos e não necessariamente pelos especialistas (BRZEZINSKI, 2002). Ou seja, a própria situação de semiprofissionalização e a dificuldade de articulação social de muitos professores reforça a identidade pouco unificada dos professores no Brasil. Gênero, raça, sistemas de ensino, finalidade da escola (privada ou pública), níveis de ensino (infantil, fundamental, médio e superior), características dos estudantes, condições de trabalho, qualificação profissional, interesses, enfim, basta um pequeno exercício de raciocínio para perceber que há muito mais diferenças do que semelhanças no interior do que chamamos, arbitrariamente, de identidade docente (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005). Talvez por isso seja importante empregar o plural, identidades docentes, e com isso evitar embaraços. Contudo, as diferenças não impedem que aqueles interessados em exercer o governo da categoria docente apresentem essa multiplicidade como algo estático. Assim, a noção de identidade docente passa funcionar produto de certas estratégias dos discursos para homogeneizar as inúmeras diferenças entre os professores (LAWN, 2001).

relações presentes em nossa sociedade; b) o fato dessas pedagogias culturais tão diferenciadas serem, elas próprias, produto de nossa época e, portanto, funcionarem não apenas como construtoras de subjetividades, senão como resultados das relações de poder existentes. Levando em conta essa definição pude visualizar a força de governo³ das condutas de um movimento como o Escola Sem Partido, que atua principalmente através da *Internet*, e alcança um grande público.

Afinal de contas, apesar de não constituir um curso de formação continuada ou algo do tipo, as enunciações⁴ proferidas pelo ESP⁵ não deixam de educar⁶ milhares de professores em todo Brasil, seja através das prescrições que transmitem, ou do medo que provocam nos docentes, na medida em que denominam determinadas ações e ensinamentos como “ilegais”.

Passei a perceber como a justiça, o *Facebook*, a mídia impressa e digital, a Ciência, etc, disputam a verdade acerca da educação. Ou seja, disputam quem pode determinar o que se vai ensinar, o que vale ser ensinado, os lugares e os sujeitos responsáveis pela própria prática pedagógica. Essa maneira de problematizar o papel da verdade, conheci ao entrar em contato com o pensamento e a obra de Michel Foucault e suas noções de poder, discurso, sujeito, saber, bem como suas contribuições metodológicas para as mais variadas análises. É a partir desse ponto de referência e dessas ideias que pretendo tentar fugir, em minhas pesquisas, daquilo que é dado como natural.

Por certo não temos a genialidade de Foucault. Mas podemos, modestamente, duvidar das perguntas mais simples que a sociedade se faz, que nós víamos nos fazendo, no caso, sobre os temas e problemas que escolhemos para nossas pesquisas em Educação. E o trabalho inicial, quando propomos um determinado tema, talvez

³ Segundo Edgardo Castro, falar em “governo” ou “governamento” significa dizer que há uma “[...] conduta que tem por objeto a conduta do outro indivíduo ou de um grupo. Governar consiste em conduzir condutas” (2016, p. 190). Como apontou Alfredo Veiga-Neto, o termo “governo” pode muito bem ser confundido, em nossa língua, com a noção de “Governos” enquanto representante do poder estatal. Então, ele propõe: “[...] que o vocábulo governo – praticamente o único usado em textos foucaultianos, seja nas traduções para a língua portuguesa, seja nos textos escritos por autores de língua portuguesa – passe a ser substituído por *governamento* nos casos em que se estiver sendo tratada a questão da ação ou ato de governar (VEIGA-NETO, 2002, p. 19). Nessa Dissertação, usarei os termos *governo* (com a inicial minúscula) e *governamento* como conceitos que contemplam de maneira idêntica a descrição feita por Castro. Contudo, quando estivermos falando de *Governo* (com inicial maiúscula), estarei remetendo ao grupo ou partido responsável por gerir um Estado por um determinado período de tempo. *Governo* e *governo/governamento*, portanto, não são sinônimos.

⁴ Na obra de Michel Foucault, a arqueologia se propõe ao estudo dos enunciados e suas funções enunciativas. Um enunciado, assim, é tomado como uma partícula do discurso, mas não se resume a unidades linguísticas tradicionais, dado suas “conexões com um domínio epistemológico mais amplo que permite que certas coisas sejam ditas e outras não” (SILVA, 2000, p. 50). Para chegar a um enunciado, é preciso que ele apareça na recorrência de enunciações do material empírico analisado. Assim, pensar em “enunciações” nas “coisas ditas” pelo Escola Sem Partido significa a procura pelo(s) enunciado(s) dessa formação discursiva, supondo que eles estejam presentes a partir de uma incursão prévia feita no *corpus* documental.

⁵ Em alguns momentos optou-se pela sigla “ESP” no lugar de “Escola Sem Partido” com objetivo de tornar a leitura mais rápida e agradável.

⁶ Educar, aqui, tem o sentido tácito de governar. Educar, portanto, é governar (NOGUEIRA-RAMÍREZ; MARIN-DIAZ, 2012).

seja exatamente esse: formular perguntas, aceitando que o estamos fazendo dentro das possibilidades daquele exato momento de “inauguração” de nosso estudo. Mas, sobretudo, tenhamos o cuidado de formular perguntas de um tal modo que elas não repitam simplesmente o que já está dado (FISCHER, 2007, p. 55).

Não cabe agora expor como vão funcionar todas as ideias apresentadas ou os tipos de perguntas a serem colocadas. A intenção era mostrar que os apontamentos advindos dos Estudos Culturais e da linha foucaultiana representam uma espécie de “conversão do olhar”. Daí fazer sentido que as nossas posições teóricas se assemelhem a óculos que de algum modo filtram como vemos o mundo. É claro que essa pequena comparação possui inúmeras imperfeições (ela poderia levar, por exemplo, à ideia equivocada de que estamos trabalhando dentro dos limites kantianos, o que não é o caso), mas que isso não sirva para colocar nossa metáfora em risco, senão para comprovar que, mesmo na tarefa de explicar os próprios processos do pensamento, as palavras são sempre insuficientes.

Em síntese, o que busquei fazer foi uma análise das enunciações proferidas pelo Escola Sem Partido, com os procedimentos teóricos e metodológicos que explanarei mais adiante, e a partir disso perceber:

Como operam as investidas de poder lançadas pelo Escola Sem Partido sobre os professores?

Tendo em vista essa questão norteadora, meu objetivo é problematizar ditos do ESP relacionando-os às técnicas de poder utilizadas pelo movimento na tentativa de condução da conduta docente por parte da organização. Assim, parto da hipótese de que o Escola Sem Partido, apesar de possuir objetivos próprios, não deixa de ser interpelado por uma multiplicidade de outros discursos que, como veremos, estão presentes desde muito tempo na educação brasileira. Segundo Garcia, Hypolito e Vieira:

[...] Professoras são a todo o momento seduzidas e interpeladas por discursos que dizem como elas devem ser e agir para que sejam mais verdadeiras e perfeitas em seu ofício. Diferentes “regimes do eu” e formas de subjetivação concorrem para essas definições e lutam pela imposição de significados acerca de quem as professoras devem ser em determinadas conjunturas, como devem agir e qual o projeto formativo que docentes e escolas devem levar adiante perante os desafios da cultura e do mundo contemporâneo [...] Enunciados sobre a escola e os docentes são recorrentes e povoam o universo simbólico acerca da educação, das instituições escolares e dos seus agentes, autorizando expectativas e produzindo uma demanda por determinado tipo de identidade (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005, p. 47).

Também é preciso dizer que não há originalidade nessa “vontade de governo” sobre os docentes, mas sim, ao que parece, uma atualização acerca das formas como operam esses mecanismos de regulação sobre os professores. Em síntese, as intenções de

governamento das identidades docentes constituem-se como acontecimentos tanto do passado como do presente, e não podem ser compreendidas como exclusividades do movimento Escola Sem Partido.

O procedimento metodológico utilizado integrou tanto as ferramentas da análise do discurso como aquelas da chamada analítica do poder. Com isso assumi que o trabalho de Michel Foucault e a apropriação que fiz de seu pensamento não funcionam como a sucessão e o abandono de ferramentas de pesquisa, mas sim com a incorporação de instrumentos apreendidos em trabalhos passados. Logo, ao me deparar com o problema das investidas do ESP, percebi que não encontraria na obra foucaultiana uma metodologia ou uma teoria acabadas e prontas para uso, como se fossem receitas. O próprio autor chegou a falar em arqueologia, genealogia ou ainda anarqueologia, mas acredito que o ponto é perceber que cada tema singular demanda ferramentas de análise próprias, e boa parte da função do pesquisador consiste em forjar os caminhos mais adequados ao seu objeto. Falando mais claramente, o presente empreendimento faz usos das ferramentas de Foucault conforme demandam as necessidades analíticas. Nesse sentido, se há ênfase da genealogia no capítulo histórico, também é correto que a análise do discurso e seus cuidados metodológicos foram fundamentais para pensar o material empírico.

A pesquisa justificou-se por três aspectos centrais: em primeiro lugar, a demanda acadêmica, que se refere ao papel do estudo de um importante acontecimento contemporâneo de nossa cultura, e a conseqüente necessidade de situá-lo aos olhos do campo intelectual. Há também o imperativo social, na medida em muitas ideias promovidas pelo Escola Sem Partido vem buscando a sua afirmação em formato de lei e, portanto, teriam efeitos consideráveis nas comunidades escolares do País. O aspecto político, por fim, dado o caráter de luta envolvido tanto nas prescrições em nível de governo proferidos pelo ESP, quanto à discussão em torno da aprovação dos projetos de leis em tramitação no Brasil; ou seja, há necessidade de mais estudos sobre o movimento e suas práticas discursivas para subsidiar os debates sobre o tema e, inclusive, a própria resistência a eles por grupos sociopolíticos variados⁷.

⁷ Ao longo da minha trajetória no Mestrado, pude publicar alguns resultados preliminares de pesquisa em alguns locais, como segue:

- Em 2017, na Revista ETD: Educação Temática Digital, em seu volume 19, o artigo: *Escola Sem Partido - Produção de sentidos e disputas em torno do papel da escola pública no Brasil*. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647835/15190>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

- Em 2017, nos Anais eletrônicos do 7º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação, o texto: *O "espírito da educação petista": usos e desusos da tradição e figura de Paulo Freire no discurso do movimento Escola Sem Partido*. Disponível em: <http://www.sbecce.com.br/resources/anais/7/1495663957_ARQUIVO_OESPIRITODAEDUCACAOPETISTA-USOSEDESUSODATRADICAOEFIGURADEPAULOFREIRENODISCURSODOMOVIMENTOESCOLAS EMPARTIDO.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2017.

Justamente por isso, deve-se empreender um estudo que busque pensar essas investidas de poder sobre os sujeitos. Nesse sentido:

Uma questão que me parece da maior relevância é conhecermos os modos pelos quais somos governados e nos governamos, bem como os limites em que se dão as ações de governo – ou, como prefiro dizer, se dão tais governamentos. Ainda que não seja condição suficiente, saber como nos governam e como nos governamos é condição necessária para qualquer ação política que pretenda colocar minimamente sob suspeita aquilo que estão fazendo de nós e aquilo que nós estamos fazendo de nós mesmos, justamente num mundo em constantes transformações, onde tudo isso se torna mais difícil e perturbador (VEIGA-NETO, 2013, p. 37)

Assim, é um imperativo que os programas de pós-graduação e os pesquisadores em geral atentem para a existência dessas vozes advindas dos mais variados espaços e que adentram o campo da educação como se pudessem determinar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino e as práticas dos seus professores. Mostrar as historicidades desses movimentos e fazer aparecer suas vontades de governo é muito importante para que os próprios docentes percebam não apenas os perigos dos discursos explicitamente controladores, mas também daqueles que se apresentam normalmente como defensores da “emancipação” e da “liberdade”.

Como mostrou Maria Manuela Alves Garcia, a respeito de certa tradição crítica presente na educação pública brasileira:

O intelectual universal e “de esquerda” é portador de valores universais como a razão, a verdade, a justiça, a liberdade e a emancipação. Sua posição tem a ver com certas relações de saber e poder. Em nome da verdade e de outros valores universais, exercem um tipo de poder produtivo que normaliza as condutas e multiplica a força dos indivíduos em relação a uma ordem de objetivos e metas particulares (GARCIA, 2002, p.145).

É muito em função de alguns discursos pedagógicos terem sido naturalizados que se torna importante também pensar o caso do Escola Sem Partido. Na medida em que ele vem sendo apresentado como nazista⁸, fascista⁹, autoritário¹⁰, e que muitos de seus opositores mal

- Também em 2017, nos Anais do II Encontro de Pós-Graduação em Educação: pesquisa e avaliação, desafios e perspectivas atuais, o artigo: *Combater é preciso: a tradição e figura de Paulo Freire no discurso do movimento Escola Sem Partido*. Disponível em: <www.ppgedu.furg.br/images/arquivos/Ebook-PPGEdu-2017-Revisado.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2017.

- Em 2016, nos Anais do III Encontro de Pesquisas Históricas - PPGH/PUCRS, o texto *Escola Sem Partido e atualização discursiva sobre o controle professoral*. Disponível em: <<http://www.ephispucrs.com.br/>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

⁸ Com relação a associação do ESP ao nazismo, basta acessar o endereço a seguir. Disponível em: <http://www.jb.com.br/juventude-de-fe/noticias/2016/07/12/escola-sem-partido-esconde-projeto-partidarizado-inspirado-no-nazismo/?from_rss=None>. Acesso em: 05 fev. 2017.

⁹ Acerca das acusações de o ESP ser uma organização fascista, confira-se o endereço que segue. Disponível em: <<http://arede.info/jornaldamanha/debates/110778/escola-sem-partido-ou-o-flerte-com-o-fascismo>>. Acesso em: 05 fev. 2017.

¹⁰ Sobre o ESP ser autoritário. Disponível em: <<http://cartacampinas.com.br/2016/07/escola-sem-partido-sic-e-mais-autoritario-do-que-o-curriculo-da-ditadura-alerta-historiador/>>. Acesso em: 05 fev. 2017.

conhecem suas concepções, é que vejo a necessidade de, ao estudar essas investidas de poder do ESP, mostrar que a educação é uma arena de lutas discursivas e que, assim como devemos desconfiar de projetos como os desse movimento, devemos também nos questionar acerca daquelas concepções que nos parecem certas, dadas, inquestionáveis.

Poder-se-ia falar também de todo o embate jurídico que se prolifera por meio de inúmeros veículos de comunicação em uma intensa luta pela verdade acerca da conduta dos professores, o “aquilo que se acredita ser a melhor conduta” de um docente em sala de aula. Uma breve leitura de algumas reportagens dá ideia da dimensão em que esse confronto vem ocorrendo, em especial, nos últimos dois anos (Cf. BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017). O primeiro dado é o grande número de adjetivações ao movimento, o que se entende facilmente por se tratar de um tema ambivalente¹¹. Quer dizer, assim como o Escola Sem Partido produz identidades docentes através do discurso, para melhor criticá-los e prescrever-lhes suas ideias, os opositores da organização também fabricam o ESP.

Destarte, somando-se àquelas associações citadas anteriormente, também se qualifica o movimento como obscurantista, indigente, conservador, doutrinador, partidário, antidemocrático, inconstitucional, antipluralista, macarthista, direitista, retrógrado, estúpido, entre outros. Há, contudo, aqueles textos menos numerosos que buscam apoiar o intento do Escola Sem Partido qualificando-o como um verdadeiro cavaleiro das liberdades individuais, familiares e religiosas (num sentido mais conservador) contras as supostas arbitrariedades do Estado brasileiro, qualificado muitas vezes como instrumento de um plano comunista inspirado no pensamento de Antonio Gramsci. É em torno dessas definições, basicamente, que se desenvolvem os textos para dar apoio ou reprovação jurídica aos projetos de leis apresentados pela organização. Ou seja, todo esse debate dos últimos dois ou três anos deriva essencialmente dos intentos do Escola Sem Partido nas esferas legislativas para atingir seus objetivos. Antes disso, como mostrarei na segunda seção, o movimento era praticamente ignorado pelos profissionais da educação e a população em geral.

A presente Dissertação, portanto, está dividida da seguinte forma: a Seção um (1) propõe a descrição dos principais operadores teóricos utilizados no trabalho, bem como a discussão e apresentação das escolhas metodológicas assumidas. Na Seção dois (2) busquei mapear os fios de proveniência e a emergência do Escola Sem Partido na história brasileira,

¹¹ Entendemos por ambivalência tanto as causas como os efeitos da função da linguagem em nomear e classificar as “coisas” do mundo, conforme delimitou Zygmunt Bauman (1999, p. 10). Essa característica tende sempre a produzir incertezas quanto ao sentido das proposições com relação à “realidade”, já que ela parece estar sempre em mutação. Da mesma forma, ao se empenhar cada vez mais para nomear e ordenar o “real”, a Modernidade prolifera enormemente as ambiguidades.

realizando assim uma história do movimento que fosse baseada na genealogia foucaultiana. A Seção três (3) aborda o Mecanismo da Denúncia e as formas pelas quais ele fabricou saberes verdadeiros para serem usados pelo movimento. A Seção quatro (4) objetivou pensar as técnicas educativo-políticas e as técnicas jurídicas do movimento e como elas visam ensinar e institucionalizar as proposições da organização acerca da educação escolar no Brasil. Na seção final, fiz uma síntese geral da forma como o Escola Sem Partido procura governar os docentes por meio de suas investidas de poder e como elas se desenrolam para a tentativa de normalizar uma identidade docente desejável sob a égide das convicções do movimento.

1 TRAÇADOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

[...] Eu sou, se quiserem, um empirista cego, quer dizer, estou na pior das situações. Não tenho teoria geral e tampouco tenho um instrumento certo. Eu tateio, fabrico, como posso, instrumentos que são destinados a fazer aparecer objetos. Os objetos são um pouquinho determinados pelos instrumentos, bons e maus, fabricados por mim. [...] É assim que eu hesito ou titubeio, de livro em livro.

Michel Foucault (2015, p. 224)

No presente capítulo pretendo discutir algumas noções e operadores teóricos que demarcam o território desse trabalho. Contudo, antes de esmiuçar cada aspecto de como foram apropriados os operadores específicos, cumpre a tentativa de mostrar em que terreno as balizas do que apresentarei estão sustentadas. Permitam-me fazer uma correção: o fato é que falar em termos de balizas não combina muito com o pensamento de Michel Foucault, autor que mais inspirou a pesquisa aqui realizada. Ao contrário dos grandes filósofos sistemáticos, o francês fez um trabalho reativo e intencionalmente periférico para desnaturalizar aqueles temas em que nossa época deposita toda sua confiança. O que estou querendo dizer é que não devemos compreender o pensamento de Foucault como âncoras que dão segurança ao navegar de uma embarcação (a pesquisa) qualquer. Ao contrário das âncoras, que vão bem às profundezas das águas e mantêm a firmeza geral do barco, os pensadores na linha que estou assumindo funcionam muito mais como bóias. Em primeiro lugar, isso significa que nunca estarei totalmente seguro daquilo que proponho; Foucault não oferece segurança, mas apenas uma forma de realizar pesquisa que faz proliferar as dúvidas sobre aquilo que é tomado como certo e inquestionável. Num segundo mote, as bóias permanecem sempre na superfície, e as análises que Foucault realizou, e nas quais encontro trampolins teóricos, também nunca ambicionaram a calma do fundo dos oceanos, mas a agitação da superfície. Devo lembrar, no entanto, que ficar na superfície não é mesmo que realizar uma pesquisa simplista ou rasteira, senão que a potência teórica do filósofo francês está justamente em problematizar aquilo que parece evidente, e não encontrar as “soluções” finais e indiscutíveis.

1.1 Nietzsche e Foucault: história e verdade

Para aprofundar as colocações que fiz há pouco, cabe a discussão rápida de um texto que acredito ser muito didático na missão de mostrar como se pode realizar uma

história/analítica do poder que não se baseie na verdade, tal como ela vem aparecendo no pensamento ocidental como um todo e na Modernidade, em particular. Trata-se da *Aula sobre Nietzsche* proferida por Michel Foucault em abril de 1971, na Universidade de McGill, e publicada na obra *Aulas sobre a vontade de saber*, em 2014. Nesse texto, Foucault resume as ideias do filósofo alemão Friedrich Nietzsche a respeito da separação entre o conhecimento e a verdade. Seu objetivo, portanto, foi mostrar como entre o conhecimento e a verdade criou-se, desde muito tempo, uma ligação extremamente forte que buscaria sempre impedir que um conhecimento exista sem a correspondência ao jogo do verdadeiro e do falso. Foucault inicia a aula apresentando que o conhecimento para Nietzsche é uma invenção, o que significa: a) que o conhecimento não está na natureza humana; b) que não há no conhecimento uma garantia exterior ou divina e; c) o conhecimento não é uma descoberta, “as coisas não são feitas para serem vistas ou conhecidas” (FOUCAULT, 2014b, p. 184); d) o conhecimento deriva de ações complexas que tem mais a ver com violência do que decifração da realidade.

Dessa forma, desmistifica-se através de Nietzsche o caráter natural do conhecimento presente nos regimes de verdade¹² baseados na filosofia ocidental e na ciência. Daí resulta que todo conhecimento será perspectivo, inacabado, e que “o instinto, o interesse, o jogo, a luta não são aquilo com relação ao qual é disputado o conhecimento. Esse não é o motivo inconfessável, a origem coercitiva e logo esquecida. É seu suporte permanente, perpétuo, inevitável, necessário” (FOUCAULT, 2014b, p. 186). Com isso o filósofo francês está contrapondo a ideia bastante difundida de que o poder seria o responsável por distorcer ou obscurecer o conhecimento, segundo ele:

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder (FOUCAULT, 2010, p. 30).

Um dos aspectos ligados a essa tentativa de colocar o poder para fora do conhecimento deve-se ao modo pelo qual conhecimento e verdade foram acoplados no passado. “A verdade é dada como resultado de uma história. Mas essa relação finalmente estabelecida entre a verdade e o conhecimento é uma relação de direito que é posta no início. Há um pertencimento de origem entre a verdade e o conhecimento” (FOUCAULT, 2014b, p. 187).

¹² Em aula ministrada no dia 6 de fevereiro de 1980, no Collège de France, Michel Foucault define “regime de verdade” como aquilo “que constrange os indivíduos a esses atos de verdade, o que define, determina a forma desses atos e estabelece para esses atos condições de efetivação e efeitos específicos. Em linhas gerais, podemos dizer, um regime de verdade é o que determina as obrigações dos indivíduos quanto aos procedimentos de manifestações do verdadeiro” (FOUCAULT, 2014c, p. 84).

Essa ilusão de que o conhecimento emanaria naturalmente para o verdadeiro, ou que deveria destinar-se a ele, resultou numa concepção paradigmática entre sujeito e objeto do conhecimento. Para Foucault:

Todas as filosofias fundamentaram o conhecimento na relação preestabelecida entre o sujeito e o objeto; sua única preocupação foi aproximar ao máximo sujeito e objeto [...] Nietzsche quis explicar o conhecimento afastando ao máximo sujeito e objeto, vendo-os como produtos distantes um do outro e que só podem ser confundidos por ilusão. Longe de a relação sujeito-objeto ser constitutiva do conhecimento, a ilusão inicial e muito importante do conhecimento é a existência de um sujeito e de um objeto (FOUCAULT, 2014b, p. 187).

Disso Nietzsche conclui que o conhecimento que busca a verdade não pode ser “verdadeiro”, pois estabelece uma relação no qual se supõe possível ver a realidade como ela seria, o que desconsidera o fato de que o conhecimento é sempre perspectivo. Isso exclui a diferença na medida em que coloca a hegemonia da marca, da identidade e, portanto, não comporta a complexidade e mutabilidade constante do mundo, segundo o autor. Ou seja, a realidade é caos e não está a espera de ser descoberta por um sujeito do conhecimento, mas o conhecer verdadeiro opera no sentido de violentar esse caos fazendo aparecer leis e sentidos que não correspondem ao real; como se vê, desde o início tudo está comprometido (FOUCAULT, 2014b). Assim, a vontade de verdade do conhecimento se converteria em mentira, tendo em vista prometer fazer algo que não pode realizar. E justamente daí deriva o argumento que estou me apropriando para essa pesquisa: não é que a verdade não exista, como afirmam os cétricos, mas ela é fabricada, inventada, produzida em um tempo e um lugar específicos e tem sua própria história permeada por relações de poder que não só influenciam sua legitimidade, mas fundam sua possibilidade de existência.

Produz-se verdade. Essas produções de verdades não podem ser dissociadas do poder e dos mecanismos de poder, ao mesmo tempo porque esses mecanismos de poder tornam possíveis, induzem essas produções de verdades, e porque essas produções de verdade têm, elas próprias, efeitos de poder que nos unem, nos atam (FOUCAULT, 2015, p. 224).

Essa incursão rápida num texto bastante denso foi feita para definir que, diferentemente das produções que ancoram suas proposições numa verdade absoluta, metafísica ou divina, este trabalho se orienta em outra direção. A produtividade do conhecimento resultante desta pesquisa estará em mostrar a fragilidade e a contingência dos regimes que instituem verdades universais. Não pretendo chegar à uma verdade final, acabada, ou mesmo transitória por alguma deficiência do objeto ou do sujeito que conhece, mas partir do pressuposto de que não há verdades *verdadeiras*, mas somente as que, mesmo tentando encobrir suas arbitrariedades sob o manto da neutralidade científica, só são

legitimadas pelas relações de força, as lutas, a guerra ininterrupta entre os indivíduos na vontade de governar uns aos outros. Não é a busca pelo conhecimento verdadeiro absoluto que norteia o presente trabalho, mas sim o tatear, como um cego, dos saberes e dos poderes que envolvem as investidas do Escola Sem Partido sobre a conduta docente.

Assim, por exemplo, é interessante analisar as proposições do Escola Sem Partido para além do prisma do verdadeiro ou do falso. Não cabe perguntar se as coisas ditas pelo movimento são *reais* e se a “doutrinação ideológica” efetivamente existe. Ou então interpretar tais textos como mentirosos, partindo da ideia de que, ao lançarem suas enunciações, esses sujeitos tem uma intenção oculta, um desejo de “amordaçar” os docentes (Cf. FRIGOTTO, 2017). Parece produtivo enxergar as práticas discursivas desse movimento como táticas de governamento dos sujeitos, o que pode incluir, e quase sempre inclui, a própria disputa pelo verdadeiro (não é por acaso que veremos o ESP tentar comprovar suas teses através de pesquisas que envolvam a estatística, por exemplo). Mesmo que pareçam perversas, essas vontades de governar estão na ordem do dia; o simples fato de haver um estranhamento de muitos docentes com relação a elas já mostra como o jogo de poder envolvido nessas percepções do que é “real” efetivamente produz modos bastante específicos de enxergar o mundo.

1.2 Poder-Saber e Genealogia: especificando instrumentos de análise

Até aqui aponte algumas vezes a existência de “relações de poder”, mas é preciso discutir mais precisamente como utilizo essa noção e em qual momento tal operador teórico começa a aparecer no pensamento foucaultiano; a saber, o da *genealogia*. De certa forma, isso significa que a tarefa de realizar uma análise discursiva dos ditos proferidos pelo Escola Sem Partido implica em considerar as grandes potencialidades da analítica do poder. Afinal:

A formação do saber requer que se leve em consideração, além das práticas discursivas, as práticas não discursivas; e também que se preste particular atenção ao funcionamento entrelaçado de práticas discursivas e não discursivas. Com efeito, o saber e o poder se apoiam e se reforçam mutuamente (CASTRO, 2016, p. 323).

Logo, ao analisar as enunciações do Escola Sem Partido sob o prisma das relações de força, tem-se que o objetivo também se configura para a realização de uma história genealógica. “O genealogista parte em busca do começo – dos começos inumeráveis que deixam esta suspeita de cor, esta marca quase apagada que não saberia enganar um olho, por pouco histórico que seja” (FOUCAULT, 1979, p. 20).

Esses começos possíveis podem ser mapeados por meio de dois momentos definíveis: a proveniência e a emergência. A primeira possibilita visualizar em cada época “sob o aspecto único de um caráter ou de um conceito a proliferação dos acontecimentos através dos quais (graças aos quais, contra os quais) eles se formaram” (FOUCAULT, 1979, p. 20-21). Ela tem por finalidade conhecer a rede de acontecimentos e práticas, discursivas ou não, que estavam presentes antes da emergência de uma determinada enunciação. A proveniência, poder-se-ia dizer, analisa não apenas as causas que explicam os caminhos da história, mas as condições de emergência das próprias causas, e a intensa luta que ocorria no passado estudado. Entrarei em detalhes no próximo capítulo, mas posso adiantar que o mapeamento da proveniência envolve a definição dos “fios”¹³ que se emaranharam ao longo do tempo para constituir as condições de possibilidade para o surgimento do Escola Sem Partido. Sobre isso, a Ditadura Civil-Militar; o avanço das teorias críticas na educação do Brasil e o avanço do neoliberalismo nos anos 90 são pontos importantíssimos para marcar as possibilidades de existência desse fenômeno contemporâneo. Assim, a busca por esses fios de proveniência me possibilitou perceber a emergência do ESP.

A emergência, diferentemente, é “[...] a entrada em cena das forças; é sua interrupção, o salto pelo qual elas passam dos bastidores para o teatro, cada uma com seu vigor e sua própria juventude” (FOUCAULT, 1979, p. 24). Na emergência evidenciam-se as relações de poder que permitiram às formações discursivas serem como são, e não as outras possibilidades que estavam em jogo no momento da proveniência; em termos cronológicos, a emergência ocorre após a proveniência e torna visíveis apenas algumas práticas presentes anteriormente. De certa forma, o que Foucault nos provoca a fazer é “uma tentativa permanente de deslegitimar o presente valendo-se da História, como um esforço para transformar o que se supõe natural em algo problemático e não forçosamente necessário” (SOUZA, 2011, p. 64).

Em função disso, torna-se necessário compreender o que representa o poder no interior do pensamento foucaultiano: em primeiro lugar, é preciso rejeitar o conceito de poder como bem, riqueza, ou algo digno de posse por um indivíduo, grupo ou classe social. O poder não se resume ao seu aspecto repressivo, apenas instrumento de dominação de uma classe que detêm os meios de produção; inversamente, ele é entendido, na perspectiva foucaultiana, muito mais como prática de governo dos sujeitos. Ele também não pode ser visto como uma totalidade, ou como hegemônico, por mais que às vezes ele busque alcançar esse fim.

¹³ Utilizo o termo no mesmo sentido em que Kamila Lockmann, em sua Tese de Doutorado, analisou os “fios históricos” (LOCKMANN, 2013, p. 237) de proveniência da Assistência Social no Brasil.

Tomando essas precauções, chega-se à conclusão de que o saber e o poder se relacionam de uma forma distinta da qual se vê descrita por outras perspectivas teóricas. Não se trataria mais de uma oposição entre saber e poder, como se o primeiro fosse condição para destituir o segundo de seu trono. Ao contrário, a própria estratégia de poder implicaria na produção de certos saberes que seriam, ao mesmo tempo, produtos e energia motora do poder.

Não se pode dirigir os homens sem fazer operações na ordem do verdadeiro, operações sempre excedentárias em relação ao que é útil e necessário para governar de uma maneira eficaz. É sempre além da finalidade do governo e dos meios eficazes para alcançá-la que a manifestação da verdade é requerida por, ou é implicada por, ou está vinculada à atividade de governar e de exercer poder (FOUCAULT, 2014c, p. 17).

Correlativamente, a postura mais profícua frente à analítica do poder seria “uma atitude que consiste, primeiramente, em se dizer que nenhum poder é um dado de fato, que nenhum poder, qualquer que seja, é incontestado ou inevitável, que nenhum poder, por conseguinte, merece ser aceito logo de saída. Não há legitimidade intrínseca do poder” (FOUCAULT, 2014c, p. 72).

Daí a importância da ideia de governo (com inicial minúscula), ou governamento, entendido como as ações sobre as condutas alheias (CASTRO, 2016). Num segundo sentido, ainda, o governo pode ser entendido como governo de si; portanto, governar condutas se insere muito mais na lógica da sedução do que da violência. Não é à toa que os atos de governo operem dentro de certos limites e variações de seu tempo: a governamentalidade.

Tal noção refere-se a regimes específicos de governo, às formas pelos quais nos governamos e somos governados, bem como a relação entre o governo do Estado, dos outros e de si mesmo. Procura distinguir mentalidades, artes e regimes de governos envolvidos na produção de práticas e tecnologias específicas (BAMPI, 2002, p. 128).

Não é de meu interesse pensar a questão da governamentalidade, isso porque o objeto de pesquisa não requer, por ora, que se façam relações mais amplas. Por outro lado, é imperativo explicar outro termo que considere representar bem a forma como o Escola Sem Partido coloca em funcionamento suas técnicas e mecanismos de poder; me refiro às *investidas de poder*. De fato, argumentei que as relações de poder buscam se estabelecer na sociedade, que elas não podem ser confundidas com a repressão e a violência, ou ainda serem tomadas como algo digno de posse, mas sim como ações sobre ações: o poder se exerce na medida em que interfere na conduta de si, ou dos outros.

Da mesma forma, seria preciso saber até onde se exerce o poder. Por quais relés e até quais instâncias, com frequências ínfimas, de hierarquia, de controle, de fiscalização, de interdições, de coações. Em toda parte onde há poder, o poder se exerce. Ninguém, para falar com propriedade, é seu titular; e, no entanto, ele se

exerce sempre em uma certa direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao certo quem o tem; mas se sabe quem não o tem (FOUCAULT, 2015, p. 42-43).

Seguindo esse raciocínio, poder-se-ia cair na armadilha de pensar na existência de poderes totalizantes ou hegemônicos. Não é o caso do presente trabalho dado que condicionamos a existência do poder a liberdade e, portanto, a possibilidade de resistência (FOUCAULT, 2013); não há local de “não-poder”, mas luta incessante. Prefiro pensar, então, nos rastros de Foucault, o poder como “relação que é, ao mesmo tempo, incitação recíproca e de luta; trata-se, portanto, menos de uma oposição de termos que se bloqueiam mutuamente do que de uma *provocação permanente* (FOUCAULT, 2013, p. 290, grifo meu)”. É justamente a ideia de “provocação permanente” que busquei sintetizar com o termo “investidas de poder”¹⁴.

Além disso, não se poderia afirmar, ainda, que as estreitas relações entre o Escola Sem Partido e o neoliberalismo teriam na educação um objeto de *investimento* por parte da organização? As investidas, assim entendidas, interpelam os sujeitos, os grupos sociais e as instituições com o fim de lhes conduzir as condutas. Como parte fundamental da prática de governo do ESP, são ações que visam ações alheias. E como fazem isso? Ora, uma investida de poder é acompanhada de uma produção de saberes que são, ao mesmo tempo, sustentação e resultado de suas atuações.

Dito isto, e por todas as razões levantadas até aqui, quero argumentar que as investidas só possuem as propriedades descritas na medida em que são a estratégia de poder escolhida pelo Escola Sem Partido para governar as identidades docentes. E com o termo estratégia quero me referir aos três sentidos da palavra em Foucault: a estratégia é a) a racionalidade para atingir um objetivo; b) o cálculo, dentro de um jogo de poder, de como se mover e o que esperar dos seus adversários e; c) o conjunto de procedimentos para anular as ações do inimigo (CASTRO, 2016). Enquanto estratégia, as investidas de poder são conjuntos de ações pensadas para obter um determinado resultado: governar a conduta docente. Os possíveis

¹⁴ Acerca das relações entendidas como “provocação permanente” e, por isso, compatíveis com o termo “investidas de poder”, o filósofo francês afirma que: “De fato, as relações de poder são relações de força, enfrentamentos, portanto, *sempre reversíveis*. Não há relações de poder que sejam completamente triunfantes e cuja dominação seja incontornável. Com frequência se disse – os críticos me dirigiram esta censura – que, para mim, ao colocar o poder em toda parte, excludo qualquer possibilidade de resistência. Mas é o contrário! Quero dizer que as relações *suscitam necessariamente, apelam a cada instante, abrem a possibilidade de resistência e resistência real que o poder daquele que domina tenta se manter com tanto mais força, tanto mais astúcia, quanto maior for a resistência*. De modo que é mais a *luta perpétua e multiforme* que procuro fazer aparecer do que a dominação morna e estável de um aparelho uniformizante. *Em toda parte se está em luta* – há, a cada instante, a revolta da criança que põe seu dedo no nariz à mesa, para aborrecer seus pais, o que é uma rebelião, se quiserem –, e, a cada instante, se vai da rebelião à dominação, da dominação à rebelião; e é toda esta agitação perpétua que gostaria de tentar fazer aparecer” (FOUCAULT, 2015, p. 227, grifos meus).

efeitos e a demanda que fez necessária tal estratégia serão temas que retornarei no final da Dissertação. Por ora, basta entender que as investidas consistem nisso que Foucault chamou de estratégia de poder.

Até por isso, elas não são absolutas, não descrevem um poder que governa consolidado e soberano, ou ainda um poder desprezível e logo rechaçado; inversamente, as *investidas de poder* delineiam os ataques lançados pelo Escola Sem Partido para construir suas formas de governo e consolidar aquelas que estão estabelecidas. Não é por acaso que, no início de sua história, o movimento se limitava a reproduzir as opiniões alheias e, agora, tenta colocar suas concepções na forma de lei: o movimento não pôde passar de um ponto a outro sem que tivesse obtido sucesso nas suas práticas de governo.

Paralelamente a esse estudo das investidas do poder, por meio da genealogia, devo alertar algo que havia ficado implícito anteriormente: trata-se da relação de pertencimento que marca o saber e o poder. Nesse sentido, cabe discutir brevemente em que consiste, nos termos de Michel Foucault, o saber. Segundo ele, os saberes são:

[...] Grupos de objetos, conjuntos de enunciações, jogos de conceitos, séries de escolhas teóricas [...] Eles são a base a partir da qual se constroem proposições coerentes (ou não), se desenvolvem descrições mais ou menos exatas, se efetuam verificações, se desdobram teorias. Formam o antecedente do que se revelará e funcionará com um conhecimento ou uma ilusão, uma verdade admitida ou um erro denunciado, uma aquisição definitiva ou um obstáculo superado. (FOUCAULT, 2008, p. 204)

O saber, portanto, é aquilo que se pode enunciar em uma prática discursiva específica. As enunciações proferidas pelo Escola Sem Partido são saberes orientados e orientadores de técnicas de poder particulares. Justamente por tal motivo é que se faz necessário discutir os saberes produzidos pelo movimento e, a partir disso, localizar e mapear os mecanismos implicados com esses saberes. Mais precisamente, quando o Escola Sem Partido debruça-se sobre o que chama de “doutrinação ideológica”, por exemplo, ele está constituindo um conjunto de saberes que ao mesmo tempo cria e busca o governo daquilo que descreve; ou seja, ao criticar a existência da doutrinação por parte dos professores na escola pública, o movimento está fabricando uma realidade (os professores seriam doutrinadores, a escola seria cúmplice desse processo) e argumentando em favor da necessidade do governo de ambos (professores precisariam ser tutelados e a escola vigiada). Adotar esse ponto de vista com relação às enunciações, de minha parte, indica a tentativa de fazer um tipo de análise que não se sustente sobre um conhecimento necessariamente verdadeiro desde seu início, como demonstrei na seção 1.1 desse capítulo.

De fato, como é possível conhecer esse outro lado, esse exterior do conhecimento? Como conhecer o conhecimento fora do conhecimento? Será que devemos supor uma verdade fora do conhecimento e sobre a qual nos apoiaremos para definir do exterior os limites do conhecimento? Mas, como poderíamos ter acesso a essa verdade, se não for a partir desse conhecimento do qual está em causa sair? Ou bem o que dizemos sobre o conhecimento é verdadeiro – mas isso só pode ser do interior do conhecimento – mas nada permite afirmar que o que dizemos é verdadeiro (FOUCAULT, 2014b, p. 24).

Segundo Foucault, esse é o dilema que enfrenta Kant, de modo que ou o conhecimento é verdadeiro, ou não seria conhecimento. É para escapar disso que se impõe o estudo do saber, “aquilo que é preciso arrancar da interioridade do conhecimento para ali recuperar o objeto de um querer, o fim de um desejo, o instrumento de uma dominação, a meta de uma luta” (FOUCAULT, 2014b, p. 18). O filósofo francês, ao falar sobre seu trabalho pregresso, resume a postura metodológica que serve de inspiração para minha pesquisa:

É toda essa ligação do saber e do poder, mas tomando como ponto central os mecanismos de poder, é isso, no fundo, o que constitui o essencial do que eu quis fazer, quer dizer, isto não tem nada a ver com o estruturalismo, e se trata, sem dúvida nenhuma, de uma história – bem-sucedida ou não, não me cabe julgar –, de uma história dos mecanismos¹⁵ e da maneira como eles se engrenaram (FOUCAULT, 2015, p. 222).

A alternativa possível seria estudar os saberes tomando como referência os acontecimentos, articulando “as análises dos sistemas de signos com a análise das formas de violência e de dominação” (FOUCAULT, 2014b, p. 193), e pensando o conhecimento fora de uma necessária relação de sujeito e objeto comprometida com a verdade; antes disso, o conhecimento é saber, e o estudo dos saberes implica na análise de acontecimentos. O acontecimento é o objeto da próxima seção.

1.3 Escola Sem Partido: um acontecimento discursivo

Uma das tarefas pendentes para que seja possível avançar na discussão teórica consiste na forma pela qual buscarei compreender o movimento Escola Sem Partido. Para retomar a discussão feita anteriormente, quero apenas sinalizar o entendimento do termo *acontecimento* na medida em que essa noção permite avançar no estudo de um conhecimento não submetido às grades da verdade:

Por acontecimento discursivo não entendo um acontecimento que ocorresse num discurso, num texto. Mas é um acontecimento que se dispersa entre instituições, leis, vitórias e derrotas políticas, reivindicações, comportamentos, revoltas, reações. Multiplicidade que podemos reconhecer e caracterizar como acontecimento discursivo na medida em que tem como efeito definir o lugar e o papel de um tipo de

¹⁵ O termo mecanismo, aqui, possui um sentido genérico que contempla procedimentos, técnicas, tecnologias, ferramentas e os próprios mecanismos de poder envolvidos em uma determinada estratégia.

discurso, a qualificação daquele que deve fazê-lo, o âmbito de objetos ao qual se dirige, o tipo de enunciados que ocasiona. Em suma, o acontecimento discursivo nunca é textual. Não é num texto que o encontramos (FOUCAULT, 2014b, p. 175)

Nos termos de Michel Foucault, quero propor que tratemos a organização (mas não apenas a instituição, como também todos aqueles discursos que vemos encontrar-se na figura do Escola Sem Partido) como um acontecimento discursivo, na medida em que ela não pode ser considerada *apenas* por seus ditos, mas na dispersão que lhe é própria. O acontecimento, que já havia sido referido, aparece com significados diferentes no pensamento do autor supracitado. Segundo Edgardo Castro, “podemos distinguir, no total, quatro sentidos do termo ‘acontecimento’: ruptura histórica, regularidade histórica, atualidade, trabalho de acontecimentalização” (CASTRO, 2016, p. 25). Os dois primeiros tem a intenção de contemplar o jogo da novidade e da permanência na história; ou seja, assim apresentado, o acontecimento seria sempre algo singular, mas inseparável de sua historicidade. O terceiro sentido insere as relações de força, as lutas, a questão do poder na instância dos acontecimentos; eles seriam, então, além de regulares singularidades, possíveis somente a partir das batalhas discursivas e não discursivas existentes no momento histórico em que apareceram. Daí o fato de Castro relacionar esse sentido com a “atualidade”, pois relações de poder nunca são universais, para usar o termo de Paul Veyne (1998), senão que estão situadas em tempos e lugares específicos e com características próprias. Já a acontecimentalização¹⁶ resume a ação do pesquisador no sentido de produzir acontecimentos na sua análise. Ao invés de uma postura metodológica que buscasse, por exemplo, recolocar uma causa necessária e única de todas as coisas (como no marxismo), ou então localizar uma estrutura fundante (tal qual no estruturalismo), a ideia de acontecimentalização rechaça qualquer sugestão de “revelações” ou “desvelamentos”. Quando Rosa Maria Bueno Fischer (2012) propõe “multiplicar acontecimentos”, ela convida a deixar de lado a suposta neutralidade investigativa, pois define o acontecimento como atitude de um sujeito localizado, ação arbitrária, portanto, e não como fruto da realidade que se imporia, com a força de sua própria natureza conhecível, sobre aquele que a observa.

Todos os sentidos de acontecimento, destarte, se relacionam com outros três termos que também aparecerem na obra de Foucault. Dessa forma, a *série* vem como que contrabalançar a ideia de descontinuidade, não como oposição, e sim para mostrar que a atualização de um discurso não implica em sua destruição. Além disso, a *série* é mais interessante que a ideia de continuidade, pois essa poderia remeter a uma eternidade

¹⁶ Quando penso o Escola Sem Partido em termos de contingência e de atualização discursiva, como espero ter feito até aqui, estou acontecimentalizando essa formação discursiva.

discursiva semelhante a do estruturalismo, enquanto a série abre espaço para o acaso, a materialidade e o descontínuo (FOUCAULT, 2014a). Isto posto, a *regularidade* se opõe a origem e se comunica com a especificidade no intuito de mostrar que nem tudo é novidade, e que é possível enxergar nas práticas discursivas uma estabilidade que, inclusive, permite a própria análise. Por último, mas não menos importante, a noção de *condição de possibilidade* afirma que a análise deve partir das formações discursivas em direção a seu exterior, detectando assim os acontecimentos não discursivos que tornaram possíveis a sua emergência e proveniência. Funciona, assim, como um operador importantíssimo da genealogia, pois salienta as disputas, os jogos de força e as relações de poder que permeiam a própria prática enunciativa.

Entendido o que é um acontecimento, cabe agora relacioná-lo a ideia de discurso. Acontecimentos discursivos não são obras do acaso ou plenos de liberdade: eles passam a existir sob determinada história e em função de algumas demandas de poder. Contudo, ao aceitar essa premissa, é importante tomar um cuidado:

O poder não é o sentido do discurso. O discurso é uma série de elementos que operam no interior do mecanismo geral do poder. Consequentemente, é preciso considerar o discurso como uma série de acontecimentos, como acontecimentos políticos, através dos quais o poder é vinculado e orientado (FOUCAULT, 2015, p. 248).

Aceitando que a apreensão de um conceito de discurso é algo muito difícil, poder-se-ia delimitar uma noção geral, mais ou menos ampla, para isso que, ao longo de todo o texto, chamei de discurso. As dificuldades em se cumprir tal objetivo são muitas; o próprio Foucault preferiu sempre, em sua vasta obra, dizer sempre aquilo que o discurso não é, ou então descrever suas manifestações singulares e históricas. Ou seja, tentar conceituar o discurso é uma tarefa que consiste apenas em ferramenta didática, mas não faz justiça a vocação teórica do pensamento foucaultiano, dado que remete a uma identidade generalizante, enquanto sabemos que os discursos são sempre particulares e estão em constante transformação.

Sem alongar demais a discussão, pode-se tomar a noção elaborada por Fischer, de que o “discurso supõe um campo de saberes articulados entre si, constituídos historicamente e em meio a disputas de poder” (2013, p. 128). A respeito desses discursos, Foucault afirma que sua arqueologia consiste:

[...] Em não mais tratar os discursos como conjuntos de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irreduzíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (FOUCAULT, 2008, p. 55).

Sendo mais compreensível, os discursos funcionam como narrativas que “traduzem” os fenômenos “reais” do mundo para a inteligibilidade de uma determinada cultura humana. Essa analogia com o processo de tradução é interessante porque permite perceber que, assim como as próprias traduções, esse processo nunca ocorre sem passar por determinadas regras de exclusão e seleção, já que as palavras disponíveis em uma língua nunca são iguais às de outras. Da mesma forma, por mais bem traduzido que um texto possa ser, ele sempre será um *outro* texto inteiramente distinto do primeiro. Os discursos, ao “traduzirem” a realidade, acabam por *criar*, e não *representar*, o mundo. Claro que essa mesma metáfora também tem suas deficiências ao fazer referência a uma espécie de epistemologia kantiana do conhecimento: daí a necessidade de reafirmar que o discurso, no pensamento foucaultiano, não é tratado como percepção parcial da realidade e resultado das limitações dos sentidos humanos. Para Foucault, assim como para Nietzsche, o mundo não existe para ser conhecido e não há parcialidade do conhecimento, mas falsidade, fabricação, criação.

Em resumo, as mais variadas formas de controlar o acontecimento e o acaso atuam no sentido de retirar a história e a contingência das enunciações proferidas, como se elas sempre estivessem aí e não fossem fabricadas, inventadas ou produzidas. Todos esses procedimentos atuam no limite das fronteiras do discurso e em seu interior. É esse aparato de restrições, hierarquizações e legitimações que dá aos discursos a sua força; é através dessas ferramentas que os conhecimentos se submetem para entrarem no jogo do verdadeiro e do falso e assim ter aceitas as suas “coisas ditas” como evidências.

Desse modo, portanto, ao buscar a análise do Escola Sem Partido enquanto produtor de enunciações estou assumindo que ele parece ser uma formação discursiva marcada pelas regras de controle do discurso, ou pelo menos algumas delas, na medida em que ele ainda não possui a força de verdade de um discurso psiquiátrico, médico ou penal, por exemplo. Isso quer dizer que, diferentemente de tomar discursos consolidados historicamente, o caso é de uma formação discursiva em construção que lança constantemente suas investidas de poder no sentido de fortalecer suas enunciações e melhor governar os sujeitos.

1.4 Decisões metodológicas: breve descrição

Ao longo desse capítulo, mapeei alguns operadores teóricos necessários para o prosseguimento do trabalho de análise. Por esse ângulo, procurei demonstrar como os discursos se apresentam de maneira naturalizada e podemos pensar em formas de análise que

os coloquem de volta em sua historicidade e materialidade, de modo a evidenciar as relações de poder que lhes atravessam. Segundo Fischer, o filósofo francês:

[...] Nos coloca diante da tarefa árdua, porém estimulante, de considerar, na análise dos discursos, pelo menos estas quatro grandes forças: a inscrição radicalmente histórica das “coisas ditas”; a condição inapelável do discurso como prática; a materialidade dos enunciados; e, *last but not lest*, a luta travada na e pela constituição dos sujeitos – sujeitos de determinadas verdades ou discursos (FISCHER, 2013, p. 125).

Há, portanto, três ações que dão o ponto de partida para essa análise: em primeiro lugar, é preciso questionar a vontade de verdade, tal qual tentei fazer na seção 1.1 ao mostrar que a relação entre conhecimento e verdade não é da ordem da natureza ou da destinação divina, senão que, assim como o conhecimento, a verdade tem a sua história. Em segundo lugar é preciso restituir o discurso enquanto acontecimento, e acredito que já pude ensaiar isso desde o início desse capítulo, na medida em que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 2014a, p. 10). Por fim, é preciso suspender a soberania do significante, no sentido de reafirmar que o sujeito do conhecimento da Modernidade e da ciência também é produto de discursos e de uma época. Em suma, pretendo que os limites da presente Dissertação estejam definidos pelas afirmações de que a) nem todo conhecimento deve remeter a uma verdade, b) os discursos não devem ser aceitos como que se representassem o todo ou uma parte do real e, para fechar, c) o sujeito do conhecimento é uma invenção e suas interpretações acerca do mundo só dizem respeito a discursos, mas não a realidades.

Além disso, algumas “exigências” de método podem ser adotadas para se construir uma análise de tipo foucaultiana: em primeiro lugar, um princípio de inversão, no sentido de não partir dos discursos como se eles remetesse a uma origem bem delimitável, mas sim “o jogo negativo de um recorte e de uma rarefação do discurso” (FOUCAULT, 2014a, p. 49). Porém, sob pena dessa inversão levar a ideia de que os discursos existem indefinidamente e que apenas há eterna repetição deles, Foucault introduz o princípio da descontinuidade; esse permite perceber que, mesmo existindo sempre discursos em nossa sociedade, eles próprios se transformam com o tempo, seja ampliando ou reduzindo seu domínio de objetos, suas regras de exclusão ou controle, a sua capacidade de dominação ou sedução. Ao lado dessa noção tem-se ainda a questão da especificidade, responsável por alertar na direção de que qualquer estudo sempre trata de práticas discursivas (ou de poder) específicas que mantêm relação muito próxima aos regimes de verdade de seu tempo. Mas também não há um sentido prévio

estabelecido pelos discursos e que seria possível restituir; os discursos são sempre violências ao mundo. O quarto cuidado metodológico é o da exterioridade; diferentemente de uma perspectiva calcada em bases hermenêuticas, a descrição arqueológica não vai do discurso ao seu interior para buscar os sentidos mais ou menos ocultos e verdadeiros. Ao contrário, a exterioridade permite, “a partir do próprio discurso, de sua aparição e de sua regularidade, passar a suas condições externas de possibilidade, àquilo que dá lugar a série aleatória desses acontecimentos e fixa suas fronteiras” (FOUCAULT, 2014a, p. 50-51). O movimento, portanto, não é “para dentro”, mas “para fora” dos discursos, e com isso relacionar essas práticas com as práticas não discursivas e as relações de força presentes no próprio tecido social. Foram esses cuidados que orientaram que a presente Dissertação mantivesse sempre o diálogo com a história genealógica, aproximando assim o campo discursivo e os acontecimentos não-discursivos com objetivo de mostrar as relações intrínsecas entre poderes e saberes.

Todas essas questões de método apresentadas dizem respeito à *arqueologia*, que pode ser caracterizada como “uma espécie de teoria das práticas discursivas” (FISCHER, 2012, p. 24). É dela que extraí a ideia de uma análise de discurso que, nas palavras de Foucault, não se confunde com a busca de uma origem, mas sintetiza uma forma geral de descrição que examina o já dito “no nível de sua existência; da função enunciativa que nele se exerce, da formação discursiva a que pertence [...]” (2008, p. 149). A “arqueologia busca definir não os pensamentos, as representações, as imagens, os temas, as obsessões que se ocultam ou se manifestam nos discursos, mas os próprios discursos, enquanto práticas que obedecem a regras” (FOUCAULT, 2008, p. 157).

[...] É preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de “reais” intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis (FISCHER, 2001, p. 198).

Essa análise do discurso não busca encontrar os verdadeiros sentidos de um texto, as influências de obras, livros ou autores. Consiste numa atitude que tenta mostrar o funcionamento de formações discursivas, as maneiras pelas quais os discursos se colocam numa rede de poder contra outros discursos e, ainda, como estabelecem leis do que pode ou não ser dito em seu interior.

O problema dela [da arqueologia] é, pelo contrário, definir os discursos em sua especificidade; mostrar em que sentido o jogo das regras que utilizam é irreduzível a qualquer outro; segui-los ao longo de suas arestas exteriores para melhor salientá-los. [É] uma análise diferencial das modalidades de discurso (FOUCAULT, 2008, p. 157-158).

Tudo isso implica, assim, numa atitude frente ao *corpus* de análise que não se assemelha ao trabalho com as fontes do historiador/pesquisador convencional. Sem a procura por sentidos ocultos ou interpretações que expliquem o que está “por trás” do texto, objetiva-se mostrar a constituição de uma formação discursiva e suas relações com práticas não discursivas, na medida em que esta lança ataques para governar determinados sujeitos. Trata-se de captar a dispersão e a instabilidade dessas enunciações proferidas pelo Escola Sem Partido – percebidas sempre como investidas de poder – ao longo de sua trajetória.

A análise discursiva de tom foucaultiano se apresenta, então, como metodologia de descrição dos enunciados que lhes situa em sua formação discursiva específica, com seu *a priori* histórico dado. Mas o que seria um enunciado?

[...] um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente [...] [ele] está ligado, de um lado, a um gesto de escrita ou à articulação de uma palavra, mas, por outro lado, abre para si mesmo uma existência remanescente no campo de uma memória, ou na materialidade dos manuscritos, dos livros e de qualquer forma de registro; em seguida, porque é único como todo acontecimento, mas está aberto à repetição, à transformação, à reativação; finalmente, porque está ligado não apenas a situações que o provocam [...] mas, ao mesmo tempo, [...] a enunciados que o precedem e o seguem (FOUCAULT, 2008, p. 32).

Os discursos em sua materialidade podem ser estudados a partir das enunciações; séries delas formam enunciados. Logo, estes não podem ser uma frase, uma proposição, ou um *speech act* (comumente traduzido como ‘ato de fala’), segundo Foucault. Os enunciados operam através dessas partículas da linguagem, mas não se resumem a nenhuma delas. Eles sempre dizem “algo”, tem um papel singular, limitado e repetível em uma lógica discursiva. O enunciado, portanto, só pode ser compreendido em sua relação com o discurso, tendo em vista que esse é quem dá as chaves exteriores de verificação do próprio enunciado (FOUCAULT, 2008, p. 89-99). São os outros elementos enunciativos do discurso que qualificam um enunciado determinado enquanto tal, e é o conjunto dessas enunciações que fazem aparecer o discurso. Na descrição desses enunciados, deve-se atentar para o fato de percebê-los em sua superfície, no nível do que foi efetivamente dito. Mas isso não implica uma análise simplista; cumpre, pois, a tarefa de estudar as condições de possibilidade para a manifestação daqueles enunciados, e não outros. Ou seja, objetiva-se a descrição das enunciações que aí estão, mas sempre com atenção especial para a história de como elas surgiram, e como se configuraram

como tal, a partir de quais regras, com quais contingências e determinações. Tendo isso em mente, não basta olhar para *corpus* documental e encontrar obviedades, mas sim, ao tomar os acontecimentos discursivos em sua especificidade, notar como operam e que técnicas utilizam para governar os sujeitos de seu tempo.

Porém, como convém destacar, das enunciações ao enunciado é preciso mapear as séries, as repetições. Para fazer isso, numa primeira incursão no *corpus*, construí categorias para auxiliar no processo metodológico. Nesse sentido, o *corpus* de análise possui, inicialmente, dois tipos de textos. Separados por suas especificidades, que serão descritas adiante, tais documentos foram organizados em duas grandes categorias definidas conforme o papel que assumem com relação aos seus alvos de investidas de poder. Portanto:

a) Categoria 1: são aquelas enunciações¹⁷ que buscam fabricar discursivamente as realidades das quais o ESP se ocupa. Ou seja, elas descrevem, criticam, definem e argumentam sobre a escola, a educação, o Brasil, os professores, o currículo, entre outros temas. Resumidamente, a categoria 1 trabalha com a produção de saberes. Nesses textos, no entanto, o movimento também prescreve suas ideias para o que ele considera o melhor andamento das instituições e sujeitos ligados a educação. Assim, essa parte do *corpus* é composta por 127 (cento e vinte sete) artigos publicados no *website*¹⁸ do ESP entre 2004 e 2014 e alocados na aba “artigos”. Além deles, essa categoria incluiu a análise das abas principais “Apresentação”, “Quem somos”, “Objetivos”, “FAQ” e “Saiba mais”. O recorte temporal escolhido deve-se ao fato de que, no período indicado, o Escola Sem Partido foi muito mais atuante na divulgação desses textos do seu *site*. Após 2014, no entanto, o movimento dedicou-se mais amplamente a tarefa de divulgar e defender seus anteprojetos de leis do que a produção e/ou reprodução de textos *online*. Outro fator é que, após 2014, o Escola Sem Partido passou a atuar bastante através de sua página oficial na rede social *Facebook*, deixando o *site* em segundo plano na propagação de suas ideias. Anexeï, ao final deste trabalho, uma tabela de catalogação das 127 enunciações citadas, contendo o código de cada artigo (um número dado ao texto para tornar mais prática sua citação ou análise), a data

¹⁷ É importante explicar que os documentos, artigos, projetos de leis, textos em geral, integrados ao *corpus* não são as enunciações propriamente ditas. Ou seja, as enunciações estão dispersas nesses textos, mas cada documento é uma multiplicidade grande demais para que se o possa lhe dar a unidade de uma enunciação ou de um enunciado.

¹⁸ O *website* do Escola Sem Partido é o principal meio de difusão e veiculação das ideias do movimento. Ali são publicados artigos de opinião, denúncias a práticas consideradas doutrinárias nas escolas, indicações de obras de interesse sobre a temática da educação (tal espaço foi batizado de “Biblioteca politicamente incorreta”), sugestões de *blogs*, bem como notícias repercutindo a atuação do ESP. Há, também, uma barra horizontal na parte superior do *site* onde aparecem abas mais importantes com questões mais gerais a respeito da organização e do próprio *escolasempartido.org*, as quais fazem parte, também, da categoria 1.

de coleta desses dados (tendo em vista que as datas de suas efetivas publicações variam e o próprio conteúdo do texto pode ter sido alterado após a publicação), a autoria do artigo (quando essa existir, mesmo que assumamos que o ESP sempre será coautor de todos os textos, na medida em que reproduz tais ideais) e, por fim, o *link* de acesso a tais textos via *Internet*.

Figura 1 - Página inicial do movimento Escola Sem Partido

Fonte: Escola Sem Partido. Disponível em: <escolasempartido.org>. Acesso em 18 jan. 2018.

b) Categoria 2: são as enunciações que querem validar os saberes produzidos pela categoria 1 (um). Resumidamente, as enunciações da categoria 2 (dois) compõem técnicas de poder; enquadram-se aqui todos os projetos de leis baseados ou influenciados¹⁹ pelo ESP, bem como todas as outras medidas ligadas ao campo jurídico e político que tentam controlar efetivamente os professores. Dessa forma, tais documentos, que proliferaram a partir de 2014, incluem todas aquelas enunciações encontradas nos projetos de leis (municipais, estaduais e federais), notificações extrajudiciais, ameaças de processos por dano moral, o documento intitulado “deveres do professor” (que posteriormente foi incluído nos projetos de leis), textos de orientação a denúncia da “doutrinação” e, por fim, mas não menos importante, os “compromissos políticos públicos” utilizados nas Eleições Municipais de 2016. Ao final do texto, no apêndice, há uma tabela contendo os detalhes das enunciações mencionadas. Apenas

¹⁹ Refiro-me ao projeto de lei “Escola Livre”, aprovado em Alagoas. Disponível em: <<http://ricardonezinho.com.br/?p=14027>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

como nota, vale destacar que essas categorizações levaram em conta a história do movimento e a forma como ele vem modificando sua atuação ao longo do tempo.

Considerando essa primeira divisão, que funciona para separar os diferentes instrumentos utilizados pelo Escola Sem Partido para governar as identidades docentes, passarei agora para a descrição da etapa seguinte. Sendo assim, cabe lembrar que ao tratarmos o ESP como uma formação discursiva e suas “coisas ditas” como enunciações devemos começar a busca pelos enunciados. Mas essa não é uma tarefa simples, dado que envolve perceber quais as regras de enunciação estão em jogo para que determinados ditos sejam ou não válidos aos olhos da formação discursiva como um todo. Uma alternativa para iniciar tal processo foi perceber que o Escola Sem Partido utiliza certos temas, argumentos e concepções para inserir-se numa rede discursiva muito mais ampla, reproduzindo (e renovando, muito provavelmente) enunciados bem mais antigos. É dentro desse jogo da novidade e da recorrência que as enunciações aparecem: assim, estamos admitindo que elas incorporam ideias conservadoras e neoliberais não apenas porque concordam com concepções advindas dessas tradições, senão porque se aproveitam dos discursos mais consolidados para efetivarem-se como afirmações válidas e, conseqüentemente, dignas de legitimidade.

Nesse sentido, apesar de ser uma formação discursiva em construção, o Escola Sem Partido não permite que qualquer coisa seja dita em seu nome, e a maior prova disso é que o *site* do movimento não é aberto à publicações livres, mas depende da aprovação de um moderador que responde pelo ESP. Outros indícios dessa seleção são as características ideológicas dos textos publicados, os quais possuem bastante coerência entre si e admitem poucas dispersões. Contudo:

Um analista de discurso que se apóie em Foucault é alguém que se ocupa com multiplicidades – multiplicidades de coisas ditas, de enunciações, de posições de sujeito, de relações de poder, implicados num certo campo de saber. É alguém que aceita a fragilidade e, ao mesmo tempo, o vigor dos enunciados [...] Esse analista-arqueologista opera com a precariedade das coisas ditas e aceita, pacientemente, descrever as ínfimas relações postas em jogo num determinado discurso (FISCHER, 2013, p. 149).

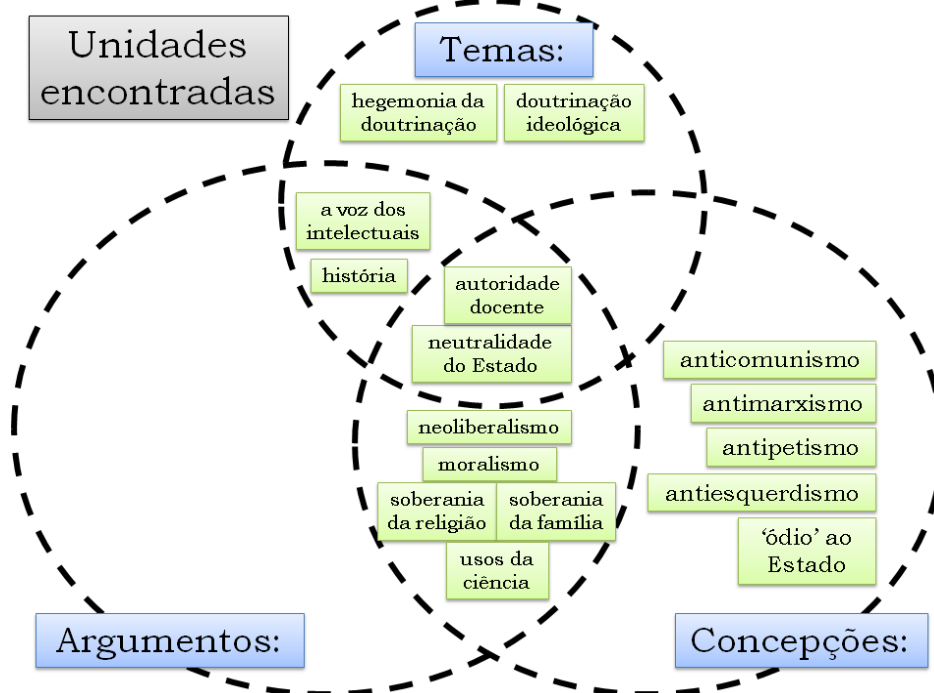
Assim, realizei uma catalogação de todo o *corpus* no intuito de me aproximar do(s) enunciado(s) que regem tal formação discursiva. O objetivo dessa atividade foi encontrar unidades que ajudassem a compreender melhor sobre o que, como e a partir de quais premissas o Escola Sem Partido lançava certas proposições. Adotei, portanto, o critério de mapear:

- i) os temas mais frequentemente abordados pelo movimento;
- ii) os argumentos mais utilizados pelos autores;

iii) as concepções teóricas/ideológicas presentes naquilo que era dito nos textos²⁰.

Essa empreitada resultou numa espécie de mapa que tentou mostrar, mesmo que simplificada, que as dezessete (17) unidades eram interdependentes e raramente podiam ser tomadas apenas como argumentativas ou temáticas, por exemplo. Dentre essas unidades, que compõem inúmeras enunciações, temos, portanto: o *Antiesquerdismo*, o *Antipetismo*, o *Antimarxismo*, o *Anticomunismo*, o *Neoliberalismo*, a *Soberania da família*, o *Moralismo*, os *Usos da ciência*, a *História*, *A voz dos intelectuais*, a *Hegemonia da doutrinação*, a *Neutralidade do Estado*, a *Doutrinação ideológica*, a *Soberania da religião*, a *Autoridade docente* e o *Ódio ao Estado*. Foi a partir dessas unidades que pretendi demonstrar a presença do(s) enunciado(s). As interconexões entre elas, bem como as questões relacionadas à analítica do poder, apontam o caminho para as formas pelas quais o Escola Sem Partido lança suas investidas de poder sobre as identidades docentes.

Figura 2 - Relações entre unidades encontradas no corpus



Fonte: Produzido pelo autor.

Na figura acima, vê-se as várias relações entre as unidades encontradas no *corpus*. É possível observar, por exemplo, que são raras as unidades que podem ser caracterizadas apenas como temas, argumentos ou concepções. As unidades *Hegemonia da doutrinação* e

²⁰ Os *temas* incluem todos aqueles assuntos abordados nas enunciações. Os *argumentos*, por outro lado, e apesar de reivindicarem temas, são táticas de convencimento do leitor baseadas em tradições mais ou menos consolidadas. Essas tradições que escoram os argumentos são justamente as *concepções*. Na prática, nenhuma delas opera sozinha. Contudo, para fins analíticos é possível perceber como cada uma delas se aproxima de modo mais ou menos intenso, como se vê na Figura 1.

Doutrinação ideológica, nesse sentido, são temas muito frequentes e, apesar de serem evocadas a todo o momento por outras unidades, não se configuram como argumentos ou concepções. Da mesma forma, as concepções *Anticomunismo*, *Antimarxismo*, *Antipetismo*, *Antiesquerdismo* e *'Ódio' ao Estado* não extrapolam seu próprio campo, apesar de serem suportes permanentes para que as demais unidades funcionem bem.

Por outro lado, há aquelas enunciações que pertencem a mais de um tipo de proposição. Assim, *A voz dos intelectuais* e a *História* constituem-se em temas e, na mesma medida, argumentos comuns do Escola Sem Partido para lançar suas investidas de poder. Não é estranho, por exemplo, que apareçam em momentos que se evocam argumentos históricos para criticar as ideais de esquerda e que, logo em seguida, o próprio campo historiográfico seja acusado de contar histórias com vieses ideológicos alinhados com o marxismo. Na mesma direção, as unidades *Neoliberalismo*, *Moralismo*, *Soberania da Religião*, *Soberania da família* e *Usos da ciência* são quase sempre concepções e argumentos. Logicamente, isso faz todo sentido tendo em vista que não se pode argumentar sobre determinada temática sem que se tomem concepções prévias acerca do assunto proposto; é a tal impossibilidade da neutralidade. Portanto, as enunciações em que o Escola Sem Partido faz uso do discurso neoliberal, advogando pelas soberanias da fé e da família em contraposição aos “desmandos” do poder estatal, não pode ser vistas como obras do acaso. De fato, as próprias concepções vão movimentar argumentos para a defesa de si mesmas, garantindo sua existência e repetição. Por fim, existem ainda mais duas unidades que estão no núcleo do pensamento da organização estudada. As unidades *Neutralidade do Estado* e *Autoridade docente* são literalmente centrais, pois que ao mesmo tempo constituem temas, concepções e argumentos. E por mais que a impossibilidade de analisar todas as unidades se imponha, o esforço do presente trabalho foi associar todo esse material de modo a evidenciar os saberes produzidos pelo Escola Sem Partido em meio a sua luta incessante pelo controle das identidades docentes.

Ao longo desse capítulo, portanto, procurei descrever algumas noções que dão suporte ao meu trabalho posterior de análise, bem como explicar em quais critérios estavam amarradas as minhas escolhas. Com isso, num primeiro momento debati sobre a questão do conhecimento e da verdade recorrendo a leitura foucaultiana de Nietzsche, que pretendeu separar essa ligação intrínseca realizada por Aristóteles e consolidada ao longo da história da filosofia ocidental. Ao comentar esse tema em particular eu pretendia mostrar que as conclusões e premissas da presente Dissertação distanciam-se de uma vontade de verdade, e que portanto tem como mote a multiplicação das problematizações, ao invés de oferecer respostas definitivas sobre a temática estudada. Após essa seção coloquei o foco na explicação

da relação saber-poder, como objetivo de apresentar, também, os modos de uma pesquisa com caráter de história genealógica. Nesse sentido, argumentei que o termo “investidas de poder” reflete muito bem as ações colocadas pelo Escola Sem Partido, e que nesse processo de “lançamento” das investidas há, ao mesmo tempo, uma convocação de saberes precedentes e uma fabricação de novos saberes que tem duas implicações: em primeiro lugar, o movimento articula-se com a história dos discursos que o precederam, daí a importância de fazer sua genealogia; em segundo lugar, tais saberes produzem uma realidade que sustenta e ampara as técnicas de dominação utilizadas pelo Escola Sem Partido.

Contudo, era preciso ainda pensar a forma mais adequada de observar o movimento partindo de uma postura foucaultiana. Com isso em mente, concluí que tratar o ESP como um acontecimento discursivo era o caminho a ser tomado. Nessa linha, eu poderia deixar claro que ele é acontecimento singular, histórico e determinado, mas também acontecimentalização, ou seja, fruto de uma escolha deliberada do pesquisador. Assim, destaco a importância de estudar os ditos do Escola Sem Partido sem precisar recorrer a um suposto valor *em si* do objeto. Para finalizar, então, descrevi as escolhas feitas apontando as fontes de pesquisa, as categorizações criadas, as unidades de análise e os critérios adotados para realizar tais separações e agrupamentos. Todo esse procedimento para que fosse possível visualizar de onde provém cada conclusão demonstrada nos capítulos seguintes.

2 UMA HISTÓRIA DO ESCOLA SEM PARTIDO: OS FIOS DE PROVENIÊNCIA E A EMERGÊNCIA DO MOVIMENTO

O mérito do historiador não é se passar por profundo, mas saber em que simples nível funciona a história; não é ter uma visão elevada ou mesmo realista, mas julgar bem as coisas mediócras.

Paul Veyne (1998, p. 35)

Antes de narrar a genealogia dos “fios de proveniência” do Escola Sem Partido, é preciso elucidar, afinal de contas, o que pretendo descrever quando utilizo esse termo. Como dito, a genealogia foucaultiana consiste numa forma peculiar de contar a história, e a principal diferença dela para as outras maneiras de se estudar o passado humano é o fato da genealogia tratar de contingências, e não de origens inauguradoras, metafísicas ou que dêem o sentido completo aos eventos. Isso tudo implica que a genealogia se divida entre proveniência e emergência: a primeira para contar as condições de possibilidade de um acontecimento, a segunda para narrar a passagem estrita das condições para aquilo que efetivamente ocorreu. Pois bem, os “fios de proveniência”, assim, devem ajudar a ilustrar como esses diversos episódios passados contribuíram para determinar as possibilidades que estavam em jogo no momento da sua ocorrência. De certo modo, pode-se imaginar a figura dos “fios de proveniência” como os fios presos a um alfinete fixado no quadro de uma investigação criminal típica de um seriado norte-americano: na diagonal, acima e abaixo estão presas informações e episódios que contribuem para que o centro torne-se compreensível. Diferente do “culpado central”, no entanto, é impossível que as proveniências encontrem um centro. Sendo assim, os fios devem funcionar apenas como pistas, elas são condições de possibilidade, e não condições determinantes, do acontecimento Escola Sem Partido.

Assim, cabe ressaltar que busquei mapear ao menos três (3) fios de proveniência: o primeiro deles é marcado pelos eventos causados e causadores da Ditadura Civil-Militar no Brasil, especialmente o anticomunismo e o discurso tecnocrata; o segundo trata do avanço das teorias críticas no País; o terceiro descreve a presença do discurso neoliberal, nos anos 90. Finalmente, analisei ainda a forma como a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao Governo Federal constituiu-se em elemento fundamental para o crescimento e justificação dos argumentos do movimento que agora me detenho nessa Dissertação.

2.1 A Ditadura Civil-Militar no Brasil

O primeiro fio de proveniência que se pode mencionar advém dos eventos ao redor da última Ditadura Civil-Militar²¹ ocorrida no Brasil, entre os anos de 1964 e 1985. Ela é marcante enquanto condição de possibilidade para o surgimento do Escola Sem Partido não porque tenha criado o pensamento conservador e autoritário brasileiro, ou ainda porque seja causadora do pensamento anticomunista no país, e menos ainda por simbolizar a origem das políticas entreguistas ou liberais, como se pode supor, de antemão.

Com relação a isso, inclusive, é até difícil imaginar que o Regime Militar tenha revolucionado algo. Uma breve reflexão acerca da participação dos militares na política brasileira (seja na história do final do Segundo Reinado, bem como os fatos da República Velha) ensina que, especialmente com a República da Espada e o Movimento Tenentista, por aqui os militares quase sempre foram decisivos para a manutenção ou a transformação do *status quo*. O anticomunismo, a exemplo do restante, era tema corrente desde antes do Estado Novo, e parece claro que seu ápice tenha sido com a chamada Intentona Comunista, usada por Getúlio Vargas para instituir e justificar sua ditadura. Por fim, a tradição liberal no País era também muito antiga, com representantes de peso como Rui Barbosa, por exemplo, tendo sido intermitente em termos de influência até a Era Vargas e suas políticas intervencionistas na economia.

Enquanto fio de proveniência, o período da Ditadura Civil-Militar pode ser destacado em pelo três aspectos mais importantes quando se trata de pensar sua influência na existência do Escola Sem Partido: em primeiro lugar, o conjunto de ideias conservadoras e moralistas defendidas pelo Regime; em segundo lugar, o anticomunismo latente e que, inclusive, foi usado como forma de legitimar o Golpe de 64; em terceiro lugar, a abertura para as ações estatais de caráter tecnocrático no campo da educação e a recusa ao campo político. Ou seja, a Ditadura foi, de certa forma, determinante na medida em que colocou em funcionamento todos esses discursos e todos esses acontecimentos políticos, sociais, culturais e, conseqüentemente, educacionais que, no futuro, se desenvolveriam para a organização que hoje me debruço.

O conservadorismo e o moralismo do Regime estavam presentes em pelo menos duas frentes: o positivismo difuso dos militares e a defesa do cristianismo desempenhado principalmente pela Igreja Católica. Na educação, a luta de militares e católicos na defesa do

²¹ Segundo Luiz Antonio Cunha (2014, p. 358): “Os golpistas civis foram, então, condição de possibilidade para o sucesso do golpe militar. A existência de um mundo civil, oposto em tudo ao mundo militar, faz parte de uma ideologia formada e difundida nas academias militares, nos quartéis e nas bases navais e aéreas”.

moralismo cristão e do conservadorismo ficou evidente com a disciplina de Educação Moral e Cívica.

Apoiando-se nas tradições nacionais, a Educação Moral e Cívica teria por finalidade: a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus; b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade; c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana; d) o culto à pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e grandes vultos de sua história; e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade; f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do país; g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva visando ao bem comum; h) o culto da obediência à lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (CUNHA, 2014, p. 369).

Todas essas proposições tinham como objetivo regenerar aquilo que as ideias “comunistas” supostamente haviam corrompido com seu “marxismo ateu”. Assim, pretendia-se restaurar um sentimento nacionalista brasileiro perdido, que se baseava no nacionalismo norte-americano, tão admirado por boa parte da direita brasileira. Se a Educação Moral e Cívica estava “impregnada de cristianismo e de pensamento conservador” (CUNHA, 2014, p. 371) era para restabelecer a “ordem e o progresso” de nossa nação, o qual teria sido abalado pelas perturbações comunistas. Em tempos de Guerra Fria, assim como em tempos de polarização política, como ocorre atualmente, parecia perfeitamente aceitável justificar quaisquer intervenções ou proibições sob a bandeira do combate ao comunismo. E com “aceitável” eu não quero concordar com o argumento do Regime, mas mostrar que, aos olhos de muitos daqueles que vivenciaram o período, não era nada estranho que o Estado buscasse deliberadamente destruir a extensão e a proliferação dessa forma de racionalidade.

Pois foi justamente nesse contexto de resistência conservadora que “[...] ressaltou-se um discurso interno de salvar a democracia, diante da ameaça comunista, da baderna, da corrupção e de restabelecer o desenvolvimento econômico experimentado em 1930” (HAMMEL; COSTA; MEZNEK, 2011, p. 02). Curiosamente, assim como Getúlio Vargas havia se utilizado dos comunistas para se manter no poder, em 1937, agora os militares (seus apoiadores e algozes, dependendo da época analisada) construía seu inimigo alicerçados num mundo bipolar de Guerra Fria. Assim, conservadorismo e anticomunismo operaram como ferramentas fundamentais para proporcionar a experiência que se vive hoje: a polarização dos campos ideológicos acirrada pela atualização do anticomunismo de 50 anos atrás, através do atual antipetismo e do antiesquerdismo como um todo; e o renascimento e

fortalecimento das ideias conservadoras, que vão do antiintelectualismo ao fundamentalismo religioso passando pela homofobia e o racismo.

Além disso, houve também outro aspecto: o amálgama criado pela Ditadura entre Estado e Capital, ou seja, a combinação de interesses entre os grandes empresários e as políticas públicas promovidas pelo Governo brasileiro no período. Segundo Cunha (2014), essa “simbiose” consistiu no processo privatista de incentivar a criação de escolas e, especialmente, universidades particulares com fins lucrativos em detrimento do investimento em escolas e universidades públicas. Tais medidas colocavam o Estado brasileiro a serviço dos interesses do empresariado nacional e estrangeiro, de modo que o Regime servisse como um auxiliar do setor privado.

Dessa forma, dentro da ótica do mercado de trabalho, os militares planejaram um sistema educacional que por um lado, o Ensino Médio, atendessem às massas e por outro lado, o Ensino Universitário, fosse reservado às elites, assim, advogava-se publicamente a profissionalização da escola média com objetivos de contenção das aspirações ao ensino superior (HAMMEL; COSTA; MEZNEK, 2011, p. 04).

As ações privatistas da Ditadura brasileira eram acompanhadas, ainda, por um discurso essencialmente tecnocrático. Ela “produziu um conjunto articulado de idéias, valores, opiniões e crenças, segundo o qual a tecnocracia era a melhor forma de se governar a sociedade brasileira” (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008, p. 342), aliado aos já mencionados anticomunismo e moralismo cristão com objetivo duplo de fabricar um inimigo comum e, paralelamente, um cidadão nacional fruto de certa regeneração moral promovida pelo Estado.

No tocante à questão educacional, os tecnocratas defendiam como pressuposto básico a aplicação da ‘teoria do capital humano’, como fundamentação teórico-metodológica instrumental para o aumento da produtividade econômica da sociedade [...]. Portanto, a educação deveria ser condicionada pela lógica que determinava o crescimento econômico da sociedade capitalista (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008, p. 343-344).

Assim, com uma educação economicista e a defesa de uma prática política tecnocrata, decretava-se a própria demonização dos políticos e da crítica. Valorizando a aproximação entre mercado e educação, bem como os ideais tecnocráticos, o Regime Militar foi condição de possibilidade para as proposições expressamente neoliberais que se vê emergir após a redemocratização. Todos esses acontecimentos, discursivos e não discursivos, foram fundamentais para definir características marcantes da própria direita política brasileira, com forte apelo ao moralismo cristão, o liberalismo ancorado na defesa dos interesses do mercado, os ideais tecnocráticos e a própria recusa em assumir uma identidade ligada ao campo político. Além disso, convém destacar o marcante anticomunismo fortalecido e incentivado pela propaganda norte-americana, com ampla aceitação no País.

2.2 O avanço das teorias críticas no Brasil

Ainda no contexto do Regime Militar no Brasil, talvez até mesmo antes, viu-se expandir no pensamento educacional brasileiro as chamadas teorias críticas da educação. Genericamente reunidas, elas representaram uma série de discursos que procuravam questionar a validade da instituição escolar e o seu real papel social. Nesse sentido, tais teorias interrogavam o que definiram como teorias tradicionais do currículo, as quais estariam preocupadas apenas com os critérios relacionados ao “o que” ensinar e não o “porque” ensinar. Com isso, os discursos educacionais críticos, exemplarmente representados nas discussões sobre o currículo escolar, pretendiam mostrar a um só tempo: a) que a escola tradicional reforçava as desigualdades sociais e econômicas; e b) a instituição escolar, portanto, deveria transformar-se numa ferramenta de combate e crítica do *status quo*. Para explicar como ocorreu a expansão da crítica, contudo, é preciso recorrer a duas causas principais para o surgimento desse fenômeno: em primeiro lugar, a chegada ao Brasil das obras de autores que iniciavam o debate acerca da função da escola em seus próprios países, como a França, por exemplo, e a produção intelectual feita aqui, com a figura de Paulo Freire. Num segundo aspecto, vale destacar o papel da própria censura da Ditadura enquanto um personagem central que fez com que os discursos críticos pudessem aparecer como formas de resistência. Isso significa que, ao serem contra-hegemônicos, as teorias críticas puderam angariar apoio no seio das universidades e outras frentes de pesquisas educacionais brasileiras, que viam no Estado um supressor de liberdades e, nos discursos críticos, possibilidades de resistir aos ataques lançados.

A segunda metade do século XX foi especialmente marcante no que tange ao crescimento e fortalecimento dos movimentos sociais em todo o mundo. Pela contracultura, pelas ações anticolonialistas, nas lutas feministas, raciais e sexuais, houve um avanço significativo na busca pelos direitos a diferença e contra todas as formas de opressão. Ao mesmo tempo, os intelectuais interessados no campo da educação também assistiam ao fenômeno singular do surgimento das escolas de massas, numa época em que a instituição começava a ser enxergada pelos mais pobres como uma oportunidade de acesso a melhores condições de existência. É nesse contexto, portanto, que os escritos de Althusser, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, Bernstein, Michael Young, Michael Apple, Paulo Freire, entre outros, apresentam uma nova forma de compreender não apenas o currículo, mas a própria função da escola.

A título de exemplo, pode-se mencionar o ensaio de Louis Althusser, *A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado*, que iria ser condição de possibilidade para todas aquelas produções marxistas que seguiram após esse marco. Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2000), na esteira dessas teorizações, afirmava-se que a escola funcionaria como ferramenta do sistema capitalista no sentido de garantir a continuidade da existência e da realidade tal como ela era.

Por outras palavras, a Escola (mas também outras instituições do Estado, como a Igreja, ou outros aparelhos, como o Exército) ensinam os saberes práticos, mas em moldes que asseguram a *sujeição à ideologia dominante* (grifo de Althusser) ou o manejo da “prática” desta. Todos os agentes da produção, da exploração e da repressão, não faltando os “profissionais da ideologia” (Marx), devem estar de uma maneira ou de outra “penetrados” desta ideologia para desempenharem “conscienciosamente” a sua tarefa – quer de explorados (os proletários), quer de exploradores (os capitalistas), quer de auxiliares da exploração (os quadros), quer de papas da ideologia dominante (os seus funcionários), etc... (ALTHUSSER, 1974, p. 22, grifos do autor).

Dessa forma, a instituição passou a ser entendida como um dos aparelhos ideológicos do Estado capitalista na medida em que trabalharia no sentido de disseminar a ideologia das classes dominantes como se essa fosse a única possível. Por fazer isso, na óptica de Althusser, a escola se converteria em instrumento de conservação social da ordem burguesa. A tradição crítica do marxismo, portanto, partirá desse ponto para sustentar, ora a extinção da escola por sua natureza perversa, ora a subversão da instituição, numa tentativa de virar o jogo em favor do movimento revolucionário.

Contudo, a crítica da escola não ficou restrita aos marxistas: Bourdieu e Passeron, especialmente no livro *A reprodução*, argumentaram que a ação pedagógica realizada nas escolas era, por si só, uma violência simbólica. Com isso, os autores mostraram, ao contrário dos marxistas, que o campo simbólico não opera apenas submetido a economia mas, de certa forma, também funcionaria como uma verdadeira troca de bens simbólicos. Ou seja, a escola atuaria principalmente por meio da exclusão das classes desprivilegiadas na medida em que veicula um tipo de cultura que na sua origem pertence ao mundo dos grupos dominantes (SILVA, 2000). De certa forma, ao naturalizar um currículo baseado numa cultura de determinada classe ou grupo específico, a instituição escolar contribui para o desconhecimento de que essa escolha pedagógica é na verdade produto de relações de força. Ao deixar de problematizar e até reforçar, portanto, o resultado dessa disputa social, a escola estaria naturalizando também as próprias desigualdades sociais e negando as arbitrariedades do sistema.

Assim, à medida que se realiza, o trabalho pedagógico produz cada vez mais completamente as condições objetivas do desconhecimento do arbitrário cultural, isto é, as condições da experiência subjetiva do arbitrário cultural como necessário no sentido de “natural”. (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p. 59).

Assim, quando a escola de massas oferece o mesmo ensino e um currículo universal a todos, ela passa a tratar não apenas a cultura opressora como legítima, única, mas coloca em vantagem aqueles atores sociais já pertencentes às camadas sociais vencedoras. O resultado de tudo isso é que a escola funcionaria como mecanismo de conservação social ao passo que determina logo de saída o fracasso das classes trabalhadoras.

O terceiro exemplo que se poderia assinalar, ainda, diz respeito à vida e obra de Paulo Freire. Na edição de número 43 da *Pedagogia da autonomia*, o texto da contracapa anuncia o vulto que a obra de Paulo Freire tomou nas últimas décadas: o autor teria sido “um dos maiores intelectuais do século XX”. A Lei nº 12.612²², de 2012, que tornou o autor o patrono da educação brasileira também é sintomática. O que se percebe, seja pelas incontáveis republicações de suas obras ou pelo que seu nome representa nos meios intelectuais, escolares e até populares, é que ele tornou-se uma referência tão importante no campo da educação que é praticamente impossível travar qualquer debate, atualmente no Brasil, acerca do tema sem que Paulo Freire seja, no mínimo, mencionado. Assim como Demerval Saviani, talvez em medida ainda maior, Freire pode ser considerado condição de possibilidade para que a educação brasileira busque tanto, na nossa época, uma educação crítica, cidadã e transformadora.

São autores e textos que possibilitaram e forneceram as regras de formação de outros discursos e outros textos no campo da pedagogia brasileira, tornando possível não só um certo número de analogias como também de diferenças. [São] textos acadêmicos e didáticos, como livros e artigos, discursos que vêm circulando nos meios educacionais brasileiros nas décadas de 80 e 90 do século XX, fundamentando debates e reformas curriculares na formação docente e no ensino fundamental e médio (GARCIA, 2001, p. 32).

De certa maneira, Paulo Freire é o autor mais importante na educação contemporânea, sendo um dos maiores representantes, senão o maior, da educação que se proclama como crítica e emancipatória. Assim:

[...] Paulo Freire é um autor muito potente no campo da educação, da formação de professores e especialmente da Pedagogia. Vale ressaltar que em pesquisa prévia, acerca das obras mais utilizadas em cursos que formam professores, identificamos o autor Paulo Freire com grande força nos Planos de Ensino analisados por diferentes instituições de Ensino Superior de nosso País. Entre os cursos, como: Pedagogia,

²² A Lei 12.612, sancionada em 2012 pela Presidente Dilma Rousseff, declarou Paulo Freire como o Patrono da Educação Brasileira. A proposição tinha como origem o Projeto de Lei 5418, de 2005, apresentado pela então deputada do PSB de São Paulo, Luiza Erundina. Mais informações no Portal do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35419>>. Acesso em: 22 jan. 2018.

Ciências Biológicas, Química e Matemática foram analisadas disciplinas referentes à formação de professores. Esse estudo foi realizado, fazendo análise dos Planos de Ensino, em diferentes Instituições de Ensino Superior no Brasil (GARRÉ; HENNING, 2013, p. 277).

Ao menos quantitativamente, destarte, é perfeitamente demonstrável a influência de Freire na educação brasileira. Ele parece ter sido aquele que mais sintetizou em suas obras o ideal de uma educação crítica que abandonasse de uma vez por todas a simples instrução e transmissão de conteúdos prevista nas teorias do currículo tradicionais. Mesmo assim, toda essa frente intelectual, externa e interna, que se observa entre as décadas de 60 e 70 não pode se enxergada como a única fonte de sucesso das teorias críticas na educação nacional. É preciso ir além dos discursos e perceber em que medida os acontecimentos não discursivos foram determinantes para projetar esse conjunto de ideias que hoje são combatidas pelo Escola Sem Partido.

Conforme apontei no início dessa seção, acredito que a Ditadura Militar tenha tido papel fundamental no fortalecimento e proliferação das ideias críticas no Brasil. Contudo, não quero afirmar com isso que o Regime tenha sido tolerante ou tivesse simpatia por esses discursos progressistas. Pelo contrário, é justamente pelo caráter latente anticomunista declarado e a vigia constante dos intelectuais empreendida pelo Governo que se vê emergir uma espécie de aliança entre acadêmicos e movimentos sociais no sentido de resistir às ações autoritárias ocorridas após o AI-5²³. Pode-se supor, com isso, que as teorias críticas só puderam ganhar tanto terreno na medida em que suas teses eram “comprovadas” pelas políticas de classe que eram realizadas pelos militares. Ou seja, a cada vez que o Regime se tornava mais implacável na perseguição de seus opositores, as teorizações críticas ofereciam um conjunto de conceitos e noções que ajudavam aqueles perseguidos na luta contra essas ações.

No campo da educação essa situação é exemplar por excelência: os militares não apenas enfraqueceram o sistema de ensino público e favoreceram a precarização da profissão docente, mas também mantiveram vigilância contra as ideias consideradas “subversivas”. Tal ambiente promoveu uma educação tradicional em sua versão mais autoritária, o que fez com que inúmeros professores comesçassem a se interessar cada vez mais pelas obras de caráter crítico. Mesmo antes da abertura democrática, então, os discursos críticos já eram aceitos nos meios acadêmicos como evidências e, mesmo com as fortes ofensivas neoliberais dos anos 90,

²³ Decretado em dezembro de 1968, pelo general Costa e Silva, o Ato Institucional nº 5 é considerado o maior responsável pelo recrudescimento da Ditadura Civil-Militar, pois que deu plenos poderes ao chefe do executivo nacional. Além disso, acabou promovendo perseguições em todas as esferas de poder, desembocando no fechamento do Congresso Nacional, que seria reaberto apenas em 1969 desfalcado de 11 parlamentares oposicionistas.

é inegável o papel que tais teorias tiveram na elaboração dos novos documentos educacionais da época.

2.3 O discurso neoliberal dos anos 90

Conforme mencionei na seção anterior, entre finais dos anos 80 e início dos anos 90 assistiu-se no Brasil uma grande entrada dos discursos ditos neoliberais. Esse conjunto de enunciados refletiu não apenas a retomada do pensamento liberal no País, mas o surgimento de novas facetas de toda uma racionalidade política que ganhou força no mundo após a Crise do Petróleo, ainda na década de 70. Para ser um tanto mais exaustivo, nesse tópico dividirei a tarefa de mostrar a importância do discurso neoliberal enquanto fio de proveniência do Escola Sem Partido em duas partes: a) num primeiro momento, mostrando como historicamente o pensamento neoliberal se consolidou no campo educativo nesse período e b) descrevendo alguns textos utilizados na própria retórica do movimento e que se declaravam claramente (neo)liberais.

O avanço do ideário neoliberal no Brasil precisa ser enxergado num contexto de proliferação do neoliberalismo em toda América Latina. O Consenso de Washington realizado em 1989 talvez seja a expressão mais completa do que pretendiam os neoliberais. Dentre as propostas defendidas nesse encontro estavam, por exemplo, a defesa da liberalização da economia, da desregulação estatal, das privatizações e a disciplina fiscal, dentro outras (GENNARI, 2002). Mesmo que não tenha havido uma aplicação plena do receituário desses ideais na política educacional brasileira, é certo que os anos 90 marcaram o início “oficial” das políticas neoliberais. Isso significa dizer que, além da manutenção de uma legislação que reservasse, ao menos em parte, à educação escolar o objetivo de formar mão-de-obra qualificada, a defesa do discurso tecnocrata da Ditadura também foi mantida.

Neste novo quadro de mercado, as escolas tornam-se mais suscetíveis a medidas externas baseadas em resultados e mais receptivas aos desejos dos consumidores. Assim, uma ênfase maior é dada à gestão baseada na opinião pública, a qual inclui o aumento dos testes nacionais e da inspeção escolar, a fim de atrair consumidores e maximizar o rendimento (BALL et al, 2013, p. 12).

As avaliações em larga escala e o incentivo à qualidade também foram importantes no sentido de garantir que houvesse não apenas a privatização em si de instituições de ensino públicas (privatização exógena), mas o processo de privatização endógena na qual escolas e universidades passam a operar sob a égide da lógica do mercado. De qualquer forma, todas essas políticas contribuíram para naturalizar, até certo ponto, o discurso neoliberal não apenas como legítimo, mas sinônimo de eficiência e qualidade dos serviços prestados. Tais serviços

só teriam grau mínimo de aceitação pelos consumidores na medida em que fossem submetidos às mesmas normas do mercado. Não foi por acaso, portanto, que o Governo FHC incentivou a privatização de inúmeras empresas estatais e universidades públicas, bem como contribuiu na precarização dessas instituições. Um entendimento desse tipo foi essencial para que o Escola Sem Partido viesse a defender, posteriormente, relações distintas entre Estado e instituição escolar, na qual o ensino também é visto como uma mercadoria que deveria ser suscetível aos interesses dos seus “clientes”.

Com relação aos artigos levantados pelo próprio Escola Sem Partido, pode-se demarcar dois textos bem importantes para a configuração do pensamento que objetiva, atualmente, uma escola sem partido. O primeiro deles foi um panfleto publicado pelo *site* do movimento em 2005, mas datado de 1998, chamado “Por uma educação liberal”. Nesse texto, o ex-diplomata e liberal José Osvaldo de Meira Penna denuncia que “a educação de segundo grau em nosso país, além de outros defeitos que registra, está profundamente contaminada de idéias autoritárias, anti-liberais, quando não francamente marxistas” (PENNA, IDE 046, 1998)²⁴. Reconhecido autor do pensamento liberal e conservador brasileiro, Penna ressalta dois aspectos importantíssimos acerca da situação da educação: a) a denúncia aos livros didáticos ideologicamente partidários²⁵ e b) a pouca atenção da rede de ensino privado dada ao problema do “condicionamento ideológico”. Com relação ao primeiro ponto, afirma-se que o que ocorre na maioria dos livros existentes na época era “a mesma indigesta verborragia marxista que nos enausea, com a repetição dos mesmos conceitos: ‘luta de classes’, ‘exploração capitalista’, ‘imperialismo americano’, ‘burguesia exploradora’ e outras no gênero” (PENNA, IDE 046, 1998). Essa crítica feroz aos livros didáticos aparecerá de maneira muito semelhante em diversos artigos publicados no *escolasempartido.org*, todos eles com forte caráter de denúncia²⁶.

²⁴ As referências das citações do *corpus* documental feitas ao longo da Dissertação podem ser conferidas no apêndice, a partir da página 122. No corpo do texto, as menções ao *corpus* aparecem da seguinte forma: (ESP ou nome do autor, Cód xx, ANO). A sigla ESP é usada quando o documento citado não possuir autor especificado; após isso, vem o código de identificação da fonte no *corpus*, facilmente encontrado no lado esquerdo do título, nas tabelas de catalogação (Para a Categoria 1, o código usado foi “IDE”, para a Categoria 2, foi “CON”; por fim, o ano de coleta das fontes (quando disponível, o ano da coleta foi substituído pelo ano da publicação).

²⁵ No momento em que escrevo esse texto, a *Revista Fórum*, informa que militantes do Escola Sem Partido estariam se mobilizando para inscrever-se no edital destinado a avaliar os livros que serão aprovados e repassados as escolas da rede pública brasileira através do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) pelo Ministério da Educação (MEC) a partir de 2019. Disponível em: <<https://www.revistaforum.com.br/2017/11/08/militantes-do-escola-sem-partido-estariam-se-inscrevendo-em-massa-para-avaliar-livros-didaticos/>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

²⁶ A denúncia exerce, no pensamento do Escola Sem Partido, uma função essencial. Abordarei essa questão no terceiro capítulo dessa Dissertação.

Apontamento significativo, também, é que José Penna enxerga com certa incredulidade o fato de escolas privadas ou confessionais adotarem materiais e abordagens com a mesma perspectiva marxista por ele criticada. Segundo o autor, os donos de redes de ensino, enquanto empresários, deveriam repudiar tais ações e privilegiar uma “educação liberal”. Tal postura evidencia o modo pelo qual o pensamento neoliberal enxerga a escola como um objeto de disputa política, e por isso mesmo deve ser motivo de engajamento dos que concordam com as ideias liberais.

Outro artigo muito importante para o ESP é aquele escrito pelo Prof. Nelson Lehmann da Silva, “pioneiro na luta contra a doutrinação ideológica nas escolas [e] grande incentivador do EscolasemPartido.org” (IDE 011, 2005). Em aproximadamente cinco páginas de denúncia, Lehmann da Silva praticamente resume todos os princípios do Escola Sem Partido, o que mostra a forte penetração do pensamento do autor no interior do movimento. É pertinente, então, demonstrar algumas das enunciações presentes no texto: a primeira proposição feita diz respeito à oposição entre educação e doutrinação; segundo o autor, a pretexto de ensinar, as escolas brasileiras estariam impondo uma “visão marxista” aos alunos, que acabam por entender essa como uma verdade absoluta. Além disso, “as noções transmitidas de política e cidadania estão flagrantemente contaminadas de conceitos marxistas [...] O que se ensina nas aulas de História, Sociologia, Geografia, [...] Literatura ou Filosofia, não passa de doutrinação” (SILVA, IDE, 011, 2005). Nesse sentido, a própria ideia de cidadania passada aos estudantes e reforçada por professores e autoridades públicas estaria marcada por apenas uma perspectiva. O caráter institucional da doutrinação é um segundo aspecto chave para a constituição do ESP; para Nelson Lehmann da Silva, o fato do Ministério da Educação (MEC) ter instituído Guias de Livros Didáticos que permitiriam a existência de livros de diferentes tons ideológicos significou que: “Na verdade, o que aqui se insinua, não passa de total permissão à ideologia marxista” (IDE 011, 2005). Nesses dois textos analisados vimos algumas das ideias presentes hoje nos próprios projetos de leis apresentados em todas as instâncias e localidades do Brasil; são proposições que atestam para o fato de a crítica à “doutrinação ideológica” não ser tão nova como se pensava, mas estava presente desde a década de 90, tendo como porta-vozes lideranças do pensamento liberal e conservador do País.

2.4 A chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao Governo Federal e a emergência do Escola Sem Partido: breve síntese

Se, atualmente, o Escola Sem Partido representa muito bem o momento em que vivemos, ao propor medidas que visam governar os docentes e suas ações nas escolas, é porque, nos últimos anos, a polarização política no Brasil vem assumindo contornos muito singulares: tais embates delineiam cada vez mais um radicalismo muito específico e que atravessa nossa cultura como um todo. Descrito como uma ação articulada por pais e alunos da rede pública brasileira que objetiva combater a “doutrinação ideológica” em sala de aula, o Escola Sem Partido surgiu como uma espécie de movimento social que atua no sentido de não apenas tentar proibir determinadas práticas docentes consideradas inapropriadas, mas fabricar uma identidade docente considerada ideal. Interessante perceber que, mesmo se definindo como uma associação informal, “[...] não há indicação de seus integrantes e os únicos porta-vozes públicos são Miguel Nagib, ‘coordenador’, e Bráulio Porto, ‘vice-presidente’ – uma hierarquia no mínimo confusa” (MIGUEL, 2016, p. 595).

Contudo, mesmo que cause estranhamento, o ESP se insere em toda uma disputa pela identidade docente que não é particularmente original. Ao contrário, a luta pelo governo dos profissionais da educação tem sido constantemente atualizada ao longo do tempo.

Historicamente, os professores eram vistos como um problema quando os guardiões do Estado sentiam que eles constituíam um grupo numeroso, um colectivo, fora do seu controlo e que se tornavam demasiado laicos (i.e. perturbadores da ordem natural, devido simplesmente à sua existência!), ou quando expressavam, ainda que discretamente, opiniões acerca do seu trabalho de um modo que os seus empregadores consideravam provocador. Se a linguagem surgisse, de alguma forma, associada a um emergente movimento trabalhista, então o pânico e a análise crítica aumentavam. Geralmente, o que parecia de facto contar era a natureza simbólica das suas acções, não a realidade da acção, por si só. Era apenas o que os professores pareciam estar a fazer! (LAWN, 2001, 123).

Dessa forma, observa-se que “as teorias do currículo estão situadas num campo epistemológico social [...] [elas] estão no centro de um território contestado” (SILVA, 2000, p. 16). Mas não apenas isso, o movimento Escola Sem Partido não é tão recente como a sua fama: fundado ainda em 2004, esse empreendimento possui sua própria história interna que permite enxergar de que maneira ocorre a irrupção dessas ideias acerca da educação escolar pública no Brasil. Retomando os conceitos de proveniência e emergência, ao me basear numa história genealógica, procurei apresentar aqui alguns fios de proveniência importantes, como a Ditadura Civil-Militar, o avanço das teorizações críticas e a chegada do neoliberalismo no Brasil: esses fios estão diluídos num processo de mais de 30 anos, que serviu de condição de

possibilidade para o surgimento da organização citada.

Agora, quero constituir a emergência desse movimento usando como *corpus* de análise os documentos alocados na *Internet*²⁷, especialmente aqueles presentes no *website* do Escola Sem Partido. Afinal de contas, o movimento fundado e coordenado por Nagib é, antes de tudo, o “único site em língua portuguesa inteiramente dedicado ao problema da instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos” (ESP, IDE 001, 2012). Assim, fazem parte dos documentos investigados as publicações do *escolasempartido.org*, reportagens de veículos de imprensa *online*, bem como entrevistas concedidas por Nagib a respeito da temática. Todas essas fontes foram organizadas de forma a melhor apresentar a trajetória desse acontecimento singular na história da educação brasileira.

O momento marcante de emergência do Escola Sem Partido foi a chamada “Carta ao Professor Iomar”. Esse texto foi escrito justamente por Miguel Nagib no ano de 2003 em resposta ao professor de sua filha, Prof. Iomar, que teria comparado, em sala de aula, Che Guevara e São Francisco de Assis. Nagib, que é cristão, ficou extremamente indignado com a comparação feita pelo professor; ele redigiu então uma carta aberta denunciando a prática de “doutrinação ideológica”. Além de imprimir trezentas (300) cópias do documento e entregá-las a outros pais em frente ao Colégio Sigma, em Brasília, onde suas filhas estudavam, seu texto foi publicado no *site* da conhecida liderança da direita política brasileira, Olavo de Carvalho.

Na carta, Nagib concentrou-se em demonstrar as principais diferenças, do seu ponto de vista, entre os personagens equiparados pelo docente de sua filha. Contudo, também é possível observar o quanto esse evento foi importante na construção do que viria a ser o movimento Escola Sem Partido. Por exemplo, em determinado momento ele afirma ao Prof. Iomar: “Venho acompanhando *há algum tempo* o seu incansável esforço para doutrinar ideologicamente as crianças do Sigma, impingindo às suas frágeis consciências a visão que o senhor tem do mundo” (NAGIB, 2003, grifo meu). Deve-se ter atenção para a proposição “venho acompanhando *há algum tempo*”, na qual fica evidente que não era a primeira vez em que o autor se sentia incomodado com as práticas pedagógicas empreendidas pelo professor. Mas não apenas com ele, especificamente; mais adiante, Nagib acusa “a companheira Mariah [...] que tanto fez em sala de aula, no ano passado, pela eleição de nosso atual Presidente” (NAGIB, 2003). Ele se refere às eleições presidenciais de 2002, quando o candidato vencedor

²⁷ Houve auxílio do site de buscas *Google* (google.com.br) na rede mundial de computadores, onde foram pesquisados termos ligados direta ou indiretamente a temática do Escola Sem Partido, de 1998 até 2014. Além disso, o próprio site *escolasempartido.org* foi vasculhado desde seus artigos mais antigos (publicados em 2004) até os mais contemporâneos.

foi o petista Luís Inácio Lula da Silva. O sentimento de insatisfação com as posições político-ideológicas dos professores, portanto, constituiu-se em combustível para a criação do Escola Sem Partido, o qual passa da proveniência à emergência no ano seguinte, mas vai continuar se transformando ao longo do tempo.

Outro aspecto também muito interessante dessa carta é quando o atual coordenador do ESP questiona o direito do professor de ensinar da maneira como ensina, ao falar da comparação feita por ele:

[Essa atitude] é abusar do direito, que o senhor decerto acha que tem, de mentir para os alunos a pretexto de forjar neles uma “consciência crítica” – que é como vocês, militantes, se referem ao processo de envenenamento das almas desses jovens mediante a inoculação do marxismo mais grosseiro – e contribuir, desse modo, para a tal “construção de uma sociedade mais justa” (NAGIB, 2003).

Todas essas enunciações presentes na carta de Nagib são bastante interessantes para compreender o funcionamento posterior do Escola Sem Partido, bem como suas influências morais do Regime Militar. O fato dela conter um forte apelo cristão e de ter sido motivada justamente por uma “ofensa” à São Francisco de Assis expressam muito a respeito dos projetos de leis em tramitação, mas também do próprio caráter moralista cristão que apontei no início desse capítulo e que remontam aos anos 60 e 70 do século XX. De certa forma, alguns conceitos e noções, mesmo que vagas, foram se aglutinando desde muito antes da criação do ESP. Segundo Nagib, em entrevista concedida ao Blog Portaberta²⁸:

É fato notório que, nos últimos 30 anos, um número cada vez maior de professores e autores de livros didáticos vem-se utilizando de suas aulas e de suas obras para doutrinar ideologicamente os estudantes, visando à formação e propagação de uma mentalidade social favorável a partidos e organizações de esquerda (NAGIB, 2008).

Luís Felipe Miguel, em artigo publicado recentemente, aponta nesse sentido ao afirmar que essa crítica a “doutrinação marxista” era “algo que estava presente desde o período da ditadura militar” (2016, p. 595). Para o autor, esse é o elemento inicial para qual apela o Escola Sem Partido, e que seria abandonado a partir de 2010 com o alinhamento do ESP aos movimentos de combate ao que foi estereotipado como “ideologia de gênero”. Porém, há outros fatores: ocorre que, desde os anos 80 é possível perceber a presença marcante das teorias e concepções marxistas ou de esquerda nas escolas e universidades brasileiras, como mostrei há pouco. Mesmo que heterogêneas, não se pode negar a grande influência de educadores que propagavam uma educação cidadã, política, crítica, engajada ou

²⁸ A entrevista completa pode ser lida transcrita no *website* do Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/midia/291-entrevista-do-coordenador-do-esp-ao-site-portaberta-09-08-2008>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

emancipatória. Para o Escola Sem Partido, todas essas diferentes abordagens e análises sociais da educação acabam sendo incorporadas numa grande categoria adversária e que funcionaria como um grande projeto de revolução social. Quer dizer, a simples existência e a grande penetração dessas teorias nos sistemas de ensino foram motivos suficientes para que o ESP, a partir de 2004, e os intelectuais da direita elaborassem uma verdadeira teoria da conspiração baseada numa leitura mais ou menos enviesada de Antonio Gramsci (MIGUEL, 2016).

Tentativas de explicar o processo à parte, arriscarei elaborar agora uma narrativa do Escola Sem Partido em sua transformação com o passar dos anos. Dessa forma, é possível definir uma primeira fase do movimento, na qual ele não possuía a envergadura atual, e se limitava ao puro e simples ato de denunciar a doutrinação ideológica nos mais distintos espaços educacionais e/ou reproduzir reportagens ou textos de opinião que, nessa mesma linha denunciata, contribuíssem na solidificação do seu pensamento. Esse período parte desde a fundação do *site*, em 2004, e vai até meados de 2006. Nesse interregno, então, o *escolasempartido.org* reproduziu, por exemplo, dois editoriais de jornais de grande circulação, O Estado de São Paulo e a Folha de S. Paulo. No primeiro editorial se fazem enormes críticas aos programas que começavam a ser executados pelo Governo Lula no que se refere às universidades públicas (O ESTADO DE SÃO PAULO, 2004). Assim como no anterior, na Folha de S. Paulo uma crítica ao tema da redação do Enem foi usada para associar o Ministério da Educação (MEC) e o governo petista ao autoritarismo:

Os regimes autoritários sempre almejam controlar as idéias veiculadas na escola e promover entre as crianças e jovens os "valores patrióticos", ou seja, para todos os efeitos práticos, os seus próprios valores e ideologias. Na democracia, o governo tem o dever de promover a educação pública, mas, igualmente, o de respeitar a autonomia pedagógica do processo de ensino. O governo não se confunde com o educador e não pode entrar na sala de aula. A transgressão desse imperativo ético e político pelo Enem configura um perigoso precedente (FOLHA DE SÃO PAULO, 2004).

Ambos os textos corroborariam todas as denúncias feitas pelo Escola Sem Partido, mesmo que não se enquadrem no processo de 30 anos de doutrinação ideológica sugerido por Nagib. Tal constatação pode levar a uma reflexão interessante: afinal, a suposta doutrinação ideológica era tão antiga quanto à instituição da democracia, no final dos anos de 1980, ou ela passou a existir apenas com os Governos petistas, nos anos 2000? Apesar de afirmar a longa duração, tanto o ESP como os seus apoiadores endurecem muito mais a crítica à doutrinação após o fim do Governo FHC; ou seria simples coincidência esse empreendimento (o ESP), apoiado por liberais e conservadores, se erigir e amplificar suas ações a partir justamente do momento em que Lula chega ao poder? Difícil responder com certeza, o fato é que a chegada

do Partido dos Trabalhadores (PT) ao Executivo Federal acirrou ainda mais os ânimos daqueles que vinham denunciando a doutrinação desde o mandato anterior, pelo menos. Com a justificativa de combater um inimigo institucional, um “Estado autoritário” (sic), esses personagens conseguiram conquistar muitos adeptos. Afinal, poder-se-ia lutar em nome da “cidadania” e da “liberdade democrática”, em tempos de “ditadura comunista”. Na prática, nos ditos do movimento:

[...] O Partido dos Trabalhadores veio a ser apresentado como a encarnação do comunismo no Brasil, gerando uma notável sobreposição entre anticomunismo e antipetismo. Com alguma penetração na mídia tradicional e um uso muito forte nas redes sociais, escritores como Olavo de Carvalho são a voz pública dessa posição (MIGUEL, 2016, p. 594).

Apresentando o Partido dos Trabalhadores (PT) como o principal responsável pela doutrinação ideológica no País, portanto, o Escola Sem Partido utilizou-se do antipetismo liberal e conservador no sentido de atualizar o anticomunismo declarado do período ditatorial. Ao mesmo tempo em que combateu as teorizações críticas ligadas à esquerda, o movimento também enfrentou a esquerda política com o argumento de que o PT estaria usando o Estado para promover suas ideais supostamente comunistas.

Além desses editoriais, no entanto, houve ainda algumas denúncias localizadas com foco especial nas universidades. Novamente com a tese da existência de uma política institucional do Ministério da Educação (MEC) para efetivar a doutrinação, o ESP publicou quatro artigos comentando três eventos ocorridos na Universidade Federal Fluminense (UFF), na Universidade Regional de Blumenau (FURB) e na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Há também uma denúncia do uso de materiais didáticos com fins político-ideológicos em uma escola do Distrito Federal, com repercussão no escolasempartido.org (CORREIO BRAZILIENSE, 2004). Todas essas ações exemplificam muito bem o perfil do movimento nesse primeiro período, quando a possibilidade de tentar propor leis ou alcançar o recorde de votos em uma enquete do Senado parecia estar muito distante de ser cogitada²⁹.

A partir de 2007, o Escola Sem Partido começa a angariar mais espaço na rede virando notícia em diversos *sites* (MIGALHAS, 2007), (KÖNIG, 2007), (MATA; AVILA, 2007), (WEINBERG; PEREIRA, 2008). Nessas primeiras repercussões, o movimento ainda é observado sem maiores interpretações. Não se trata, assim, de textos como os que aparecem após 2015, quando as reportagens se tornam muito mais amplas ou associam o movimento ao

²⁹ Em julho de 2016, a consulta pública do Senado obteve o recorde de participações desde sua criação, em 2013, com mais de 330 mil votos divididos entre contrários e favoráveis ao projeto do Escola Sem Partido, em vias de ser apresentado naquela casa legislativa. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,consulta-publica-sobre-escola-sem-partido-bate-recorde-de-participacao,10000064283>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

nazismo, ao fascismo, ou ao autoritarismo. Também não são semelhantes em número, tendo em vista que um breve levantamento de repercussão realizado entre setembro de 2015 e julho de 2016 encontrou mais de 115 textos com a temática do Escola Sem Partido.

Miguel (2016) coloca o ponto de saída da “obscuridade” do movimento no ano de 2010. Para esse autor, o que explicaria a ascensão do ESP nesse período teria sido a associação com os movimentos fundamentalistas cristãos que lutavam contra a “ideologia de gênero”. “Ao fundi-lo à sua pauta original, o MESP [Movimento Escola Sem Partido] transferiu a discussão para um terreno aparentemente ‘moral’ (em contraposição ao político) e passou a enquadrá-la em termos de uma disputa entre escolarização e autoridade da família sobre as crianças” (MIGUEL, 2016, p. 596). Concordo que a inclusão dessa bandeira política (que discorda do debate em torno dos estudos de gênero) é expressiva na história do movimento, mas discordo que ele tenha sido a principal. Os documentos analisados nessa pesquisa me permitem afirmar que as ambições do ESP e seu acúmulo de “prestígio” e repercussão ao longo do tempo estão diretamente relacionados com o antipetismo, como já afirmado. Antes mesmo dessa “adesão”, a organização havia angariado um certo público na *Internet* por intermédio dos intelectuais da direita que apoiavam o movimento. Além disso, a própria polêmica em torno do Caso COC³⁰, apesar de significar um imbróglio judicial a Nagib, divulgou nacionalmente o Escola Sem Partido e suas ideias. É inegável, no entanto, que a aproximação entre ESP e os movimentos fundamentalistas cristãos funcionou não apenas para ampliar a sua rede de apoiadores, mas para pautar também as próprias ações do movimento, que passou a defender a doutrinação ideológica de caráter religioso nas escolas, desde que essas fossem confessionais ou nos casos em que a disciplina fosse optativa.

Em 2015, uma avalanche de informações inundou a *Internet*: naquele ano, o Projeto de Lei 867 foi apresentado na Câmara dos Deputados. É importante lembrar que essa não foi a primeira vez que o movimento tentou afirmar suas ideias sob a forma de lei. Em 2014, o primeiro anteprojeto já havia sido elaborado especificamente para ser apreciado na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (CARLOTTI, 2016); é a partir desse momento que se constroem os anteprojetos para municípios, estados e no âmbito federal, que passam a ficar disponíveis na página do escolasempartido.org, espalhando-se por todo o território nacional. Três momentos bem distinguíveis, então: a) uma fase reprodutivista na qual os textos são copiados de outras fontes e a identidade do movimento ainda está em construção; b) um

³⁰ O Caso COC tomou grandes repercussões na mídia nacional, tendo sido notícia na Revista *Veja*, em meados de 2007. A rede de ensino COC processou o coordenador do ESP, Miguel Nagib, e a responsável por uma denúncia contra uma das apostilas utilizadas por uma das escolas da rede. Mais detalhes em: <http://escolasempartido.org/caso-coc>. Acesso em: 04 nov. 2016.

segundo momento em que a organização começa a ser notícia e a repercutir negativamente por alguns *blogs* ou *sites* sindicais (MATA; AVILA, 2007), especialmente pelos imbróglios judiciais no qual Nagib acaba envolvido devido sua atuação no ESP; c) o terceiro e atual período iniciado em 2014 quando, a partir da primeira tentativa de propor a lei que modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Escola Sem Partido fica bem mais conhecido e atuante, e quando o próprio Nagib passa a conceder diversas entrevistas em emissoras de televisão e rádio, além dos conteúdos destinadas à divulgação pela *web*.

Concluindo, podem-se perceber todas as mudanças e o crescimento do movimento ao longo dos últimos 13 anos, quando ele se fortaleceu estabelecendo críticas muito duras à categoria docente e às gestões de esquerda, em especial os mandatos de Lula e Dilma, do PT. Como procurei mostrar, o Escola Sem Partido é bem mais complexo do que parece, exigindo um pouco mais dos pesquisadores do que apenas as suas opiniões políticas de enfrentamento pela categoria docente. Como alertara Paul Veyne, a pesquisa histórica não implica em perceber os fenômenos a partir de ideias gerais ou pré-concebidas (os chamados universais), afinal, “a sugestão tácita feita por Foucault aos sociólogos e aos historiadores [...] é levar o mais longe possível a análise das formações históricas ou sociais, até desnudar sua singular estranheza” (VEYNE, 1998, p. 23). Esse estranhamento seria o sintoma de que o historiador passou a desconfiar do que comumente acreditava e, assim, pôde compreender as historicidades daquilo que antes considerava evidências incontestáveis.

Fiz esforço em explicar que o Escola Sem Partido foi precedido por toda uma tradição intelectual (neo) liberal e conservadora que fazia a crítica aos modos de ensinar dos professores antes mesmo da virada do século. Alguns desses personagens, inclusive, afirmam que a prática de “doutrinação ideológica” ocorria mesmo nos tempos de Ditadura Militar, como mostramos; os militares teriam se preocupado em censurar jornais, mas não as salas de aula (SILVA, IDE 011, 2005). Contudo, mesmo que fosse possível explicar a emergência do movimento apenas a partir de um certo número de discursos, seria insuficiente. É aspecto fundamental para o surgimento do Escola Sem Partido a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao Governo Federal, e não afirmo isso para comprovar as teses do próprio ESP – na qual o Estado teria passado a instituir uma prática de doutrinação – senão para perceber que a existência de um inimigo institucional e de esquerda acabou sendo uma condição de possibilidade para que Nagib e seus apoiadores fundassem o movimento. Além disso, o próprio crescimento das ações do Escola Sem Partido dependeu dessa situação, afinal de contas a crítica sempre foi direcionada a doutrinação de esquerda, marxista, freireana, etc.

Somado a todos esses acontecimentos, há ainda um caráter bastante interessante da própria literatura da pedagogia moderna, e que merece uma investigação mais detalhada dos pesquisadores da área da Educação. Ele deriva da seguinte questão: seria o Escola Sem Partido uma atualização histórica da vontade de governo das identidades docentes? Parece-me que ao longo de boa parte da trajetória da pedagogia enquanto campo de conhecimento, desde Comenius, ao menos, existe a necessidade de se construir uma identidade docente específica. Assim, em cada corrente pedagógica ou abordagem que se elaborou estavam presentes certos aspectos que *deveriam* fazer parte daquele que se chama de professor. Prescrições, portanto, que diziam como se portar e como ensinar melhor, os limites e as liberdades da prática docente, aquilo a ser ensinado e como abordar tais temas. Nesse sentido, e tomando essa hipótese como verdadeira, os professores foram desde muito tempo atravessados por certa vontade de poder, que lhes “atacava” de diversas formas, das mais sutis até as mais agressivas e, portanto, mais fáceis de serem notadas.

Hoje, o Escola Sem Partido se coloca como uma atualização desse discurso que objetiva governar as identidades docentes, mas apresenta características que são inerentes ao seu tempo. A tentativa de instituir os limites da prática professoral através da elaboração de leis, por exemplo, distingue-se muito dos trabalhos que se dedicaram, até bem pouco tempo atrás, a prescrever “saberes demandados pela prática educativa *em si mesma, qualquer que seja a opção política do educador ou educadora*” (FREIRE, 2011, p. 23, grifo meu). Cabe agora aos professores e pesquisadores a reflexão atenta a todas as possíveis implicações das ações do Escola Sem Partido; sua história mostrou que são necessárias mais do que definições absolutas para descrevê-lo. E por mais que a tendência seja subordiná-lo a formações discursivas mais amplas, ele possui sua própria transformação interna, passando de um intento meramente denunciante para um estágio no qual se aglutinam prescrições do que deveria ser a identidade docente, bem como técnicas efetivas de controle dessas subjetividades através de projetos de leis, notificações extrajudiciais, ameaças de processos por dano moral e, mais recentemente, a participação nas Eleições municipais de 2016.

3 O MECANISMO DA DENÚNCIA

Ora, um século mais tarde, a maior das verdades já não estava naquilo que o discurso era ou naquilo que fazia, mas sim naquilo que o discurso dizia: chegou porém o dia em que a verdade se deslocou do ato ritualizado de enunciação, eficaz e justo, para o próprio enunciado: para o seu sentido, a sua forma, o seu objeto, a sua relação à referência.

Michel Foucault (2014, p. 17)

Uma leitura foucaultiana da estratégia de poder utilizada pela Escola Sem Partido permite enxergar como seus ataques podem se dar em diferentes frentes de batalha. Isso quer dizer que as “investidas” podem desmembrar-se em ações variadas que envolvem não apenas a produção de saberes correlatos a essas investidas, mas também um mecanismo que coloque saberes e técnicas em funcionamento com objetivos específicos de governar a conduta docente. Nesse sentido, o que eu gostaria de descrever nesse capítulo é o *Mecanismo da Denúncia*. Assim como outros conceitos presentes na obra de Michel Foucault, a ideia de mecanismo deve ser vista sempre localizada num contexto particular. É por isso que escolhi explicar em que consiste um mecanismo através da descrição feita pelo filósofo francês em *Vigiar e Punir*, quando ele discorre acerca do exame. Peço licença, por conta disso, para fazer uma citação um pouco longa do autor, na tentativa de garantir a integralidade de seu argumento:

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível. Mais uma inovação da era clássica que os historiadores deixaram na sombra. Faz-se a história das experiências com cegos de nascença, meninos-lobo ou com a hipnose. Mas quem fará a história mais geral, mais vaga, mais determinante também, do “exame” - de seus rituais, de seus métodos, de seus personagens e seus papéis, de seus jogos de perguntas e respostas, de seus sistemas de notas e de classificação? Pois nessa técnica delicada estão comprometidos todo um campo de saber, todo um tipo de poder. Fala-se muitas vezes da ideologia que as “ciências” humanas pressupõem, de maneira discreta ou declarada. Mas sua própria tecnologia, esse pequeno esquema operatório que tem tal difusão (da psiquiatria à pedagogia, do diagnóstico das doenças à contratação de mão-de-obra), *esse processo tão familiar do exame, não põe em funcionamento, dentro de um só mecanismo, relações de poder que permitem obter e constituir saber?* O investimento político não se faz simplesmente ao nível da

consciência, das representações e no que julgamos saber, mas ao nível daquilo que toma possível algum saber (FOUCAULT, 2010, p. 154, grifo meu).

O mecanismo é, portanto, uma ferramenta de produção de saberes em função das demandas de poder de uma estratégia. No caso do exame, tal estratégia está submetida a um tipo de poder disciplinar. Com relação ao Mecanismo da Denúncia, atende-se aos anseios das investidas de poder. Por outro lado, o mecanismo também coloca em funcionamento técnicas de poder que servem-se e produzem outros saberes, construindo uma relação recíproca entre técnicas e mecanismo para governar os sujeitos. Os mecanismos são como instrumentos que podem ser transportados de um dispositivo a outro, de um tipo de poder para outro, mesmo que sirvam a necessidades diferentes. Assim como o exame é um mecanismo da estratégia disciplinar que coloca técnicas em movimento e produz saberes úteis a essas práticas, a denúncia é o mecanismo da estratégia do Escola Sem Partido para colocar em ação as técnicas educativo-políticas e jurídicas e, paralelamente, produzir saberes úteis a justificação das condutas da organização.

Chama igualmente a atenção a forma de apresentação das “denúncias” colhidas por esse meio, já que relatos escritos, extratos de postagens pessoais em redes sociais, gravações e filmagens de trechos de aulas são divulgados na página de abertura do *site*, expondo publicamente as pessoas (inclusive alunos) sem qualquer mediação. Cabe observar, a esse respeito, a dupla instrumentalidade dessa forma de exposição que, a título de defender direitos, reúne elementos que legitimam e autorizam a posição acusatória do Escola sem Partido, conferindo-lhe confiabilidade (especialmente nas esferas conservadoras, claro!), sobrepondo-o aos espaços e regras institucionais no âmbito dos quais as questões escolares deveriam ser tratadas, bem como intimidando e constringendo profissionais e alunos no âmbito escolar, ao propagar a ameaça da disseminação de práticas de registro clandestino e de divulgação pública das suas atividades e diálogos (ALGEBAILLE, 2017, p. 68-69).

Assim, a denúncia tem função essencial dentro da estratégia escolhida pelo ESP por alguns motivos: como pretendo demonstrar, é ela que funciona como garantia de todas as proposições feitas pelo movimento. Da mesma forma, fornece o material da crítica à doutrinação ideológica nas escolas. Assim, a denúncia funciona como uma forma de fabricar as realidades que o Escola Sem Partido critica e também justifica, dentro de sua lógica própria, a necessidade da existência das propostas defendidas pela organização. Isso significa dizer que a denúncia é produtora de saberes e criadora da condição de existência da qual o movimento se vale; poder-se-ia dizer que sem esse mecanismo o ESP não conseguiria sustentar seus argumentos de maneira eficaz.

3.1 Construindo realidades: a hegemonia da doutrinação ideológica

O Mecanismo da Denúncia, no caso do ESP, opera através da construção de uma realidade específica que sirva necessariamente a seus fins políticos de “resistência” ao avanço da esquerda no âmbito da escola. Nesse sentido, a denúncia deve funcionar como base de apoio de dois acontecimentos criados pelo movimento: a doutrinação ideológica e a hegemonia da esquerda política nesse processo. Por exemplo, num dos primeiros artigos publicados pelo movimento, de autoria de Olavo de Carvalho, se faz a denúncia da coleção de livros didáticos Nova História Crítica, muito comumente adotados nos sistemas de ensino no Brasil.

De 1998 até agora, a ideologia comunista que entrou pelos livros de História se alastrou pelo sistema de ensino inteiro e infectou todas as disciplinas - até matemática e educação física -, de modo que para as novas gerações de estudantes brasileiros tudo o que escape da cosmovisão marxista se tornou inexistente e impensável. Como previa Gramsci, o "senso comum modificado" é algo de mais profundo e arraigado do que a mera crença consciente (CARVALHO, IDE 028, 2016).

Para o autor, a sua interpretação sobre a orientação dos livros seria evidência inquestionável de uma doutrinação que ocorreria há pelo menos 10 anos e que poucos jornalistas estariam interessados em perceber. Também há nesse pequeno trecho a sugestão de que tudo isso faria parte algum grande plano de hegemonia social baseada nas teorias de Antonio Gramsci. O mecanismo opera da seguinte forma, portanto: há a citação de um determinado acontecimento singular, localizado. Desse fato cria-se uma lei geral que contempla todo o sistema de ensino escolar público nacional. Obviamente, para poder “garantir” a validade de tais afirmações, o Escola Sem Partido reúne uma coletânea de denúncias que inclui não apenas relatos em forma de texto, mas vídeos, fotos e áudios que comprovariam a hegemonia da doutrinação. O incentivo a denúncia pode ser visto na aba esquerda do *site*, logo em sua página inicial, como na figura abaixo:

Figura 3 - Imagem de incentivo à denúncia de “doutrinação ideológica”.

**Não deixe que seu professor
faça isso com você.**



Denuncie!

Fonte: Escola Sem Partido. Disponível em: <escolasempartido.org>. Acesso em 18 nov. 2017.

Além disso, há dois espaços que apresentam denúncias relatadas. O “Corpo de Delito” pretende exibir “artigos, textos e documentos que comprovam a instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos” (ESP, 2017)³¹. Como se vê, o objetivo dessa aba é reunir as provas da doutrinação como se fosse um processo criminal ou uma coletânea de dados científicos. Quer dizer, na disputa pelo governo da conduta docente, o Escola Sem Partido se preocupa em comprovar as suas verdades oferecendo dados que mostrem a realidade de suas afirmações. Não importa, como objetivo da presente Dissertação, criticar ou desconfiar do grau de confiabilidade desses elementos apresentados, senão, perceber que a luta pela verdade é intensamente experimentada pelos líderes do movimento da mesma maneira que interessa ao campo científico ou jurídico. O fato da busca pela verdade se parecer com um processo científico/jurídico atesta para uma intensa disputa que ocorre nesses campos do saber e que está estruturada em normas e ritos que tomam os ditos legítimos. Sob o pretexto da neutralidade das provas produzidas, constroem-se narrativas que posteriormente serão tomadas como indiscutíveis.

Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

Mas há ainda outro local de denúncia nomeado de “Depoimentos”. Estes, por outro lado, visam:

Alcançar um duplo resultado. O primeiro é *ajudar* outros estudantes a identificar as estratégias de doutrinação e propaganda utilizadas por seus professores e, naturalmente, se *precar* contra elas. O segundo é *mostrar* aos professores que porventura se reconheçam em tais depoimentos o grande erro que vêm cometendo ao tentar fazer de seus alunos futuros "agentes de transformação social", a serviço desse ou daquele partido ou ideologia (ESP, 2017, grifo meu)³².

De maneira diversa, como é fácil notar, essa segunda parte do *site* tem função educativa e não de ameaça, como sugere a primeira, mas continua contribuindo na construção da realidade da doutrinação. Se, por um lado, agora se pretende “ajudar” e “precar” a doutrinação através de relatos que ensinem como a prática normalmente ocorreria, e “mostrar” aos professores como sua ação é danosa a partir de testemunhos de suas vítimas, não é menos claro que tais saberes produzidos pela prática da denúncia oferecem um suporte permanente que permite a luta mais o menos justificável empreendida pelo Escola Sem Partido.

Por fim, mas não menos importante, há ainda no *website* as orientações para uma denúncia futura. O “Planeje sua Denúncia” tem por função dirigir detalhadamente as vítimas de doutrinação ideológica de modo que estas estejam preparadas para construir uma seqüência de fatos convincente aos leitores.

Na dúvida, não se precipitem. *Planejem* a sua denúncia. *Anotem* os episódios, os conteúdos e as falas mais representativas da militância política e ideológica do seu professor. Anotem tudo o que possa ser considerado um abuso da liberdade de ensinar em detrimento da sua liberdade de aprender. *Registrem* o nome do professor, o dia, a hora e o contexto. Sejam objetivos e equilibrados. Acima de tudo, *verazes*. E esperem até que esse professor já não tenha poder sobre vocês. *Esperem*, se necessário, até sair da escola ou da faculdade. Não há pressa. Quando estiverem seguros de que ninguém poderá lhes causar nenhum dano, DENUNCIEM a covardia de que foram vítimas quando não podiam reagir. Façam isso pelo bem dos estudantes que estão passando ou ainda vão passar pelo que vocês já passaram. É um serviço de utilidade pública (ESP, CON 006, 2016, grifo meu).

Como um verdadeiro passo a passo, o ESP descreve como devem proceder aqueles que – tendo lido os dois espaços anteriores, Corpo de Delito e Depoimentos, e verificado a “violência” a que está sendo submetido – pretendem agora contar suas próprias histórias. No formato dos grupos de ajuda a dependentes químicos, o processo começa com a aceitação de que existe um problema e, depois, a confissão de que se é vítima disso. Após essa etapa, então, é preciso “planejar” a denúncia, sob pena de cometer erros que comprometam a qualidade do relato descrito. “Anotar” e “registrar” os dados do ocorrido são atos que

³² Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/depoimentos>> Acesso em: 21 nov. 2017.

funcionam para salvaguardar a “veracidade” na narrativa: quanto mais informações ela conter, mais verdadeira ela será considerada e melhor reforçará os argumentos e as lutas do movimento. “Esperar” até o momento certo também faz parte desse guia.

Ou seja, o incentivo a denúncia oferece ao Escola Sem Partido um material que justifique suas demandas contrárias ao que ele chama de hegemonia da doutrinação ideológica, mas a recomendação de passos que garantam a lisura do processo denunciante assegura também a proteção do próprio movimento, que se veria enfraquecido se publicasse denúncias pouco confiáveis ou mentirosas. O compromisso com certo grau de veracidade, assim, indica que o movimento insere-se na disputa pelo verdadeiro, e é por esse ângulo que a denúncia é tão importante. Esse mecanismo oferece saberes que tornam verificáveis as afirmações da organização, de modo que ela possa advogar suas causas com o mínimo de fundamentação necessária para convencer ou, na pior das hipóteses, ameaçar os professores “doutrinadores”. Para aqueles que se recusam a concordar com as “evidências” apresentadas pela organização, resta apenas a ironia:

Nada disso, porém, está acontecendo [...] a maior parte das instituições de ensino – públicas e privadas, laicas e confessionais – sequer admite, por fraqueza ou cumplicidade, a existência ou a gravidade do problema. Quando confrontadas com denúncias concretas, negam os fatos ou tentam minimizá-los, tratando-os como episódios isolados. Os próprios estudantes, em reação sintomaticamente análoga à observada entre vítimas de seqüestros – a conhecida síndrome de Estocolmo –, assumem a defesa, quase sempre agressiva, dos professores acusados de doutrinação. Os alunos descontentes se calam. O medo de abrir a boca tomou conta da escola (ESP, IDE 017, 2016).

Com raciocínio circular, o ESP justifica sua existência pela necessidade de combate a uma situação de doutrinação generalizada que ocorreria na escola. Já não tem como comprovar a existência dessa doutrinação de forma concreta (a não ser é claro pelos depoimentos que ele próprio estimula, gerencia e publica), o movimento argumenta que a inexistência de ações contra a doutrinação seria justamente o sintoma claro de que ela é tão eficiente. Ou seja, se não há provas da hegemonia de doutrinação é porque ela mascarou bem os fatos, enganou competentemente os estudantes e, por fim, conquistou de maneira tão hábil as instituições de ensino responsáveis pela produção do conhecimento. Esse elemento do Mecanismo da Denúncia oferece ao Escola Sem Partido a oportunidade de acusar sistematicamente as escolas e professores, bem como o Estado, e “comprovar” suas afirmações apenas com casos isolados, dado a situação descrita acima. Sintetizando, para que não restem dúvidas: a ausência de provas corroboraria, segundo a organização, a existência do problema da doutrinação.

Mas todo esse papel da denúncia enquanto mecanismo das investidas de poder colocadas pelo Escola Sem Partido me fez deixar passar em branco algumas explicações para prosseguirmos aqui. Afinal, se a denúncia contribui na fabricação de realidades necessárias para o debate promovido pelo movimento, então quais são essas criações? Em que consistem a doutrinação ideológica e sua hegemonia nos ditos da organização? Quais os fatos e argumentos levantados para produzir essa base sobre a qual se montou a justificativa central de sua própria existência enquanto movimento social que, supostamente, deveria resistir a um *status quo* de doutrinação esquerdista generalizada? É sobre essas questões que me debruçarei agora.

Em primeiro lugar, é preciso definir o que o ESP entende por doutrinação ideológica. A respeito disso, afirma-se que a prática de doutrinação ideológica consiste na situação em que o professor “se aproveita de suas funções e da presença obrigatória dos alunos em sala de aula para *promover* suas próprias concepções e preferências ideológicas, políticas e partidárias” (ESP, 006, 2016, grifo meu). A doutrinação ideológica estaria ocorrendo quando o professor utilizar-se do seu espaço destinado ao ensino dos conteúdos para promover, divulgar, fazer propaganda ou convencer os alunos de que as *suas ideias* são verdadeiras e devem ser seguidas por eles. Além de representar, segundo o movimento, o desrespeito aos direitos dos alunos e constituir uma afronta a Constituição Federal, a forma como a doutrinação é descrita pode ser muito reveladora sobre como o Escola Sem Partido entende a própria política. Diferente do que comumente se diz, a organização não criminaliza a discussão política em si (ao menos não admite isso), mas a forma como a instrumentalização do Estado para fins políticos “ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores” (ESP, IDE 005, 2016).

Esse adendo oferece a oportunidade de pensar qual o principal ponto questionado pelo movimento: a atuação do Estado. Tal suspeita comprova-se pela escolha do ESP em “permitir” a doutrinação ideológica quando se tratarem de instituições confessionais e/ou privadas. Nesse caso, essas ações estariam liberadas, primeiro, porque nelas há autorização dos pais e responsáveis e, em segundo lugar e mais importante, porque elas não são instituições públicas e, portanto, podem defender uma ideologia específica sem que isso desrespeite as leis vigentes. É o mesmo caso com o Ensino Religioso: por ele ser facultativo, é defendido, mas quando há a promoção do Estado em favorecimento de uma religião, o movimento apresenta posturas ambíguas.

Desde que a escola seja privada e confessional, ou seja, declare publicamente sua posição ideológica, terá o direito de priorizar tal ou qual filosofia de vida ou crença. Assim uma escola muçulmana terá plena liberdade de ensinar o Corão, como uma católica formará o fiel católico, e do mesmo modo a budista, a marxista, a agnóstica, etc. Inadmissível porém é a Escola Pública, mantida por recursos públicos, servir de instrumento para propaganda confessional ou partidária [...] As observações acima devem ser feitas. A Escola, como o livro ou o jornal, pode ser partidária ou confessional. Desde que declare tal opção pública e indubitavelmente [...] Seja respeitada inclusive a cultura tradicional em que a escola esteja inserida. A proibição de símbolos culturais-religiosos, *mesmo em escolas públicas*, como recentemente impôs o governo francês, *parece extrapolar a devida imparcialidade educativa* (ESP, IDE 011, 2016, grifo meu).

Pode-se destacar nessa passagem o quanto o movimento é tolerante, por um lado, com as escolas confessionais, dado que justifica suas parcialidades na condição de que essas instituições tornem públicas suas intenções e que não haja discordância ideológica com a família do educando. Por outro ângulo, a própria defesa de que símbolos religiosos sejam mantidos nos espaços educativos públicos chega a causar espanto pela aparente contradição. Nesse caso, a concepção de que há soberania da religião sobre o Estado ajuda a explicar essa conveniência, pois, como mencionado anteriormente, há alguns atravessamentos conservadores nas enunciações do Escola Sem Partido que derivam de seus fios de proveniência ainda do Regime Militar. Tais características dessa formação discursiva apontam que os critérios de limitação da interferência do Estado na educação são demarcados ao sabor dos interesses do movimento, mas também são orientados por convicções estritas de que o problema está no Estado. Voltarei a esse ponto, mas, por hora, quero chamar a atenção para a série discursiva que transfigurou casos isolados de “doutrinação” na seguinte convicção:

No Brasil, quem promove a doutrinação político-ideológica em sala de aula, de forma *sistemática* e *organizada*, com *apoio teórico* (Gramsci, Althusser, Freire, Saviani, etc.), político (governos e partidos de esquerda, PT à frente), *burocrático* (MEC e secretarias de educação), *editorial* (indústria do livro didático) e *sindical* é a *esquerda* (ESP, IDE 004, 2016, grifo meu).

A hegemonia de uma doutrinação ideológica de esquerda é a primeira evidência que se pode assumir como fato consolidado, na óptica do Escola Sem Partido. Enquanto os “professores de direita que usam a sala de aula para fazer a cabeça dos alunos [...] são franco-atiradores [que] trabalham por conta própria” (ESP, 004, 2016) ver-se-á que há um grande esforço nas enunciações em demonstrar que existe no Brasil todo um sistema doutrinário de esquerda que envolve intelectuais, militantes, partidos políticos, artistas, instituições midiáticas e, principalmente, o Estado. Essa grande hegemonia do pensamento de esquerda e do “politicamente correto” (sic) só seria tão poderosa porque receberia, de uma forma ou de outra, apoio estatal para se ampliar cada vez mais. Ao concluir que essa hegemonia era “fato notório”, o movimento passou a argumentar que quaisquer medidas para tentar controlar os

professores praticantes desses atos constituiria, inexoravelmente, em ações de *resistência* contra um Estado (às vezes confundido com Governo) autoritário que visaria doutrinar crianças e jovens utilizando-se da instituição escolar para tal empreendimento.

Ao contrário do que sempre acontece, o governo não só não atrapalha, como incentiva, acoberta e patrocina a doutrinação. E os resultados estão aí, exuberantemente demonstrados pela morbosa uniformidade ideológica do cenário político e cultural brasileiro. Um êxito absoluto (ESP, IDE 017, 2016).

Se o Escola Sem Partido culpa o Estado³³ pelo mal da doutrinação ideológica, é certo também que, para eles, somente com apoio estatal é que a hegemonia e a extensão desse problema teriam se tornado tão grandes quanto são atualmente (sic). Essa responsabilização, como venho argumentando, liga-se diretamente às concepções neoliberais que os partidários do movimento, que falam em seu nome, alimentam com relação ao Estado e as suas relações conflituosas com as liberdades individuais. Outra faceta do pensamento (neo) liberal, no entanto, pode ser associada facilmente ao discurso do ESP: trata-se de certo repúdio às ações (ou a falta delas) quando advindas do Estado. Consiste, ainda, numa “crítica que descobre que governar demais é irracional, pois é antieconômico e frustrante; uma crítica que se manifesta como um horror ao Estado” (VEIGA-NETO, 2000, p. 184). Jarbas Santos Vieira, ao analisar os ditos da “militância” neoliberal, corrobora essas afirmações no sentido de mostrar que “o ataque permanente às políticas públicas estatais [...] [e] [...] a demonização do estado” (VIEIRA, 2002, p. 114) são práticas discursivas usuais do discurso neoliberal.

No caso particular do Escola Sem Partido, esse ódio ao Estado se manifesta de várias formas. Em primeiro lugar, através de uma crítica ao tamanho das indesejadas intervenções estatais no campo social, principalmente o da educação. Num segundo momento, com a condenação da qualidade dos serviços prestados pelo Estado. Por fim, mas não menos importante, pela suposta parcialidade das políticas estatais.

De forma inicial, as críticas ao Estado presentes nas proposições do ESP dizem respeito essencialmente a proporcionalidade do “dirigismo estatal”. A partir de uma óptica neoliberal, os autores do Escola Sem Partido se preocuparam paulatinamente, nos seus artigos, em destacar o tamanho exagerado das políticas públicas do Estado brasileiro. Um bom exemplo é o caso do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): tal instrumento de

³³ No material empírico analisado, é bom reafirmar, há certa confusão entre Estado e Governo. Até por isso, poderíamos supor que a crítica ao Estado teria origem apenas no fato de o Partido dos Trabalhadores (PT) comandar o Governo Federal até 2014; ou seja, tratar-se-ia muito mais de antipetismo do que horror ao Estado. Inversamente, o que se percebe é que, apesar de ser criado apenas com a chegada do PT ao poder e possuir forte carga contrária ao partido, a crítica do Escola Sem Partido é direcionada às práticas paternalistas e antiliberais brasileiras que seriam, na visão do ESP, características históricas de Estado, e não apenas do partido que o administra, mesmo que isso possa acentuar o problema.

avaliação é extremamente criticado não apenas por seu suposto viés ideológico, mas também pelo grande número de funções que pretende cumprir, afinal “o Enem se transformou no maior vestibular do mundo, orientado por critérios ideológicos e gerido por incompetentes” (AZEVEDO, IDE 082, 2016). Ao se propor como um grande vestibular, o Enem estaria alcançando a um papel grandioso demais, totalizante demais, federalista de menos, aos olhos do ESP. Tido como problema de Estado, e não apenas da gestão de um partido, essa é mais uma política que, ao lado do ensino obrigatório³⁴, se constitui em “uma gigantesca intervenção estatal na vida dos indivíduos e suas famílias” (ESP, IDE 006, 2016). Nesse sentido, “a crise da sociedade tem uma explicação unicausal – o déficit público devido ao gigantismo do estado e da interferência governamental sobre o mercado” (VIEIRA, 2002, p. 114). Grande demais, o Estado brasileiro não conseguiria atender às mínimas demandas que se impõem. Como se pode ver, esse tipo de concepção não é ingênua – não seria plausível, por exemplo, a realização de privatizações sem um saber que convencesse que a redução das tarefas estatais resultaria na maior eficiência dos serviços prestados.

Ademais, é na esteira da defesa da qualidade que se coloca um segundo ponto do ódio ao Estado. Ao tomar como fato consolidado a existência de uma verdadeira crise no sistema educacional brasileiro, em especial com relação às escolas públicas, o Escola Sem Partido se apresenta como defensor de um projeto oposto ao que vem sendo empreendido. Com a ajuda de indicadores que justificariam tal crítica – em especial o Programa Internacional de Avaliação Comparada (PISA) – o ESP tenta mostrar como o ensino brasileiro é atrasado em termos de gestão, performatividade e competitividade, comparado a outros países ou ainda com relação ao próprio ensino privado.

De certa forma, o sucesso da direita conservadora, muitas vezes apresentada como moderna, na imposição de sua agenda política, é relativamente obtido por meio das promessas de uma educação de qualidade, competente, com métodos eficientes e com bom desempenho. Esse discurso ganha terreno em virtude da existência de um Estado incompetente para garantir uma educação pública de qualidade (HYPOLITO, 2010, p. 1351)

Disso tudo deriva que – criticando sistematicamente o tamanho e a qualidade dos serviços educacionais estatais – o Escola Sem Partido ajuda a culpar o Estado e a escola pública por todos os males que a própria sociedade costuma atribuir a falta de educação. Quanto maiores forem os fracassos sofridos pela escola pública, mais se poderá afirmar que tais problemas são derivados da hegemonia da doutrinação ideológica de esquerda nesses

³⁴ O ensino obrigatório e a crítica feita a sua existência pelo Escola Sem Partido são objetos do capítulo destinado às análises das técnicas de poder jurídicas do movimento. Lá, mostrarei que tal postura aproxima-se de um argumento que coloca interesses individuais e familiares acima dos estatais.

espaços. A escola e o Estado aparecem como deformadores morais. Além de não agirem corretamente, ou agirem deficientemente, eles agem negativamente sobre os jovens. O que está implícita é a ideia de que o Estado nem devesse agir, senão para fiscalizar instituições particulares mais competentes.

Por fim, concluo essa seção com a síntese de que o Mecanismo da Denúncia se faz presente, primeiramente, através da construção de uma realidade que possa confirmar suas afirmações. Para fazer isso, o Escola Sem Partido produz uma série de saberes que descrevam essa realidade e, com isso, possam-se lançar as técnicas de poder desejadas. Nesse sentido, apresentei o que o movimento entende por doutrinação ideológica, já que esse é um conceito chave na série discursiva em que os ditos estão inseridos. Após isso, tentei demonstrar como essa doutrinação ideológica só é importante na medida em que está marcada como processo sistemático, planejado e hegemônico. Se a doutrinação constituísse casos isolados, o argumento do ESP estaria fadado ao fracasso. Além disso, a hegemonia também só é problemática porque está sendo empreendida por instituições e funcionários públicos e, por conta disso, representa o poder estatal. Na visão neoliberal do movimento, Estado e liberdades individuais são tidas como antagônicas e, nesse sentido, todo excesso estatal converter-se-ia numa violência contra os indivíduos e as famílias, o que agravaria ainda mais a situação. No momento oportuno, desdobrarei essa questão para estabelecer relações entre as técnicas jurídicas e as concepções neoliberais da organização.

3.2 Autorizando ditos: usos da ciência e vozes intelectuais

Outros fenômenos ainda concernem ao mecanismo denunciante: o primeiro consiste na disputa empreendida pelo movimento Escola Sem Partido no sentido de mostrar-se como um defensor e revelador da verdade. O segundo ponto implica na utilização da ciência na tentativa de construir um conhecimento amparado por “especialistas” supostamente autorizados a emitir determinados discursos. Num terceiro momento pretendo apontar como o movimento entende a objetividade científica e a forma com que essa oportuniza a combate ao “abuso da liberdade de ensinar”.

Como mostrou Michel Foucault, a constituição de práticas e de técnicas que visem o governo dos sujeitos implica a conquista do campo do verdadeiro. Isso quer dizer basicamente duas coisas: num sentido, que o exercício de poder demanda sempre certa produção de saberes que tornem possível as ações pretendidas; em outro sentido, que o próprio exercício do poder constrói ele mesmo outros saberes. Porém, tais saberes só podem ser considerados

válidos na medida em que estejam legitimados enquanto conhecimentos, ou saberes verdadeiros.

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder [...] A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 1979, p. 13).

Isso não ocorre sem motivo: numa época que a vontade de verdade impera e a ciência procura elucidar todos os fenômenos da realidade, o Escola Sem Partido precisa, mesmo que minimamente, respeitar os rituais da ciência pedagógica. Ele sente-se coagido, portanto, a pronunciar não apenas discursos inspirados nas regras do conhecimento científico, mas explicar-se toda vez que fugir de tais normas de operação da produção do verdadeiro.

Ora, essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apóia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por toda uma espessura de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído [...] Enfim, creio que essa vontade de verdade apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional, tende a exercer sobre os outros discursos — estou sempre falando de nossa sociedade — uma espécie de pressão e como que um poder de coerção. Penso na maneira como a literatura ocidental teve de buscar apoio, durante séculos, no natural, no verossímil, na sinceridade, na ciência também — em suma, no discurso verdadeiro (FOUCAULT, 2014a, p. 17).

É nesse contexto de legitimação do discurso proferido pelo movimento que os artigos publicados no escolasempartido.org utilizaram-se da expressividade de autores específicos e, ao mesmo tempo, buscaram constituir um conhecimento aceitável nos termos de um discurso pedagógico verdadeiro. Porém, há a necessidade de contemporizar tal afirmação: no Brasil, como se sabe, a pedagogia é atravessada por outros discursos estrangeiros e, de certa forma, nem sempre eles se importam com os critérios do campo ao qual se referem. Mesmo que exista um corpo de especialistas que, sobretudo na Universidade, se dedica à reflexão rigorosa e apurada do tema, muitas vezes as mídias (jornais, revistas, a *Internet*, a televisão, etc) e os atores que dela fazem parte acabam por emitir juízos sem qualquer fundamentação no campo especializado. Basicamente, estou querendo dizer que, ao invés do campo jurídico, por exemplo, a educação não é tratada como um local de fala exclusiva dos especialistas, mas território que pode ser contestado por quaisquer indivíduos ou grupos: políticos, jornalistas, escritores, economistas e administrados estão entre aqueles que constantemente se referem à

educação tendo como sustentação de seus ditos apenas a sua experiência da vida escolar. É claro que as mídias não compõem toda a cultura, mas os Estudos Culturais vem mostrando que elas tem papel cada vez mais determinante na construção das identidades culturais contemporâneas. Mesmo sem estar se referindo ao Brasil, Foucault descreveu esse “seqüestro” do discurso pedagógico como meio de governar a conduta alheia:

Enfim, numa escala muito mais ampla, é preciso reconhecer grandes fendas no que poderíamos denominar a apropriação social dos discursos. A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo o sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que estes trazem consigo (FOUCAULT, 2014a, p. 41).

O Escola Sem Partido se aproveita dessa “fragilidade” do discurso pedagógico brasileiro para utilizar como seus porta-vozes os mais diversos intelectuais liberais e conservadores brasileiros, não necessariamente especialistas em educação. Com isso ele buscou constituir um conhecimento pedagógico fora da disciplina pedagógica, os quais eram produzidos por autores sem qualquer formação na área, em sua maioria. Tudo isso só foi possível, segundo o *corpus* documental demonstra, a partir da utilização dessas rachaduras e espaços no campo educativo brasileiro, que acaba por ser atravessado por todos esses ditos alienígenas e, de certa forma, não consegue impor sua força discursiva e um sistema de interdição e exclusão eficiente.

Para ser mais exaustivo, é possível citar alguns autores que foram esses porta-vozes do Escola Sem Partido entre 2004 e 2014: Olavo de Carvalho, Onyx Lorenzoni, Nelson Lehmann da Silva, Reinaldo Azevedo, Fabio Lins, Luis Lopes Diniz Filho, Thomas Sowell, José Osvaldo de Meira Penna, Durval Lourenço Pereira Júnior, Augusto Araujo, Leandro Narloch, Carlos Alberto Sardenberg, Percival Puggina, Janaina Conceição Paschoal, Demétrio Magnoli, José Maria e Silva, Rodrigo Constantino, Luiz Felipe Pondé, Orley José da Silva, Miguel Nagib, entre outros. Esse último já foi apresentado como coordenador da organização, mas é preciso dizer que Nagib também é advogado e procurador do Estado de São Paulo desde 1985, em Brasília. Os demais se dividem entre escritores, jornalistas, juristas e cientistas das mais diversas áreas. Contudo, na impossibilidade de falar de cada um com a profundidade necessária, vou escolher alguns desses citados entre aqueles que tiveram mais textos usados no *site* do movimento.

Dessa forma, o primeiro autor que merece destaque é Olavo de Carvalho. Nascido em Campinas, São Paulo, Olavo Luiz Pimentel de Carvalho autodenomina-se filósofo, escritor,

jornalista e conferencista. De fato, o intelectual possui registro de jornalista profissional por tempo de serviço, mas não possui nenhuma formação em nível superior reconhecida. A justificativa não deixa de ser, no mínimo, curiosa. Segundo seu currículo:

Desde muito jovem iniciou seus estudos de filosofia, psicologia e religiões comparadas. Não tendo encontrado, na época, *cursos universitários de boa qualidade* sobre os tópicos que eram de seu interesse [...] abdicou temporariamente dos estudos universitários formais e buscou professores particulares e conselheiros qualificados que o orientassem. [Eles foram] merecedores de sua mais profunda gratidão, por lhe haverem dado acesso a *uma formação que jamais poderia adquirir numa universidade brasileira* ³⁵ (CARVALHO, 2017, grifo meu).

Logo em seguida a essa passagem, Carvalho cita intelectuais que teriam lhe orientado em seus estudos: dois filólogos, três eruditos, um esoterista, um religioso, um físico e um psicólogo. Alguns autores contemplam mais de uma categoria mencionada, mas isso é quase irrelevante frente ao principal, que fecha muito bem o que grifei na citação última: de todos os autores, nenhum é brasileiro. Daí a justificativa de não formação do autor, a universidade brasileira e seus acadêmicos não estariam num nível razoável e, portanto, o fato de Olavo de Carvalho não possuir um diploma transforma-se de uma deficiência num mérito. Contudo, é preciso dizer que a tentativa do autor de explicar sua posição de erudito sem um suporte institucional só reforça a potência dos discursos científicos e suas ferramentas, entre elas a instituição universitária. “É sempre possível dizer o verdadeiro no espaço de uma exterioridade selvagem; mas não nos encontramos no verdadeiro senão obedecendo às regras de uma ‘polícia’ discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos” (FOUCAULT, 2014a, p.34). Ou seja, a própria necessidade de justificar a ausência do estatuto institucional, frente ao conhecimento produzido pelo autor, fez com que o Olavo de Carvalho evidenciasse ainda mais a relação estreita entre a vontade de verdade e seus aparelhos de legitimação em uma sociedade como a nossa. Mesmo querendo estar *fora*, do mundo acadêmico e científico brasileiro, Carvalho precisou esclarecer porque isso não seria, na sua visão, um problema.

A retórica usada pelo autor é muito parecida com a do próprio Escola Sem Partido. Para ele, também é preciso construir suas teses sobre algumas bases exigidas pelo discurso científico hegemônico, mesmo quando o movimento tenta se contrapor a essa situação. A força da vontade de verdade fica cada vez mais nítida na medida em que se percebe que, mesmo quando se quer estar fora de um discurso científico, necessita-se explicar essa

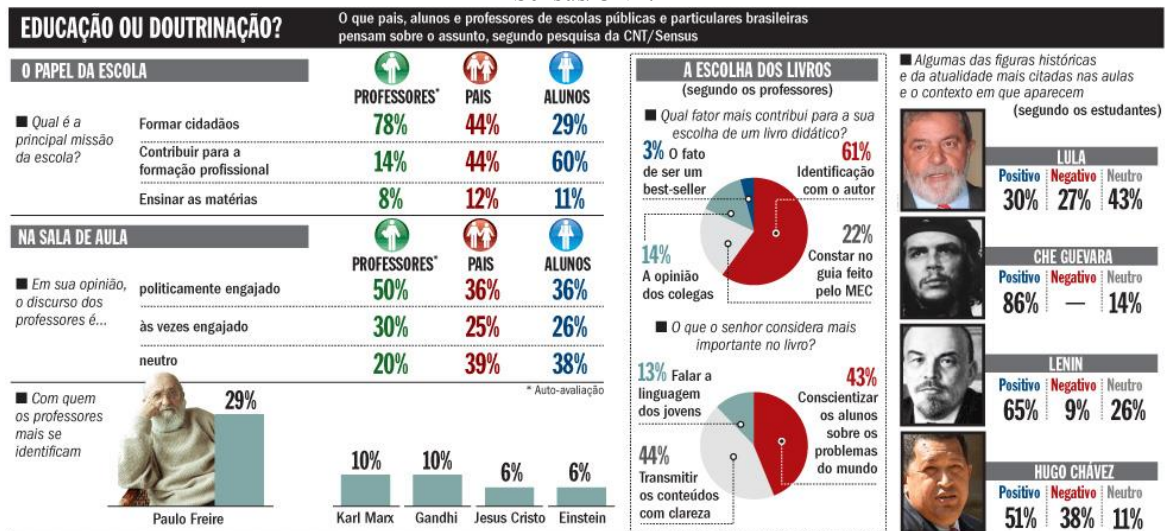
³⁵ Disponível em: <<http://wpres.olavodecarvalho.org/wp-content/uploads/2017/06/Olavo-de-Carvalho-Curr%C3%ADculo.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2017.

ausência e produzir saberes que possam lutar no lugar desse estatuto fornecido pelas instituições e títulos acadêmicos.

Diferentemente de Olavo de Carvalho, outros autores têm os títulos que lhes garantiriam a autoridade de serem porta-vozes do movimento. O fato de diversos artigos da organização mencionarem a formação acadêmica desses intelectuais mostra novamente que essa era uma necessidade significativa do ESP. É o caso de Reinaldo Azevedo, que é formado em jornalismo pela Universidade Metodista de São Paulo e foi por muito tempo colunista da *Revista Veja*. Outro exemplo é o de Rodrigo Constantino, graduado em economia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e com MBA em Finanças pela Ibmec do Rio de Janeiro e que também foi colunista da *Veja*; atualmente, escreve na *Revista Istoé*. Ambos são expoentes da direita liberal e foram constantemente citados no *site* do Escola Sem Partido. O primeiro, inclusive, era o autor com mais artigos do sítio, com 17 textos publicados. Em segundo lugar, em 2014, estava Olavo de Carvalho, com 13 artigos. Com esses dois autores, a despeito da titulação ou do respaldo acadêmico, o movimento parecer querer antes de tudo aproveitar o prestígio que ambos já angariavam com certa parcela da sociedade. Mesmo que quisesse aparentar-se como indiferente ao campo especializado da educação, o ESP poderia estar tentando compensar as suas deficiências teóricas e de dados com a utilização de porta-vozes reconhecidos. O autor funciona assim como forma de contornar a pedagogia (disciplina) e o campo de pesquisas da educação (sustentando pela instituição universitária) e aparece “como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (FOUCAULT, 2014, p. 25).

Além disso, os próprios autores não são tomados como única medida para garantir a veracidade do discurso pronunciado pelo Escola Sem Partido. Há também a construção e reprodução de certo número de saberes até certo ponto tradicionais no que diz respeito ao governo dos indivíduos. Refiro-me ao uso de uma pesquisa realizada, segundo o movimento, pelo Instituto Sensus, vinculado a Confederação Nacional dos Transportes (CNT), a pedido da *Revista Veja*.

Figura 4 - Quadro demonstrativo com dados da pesquisa encomendada pela *Revista Veja* ao Instituto Sensus/CNT.



Fonte: Escola Sem Partido. Disponível em: [Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/faq>](http://www.escolasempartido.org/faq). Acesso em: 18 nov. 2017.

O quadro acima aparece em pelo menos dois artigos analisados nessa Dissertação. Nas duas descrições, no entanto, há algumas diferenças interessantes. Na aba “FAQ” do *website* original do movimento afirma-se que “segundo pesquisa realizada pelo Instituto Sensus [...] a imensa maioria dos professores (78%) acredita que a principal missão da escola é ‘despertar a consciência crítica dos alunos’” (ESP, IDE 004, 2016). Já na aba “FAQ” do site do Programa Escola Sem Partido, dedicado apenas a propagação dos projetos de leis do movimento, há a seguinte análise do quadro: “Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Sensus em 2008, 80% dos professores reconhecem que o seu discurso em sala de aula é ‘politicamente engajado’ [...] Esses números corroboram a percepção de muitos alunos e ex-alunos, que se reconhecem como vítimas da doutrinação política e ideológica em sala de aula (ESP, IDE 006, 2016). Deixando de lado que as duas afirmações sobre a pesquisa são falsas³⁶, pode-se ainda ressaltar que, apesar de não muito explorado, a figura objetiva convencer, de uma vez por todas, que a doutrinação ideológica existe e é um problema real a ser enfrentado. Trata-se de ferramenta muito importante, tendo em vista que foi sob o argumento da existência da doutrinação e no fato dela ser hegemônica que o Escola Sem Partido sustentou suas teses e sua função de

³⁶ Na primeira descrição afirma-se que 78% dos professores assumem querer “despertar a consciência crítica dos alunos”, quando o quadro sinaliza apenas que esse mesmo número de entrevistados pretende “formar cidadãos”; ora, despertar a consciência crítica e formar cidadãos são coisas distintas, afinal é perfeitamente possível transmitir valores que pretendam formar cidadãos não críticos ou passivos com relação ao *status quo*. Na segunda descrição, aposta-se ainda mais na incapacidade do leitor de decifrar o gráfico: se o Escola Sem Partido afirma que 80% dos professores assumiu ter o discurso politicamente engajado, o quadro mostra que apenas 50% deles assumem tal postura, enquanto os outros 30% dizem apenas que seu discurso é “às vezes engajado”, o que também difere de uma prática sistemática de ação política dentro da sala de aula, como quer mostrar o Escola Sem Partido.

resistência, como mostrei há pouco. É bastante revelador, ainda, como a imagem também transmite uma mensagem e – deixo claro que não me baseei em nenhuma análise semiótica para fazer tal afirmação – mostra, mesmo que seus dados não sejam tão expressivos, figuras marcantes da esquerda latino-americana, brasileira e mundial, um após o outro. Evidentemente, apresentar Paulo Freire, Lênin, Lula, Che Guevara e Hugo Chávez com as imagens de suas faces não foi obra do acaso. A estatística, enquanto uma tecnologia de governo que tem sua história nas raízes do Estado Moderno, acabou por inspirar a utilização das informações no contexto da montagem desse quadro.

O saber estatístico tem criado, inventado, fabricado regularidades, as quais têm sido postas nas populações, tornando-se necessárias e pertinentes à sua gestão [...] Na constituição do saber estatístico a comparação foi indispensável ao seu próprio desenvolvimento e, com efeito, a utilização desse saber nas práticas de gestão fez da comparação uma estratégia de análise e de decisão. Nesse sentido, e pela nova configuração dos modos e de estilos de comparação, no interior das estatísticas, é que se organizam novos saberes, novas práticas, fundamentais à gestão das populações. [...] Comparam-se as informações, produz-se um determinado ordenamento e identificam-se as prioridades de modo a tornar um local receptivo à intervenção [...] Elas passam a ser lidas, traduzidas e expostas à intervenção e à regulação necessárias (TRAVERSINI; BELLO, 2009, p. 150)

Nesse sentido, a própria escolha das cores é curiosa. Num pequeno gráfico que se preocupa em mostrar o que é mais importante para um professor na hora da escolha do livro didático, por exemplo, os dados que mostram a prevalência pela conscientização dos alunos para os problemas mundiais e a transmissão dos conteúdos com clareza é praticamente igual, 43% e 44%, respectivamente. Contudo, os 44% de valorização da transmissão do conteúdo são apresentados em tons de cinza, enquanto os 43% de professores que valorizavam a conscientização (entendida como doutrinação de esquerda) aparecem em vermelho. Essa lógica de disposição de cores é diferente no gráfico acima, que coloca os dados mais representativos em vermelho e o segundo em cinza, exatamente o contrário do primeiro gráfico descrito. Em síntese, as escolhas feitas no modo como as informações são organizadas, bem como a disposição das imagens que acompanham os números tem por objetivo transmitir determinada mensagem, que seja: os dados devem mostrar, naquele contexto, que o problema da doutrinação existe e, por conta disso, deve ser combatido. Nessa tarefa de “conscientização sobre o problema”, vale inclusive a interpretação parcial das informações, como a organização fez.

Há ainda um texto muito representativo no que tange a construção desse conhecimento baseado nos saberes oferecidos pelo Mecanismo da Denúncia. Em “Propaganda eleitoral em sala de aula” Miguel Nagib tece uma série de acusações muito direcionadas ao Partido dos

Trabalhadores (PT) para reforçar novamente a difusão da doutrinação em seu lado político supostamente de esquerda.

Além do enorme volume de provas reunidas no site www.escolasempartido.org, a realidade de que ora se cuida é conhecida por *experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino* nos últimos 35 anos. A situação, entretanto, piorou formidavelmente na última década. Não só porque o petismo chegou ao poder (embora a máquina do ensino já estivesse aparelhada pela militância esquerdista muito antes do governo FHC), mas porque a doutrinação ideológica, como o vampirismo, se propaga por contágio: a vítima se transforma em agente-transmissor das mensagens que lhe foram inculcadas. Resultado: o número de “despertadores de consciência crítica” determinados a ensinar seus alunos a votar nos “políticos certos” aumenta a cada dia (ESP, IDE 091, 2016, grifo meu).

Digno de nota, na citação acima, não apenas o reforço dos saberes obtidos pelo Mecanismo da Denúncia, mas o grifo que escolhi dar destaque. Ou seja, a doutrinação não é constatada *apenas* por suas denúncias contemporâneas e como um problema que teria sido agravado pela ação do Partido dos Trabalhadores (PT) no Governo Federal, mas também pela experiência dos próprios acusadores; argumento um tanto subjetivista, diga-se de passagem. Ao apelar para a memória, a organização convoca os leitores para que recordem de casos de doutrinação que tenham ocorrido em sua trajetória escolar particular. Nesse mesmo artigo, escrito por Nagib, há outra retomada da pesquisa realizada pelo Instituto Sensus:

De tão generalizadas, a doutrinação e a propaganda política nas escolas já não escandalizam: de acordo com uma pesquisa do Instituto Sensus, 61% dos pais acham “normal” que os professores façam proselitismo ideológico em suas aulas. Resta saber se o Ministério Público – responsável pela defesa dos interesses das crianças e dos adolescentes e guardião do regime democrático – também acha “normal” essa prática que cerceia a liberdade de aprender dos estudantes e ameaça a liberdade política de milhões de futuros eleitores (ESP, IDE 091, 2016).

Poder-se-ia estender esse trabalho analítico muito mais longe, percebendo não apenas dados ligados a esse quadro, mas questionando os próprios textos do movimento com o mesmo caráter crítico. Porém, penso que esse não é o objeto central dessa Dissertação: o que pretendo, como repeti várias vezes, é mapear as investidas de poder do Escola Sem Partido através de suas técnicas de poder e seu mecanismo denunciante de produção de saberes. Para os fins de descrição do Mecanismo da Denúncia, portanto, basta mostrar como esse gráfico exemplifica a tentativa de construção de um conhecimento digno de ser considerado verdadeiro. Faz tudo parte de uma estratégia de convencimento de que as teses do ESP não apenas são justas, mas necessárias.

Outro fator interessante que permitiu que o Escola Sem Partido tentasse se aproximar do discurso verdadeiro foi a iniciativa de defender uma certa objetividade científica na prática pedagógica dos professores. Essa objetividade exigida pelo movimento seria uma forma de

responder às acusações de que ele defenderia a neutralidade do professor, quando na realidade, segundo suas palavras, esse seria um argumento falacioso de seus opositores.

Afinal, existe neutralidade ideológica? A objetividade científica não é um mito? A justificativa-padrão utilizada pelos promotores da doutrinação ideológica nas escolas é a de que “não existe imparcialidade”, já que “todo mundo tem um lado”. Para os professores e autores militantes, isto resolve o problema, pois, se não existe neutralidade, cada um que cuide de “puxar a brasa para a sua sardinha”. A dose de má-fé embutida nesse raciocínio é extraordinária. O fato de o conhecimento ser vulnerável à distorção ideológica – o que é uma realidade inegável, sobretudo no campo das ciências sociais – deveria servir de alerta para que os educadores adotassem as precauções metodológicas necessárias para reduzir a distorção. Em vez disso, a militância utiliza esse fato como salvoconduto para a doutrinação (ESP, IDE 004, 2016).

A objetividade científica é a resposta dada pelo Escola Sem Partido na impossibilidade de exigir dos professores a neutralidade de suas práticas. Com isso, ele “escapa” de exigir dos docentes algo que eles não poderiam cumprir: daí a importância desse argumento. É importante ressaltar esse ponto na medida em que passou a ser comum a acusação de que o Escola Sem Partido defenderia a neutralidade do professor. Se houvesse a defesa da neutralidade, portanto, ela seria de um tipo diferente daquela exigida por parte do Estado, por exemplo, no que diz respeito a beneficiar uma religião ou ideologia. Quer dizer, a organização não vê da mesma forma a neutralidade do Estado e a neutralidade docente, como explicarei no capítulo seguinte. Enquanto o Estado precisaria ser neutro de fato, o professor deveria tratar seus alunos como se eles fossem objetos de um estudo, por outro lado, o professor ocuparia o papel do cientista. O cientista, mesmo quando admite a impossibilidade de não posicionar-se politicamente quanto à pesquisa, faz valer o imperativo ético de não confundir essa impossibilidade com a liberdade de propagandear e defender apenas aquilo que já acredita em sua pesquisa. Daí surge um paralelo interessante: enquanto o pesquisador utiliza de métodos reconhecidos para afastar os resultados de sua ciência da subjetividade, o professor deve utilizar-se de práticas pedagógicas que oportunizem o ensino livre da “doutrinação”. Tudo muito bem construído, assim, para que o professor não possa negar a dose de “má fé”, quando decide pronunciar seus ideais em caráter de convencimento em sala de aula.

O limite da prática docente estaria determinado por uma objetividade científica inspirada naquela que o cientista tem com seu objeto: nisso consiste a tal “liberdade de ensinar” de medida do razoável. Diferente da liberdade de expressão, a liberdade de ensinar na verdade obriga ao cumprimento de um currículo. O currículo obrigatório, portanto, assim como a vontade de verdade e os procedimentos metodológicos de uma pesquisa científica, são o que deve prevalecer sobre a ideologia do professor e a subjetividade do pesquisador, respectivamente.

Um aspecto problemático de destaque é o fato da diferença entre uma pesquisa, que investiga dados da natureza, e a prática pedagógica, que diz respeito a indivíduos muitas vezes marcados pela heterogeneidade. Além disso, a ciência, como a concebemos desde a Modernidade, atua para descobrir o que há de verdadeiro em um problema de pesquisa específico, enquanto o ensino baseia-se na transmissão, e não na produção, do conhecimento verdadeiro. É óbvio também que procurei demarcar esses aspectos problemáticos a partir de algumas ideias vagas de ensino e de ciência, mas dependendo da matriz teórica contextual desses conceitos, tais percepções podem mudar. O intuito, portanto, foi apenas mostrar como a liberdade de ensinar só é tolerável quando não se torna liberdade de expressão, e que essa substituição feita pelo movimento não resolve a questão dos limites da atuação docente, ainda mais tendo em vista que o ato educativo nunca deixa de ser uma ação de governo da conduta. A garantia de que a liberdade de ensinar não pode ser confundida com a liberdade de expressão reside na existência de um terceiro tipo de liberdade: a liberdade de aprender³⁷. Esse, inclusive, é um ponto muito interessante e que abordarei na seção dedicada ao estudo das técnicas jurídicas de dominação empreendidas pelo movimento.

Retomando a questão da objetividade científica, o que se vê é o Escola Sem Partido tentar utilizar tais justificativas criadas pela ideia de objetividade científica e liberdade de ensinar razoável para aproximar-se da legitimação oferecida pelo discurso científico. Quer dizer, não basta apenas criticar a doutrinação e dizer o verdadeiro num espaço selvagem, como expliquei há pouco. É preciso colar-se mesmo que minimamente a um campo de saber, a uma disciplina, requisitar uma legitimação dada por uma instituição universitária e, na ausência dessa, para o caso do ESP, a utilização do prestígio previamente consolidado por um certo número de autores. Essa seria a etapa final do Mecanismo da Denúncia, iniciado com o incentivo de narrativas sobre a doutrinação, a convocação de alguns instauradores discursivos (os autores) e a construção de um conhecimento verdadeiro. Tudo isso, no fim das contas, para aproximar as enunciações do ESP dos discursos científicos reinantes de nossa época.

³⁷ Nas palavras do movimento: “Ocorre que, ao lado da liberdade de ensinar, o art. 206 da CF também assegura a liberdade de aprender, e é evidente que a doutrinação ideológica e a propaganda eleitoral em sala de aula constituem uma forma de cerceamento dessa liberdade fundamental dos estudantes. Juridicamente, é nisso que consiste a doutrinação ideológica e a propaganda política em sala de aula: um abuso da liberdade de ensinar em detrimento da liberdade de aprender” (ESP, IDE 092, 2016).

4 AS TÉCNICAS DE PODER

Ora, o estudo desta microfísica supõe que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma “apropriação”, mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio que se pudesse deter; que lhe seja dado como modelo antes a batalha perpétua que o contrato que faz uma cessão ou a conquista que se apodera de um domínio.

Michel Foucault (2010, p. 26)

O presente capítulo pretende iniciar uma descrição das técnicas de poder lançadas pelo movimento Escola Sem Partido sobre a identidade docente. Contudo, antes é preciso explicar o que entendo por essas técnicas e, mais especificamente, técnicas de poder. Michel Foucault, em sua trajetória intelectual, até pelo menos o início da década de 80, ocupou-se do estudo das tecnologias, entendidas como “a articulação de certas técnicas e de certos tipos de discurso” (FOUCAULT, 1993, p. 207). Antes mesmo disso, ele afirmou que sua pesquisa, diferentemente das teorias do poder, incidia sobre as técnicas de poder; “ela consiste em estudar como o poder domina e se faz obedecer” (FOUCAULT, 2015, p. 261). Se antes falei em um mecanismo, portanto, era para afirmar que ele é que movimenta, sustenta, dá forma e força para que algumas técnicas sejam empreendidas. As técnicas são as próprias ações colocadas em prática sobre indivíduos ou coisas, que “permitem subordiná-las a certos fins ou objetivos” (FOUCAULT, 1993, 207); são técnicas de dominação.

Em determinadas circunstâncias, um conjunto de técnicas pode fazer aparecer algumas tecnologias mais ou menos complexas; não é o caso do que se observou, até agora, com relação ao Escola Sem Partido. Em suas investidas, ele utiliza-se de técnicas bastante distintas e multiformes, que remetem a diferentes origens e atendem a fins que não necessariamente concordam. Da mesma forma que repercute e se aproveita de inúmeros discursos, o Escola Sem Partido também usa várias ferramentas de poder já consolidadas, inclusive se espelhando, muitas vezes, em outros movimentos sociais brasileiros contemporâneos. Em função disso, e sob a clareza do risco que poderia correr, optei por trabalhar apenas com o termo “técnicas”, entendendo que elas contemplam o que o ESP faz ao buscar o governo dos professores.

4.1 Técnicas educativo-políticas

A ideia de tratar o primeiro grupo de investidas de poder como técnicas *educativas* e *políticas* parte da necessidade de querer fazer aparecer a proximidade entre a educação e a política; quer dizer, não há prática pedagógica, de ensino, condução de consciência, aconselhamento espiritual, etc, que não seja ao mesmo tempo uma prática de governo da conduta alheia (NOGUEIRA-RAMÍREZ; MARIN-DIAZ, 2012). De maneira mais clara, tanto educação como a política visam convencer, seja através do debate ou do ensino, as lições que lhe convém. Elas diferem das técnicas jurídicas porque promovem ideias e normalizam condutas fora de uma instância legal ou punitiva; não ameaçam, mas ensinam.

4.1.1 Material “subversivo”

A primeira técnica educativa-política do Escola Sem Partido constitui-se no conteúdo denominado “Material subversivo”³⁸ publicado no *site* do movimento com a indicação de “imprimir e distribuir na sua escola ou na escola do seu filho” (ESP, CON 013, 2016). Esse material contempla duas páginas com dez perguntas e respostas sobre o Programa Escola Sem Partido e as principais críticas ao movimento. Diferentemente dos artigos analisados e sintetizados no capítulo anterior, esse conjunto de enunciações foca não na defesa de ideias gerais acerca da organização ou nas denúncias de doutrinação; inversamente, este é uma espécie de panfleto rápido, como aqueles distribuídos em campanhas eleitorais, com a função de evidenciar os principais pontos dos projetos de leis e as repostas às críticas mais comuns ao Programa.

³⁸ Além desses, poder-se-ia incluir entre as técnicas de educativas-políticas a atuação do Escola Sem Partido nas redes sociais, especialmente no *Facebook*. Naquele espaço, a partir de 2014, a organização passou a divulgar muitos materiais que comprovassem suas teses, bem como a divulgação de seus eventos ou de apoiadores, e as vitórias conquistadas através da aprovação de seus projetos de leis.

Figura 5 - Primeira página do Material Subversivo

<p>1. O que é o Programa Escola Sem Partido?</p>	<p>2. Esses deveres já não existem?</p>	<p>4. Por que a lei é necessária?</p>
<p>É uma proposta de lei – federal, estadual e municipal –, que torna obrigatória a afixação, em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio, de um cartaz com o seguinte conteúdo:</p>	<p>Sim, esses deveres já existem. Eles decorrem da Constituição Federal e da Convenção Americana sobre Direitos Humanos. Isto significa que os professores já são obrigados a respeitá-los, sob pena de ofender:</p>	<p>Para coibir a doutrinação e a propaganda política ideológica em sala de aula e a usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos.</p>
<p>DEVERES DO PROFESSOR</p> <p>1 - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.</p> <p>2 - O Professor não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.</p> <p>3 - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.</p> <p>4 - 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 da matéria.</p> <p>5 - O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.</p> <p>6 - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.</p>	<p>✓ a liberdade de consciência e de crença e a liberdade de aprender dos alunos (artigos 5º, VI e VIII; e 206, II, da CF);</p> <p>✓ o princípio constitucional da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado (artigos 1º, V; 5º, caput; 14, caput; 17, caput; 19, 34, VII, 'a', e 37, caput, da CF);</p> <p>✓ o pluralismo de ideias (artigo 206, III, da CF); e</p> <p>✓ o direito dos pais dos alunos sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos (artigo 12, 4, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos).</p> <p>3. Se os deveres já existem, para que a lei?</p> <p>Para informar o estudante sobre o direito que ele tem de não ser doutrinado e manipulado por seus professores. Uma vez informado, o estudante, que é a vítima da doutrinação, saberá se defender das condutas abusivas praticadas por seus professores militantes.</p> <p>Conhecer os próprios direitos é uma questão de estrita cidadania.</p> <p>Ao mesmo tempo, a presença do cartaz com os Deveres do Professor nas salas de aula servirá para explicitar aos sujeitos da relação de ensino-aprendizado os limites éticos e jurídicos da atividade docente.</p>	<p>Essas práticas antiéticas e ilícitas encontram-se hoje disseminadas por todo o sistema de ensino. Segundo pesquisa do Instituto Sensus, mais da metade do professores da educação básica reconhecem que o seu discurso em sala de aula é "politicamente engajado".</p> <p>O uso político do sistema de ensino prejudica a educação e ameaça a democracia, já que desequilibra o jogo político em favor de um dos competidores.</p> <p>5. A lei não criaria uma espécie de censura para o professor?</p> <p>Obviamente, não. Censura consiste no cerceamento da liberdade de expressão. Acontece que o professor não desfruta dessa liberdade em sala de aula. Se desfrutasse, ele não seria obrigado – como é – a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina pois quem exerce liberdade de expressão tem direito de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto.</p> <p>Além disso, se o professor pudesse usar sua aula para dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto, a liberdade de consciência e de crença dos alunos – cuja a presença em sala de aula é obrigatória – seria letra morta. Nada poderia impedir um professor católico ou evangélico de usar suas aulas para catequizar os alunos; nem um professor marxista de tentar convencê-los de que a religião é o "ópio do povo". E é por isso que a Constituição não garante aos professores a liberdade de expressão, e sim a liberdade de ensinar.</p>

Fonte: Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/images/flder.pdf>>. Acesso em 18 nov. 2017.

Com isso em mente, vemos que a primeira pergunta, sobre o que seria o Programa, visa apresentar o projeto do ESP. Aqui nota-se a primeira distinção que levantei há pouco, tendo em vista que a resposta é que o Programa seria “uma proposta de lei – federal, estadual e municipal –, que torna obrigatória a afixação, em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio” (ESP, CON 013, 2016). Bastante sintética, mas extremamente objetiva, a afirmação possui a função clara de combater aqueles que argumentam que os projetos de leis visariam limitar a prática docente ou censurar suas aulas. De forma estratégica, o movimento apresenta sua proposta como “apenas” a afixação de um cartaz nas salas de aula. Querendo parecer inocente, sugere-se que o cartaz servirá apenas para garantir que os direitos dos estudantes sejam respeitados.

Sem entrar em detalhes sobre esse cartaz, que observarei com calma logo adiante, cabe passar a outros aspectos do “Material subversivo”. A segunda pergunta dele remete justamente a essa aparente inocência do movimento e do projeto de lei, ou seja, de que os “deveres” do professor nada mais seriam do que aqueles presentes na Constituição. Para confirmar isso, citam-se uma série de referências legais para dar ao leitor a sensação de que as afirmações levantadas são verdadeiras. Logo em seguida, no entanto, a terceira questão e sua

resposta abordam a necessidade da lei, levando em conta que ela apenas reafirmaria a Constituição, que obviamente já existe. Segundo a organização, portanto, tal proposta se justifica pela necessidade de “informar” os estudantes de seus direitos. O paralelo é muito bem elaborado: ora, se o “Material subversivo” quer conscientizar sobre a importância do Programa, os “Deveres do professor” pretendem “informar” sobre os perigos da doutrinação. Com o argumento de que suas teses lutam apenas pela defesa do acesso à informação, portanto, o Escola Sem Partido vai educando/governando os sujeitos. A quarta pergunta amplia esse ponto ao afirmar que o Programa contribui para coibir os desrespeitos à lei instituída.

Figura 6 - Segunda página do Material Subversivo

6. O Programa impede o professor de falar de política?

Obviamente, não. Seria impossível ensinar História ou Geografia, por exemplo, sem falar de política. Ao falar de política, porém, o professor deve ter o cuidado de apresentar aos alunos o “outro lado” da moeda, sem omitir, exagerar ou distorcer informações, com o objetivo de obter a adesão dos alunos a determinada corrente ideológica, política ou partidária, como prevê o item 4 do Cartaz com os Deveres do Professor.

7. O Programa impede o professor de dar sua opinião sobre questões controversas?

Obviamente, não. A liberdade de ensinar do professor lhe assegura o direito de opinar sobre temas controversos que façam parte da sua disciplina. Não, todavia, o direito de tentar impor suas opiniões aos alunos nem o de omitir ou apresentar de forma distorcida pontos de vista concorrentes sobre a matéria.

8. O Programa impede o professor de ensinar a teoria da evolução?

Obviamente, não. Os únicos conteúdos cuja veiculação em sala de aula é vedada pelo Programa - e isso por força da Constituição Federal e da Convenção Americana sobre Direitos Humanos - são aqueles de cunho religioso ou moral. As hipóteses ou teorias respaldadas pela ciência podem e devem ser ensinadas aos alunos. O professor, entretanto, não pode usar o discurso científico para atacar ou ridicularizar a crença religiosa dos alunos.

9. A lei não representaria uma intervenção estatal na educação?

Obviamente, não. O ensino obrigatório é que é uma gigantesca intervenção estatal na vida dos indivíduos e suas famílias. O Programa Escola sem Partido apenas explicita os marcos jurídicos dessa intervenção, com o objetivo de impedir o abuso de poder por parte dos agentes do Estado, e de proteger os direitos da parte mais fraca, como determina o art. 70 do ECA: “É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.”

10. O Programa Escola sem Partido é realmente sem partido?

100% sem partido. O que não significa que ele não contrarie interesses partidários. Naturalmente, os partidos e organizações que aparelharam ilegalmente o sistema de ensino serão prejudicados se a lei for aprovada.

Então é por isso que toda a esquerda está contra a proposta?

BINGO!

DIGA NÃO À DOCTRINAÇÃO.

escolasempartido@gmail.com
fb.com/escolasempartidooficial @escolasempartido
Programa Recicável

escolasempartido.org
programaescolasempartido.org

PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO

PERGUNTAS E RESPOSTAS

Fonte: Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/images/flder.pdf>>. Acesso em 18 nov. 2017.

As questões seguintes, especialmente a 5, 6, 7, e 8 objetivam lutar contra as críticas que o movimento vem sofrendo, sobretudo depois da proposição do Programa Escola Sem Partido. Assim, enquanto a pergunta 5 advoga que o projeto não constitui censura a liberdade de expressão do professor tendo em vista que, na visão do movimento, ele não possui essa liberdade em sala de aula, a questão 6 responde diretamente àqueles que acusaram a organização de proibir o professor de tratar sobre política. Segundo o ESP, não se trataria de proibir a temática política – ainda mais que algumas disciplinas (História e Geografia, por exemplo) precisam de tais discussões para serem funcionais – mas sim que o professor

abordasse tais objetos de maneira equilibradas e justa. Esse, inclusive, parece ser um ponto que procura atingir os professores, e não apenas os estudantes, na medida em que tenta sensibilizar que o Programa não quer cercear suas liberdades, mas garantir que eles não sejam publicitários. Os tópicos 7 e 8 tratam da possibilidade do professor lecionar sobre temas “controversos” e se o Programa impediria o ensino da teoria da evolução. Segundo as respostas, nenhuma das acusações relacionadas a esses pontos seriam corretas: o Programa não impediria nada disso, mas exigiria que o professor não transformasse ambas em ferramentas para a doutrinação ideológica ou para violentar as crenças religiosas das famílias e dos alunos. Quer dizer, o professor pode ensinar a teoria da evolução e a ancestralidade comum entre humanos e chimpanzés, mas estaria proibido de usar esse fato científico para ridicularizar as teses criacionistas, por exemplo.

Por fim, a questão 9 responde a provável acusação de que, enquanto liberais, os partidários do movimento não poderiam defender um Programa intervencionista na educação. A resposta é que o projeto não intervém, mas regula a intervenção, e que o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no seu artigo 70 justificaria tal ação³⁹. Além da CF, portanto, o ESP estaria garantindo os direitos das crianças e adolescentes através de suas ações vigilantes sobre a atuação docente. A assertiva 10 responde sobre a possibilidade do Escola Sem Partido ser comprometido ideologicamente com a direita, o que não é o mesmo do que negar o apoio de partidos e políticos. O movimento, assim, afirma que aqueles que denunciam o partidarismo do Programa são justamente os que “aparelharam ilegalmente o sistema de ensino [e] serão prejudicados se a lei for aprovada” (ESP, CON 013, 2016). Ou seja, na mesma oportunidade em que responde a crítica da sua própria parcialidade, a organização acusa seus adversários de guiarem suas concepções sobre educação apenas pela estratégia política que pretendem colocar/manter em funcionamento. Não é por acaso que em seguida do questionamento “Então é por isso que toda a esquerda está contra a proposta?” vem um sonoro “Bingo!” (ESP, CON 013, 2016). Com isso, reafirma-se o postulado do discurso do ESP: se há doutrinação, só pode ser de esquerda; se a esquerda nega, é porque não quer ser atingida em sua hegemonia dessa prática.

³⁹ Em seu artigo 70, o ECA afirma que “é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente” (BRASIL, 1990).

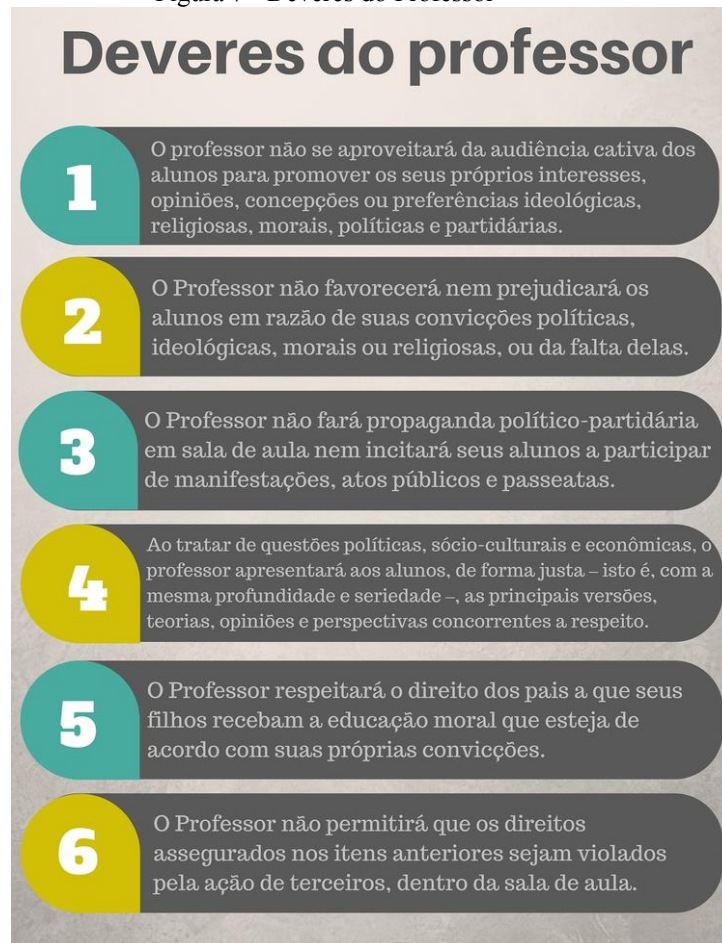
4.1.2 Os “Deveres do professor”

O cartaz “deveres do professor” aparece antes mesmo da existência dos projetos de leis, mas é importante dizer que sua afiação em salas de aula tornou-se, com o passar do tempo, o principal objetivo do Programa Escola Sem Partido. Até em função disso, e pela forma como essas enunciações fabricam identidades de como *devem* ser os professores, que entendo como fundamental a descrição de cada um desses deveres. A título de informação, o cartaz é composto por seis (6) deveres que os docentes precisam seguir.

Começando pelas recomendações que acompanham os deveres, vê-se logo que se apresentam duas justificativas para a existência do cartaz: em primeiro lugar, que ele nada faria além de confirmar aspectos da Constituição Federal, em seu artigo 206, onde se especificam as liberdades de ensinar e aprender⁴⁰. Em segundo lugar, que essa seria uma função informativa, portanto, e que visaria apenas conscientizar alunos e professores de seus papéis. Disso resultam duas questões importantes do cartaz: a) Ele qualifica o aluno como responsável pela fiscalização dos professores; b) Os deveres fabricam uma identidade docente desejável e incitam a aceitação desse modelo pela ameaça de denúncia que os alunos-fiscais representam. Optarei por abordar aqui apenas o ponto “b”, deixando o papel atribuído aos alunos para quando analisar as técnicas jurídicas e o Programa Escola Sem Partido. Encerrando as recomendações, tem-se justamente o motivo da escolha que optei por fazer agora, quando se sugere “imprimir e afixar cartazes contendo essa relação de deveres em locais onde possam ser vistos por alunos e *professores*” (ESP, CON 007, 2016). Ou seja, independente da função atribuída aos alunos, os deveres devem ser vistos pelos professores, o que tem implicações evidentes nos objetivos de direção de conduta do movimento.

⁴⁰ O trecho do Artigo 206 da Constituição Federal mencionado pelo Escola Sem Partido afirma que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - *liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber*; [...]” (BRASIL, 1988).

Figura 7 - Deveres do Professor



Fonte: Disponível em: <<http://escolasempartido.org/deveres-do-professor>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

O primeiro “dever” é muito interessante, por pelo menos dois motivos. Em primeiro lugar, por afirmar que o professor não poderá “promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias” (ESP, CON 007, 2016). A chave para entendermos o que o movimento está propondo está no termo “promover”. Ora, apesar de se dizer apenas um defensor dos direitos dos estudantes que não quer a censura da conduta docente, é um tanto curioso que a organização utilize o termo “promover” como algo que pode ser aplicado aos interesses, as opiniões, concepções e preferências diversas do professor. Isso porque essa é uma noção bastante vaga que facilmente poderia ser confundida com a própria atividade de ensinar ou a simples explanação do professor. Vejamos, por exemplo, quando o assunto da aula for Ditadura Civil-Militar: o próprio fato de nomear esse acontecimento assim já indicaria uma preferência teórica do professor e suas concepções acerca dos eventos ocorridos no período estudado; porém, isso não se confunde com promoção de ideais. Na óptica do Escola Sem Partido, suponho que o “ideal” seria levar em conta a nomenclatura dada pelos militares: “Revolução de 64”? Talvez.

É difícil saber justamente pelo caráter ambíguo das palavras escolhidas pelo Escola Sem Partido. De qualquer forma, o resultado é que tal decisão facilita o enquadramento de inúmeras práticas pedagógicas como exemplos de “doutrinação ideológica”. Um segundo ponto desse “dever”, ainda, diz respeito ao fato dele mencionar a “audiência cativa” dos estudantes: esse é o entendimento do movimento sobre a obrigatoriedade da escolarização básica, tida como a maior intervenção estatal presente na educação brasileira.

Outro item que causa confusão pela ambiguidade é o terceiro, onde se diz que “o Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula”; isso porque é evidente que a maioria dos profissionais da educação concorda com essa proposição. Porém, no mesmo “dever”, argumenta-se que o professor também não “incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas” (ESP, CON 007, 2016). Novamente com um termo vago (incitará) se quer proibir que os professores participem de atos que notadamente fazem parte de sua participação enquanto cidadãos. Afinal de contas, nada impede que os professores mencionem aos alunos passeados, atos e manifestações de diferentes matizes políticas. Além disso, esse é um ponto de incoerência do Escola Sem Partido, na medida em que a própria organização engrossa suas fileiras em passeatas com a participação de diversos alunos e divulga seus projetos com a ajuda de estudantes que, inclusive, fazem parte de movimentos como o Movimento Brasil Livre (MBL), por exemplo⁴¹. Somado a esse ponto, pode-se dizer que o item 3 desrespeita o item 6, onde afirma-se que o professor “não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula” (ESP, CON 007, 2016). Ora, o fato de estudantes afixarem os cartazes ou divulgarem as ideias do movimento na escola (como incentiva o próprio ESP) é uma ação política e de manifestação, que desrespeita os outros estudantes e seus pais. Essa “salada de frutas” promovida pela organização parece indicar que seus autores não conhecem o funcionamento de uma democracia, onde a disputa pelos discursos verdadeiros e o debate com o diferente é algo natural. Não há hegemonia na democracia, mesmo que exista a disputa por ela. A organização não compreende isso porque acredita na existência da hegemonia da doutrinação de esquerda, o que transforma automaticamente os seus atos em resistências ao poder instituído. Nesse sentido, suas ações políticas seriam justificadas por serem isoladas e, principalmente, defenderem a pluralidade. Agora, dizer isso pode parecer confuso, mas é mais

⁴¹ A respeito disso, basta ver as inúmeras reportagens e fotos com a participação do MBL e estudantes da Educação Básica em apoio ao Programa. Disponível em: <<http://paranaportal.uol.com.br/curitiba/manifestantes-pro-e-contra-escola-sem-partido-protestam-na-camara/>>. Acesso em: 29 out. 2017. Ou ainda os vídeos de manifestações promovidas pela organização. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/escolasempartidooficial/videos/?ref=page_internal>. Acesso em: 29 out. 2017.

adiante que aprofundarei tais questões, mostrando que a partir de sua perspectiva neoliberal de mundo, o Escola Sem Partido enxerga-se sempre do lado oposto ao do Estado, onde residiria o poder e a política, mas não admite que suas próprias iniciativas baseiam-se na vontade de poder sobre a conduta docente para reocupar o espaço da escola enquanto *lócus* de promoção de valores políticos.

É nesse mesmo sentido de confundir os espaços públicos com os privados que o movimento também defenderá o item 5, que nada mais faz do que pedir o impossível. Ou seja, respeitar a vontade de todos os pais no processo educativo escolar. Mesmo que trate apenas de questões religiosas e morais, o Escola Sem Partido parece acreditar que há consenso entre os pais da escola pública brasileira. Desconhecem, talvez, a existência de inúmeros pais e mães que discordam das convicções tradicionais e conservadoras defendidas pela organização. Como o movimento pretende resolver esse “problema” da diversidade entre os pais? De que forma ele irá impor a sua visão de escola para aqueles pais que defendem a escola cidadã, crítica, emancipadora? Não há como, pois a escola é um espaço de alunos, professores e pais diversos, conflitantes. Qualquer cidadão que tenha trabalhado ou acompanhado o dia-a-dia escolar sabe que entre os professores há diferenças enormes, que são ainda maiores quando se refere aos alunos e suas famílias. O que a escola pode fazer é oferecer ferramentas que transformem esses conflitos em possibilidades de debate, mas nunca silenciar os opostos. A escola não pode permitir que os diferentes, em seu interior, passem a ser considerados inimigos entre si. A dificuldade de compreender essas complexidades resulta de uma falha que já apontei anteriormente: o Escola Sem Partido desconhece o campo da educação escolar; desse modo, ele ignora realidades que para ele não fazem sentido. E isso principalmente porque enxerga a educação a partir de certa noção jurídica de verdade absoluta, onde os conflitos resolvem-se a partir da decisão de um juiz. Não há juiz na escola: não pode haver, num espaço de educação e informação, alguém que dê a palavra final. No espaço democrático da escola contemporânea, a garantia da pluralidade de ideias é a suspensão das hierarquias e das certezas inquestionáveis.

Os “deveres” 2 e 4, por fim, são os únicos que pode-se considerar fazer sentido dentro de um contexto educativo. Como afirma o item 2, o professor não deve favorecer ou prejudicar nenhum estudante pelo que ele pensa, senão por seu desempenho escolar e seus aspectos qualitativos e de comportamento. Isso quer dizer o mesmo que os especialistas da área reafirmavam: o desempenho do estudante depende dele mesmo, e não da vontade do professor. O item 4 vai no mesmo sentido pois toca num problema que, esse sim, existe no sistema educacional brasileiro: o da falta de profundidade dada a determinados temas ou a

abordagens desses. Porém, diferente do que acredita o movimento, o empecilho deve ser observado muito mais como um defeito de formação inicial dos professores (muitos deles tiveram licenciaturas deficientes por culpa sua ou da instituição) e não a simples má-fé. Esse, inclusive, é um ponto importante. O Escola Sem Partido parece acreditar que os professores são acadêmicos de longa experiência e leitura no pensamento de Antonio Gramsci, Karl Marx e Paulo Freire, por exemplo. Ilusão, novamente, de quem não conhece o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. Assim como ocorre com a população em geral, a cultura política ou de pesquisa dos professores é muitíssimo deficiente, de modo que a maioria deles ignora as implicações que o ensino de um determinado currículo poderia trazer. Ao contrário, a dificuldade em continuar estudando e de comprar livros de qualidade, bem como as formações precárias ofertadas pelos sistemas de ensino, fazem de muitos professores simples reprodutores de informações. Nesse contexto, crer que os docentes trabalhariam em conjunto por um projeto de País afinado aos ideais de esquerda não passa de, no mínimo, inocência e, no máximo, estratégia de ação para angariar mais adeptos.

4.1.3 A participação nas Eleições Municipais de 2016: os termos de compromisso

Para finalizar as técnicas educativo-políticas, deve-se falar ainda dos “Compromissos políticos públicos”. Esses termos foram divulgados pelo *site* do movimento Escola Sem Partido nas vésperas das Eleições de 2016. Na época, a intenção era cooptar candidatos de diversos partidos para que eles apoiassem a causa do Programa e atendessem o desejo de seus eleitores. Dois tipos de termos foram criados: a) um destinado aos candidatos ao cargo de prefeito; e b) outro aos candidatos aos cargos de vereadores. Ambos, no entanto, diziam, textualmente, que os candidatos, se eleitos, deveriam apresentar o projeto do Escola Sem Partido logo no primeiro mês de seus mandatos. Vale à pena apresentar aqui os documentos:

Figura 8 - Compromisso político público para candidatos ao cargo de prefeito



COMPROMISSO POLÍTICO PÚBLICO - ELEIÇÕES 2016

Eu, _____, candidato(a) ao cargo de prefeito pelo Partido _____, no Município de _____, assumo publicamente o compromisso de, sendo eleito(a), enviar à Câmara Municipal, no primeiro mês do meu mandato, projeto de lei contra a doutrinação e a propaganda política e partidária nas instituições pertencentes ao sistema municipal de ensino, nos moldes do anteprojeto de lei elaborado pelo Movimento Escola sem Partido, sem prejuízo de tornar obrigatória, desde logo, mediante Decreto do Poder Executivo a ser editado no primeiro mês do meu mandato, a afixação, nas salas de aula e nas salas dos professores das instituições de ensino mantidas pelo Poder Público municipal que atuem no ensino fundamental e médio, do cartaz com os Deveres do Professor elaborado pelo Movimento Escola sem Partido.

_____ / _____
 local data

 assinatura

Fonte: Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org/esp-nas-eleicoes-2016/>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

Esse primeiro “compromisso”, como se pode ver, convida o candidato a prefeito assumir o pacto perante seus eleitores, muito possivelmente sob a pressão deles, de que enviará à Câmara Municipal de seu município um projeto de lei “contra a doutrinação e a propaganda política e partidária nas instituições pertencentes ao sistema municipal de ensino” (ESP, CON 008, 2016). Além disso, o movimento orienta os candidatos a elaborarem um anteprojeto baseado naquele oferecido pelo Programa, o que indica a tentativa clara de controlar os projetos que serão apresentados e, de certa forma, também mostra que o ESP tem bastante confiança de que a versão disponibilizada por seu *site* é a com melhores chances de aprovação.

Contudo, o mais interessante a respeito desse termo dedicado ao candidato a cargo de prefeito é a sugestão de que, logo que assuma sua função no executivo, ele torne obrigatório, via Decreto, “a afixação, nas salas de aula e nas salas dos professores das instituições de ensino mantidas pelo Poder Público municipal que atuem no ensino fundamental e médio, do cartaz com os Deveres do Professor” (ESP, CON 008, 2016). Na prática, o que o movimento está pedindo é que o candidato, se eleito, assuma as responsabilidades de colocar o Programa em funcionamento sem a consulta dos representantes da população municipal, instituindo algo que interferiria de forma extrema no trabalho docente sem, no mínimo, escutar professores e

alunos. Esse, inclusive, é um fato que mostra bem como o Escola Sem Partido é uma iniciativa, sobretudo, de pais de alunos, dado que ele quase nunca refere-se a opinião dos docentes, validando suas propostas muito em função do que pais e alunos consideram ser a forma de ensino adequada.

Figura 9 - Compromisso político público para candidatos ao cargo de vereador

**ESCOLA
SEM
PARTIDO**

COMPROMISSO POLÍTICO PÚBLICO - ELEIÇÕES 2016

Eu, _____, candidato(a) ao cargo de Vereador pelo Partido _____, no Município de _____, assumo publicamente o compromisso de, sendo eleito(a), apresentar, no primeiro mês do meu mandato, ou apoiar com o meu voto, projeto de lei contra a doutrinação e a propaganda política e ideológica nas instituições pertencentes ao sistema municipal de ensino, nos moldes do anteprojeto de lei elaborado pelo Movimento Escola sem Partido.

_____ local _____ data _____
_____ assinatura

Fonte: Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org/esp-nas-eleicoes-2016/>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

O “compromisso” destinado aos vereadores, por outro lado, fica restrito a promessa de apresentação do projeto, incluindo apenas a alternativa de dar voto favorável ao projeto, caso outro parlamentar o apresente ou no caso dele já estar em tramitação na casa legislativa. De qualquer maneira, os dois “Compromissos Políticos Públicos” são muito representativos, pois, se aproveitaram de um momento de descrédito com a política e os políticos (muito em função dos casos de corrupção investigados pela Operação Lava-Jato e as denúncias envolvendo o Governo “tampão” de Michel Temer) para promover seu Programa. Quer dizer, na fragilidade dos candidatos em apresentar propostas capazes de satisfazer os eleitores, o Escola Sem Partido utilizou-se de seus próprios meios de garantir seguidores para trocar votos por apoio de parlamentares e futuros prefeitos. Tática inteligentíssima, que reforça muito bem como a organização vem sabendo conduzir bem as suas lutas pela educação em tempos de radicalismo e polarização política.

4.2 Técnicas jurídicas

Como temática final dessa Dissertação, e levando em conta que prometi desde o início analisar as “investidas de poder” do Escola Sem Partido, seria muito difícil ignorar o que chamei de técnicas jurídicas de dominação. De forma genérica, elas reúnem todas aquelas técnicas que apelam ao campo jurídico, não apenas da lei, mas da normalização. Esse processo, evidentemente, foca nas identidades docentes e pode ser mais bem compreendido se pensarmos na transformação que Foucault observa ter ocorrido na Modernidade, quando o avanço do biopoder⁴² levaria a uma espécie de mudança nas leis e quando “a formação de uma sociedade normalizadora, longe de provocar o apagamento da lei ou o desaparecimento das instituições da justiça, vai antes a par com uma espantosa proliferação legislativa” (EWALD, 1993, p. 78).

Tal fenômeno pode muito bem ser percebido no Brasil pós-ditadura, onde virou bastante comum que movimentos sociais de todos os tipos procurem atender suas demandas a partir de articulações com líderes políticos do Poder Legislativo, no intuito de conquistar determinados fins a partir de projetos de leis. É o caso, por exemplo, do Movimento Negro que, a partir de uma mobilização muito organizada ainda durante os anos 90, conseguiu que os temas da história e da cultura afro-brasileira fossem integrados aos currículos da escola, com a Lei 10.639, de 2003. Assim também ocorreu com a Lei 11.645, de 2008, que garantiu inclusão da história e da cultura dos povos indígenas brasileiros no currículo escolar, e que foi conquistada após anos de mobilização política. Apesar das enormes diferenças, é mais ou menos nessa lógica que o Escola Sem Partido quer entrar, partindo de uma mobilização social para interferir diretamente na escola pública com a imposição dos “Deveres do Professor” às identidades docentes do ensino nacional.

Numa sociedade normalizadora (EWALD, 1993), as leis se proliferam porque começam a funcionar como normas e adquirem características de regulação dos sujeitos. Isso nem sempre foi assim, tendo em vista que as leis se referiam, no passado, a um conjunto de regras e códigos atuando sobre condutas individuais de certos corpos, enquanto a norma configura um campo de comparação entre os indivíduos no intuito de construir uma média a ser seguida. A norma fazia a distinção dos indivíduos a partir dessas diferenciações e da média, enquanto a lei tomava como parâmetro os códigos. A norma hierarquiza os indivíduos e suas condutas tendo em vista uma conformidade, enquanto a lei apenas qualificava as ações

⁴² O biopoder é o poder sobre a vida dos sujeitos: a “estatização da vida biologicamente considerada, isto é, do homem como ser vivente” (CASTRO, 2016, p. 57).

entre proibidas ou não, no sentido da condenação. E por fim, a norma cria um campo de não-normalidade que seria exterior ao normal, mas a lei não apresentava exterior, apenas condutas aceitáveis ou proibidas (CASTRO, 2016). A proliferação de leis que se viu desde a nova democracia, assim, é sintoma da vontade de regular os indivíduos que escolheu como técnica principal a aposta em leis que operarem como normas produzindo condutas preferíveis ou não e, com isso, sujeitos que se orientem para certa normalidade. Essa técnica de poder acaba sendo muito mais produtiva na medida em que é positiva, ou seja, não estabelece apenas proibições, como era o caso das leis no passado, mas busca a fabricação de sujeitos que, governando a si mesmos, não precisam ser continuamente punidos pelas más condutas.

4.2.1 O Programa Escola Sem Partido: tentativa de institucionalização das ideias do movimento através dos projetos de leis

Antes de dedicar-se a análise do Programa Escola Sem Partido, é preciso mostrar como o movimento ensina seus apoiadores para que eles ajudem na aprovação e na proposição de tais projetos nas assembleias legislativas. Na aba “*Faça sua parte!*”, afirma-se:

Identifique um deputado ou vereador comprometido com causas relacionadas a liberdade, educação e família. Envie uma mensagem expondo sua preocupação com a questão da doutrinação política e ideológica nas escolas do seu estado ou município. Se possível, marque uma reunião para sugerir a apresentação do Projeto de Lei que institui o Programa Escola Sem Partido. Não esqueça de levar o anteprojeto de lei! (ESP, CON 014, 2017)

O receituário é o seguinte: em primeiro lugar, a busca de um deputado ou vereador que possa apoiar a causa. A percepção disto deve ser verificada pelos temas defendidos pelo parlamentar: a liberdade, a educação e a família. Curioso que, no Brasil, pelo menos duas dessas causas associam-se a pautas de partidos da direita, como o PSDB, o DEM, o PP e o PSC. Aliás, parece-me que o fato do movimento não apontar esses partidos diretamente é apenas uma questão protocolar para não fugir do seu alegado apartidarismo. A etapa seguinte da sugestão é a utilização do Mecanismo da Denúncia, dado que para colocar em prática é técnica de dominação do projeto de lei, é necessário construir um saber que autorize tal empreitada.

Por fim, o Escola Sem Partido indica a importância de levar o anteprojeto de lei ao parlamentar para que ele possa apresentá-lo na sua Câmara de Vereadores ou Assembleia Estadual. O “*Faça sua parte*” mostra uma mudança substantiva do movimento e sua tática para instituir suas leis. Ou seja, mesmo que se mantenha com a intenção da aprovação dos projetos nacionais, o ESP parece começar a focar mais na instituição dos projetos locais, em estados e

municípios. Se no início priorizaram-se os projetos na Câmara Federal e no Senado, talvez a lentidão e as inúmeras batalhas a serem travadas nessas arenas fizeram com que o movimento começasse a dar mais atenção aos pequenos combates, que pareceram oferecer maior certeza de sucesso. A aprovação de projetos em municípios, por exemplo, vem ocorrendo de forma maciça, especialmente nas cidades do interior do Brasil⁴³, onde as diferenças ideológicas entre direita e esquerda são mais sutis e, com isso, o discurso do Escola Sem Partido encontra maior penetração.

Quero defender com isso algo que as unidades encontradas nos ditos do movimento indicam claramente: a aproximação entre as teses neoliberais (ou discurso neoliberal) e o Escola Sem Partido. Vou aproveitar essa oportunidade, e espero que o leitor compreenda minhas intenções, para iniciar a conversa a respeito dos projetos de leis. Isso porque penso que, a partir da leitura de todas as fontes até aqui, as proposições do Programa Escola Sem Partido só podem ser analisada em sua profundidade e nitidez se associadas ao discurso neoliberal propagado pelo movimento.

Explicações à parte, é preciso definir o que entendo por neoliberalismo e, após isso, justificar porque enxergo enunciações desse tipo atravessando os ditos do Escola Sem Partido. Como mostrou Alfredo Veiga-Neto (2000), o discurso neoliberal contemporâneo tem suas raízes no liberalismo norte-americano da Escola de Economia de Chicago. Diferentemente do ordoliberalismo, ele “mostrou-se muito mais confiante nas próprias forças e na racionalidade do mercado, a ponto de não apenas querer afastar o Estado de qualquer ingerência sobre a economia, como, logo em seguida, querer que toda a vida social se subordinasse à lógica do mercado” (VEIGA-NETO, 2000, p. 185). Em termos metodológicos, portanto, as enunciações neoliberais deveriam conter, como característica de pertencimento a unidade, a) a defesa exacerbada das liberdades individuais, b) a ideia de que a educação deve ser tomada como um produto e que os estudantes e pais são consumidores e, por fim, c) um vago repúdio aos atos estatais de intervenção na sociedade.

Com relação ao primeiro aspecto, é muito comum nos ditos que circulam pelo material empírico analisado a noção de que a sociedade em que vivemos não é livre como deveria tendo em vista que, em alguns aspectos, o Estado estaria restringindo as liberdades individuais. No caso da educação escolar, isso ficaria ainda mais nítido na medida em que “numa sociedade livre, as escolas deveriam funcionar como centros de produção e difusão do

⁴³ Como aponta o levantamento do grupo *Professores contra o Escola Sem Partido*. Disponível em: <<https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1AbaBXuKECclTMMYcvHcRphfrK9E&ll=-17.188636842525653%2C-47.46225715000003&z=4>>. Acesso em: 18 nov. 2017.

conhecimento, abertos às mais diversas perspectivas de investigação [...]” (ESP, IDE 001, 2016). Segundo a lógica do movimento, o problema da educação que permitiria a “doutrinação ideológica” fundamenta-se numa suposta restrição das liberdades individuais causada pela atuação autoritária do Estado brasileiro. Questionando tal afirmação, poder-se-ia perguntar ao Escola Sem Partido: de que autoritarismo se trata? Ou: de que forma o Estado intervém em demasia na educação escolarizada a ponto de restringir as liberdades individuais dos estudantes? A resposta passa pela concepção de que o ensino obrigatório de nível básico no Brasil limitaria a liberdade de consciência dos estudantes, especialmente porque ele funcionaria de maneira equivocada ao favorecer a doutrinação. Segundo o ESP, ao instituir o ensino obrigatório, o Estado permitiu que existisse uma “audiência cativa” dos alunos da escola pública, os quais não estariam em condições de recusar os ensinamentos do professor, pois são *obrigados* a assistir suas aulas por força do poder (estatal) da lei. Havendo esse espaço marcado pela ausência de liberdade dos estudantes, seria necessário que os limites da atuação docente estivessem bem demarcados, segundo a argumentação do ESP, para que a doutrinação não mais acontecesse.

A esse respeito, vale notar que a organização ignora o papel de dois documentos que poderiam ser entendidos como formas de controlar a prática docente: o Currículo e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Esses dois textos obrigariam, em tese, que o professor ao menos cumprisse determinações acerca dos valores e propostas-base da escola (PPP) e lecionasse um mínimo de conteúdos (Currículo), independente de sua posição política frente ao mundo. São esses dois documentos, inclusive, que garantem que a escola não se limite apenas a transmissão de informações, seja porque o Currículo determina parâmetros mínimos, apenas, ou porque o PPP, tendo sido construído democraticamente com a participação da comunidade escolar, tem a autonomia para determinar a educação que a escola oferecerá. De qualquer forma, é preciso compreender que o movimento Escola Sem Partido não debate tais questões e considera sim que o Estado (a escola) sempre atuará como limitador das liberdades individuais dos estudantes: tratar-se-ia apenas de especificar até onde o poder estatal pode ir. Contudo, nesse ponto, há um grande “porém”: na justificativa do Programa Escola Sem Partido, especialmente no PL 867, apresentado na Câmara dos Deputados em 2015, a concepção é diferente:

3 - O caráter obrigatório do ensino não anula e não restringe a liberdade de consciência do indivíduo. Por isso, o fato de o estudante ser obrigado a assistir às aulas de um professor implica para esse professor o dever de não utilizar sua disciplina como instrumento de cooptação político-partidária ou ideológica (ESP, CON 001, 2016).

Duas notas são importantes a respeito dessa citação. Em primeiro lugar, que ela é um escape dentro de uma série discursiva que vinha sendo construída desde a fundação do movimento, em 2004. Ou seja, a defesa de que a educação obrigatória não seria uma limitação das liberdades individuais é algo novo nas enunciações do Escola Sem Partido. Daí a segunda nota cabível a respeito disso: estando o ensino obrigatório garantido na legislação brasileira, como poderia querer ser aprovado um projeto de lei que critica algo claramente legal? E é nesse ponto que se compreende a enunciação descrita acima. Ela vem para tentar justificar a constitucionalidade do projeto e “apagar” seus ditos anteriores tendo em vista que o PL, diferente do movimento, precisa enquadrar-se em questões legais. De qualquer forma, fica presente, mesmo que negada, nessa enunciação, a ideia de que o ensino obrigatório torna possível a doutrinação. Nesse sentido, o ESP não abandonou por completo o que dissera anteriormente: o ensino obrigatório ainda aparece como facilitador da doutrinação, e apenas a definição clara dos limites docentes poderia evitar que isso ocorresse.

É nesse contexto que um dos argumentos para defender os projetos de leis do Escola Sem Partido será o de proteger as liberdades de consciências dos estudantes, as quais estariam sendo violadas pelos seus professores.

Acho que a formação política de cada um é sua prerrogativa individual, sujeita apenas à interferência dos pais. Não é para ser condenada ou legitimada na escola. Mesmo que os pais não pratiquem sua prerrogativa, isso não dá ao professor o direito de se assenhorear da tarefa. Não acredito que a maioria dos professores brasileiros, com seu baixo preparo intelectual, tenha condições de oferecer ao aluno a exposição complexa e multifacetada que as questões inerentes à formação da cidadania exigem. Vira panfletagem. Também não acredito no poder do discurso dissociado da prática. Se essas razões são válidas para qualquer tipo de escola, creio que as regras deveriam ser ainda mais rigorosas para as escolas públicas, nas quais o aluno não tem condições de optar por escola diferente (IOSCHPE, IDE 049, 2016).

Mas a concepção de liberdades individuais levadas ao extremo não para por aí: de fato, ela ainda vai aparecer para justificar a soberania da religião e da família, enquanto instituições, sobre o Estado na ingerência da vida dos sujeitos aprendentes⁴⁴. Em resumo, segundo o Escola Sem Partido as liberdades individuais não são respeitadas como deveriam na medida que, logo de início, os estudantes são obrigados pelo Estado a frequentar as escolas. Além disso, a obrigatoriedade do ensino cria um espaço que impede o estudante de recusar os ensinamentos do professor, o que acaba por tornar urgente a definição dos limites da prática docente. Esses limites, é claro, seriam dados a partir de uma lei contra o “abuso da

⁴⁴ No Art. 3º do projeto de lei n.º 867, de 2015, por exemplo, defende-se que sejam “vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes (ESP, CON 001, 2016, grifo meu).

liberdade de ensinar”.

No entanto, vale novamente questionar a organização: se a luta consiste na garantia da manutenção dos direitos individuais, como fica o profissional da educação, o professor, com relação a sua liberdade? Ora, a isso o ESP tem resposta pronta – é que o professor não desfrutaria de liberdade de expressão, pois:

Reconhecer ao professor o direito à liberdade de expressão dentro da sala de aula é reconhecer-lhe o direito de obrigar seus alunos a ouvi-lo falar e opinar sobre qualquer assunto. É evidente que, se isso fosse possível, a liberdade de consciência e de crença dos alunos (assegurada pela CF) seria letra morta (ESP, IDE 004, 2016).

Há, portanto, um conflito de liberdades (a de ensinar e a de aprender) que só pode deixar de existir quando o professor se limitar a cumprir o currículo sem avançar para o terreno da chamada doutrinação ideológica. No entanto, há ainda que se explicar a afirmação de que o professor não possui liberdade de expressão em sala de aula – apenas o fato dele ter que seguir um currículo não pode ser uma prova disso, senão um indício da posição que o docente ocupa. É preciso esclarecer melhor: ocorre que a função professoral só é obrigada a seguir um currículo e um determinado Plano Político Pedagógico, além das diversas diretrizes estatais existentes, pois sua profissão seria, antes de qualquer outra coisa, a de *representante do poder do Estado na escola pública*. Como “servos do Estado”, para usar a expressão de Martin Lawn (2001), os docentes não são aventureiros atuando sem restrições na prática do ensino, seus discursos são muito mais do que isso.

Com Foucault tem sido, igualmente, possível compreender o discurso do professor não constitui um projeto deliberado de um falante autônomo a partir de uma intenção comunicativa, mas que é assumido a partir de uma ordem, a partir de um sistema de produção do discurso, a partir de princípios de controle, seleção e exclusão que atuam sobre suas (re)produções de significados e sobre suas práticas específicas (DÍAZ, 1998, p. 15).

Existe, portanto, algo a mais no discurso docente do que sua simples ação individual. Se nos Estudos Culturais fala-se em discursos, artefatos, pedagogias que subjetivam sistematicamente os professores, para o Escola Sem Partido os docentes não seriam mais do que espécies de ventríloquos incumbidos de transmitir aos alunos aquilo que o Estado lhes prescreveu. Com isso entende-se, então, porque os professores não podem simplesmente desfrutar de sua liberdade de expressão em sala de aula: eles não seriam indivíduos de direito, mas funcionários (mais precisamente, ferramentas) do Estado e ao representarem-no deveriam ser, muito pelo contrário, vigiados, controlados e regulados.

Ironicamente, a proposta de lei do ESP parece, logo à primeira vista, o extremo oposto daquilo que eles defendem. Ou seja, como pode um movimento que defende o Estado mínimo

propor uma lei que intervenha na prática docente das escolas? Assumindo o que expliquei acima, é preciso levar em conta, nos ditos da organização, o fato desta se apresentar como uma resistência ao pensamento hegemônico corrente. Ou seja, se o Escola Sem Partido dedicou muito de seu tempo a mostrar que havia no Brasil um projeto de engenharia social baseada no pensamento de esquerda (especialmente Gramsci), o que mostrei na terceira seção, não foi sem motivo. Era preciso que todos aqueles saberes construídos apresentassem uma realidade de autoritarismo estatal e saturada intervenção do Estado na educação para que o Escola Sem Partido parecesse não um projeto fascista de controle dos professores, mas uma inocente, brava e genuína resistência ao poder instituído. Essa ideia é muito bem fabricada dentro da racionalidade antiesquerdista do movimento, que admite apenas a existência da doutrinação de esquerda. A falta de apoio estatal aos doutrinadores “de direita” fez deles uma minoria quase imperceptível, segundo a organização.

É na esteira de uma lei para a resistência que se insere a ideia do Programa Escola Sem Partido e por isso eu comparei tal intento, anteriormente, com iniciativas de outros movimentos sociais. Ora, o Movimento Negro também buscou, com a Lei 10.639, ser a voz de resistência contra o racismo *estrutural* brasileiro. O ESP, portanto, copia essa mesma justificativa, mas ao invés de combater um “racismo estrutural” ele vai tratar como inimigo um Estado interventor que apoia a doutrinação ideológica de esquerda: ou seja, o Programa transforma-se numa intervenção estatal na educação que visaria coibir os abusos do Estado! Essa intervenção, no entanto, é muito diferente daquela colocada pelo próprio Estado “autoritário” – inversamente, ela deveria responder a um hipotético anseio social em busca da defesa de suas liberdades individuais que estariam em perigo. Ao contrário das ações governamentais que “obrigam” isso ou aquilo, a lei antidoutrinação viria apenas para regular e vigiar a prática docente no sentido de que essa não cometesse seus “abusos”. Segundo o pensamento do Escola Sem Partido, isso nada teria a ver com intervenção estatal, senão com resistência que funcionaria na *prevenção* de eventuais descontroles do próprio Estado: ela apenas recolocaria em equilíbrio o jogo das forças políticas da sociedade. O Programa deixaria que as lutas fossem resolvidas conforme sua própria natureza, ao sabor do tempo e ao gosto do mercado, de preferência, assim como o neoliberalismo enfrenta a questão da interferência do Estado na economia.

Contudo, tendo em vista que o objetivo do Programa Escola Sem Partido é colocar suas teses na forma de lei, é de se esperar que o movimento apresente seus projetos de leis como legítimos. Ora, ele não poderia fazer isso sem apelar, então, para a Constituição Federal.

Nesse quesito, o Escola Sem Partido insistirá constantemente sobre o fato de que o Programa nada mais faz do que ressaltar pontos já presentes no aparato constitucional.

Em primeiro lugar, portanto, argumentar-se-á sobre a existência, na Constituição Federal, do princípio da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado. É a partir dessa afirmação que o movimento estrutura toda sua crítica à falta de neutralidade do Estado. A ideia, claramente, é mostrar que a sustentação e as demandas apresentadas estão querendo apenas o respeito ao sistema de princípios mais importante do País. Ou seja, um Estado neutro implicaria apenas na aceitação do regime democrático tal como ele foi estabelecido a partir de 1988. Mas é preciso especificar melhor o que significa essa neutralidade, seja para apontar suas singularidades, como para não confundi-la com a ideia de um ensino neutro. A diferença fundamental entre a neutralidade do Estado e a neutralidade do ensino é que uma se baseia numa concepção neoliberal de que o Estado deve intervir minimamente nas relações sociais, já a segunda está assentada na objetividade científica através do método. Nos ditos do Escola Sem Partido há esses dois tipos de enunciações, são elas que ajudam a compor a concepção de que o professor não pode abusar de sua “liberdade de ensinar”. Tendo em vista que já abordei a neutralidade enquanto objetividade científica no capítulo passado, cabe agora concentrar forças na análise da neutralidade do Estado e seus efeitos para o discurso do Escola Sem Partido.

Sendo assim, é preciso dizer que na óptica do ESP falar em Estado significa, ao mesmo tempo, evocar o sistema de ensino público, a escola pública e, inclusive, seus professores. Todos esses atores, supervisionados e apoiados pelo Ministério da Educação (MEC) seriam o verdadeiro Estado da educação brasileira. A própria existência e a amplitude deles logo seria um problema a ser ultrapassado, tendo em vista que o “gigantismo” do Estado brasileiro é enfrentado pelo discurso neoliberal e pelo Escola Sem Partido como causas do atraso do desenvolvimento econômico do Brasil. Na base, então, a ideia de um sistema público de ensino é motivo suficiente para incomodar a organização. Em seguida, no entanto, ainda há o fato desse ensino ser obrigatório, o que resulta numa intervenção mais explícita ainda na educação dos jovens e crianças que, num sistema hipotético e neoliberal, escolheriam dentre uma variada e plural rede de escola privadas, especialmente as mais sensíveis aos princípios familiares. Ao menos para os pobres, atualmente, essa tarefa não é possível e implica numa perda significativa de liberdades às famílias e aos indivíduos interessados. Mas, segundo o movimento, toda essa invasão do público sobre o privado seria tolerável não fosse o Estado brasileiro conivente com a prática de doutrinação ideológica de esquerda.

Nesse ponto, o ESP passa a apontar uma subdivisão dos erros cometidos pelo Estado quando se trata de administrar o sistema público de ensino. Num primeiro momento, o Estado aparece como intervencionista demais, com investimentos e gastos públicos em demasia que não surtem efeito tanto pela qualidade deficiente do ensino como pelo funcionamento da própria estrutura burocrática da máquina estatal. O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), por exemplo, até poderia ser um bom instrumento de avaliação e regulação dessa etapa escolar. Porém, ao supostamente utilizar-se de filtro ideológico (em favor de direitos humanos tidos como controversos) e querer se arvorar a maior vestibular do Brasil, ele acabaria se transformando num simples reproduzidor das ideologias com as quais o partido responsável por gerir o Estado compactuaria. Assim é vista questão do intervencionismo estatal:

O que torna ainda mais odioso o dirigismo estatal na educação, universalmente buscado e ardentemente defendido pelos sapientísimos intelectuais de esquerda, é que ele desmente da maneira mais flagrante e cínica o discurso educacional esquerdista de três ou quatro décadas atrás, do qual eles se serviram como puro instrumento de sedução, prontos a jogá-lo fora na primeira oportunidade, como estão fazendo agora. Nos anos 60, 70, os mais destacados próceres da pedagogia esquerdista posavam de libertários, acusando a “educação burguesa” de ser um aparato de dominação que sacrificava o livre desenvolvimento intelectual e emocional das crianças em favor de objetivos de mero poder político-econômico [...] Com a maior desenvoltura, a nova pedagogia estatal cria do nada novos códigos morais, novos padrões de conduta e julgamento, os mais postiços, insensatos e disformes que se possa imaginar, punindo e marginalizando a criança que não se adapte aos mandamentos da recém-criada “socialização” invertida (CARVALHO, IDE 062, 2016).

Segundo o movimento a “doutrinação ideológica configura uma afronta ao próprio regime democrático, pois que ela instrumentaliza o sistema público de ensino e os estudantes com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores” (NAGIB, 098, 2016). A figura de que a intervenção estatal desequilibraria as relações sociais e políticas é essencial, pois denota bem o discurso liberal disseminado pelo Escola Sem Partido. Nela, está contida a pressuposição de que a natureza da sociedade deve se orientar para um tipo de liberdade na qual o Estado é menos importante. Ao invés de prover o bem-estar social, como afirmam as doutrinas socialistas e socialdemocratas, por exemplo, o Estado deveria apenas regular, vigiar e controlar os eventuais excessos cometidos pelos indivíduos. Observa-se, portanto, a tentativa de fazer o paralelo entre a democracia e o funcionamento do poder estatal no neoliberalismo, buscando convencer de que uma é espelho da outra.

E como se estende essa noção de que o Estado intervém demais às práticas docentes? Como afirmei, na visão do Escola Sem Partido os professores são legítimos representantes do Estado na escola. Se ela é uma instituição estatal, o professor é o principal agente no processo

de ensino. Ou seja, se os docentes eventualmente partilham do que o ESP chama de doutrinação ideológica seria porque estão executando suas funções conforme o Estado e o Governo lhes impõem. Qualquer ato em contrário com essa hegemonia seria tomado como resistência ao monopólio ideológico colocado. Sobre isso vale a pena fazer um breve comentário: é muito comum trabalhos acadêmicos que acusem o Estado de adotar políticas neoliberais⁴⁵, especialmente após a década de 90. Tais estudos apontam para o aumento da regulação e do controle do trabalho docente e do currículo através, principalmente, das avaliações em larga escala.

A aparente flexibilidade é efetivamente restrita à sala de aula, permitindo uma miragem de autonomia, que acaba integrando a conduta das professoras à disciplina desejada pela escola. Isso institui o currículo e o processo de trabalho docente como campos de controle sobre o professorado, no sentido de torná-lo operativo às demandas que lhes são estranhas (VIEIRA; HYPOLITO; DUARTE, 2009, p. 234)

Ironicamente, o Escola Sem Partido recusa que o Estado esteja se neoliberalizando o suficiente, seja na extensão das liberdades individuais, especialmente através da liberdade de consumo, ou ainda no que diz respeito a esses mecanismos de controle social. Ao entender que “não dispomos de mecanismos eficazes para avaliar a qualidade do trabalho feito nas escolas e intervir para corrigir as deficiências” (ESP, IDE 077, 2016) o movimento justifica o aumento da regulação sobre os professores, tendo em vista que, entendidos como formas de supervisionar a prática docente, tais mecanismos não se apresentam como intervenções no sentido estrito. De maneira inversa, e seguindo a lógica do ESP como resistência ao hegemônico, tanto o Programa Escola Sem Partido como as diversas formas de controlar o ambiente escolar nada mais fariam do que recolocar em equilíbrio aquilo que o próprio Estado tirou do prumo.

Com base nesses parâmetros que, tomando como verdadeiro que o Estado intervém demais e que as respostas para esses abusos seriam espécies de contra-intervenções, o Escola Sem Partido propõe uma medida certa para a ação do Estado. A intervenção tolerável, na medida adequada, é aquela que garanta a neutralidade do Estado e implique, inicialmente, que professores e escolas não adotem objetivos políticos para suas práticas docentes. Mas isso não pode ser confundido com a restrição ao ensino de temas políticos ou da cidadania, como muitos tem defendido. Pelo contrário, segundo as várias afirmações do Escola Sem Partido, uma educação que não possua, previamente, objetivos doutrinários ou políticos, deve remeter

⁴⁵ “Sugiro, como muitos outros, que o neoliberalismo em educação deve ser compreendido muito mais como uma política de regulação do Estado do que como uma política educacional de governo. A ênfase e a centralidade da economia na definição de nossas vidas têm repercussão cotidiana e envolvem e delimitam todos os aspectos do contexto social” (HYPOLITO, 2010, p. 1339-1340).

ao pluralismo de ideias. Essa prática, que também é baseada na concepção de que a realidade pode ser estudada e ensinada em sua *essência* verdadeira, assume que quanto mais teorias forem apresentadas aos estudantes mais complexas serão as formas de enxergar o mundo por parte dos alunos. Da mesma forma, o ensino da cidadania deve ser permitido, mas para isso os saberes e a disciplina desses conteúdos devem ser sinalizados a distância, com horários e objetivos claros. Quer dizer, se a exata medida de intervenção vem acompanhada do critério de pluralismo das concepções pedagógicas, então o Estado está errado quando passa a privilegiar algumas ideologias ao invés de outras (logicamente, o Estado aqui é a escola e o professor).

O problema fulcral consistiria em algo que ficou pressuposto anteriormente: sendo mais poderosa na escola, determinada corrente política sairia na frente na disputa por adeptos na sociedade, e aí incorreria a injustiça – a doutrinação ideológica e o uso do Estado para fins políticos passa pelo excesso de intervenção estatal e o consequente desequilíbrio nas lutas sociais que essa ação provocaria. Ou seja, quando o ESP defende a neutralidade do Estado ele quer recolocar o jogo político pela escola em equilíbrio. Esse último estaria sendo perdido na medida em que a esquerda avança com suas concepções e projetos e vem angariando sucesso na escola pública brasileira. O Estado, na óptica do ESP, teria papel central nesse desequilíbrio, pois, como apontamos acima, estaria atuando de diversas formas para isso: em primeiro lugar, fechando os olhos para o problema da doutrinação e ignorando a hegemonia denunciada pelos ditos do Escola Sem Partido; em segundo lugar, reforçando muitas vezes tal hegemonia na medida em que o governo compactuaria com tal ideologia. Dessa forma, seja quando age, mas também quando deixa de agir, o Estado faria a doutrinação se perpetuar e a esquerda pender a balança a seu favor. A exata medida de intervenção, nesse caso, seria que o Estado corrigisse o desequilíbrio com a garantia de um pluralismo obtido através da vigilância e da denúncia aos professores doutrinadores de esquerda.

Porém, se estamos tratando de intervenção na medida certa, o que tem a ver isso com o neoliberalismo, aquele que defende o Estado mínimo? A isso, Alfredo Veiga-Neto responde que:

[...] Numa perspectiva foucaultiana, o neoliberalismo não representa a vitória liberal do horror ao Estado. Ao contrário do que muitos têm dito - aí incluídos economistas, políticos, sociólogos e a mídia -, não há nem mesmo um retrocesso do Estado, uma diminuição do seu papel. O que está ocorrendo é uma reinscrição de técnicas e formas de saberes, competências, *expertises*, que são manejáveis por "expertos" e que são úteis tanto para a expansão das formas mais avançadas do capitalismo, quanto para o governo do Estado. Tal reinscrição consiste no deslocamento e na sutileza de técnicas de governo que visam fazer com que o Estado siga a lógica da empresa, pois transformar o Estado numa grande empresa é muito mais

econômico - rápido, fácil, produtivo, lucrativo. Isso sem falar que as próprias empresas - principalmente as grandes corporações - têm muito a ganhar com o empresariamento do Estado (2000, p. 192, Grifo do autor).

Dessa maneira, o professor, enquanto agente do Estado, deve ter a exata medida de intervenção para que não caia na doutrinação, da mesma forma que o Estado não interfira demasiadamente na economia para o bom funcionamento desta. O que há, segundo o movimento, é um conflito de interesses entre liberdades individuais (indivíduos, família, religião) ou particulares e a intervenção do poder estatal, tido como oposto e limitador dessas liberdades. Tais afirmações mostram que “[...] inicialmente, o discurso neoliberal significou a redução do estado a fim de permitir o desenvolvimento de um mercado sem restrições; contudo, o papel do estado tem sido redefinido como um aliado do mercado, para definir as condições adequadas para que o mercado possa operar” (BALL et. al, 2013, p. 25).

Por fim, podemos concluir que a ideia de neutralidade do Estado aparece de pelo menos três formas no pensamento e no Programa do Escola Sem Partido: 1) como *não-intervenção*: ou seja, a prerrogativa de que o Estado (o professor, a escola) não interfiram na educação (especialmente a educação moral) dos pais e da religião. Confunde-se com conservadorismo, pois sempre advoga para a manutenção de certa tradição, mas também se liga com as características neoliberais dos ditos do ESP que, conforme indiquei acima, opõem as liberdades individuais ao poder estatal, como se o segundo sempre estivesse diminuindo o primeiro; 2) como intervenção na *exata medida*: o Estado (escola, professor) não deve extrapolar o nível do aceitável e violar as convicções morais da família e da fé. Relaciona-se com a ideia de transmissão do conhecimento típica das teorias tradicionais da educação (SILVA, 2009). Por fim, mas não menos importante: 3) a *intervenção para regulação* ou *contra-intervenção*, que ocorre apenas quando o Poder Público deve regular as práticas educativas dos professores e da escola para garantir os direitos das famílias e dos alunos (indivíduos). Essa forma ocorreria apenas como um tipo de fiscalização, vigilância, supervisão e controle da escola para corrigir o desequilíbrio ideológico (supostamente) causado, historicamente, pela esquerda.

Baseado em todos esses pressupostos, assim, que o Escola Sem Partido construiu seus projetos destinados especialmente a ser apresentados como proposta de lei nas esferas de ensino federal, estadual e municipal. Nesse sentido, o próprio *site* do Programa Escola Sem Partido apresenta modelos de minutas a serem utilizadas por aqueles parlamentares que buscarem instituir as ideais do movimento em seu sistema de ensino local. Nesse sentido, é preciso dizer que existem vários projetos em tramitação e cada um deles tem suas particularidades.

No âmbito federal, pelo menos dois projetos vem sendo discutidos no Congresso: um na Câmara dos Deputados e outro no Senado Federal. O primeiro é o mais antigo; apresentado em 2015 pelo Deputado Izalci, do PSDB do Distrito Federal, recebeu a sigla de PL n.º 867. Composto por 9 artigos, incluem-se nesse projeto sete princípios também presentes em outros PL's, com destaque para a neutralidade do estado, algo que analisei há pouco. Além disso, o projeto prevê a afixação dos cartazes com os também apresentados “Deveres do Professor” e um artigo que desobriga as instituições profissionais de respeitar a lei, desde que os pais sejam previamente informados. Também na esfera federal, há o projeto de lei n.º 193⁴⁶, do Senado, apresentado em 2016 por Magno Malta (PR do Espírito Santo). Com o mesmo espírito da primeira proposta, a segunda inclui quase os mesmos artigos e justificativas, sem nenhuma diferença importante.

Nessa etapa, eu gostaria de fazer algumas considerações comparativas entre os projetos apresentados e as minutas estaduais e municipais. Contudo, ao observar as radicais mudanças entre os textos por mim coletados em 2016 e os atuais textos da página do Escola Sem Partido, achei por bem deixar essa tarefa comparativa de lado. Ora, qual valor teria a análise de tais versões que se adaptam tão rapidamente e, somado a isso, são modificadas conforme a vontade dos parlamentares que lhes apresentam às suas assembleias legislativas? Por isso mesmo, gostaria apenas de falar da inclusão de um artigo que não aparece nos PL's federais e que está presente nas minutas. Trata-se do artigo segundo das minutas, que argumenta que “o Poder Público não se imiscuirá no processo de amadurecimento sexual dos alunos nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem das questões de gênero” (ESP, CON 011, 2017). Tal proposta era ainda mais incisiva na versão que estava presente no *site* em 2016, na qual se falava em “harmonia” do desenvolvimento da “identidade biológica do sexo”. De qualquer forma, o item que permanece na minuta é muito importante porque reforça a parceria que o movimento veio estabelecendo com os grupos religiosos que lutavam contra a “ideologia de gênero”. Esse apoio mútuo, que fez o movimento incluir em seu programa algo que nunca havia sido pauta constante de seu pensamento, certamente foi muito profícuo na tarefa de angariar adeptos e, por isso, fomentou a existência desse artigo. Mesmo que suavizado, a ideia clara de que quaisquer temas de gênero possam ser perigos contra a sexualidade dos estudantes é bastante evidente.

⁴⁶ No momento em que escrevo (22 Nov. 2017), notícias dão conta de que Marno Malta retirou de tramitação o projeto citado. Porém, o Senador teria protocolado esse requerimento apenas por aconselhamento de membros do Escola Sem Partido, que entendiam que as derrotas nas votações em comissões dessa casa legislativa eram certas, enquanto outro projeto que tramita na Câmara dos Deputados teria bem mais chances de ser levada ao Plenário.

4.2.2 Políticas do medo: notificações extrajudiciais, ameaças de processos judiciais e penalização do exercício docente

Após tudo que foi dito até aqui, poder-se-ia perguntar, afinal de contas, quais os perigos que os projetos apresentados pelo Escola Sem Partido representam, se aprovados? A demonstração desses perigos está justamente no que vem sendo o principal argumento daqueles que lutam contra a aprovação de tais projetos. Contudo, ao sinalizar que o movimento não possui uma dominação hegemônica, e que escolheu sempre atuar através das investidas de poder, seria incoerente, dentro da perspectiva teórica adotada, acreditar que suas técnicas de poder, jurídicas ou educativo-políticas, possuiriam força também apenas quando devidamente institucionalizadas, se pensarmos no caso dos projetos de leis, por exemplo. O que quero dizer é que essas técnicas tem efeitos imediatamente observáveis, e não dependem essencialmente da aprovação do Programa para exercerem sobre as identidades docentes a sua vontade de poder.

Como exemplo disso, vou descrever a partir de agora duas ferramentas do Escola Sem Partido que substituiriam, mesmo que não fossem colocadas em prática, a aprovação das leis. O primeiro conjunto de enunciações, então, tem o nome de *Modelo de Notificação Extrajudicial*⁴⁷ e está disponível no *site* da organização para que os pais de alunos possam copiá-lo e entregar (mesmo anonimamente) aos professores de seu filho. Preparado pela “equipe do Escola Sem Partido”, o Modelo é propagandeado como “uma das formas de prevenir o abuso da liberdade de ensinar por parte do professor [...] para que ele se abstenha de adotar certas condutas em sala de aula” (ESP, CON 002, 2016). Confessadamente, portanto, a defesa de que o professor evite realizar práticas tidas como indesejáveis pelas famílias dos estudantes. Sem entrar no mérito de qual seria a capacidade de pais e alunos para julgar quais práticas seriam pedagogicamente respeitáveis ou não, é importante perceber o caráter de “prevenção” que o documento tem. E se tem esse objetivo, obviamente ele pretende atuar sobre a subjetividade docente, determinando sem rodeios como deve ser a identidade docente.

Mas como ele poderia fazer isso? Acredito que, nesse Modelo de Notificação Extrajudicial, especificamente, o movimento utiliza-se de duas formas de argumentação para “convencer” os professores: em primeiro lugar, a informação e a “conscientização” de que a

⁴⁷ O Modelo de Notificação Extrajudicial completo pode ser conferido no anexo dessa Dissertação ou no endereço eletrônico do *site* do Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contr-a-doutrina-co-nas-escolas>>. Acesso em: 18 nov. 2017.

prática de doutrinação é contra a lei; em segundo lugar, a ameaça de que, ao praticar esse crime, o professor pode ser processado e punido por esses atos. Dividida em vinte e dois (22) tópicos numerados, a organização dedica os primeiros seis (6) tópicos para reiterar todos aqueles saberes produzidos a partir do Mecanismo da Denúncia e que foram objetos dessa Dissertação.

Mesmo sem se referir diretamente à doutrinação de esquerda especificamente (o que é bastante raro, nos textos do ESP) fica implícita a ideia de que há professores em todo País (hegemonia) que dedicam suas aulas a propagandear temas políticos e morais que não deveriam ser objetos da escola. O “politicamente correto”, normalmente associado à esquerda brasileira, parece ser o foco dessas críticas na medida em que os professores criticados são aqueles que buscam combater “o preconceito, a discriminação, a homofobia, a AIDS” (ESP, CON 002, 2016). Após isso, há inúmeras enunciações que listam uma série de leis que supostamente seriam descumpridas com as práticas de doutrinação: o Artigo 12, item 4, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), a Lei 4.898/65, O Artigo 206, § 3º, do Código Civil, A Lei 9.099/95. Essas legislações são apresentadas entre o item 6 e o 10 e tentam persuadir de que determinadas práticas docentes podem ser ilegais. Todos esses pontos, portanto, do um (1) ao dez (10), parecem tentar satisfazer duas coisas: a) a doutrinação é um problema, b) tais ações podem constituir-se em crime e resultar em punições futuras. Até aqui, no entanto, o texto tem tom informativo e parece mesmo querer convencer os professores daquilo que o Escola Sem Partido tem certeza.

No entanto, o que se coloca em prática após o item onze (11) é totalmente diferente: após informar os professores, quer-se agora ameaçá-los para que não cometam tais infrações, pois, caso contrário, poderão ser processados e punidos. Segundo a argumentação do movimento, mesmo que o MEC também possa apoiar tais práticas ilícitas e os docentes acharem que gozam de liberdade de expressão, tudo não passa de um engano, pois os docentes poderiam ser judicialmente responsabilizados por seus atos. Ao se observar alguns trechos selecionados do documento, fica claro o que estou querendo dizer quando afirmo que trata-se não apenas de uma notificação ingênua, mas de uma ameaça aos professores e trabalhadores da educação de modo geral.

[...] A Lei 9.099/95, que dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais, facilita bastante o ajuizamento dessas ações. Dependendo do valor da causa, os pais sequer precisam estar representados por advogado: basta redigir uma petição demonstrando ao juiz a ocorrência do *dano* – que resulta, no caso, da mera *violação* à liberdade de consciência e de crença do estudante e/ou da *usurpação* do direito assegurado aos pais pelo art. 12, item 4, da CADH – e pedir a *condenação dos réus* (o professor e/ou a escola) a repará-lo mediante o *pagamento de determinada soma*

em dinheiro. [...] Insisto em que as condutas referidas no item 18 são ilícitas [e] [...] que meu filho tem ciência da presente notificação e está orientado a reportar-me de forma detalhada as possíveis transgressões à sua liberdade de consciência e de crença e ao meu direito a que ele receba a educação religiosa e moral que esteja de acordo com minhas convicções. 22. Uma cópia desta notificação está sendo encaminhada à direção do (nome da instituição de ensino), que responderá solidariamente pela reparação dos danos que Vossa Senhoria porventura vier a causar, no exercício de suas funções (ESP, CON 002, 2016, grifos meus).

Com as ameaças evidenciadas especialmente nos grifos dos termos mais “jurídicos” destacados, percebe-se que o Escola Sem Partido pretende instituir uma política do medo, causando insegurança e assustando os professores com processos e seus eventuais resultados. Note-se que se fala até em condenação de réus e pagamento de somas em dinheiro, bem como em reparação de danos por transgressões e violações a determinados direitos. Tudo isso, ainda mais quando destinado a leigos, pode realmente funcionar como forma de garantir a anulação das condutas docentes, sejam elas quais forem. O fato de enviar o documento à gestão da escola, igualmente, também pode servir como meio de assustar os professores que teriam, inclusive, receio de perder seus empregos. Por fim, o fato dos alunos serem os fiscais em sala de aula para monitorar a atividade dos professores nada mais faz do que colocar em prática o projeto de lei, sem que ele tenha sido aprovado.

Entretanto, há mais. A segunda ferramenta utilizada pelo Escola Sem Partido coroa o que era percebível no Modelo de Notificação Extrajudicial. Trata-se do que o movimento chamou de “Conselho aos Pais”: nesse pequeno “incentivo”, a organização disserta para que os pais defendam o direito de dar a educação moral que lhes convier a seus filhos, que estaria sendo violada pela ação dos professores. Evocando o artigo 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos, novamente um artifício jurídico para intimidar os docentes, o movimento faz muito mais do que aconselhar os pais. Após esse breve enunciado, o ESP lança aos seus apoiadores a seguinte proposição: “PROCESSEM POR DANO MORAL AS ESCOLAS E OS PROFESSORES QUE TRANSMITIREM CONTEÚDOS IMORAIS AOS SEUS FILHOS” (ESP, CON 005, 2016).

A respeito dessa verdadeira convocação feita pelo movimento, apenas uma colocação é importante. Parece-me que, frente a essa capacidade de atingir as identidades docentes por meio do medo e da ameaça, que evidentemente só pode ser conseguida com apoio do Mecanismo da Denúncia, o Escola Sem Partido não precisa necessariamente que seu Programa seja aprovado. Ao ameaçar os professores com a sua influência sobre pais e alunos, ele cria um clima de insegurança para os profissionais da educação que, antes mesmo de qualquer ação penal, pode ser funcional com relação aos seus objetivos de governo.

Dessa forma, não será incomum quando docentes evitarem abordar determinados temas, procurarem não debater alguns aspectos do currículo ou quando não questionarem ou criticarem tópicos da realidade presente dado a situação de reféns em que se encontram. Ameaçados por seus próprios alunos, tidos como porta-vozes dos seus pais e do ESP em sala de aula, é bem provável que algumas condutas sejam evitadas e aos poucos os professores sejam convencidos, mesmo que a contragosto ou por receio, de que os limites naturais da atuação em sala de aula sejam aqueles defendidos pela organização. Afinal de contas, dadas as inúmeras dificuldades da carreira, os problemas de infraestrutura das escolas, a deficiências de formação, a crise de autoridade docente, enfim, frente a tudo isso, porque o professor buscaria incessantemente fazer de sua profissão algo mais do que a transmissão de informações? O que motivaria um professor a encarar um provável imbróglio judicial para ensinar, contra a teimosia de seus próprios alunos, a não ser racista, homofóbico ou misógino? Porque entrar em conflitos por tentar falar sobre cidadania e política quando mal se pode pagar as contas no final do mês? Qual a vantagem de fazer mais do que muitos já fazem? Porque defender uma causa qualquer, afinal de contas, quando se pode simplesmente instruir ao invés de educar?

A partir da análise realizada, posso concluir que esse foi, muito provavelmente, o maior trunfo conseguido pelo Escola Sem Partido até aqui: apontar para os professores o fato de que é mais fácil adaptar-se ao modelo de professor tradicional existente do que encontrar novos caminhos. O sucesso do movimento parece se dever, de forma irônica, fundamentalmente à certeza de que suas constatações sobre a hegemonia da doutrinação estarem equivocadas. Dizer isso significa afirmar que a organização só pode ter o apelo que conquistou, pois tem ao seu lado uma realidade de descaso e descompromisso que, somadas ao terror provocado pelas investidas de poder, fazem da docência engajada politicamente uma posição de sujeito meio fora de moda que não valeria mais o risco.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Zaratustra desceu sozinho pela montanha, sem deparar com ninguém. Chegando aos bosques, porém, viu subitamente um homem velho, que havia deixado sua cabana sagrada para colher raízes na floresta. E assim falou o velho a Zaratustra: “Não me é estranho esse andarilho: por aqui passou há muitos anos. Chamava-se Zaratustra; mas está mudado. Naquele tempo levavas tuas cinzas para os montes: queres agora levar teu fogo para os vales? Não temes o castigo para o incendiário? Sim, reconheço Zaratustra. Puro é seu olhar, e sua boca não esconde nenhum nojo. Não caminha ele como um dançarino?”

Friedrich Nietzsche

Na conclusão dessa Dissertação eu gostaria de tentar algo um pouco diferente do que a simples síntese do trabalho realizado. Se ao longo de todo texto procurei mostrar as técnicas de poder empreendidas pelo Escola Sem Partido, pretendo expor agora algumas implicações de todo esse maquinário discursivo e não discursivo do movimento. Com isso, espero indicar que os ditos do movimento e suas investidas de poder, de modo geral, constroem modelos e prescrições de identidades docentes desejáveis e indesejáveis. Após esse breve ensaio, me debruçarei sobre a tarefa de mapear e colocar no lugar cada coisa dita e proposta anteriormente.

Se nas suas inúmeras manifestações o Escola Sem Partido assentou seus posicionamentos gerais acerca dos mais diversos temas relacionados com a educação, pode-se vislumbrar que ao fazer isso ele também construiu certos modelos identitários que os professores poderiam/deveriam se enquadrar. Evidentemente, ele não fez isso de forma binária, apontando como cada identidade docente deveria ser, mas estabeleceu certos extremos que, entre si, compuseram uma série de posições de sujeito a serem ocupadas. A esses extremos, nomeei identidade docente *indesejável* e identidade docente *desejável*.

Figura 10 - Modelo de identidade docente desejável do Escola Sem Partido

IDENTIDADE INDESEJÁVEL	IDENTIDADE DESEJÁVEL
Crítico (fraude)	Verdadeiro pensamento crítico
Militante	Precauções metodológicas necessárias para reduzir a distorção
Monopólio ideológico/Ideias de esquerda	Diversidade de perspectivas ideológicas
Ciências humanas e educação (história)	-
Se aproveita da “audiência cativa” dos alunos para lhes “fazer a cabeça”	Autoridade em sala de aula/Persegue o ideal de neutralidade
Aborda temas morais em disciplinas obrigatórias	Somente os aborda em concordância com os pais ou responsáveis

Fonte: Produzido pelo autor

Esses dois pólos são úteis para que se possa explicar de maneira didática a forma como o Escola Sem Partido buscou governar a conduta docente através de suas investidas. As posições de sujeito exemplificadas na ilustração acima não correspondem, dessa forma, a professores reais, mas a certos limites de atuação que as identidades docentes poderiam se ajustar. Tal como o processo de normalização (EWALD, 1993), o espaço no interior do desejável e do indesejável deveria ser ocupado pelas identidades existentes, as quais mediriam seu grau de qualidade (na visão do Escola Sem Partido) em função da aproximação e distanciamento de um dos limites. Não quero, portanto, cair num maniqueísmo que separaria os bons dos maus. A figura apenas mostra a forma como a organização enxerga, nos seus extremos, os professores a quem visa governar. Tais modelos (desejável e indesejável), assim, servem não apenas como diagnóstico do ponto de vista do movimento, mas como guia do que o Escola Sem Partido espera conseguir a partir de suas investidas de poder.

Nesse sentido, observa-se que há sempre, em primeiro lugar, a descrição do professor indesejável e, após isso, o movimento argumenta em torno do que considera a postura docente desejável. Quer dizer, através da fabricação de verdades acerca do mau professor, o movimento produz identidades opostas que sirvam como alternativas. Por conta disso, decidi apresentar, lado a lado, os pólos presentes na ilustração. Na construção discursiva do Escola Sem Partido, a produção desses modelos só faz sentido em oposição ao seu antagonista. De

qualquer forma, a construção da identidade desejável é muito importante, do ponto de vista da análise, pois contrapõe a ideia de que o ESP atue sempre “pela estratégia da subtração: [quando] visualiza algo que está presente na escola, e busca sua retirada, sem exatamente propor a inclusão explícita de outra coisa” (SEFFNER, 2016, p. 09). Ao contrário do que verificou Fernando Seffner, entendendo que o Escola Sem Partido não se limita apenas a tentar subtrair elementos considerados “negativos” na prática educativa, mas também coloca aquilo que, na sua perspectiva, deve ser o ideal. Isso tudo pode ser plenamente aceito quando se considera a análise feita em toda a Dissertação. Com isso, o movimento não está apenas interessado em proibir os professores, mas também quer construir suas subjetividades, tal como muitos discursos pedagógicos ou que circundam a educação brasileira (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005)

Seguindo o raciocínio, mesmo que a maioria dos educadores compreenda a organização como um alienígena, não é menos verdadeiro que ele tenta estabelecer certo diálogo, mesmo que restrito, com o campo pedagógico, como se verificou na Seção 2. Obviamente, o caráter denunciante do movimento implica na inexistência de qualquer debate produtivo, mas isso não significa que o Escola Sem Partido se sinta desobrigado de “prestar contas” do que entende pela educação escolar. Assim, mesmo que seja apenas para justificar suas propostas, eles acabam construindo saberes com fins determinados de produzir realidades e, principalmente, conquistar seguidores na sociedade. Dentro desse “público” focado pela organização, pensando em termos de modos de endereçamento (ELLSWORTH, 2001), encontram-se os professores.

Cada um dos pontos mais significativos demonstrados na ilustração, então, merece atenção. Em primeiro lugar, há a caracterização dos professores “doutrinadores” como aqueles docentes “críticos”; num sentido, essa crítica é apresentada como um pretexto dos “militantes” para ensinar aos alunos “a sua própria visão de mundo” (ESP, IDE 002, 2016). Essa prática representaria, assim, “martelar ideias de esquerda na cabeça dos estudantes” (ESP, IDE 004, 2016). O problema, portanto, residiria no fato de que a crítica feita pelos professores “doutrinadores” ser sempre direcionada aos alvos da direita política, como o capitalismo, a burguesia, a igreja católica, a família, a propriedade privada, os EUA, entre outros. O argumento do movimento é que deveria haver também a crítica aos projetos sociopolíticos da própria esquerda, como “a repressão política e o fracasso econômico da antiga União Soviética” ou “os campos de reeducação e trabalho forçado na China comunista” (ESP, IDE 004, 2016). Enfim, os docentes descritos pelo ESP seriam, no mínimo, críticos parciais e, quando necessário, até mentiriam para encobrir eventuais erros da “esquerda” e

crucificar qualquer elemento da “direita”. Contudo, não se deve simplesmente aceitar essa enunciação do ESP sobre esses docentes como algo dado, senão percebê-la, e isso é o mais importante, como uma espécie de tentativa de convencimento do leitor, no sentido de “mostrar” que o professor crítico é mal intencionado.

Contudo, é bastante razoável considerar o argumento de Maria Manuela Alves Garcia (GARCIA, 2002), de que os professores que se entendem representantes de uma ação político-educativa de esquerda também buscam escancarar suas próprias verdades, conscientizar o seu próprio público. Quer dizer, os docentes críticos estabelecem certas relações de poder com seus educandos em nome da emancipação e a tomada de consciência desses sujeitos. Portanto, todas as práticas desse professor se orientam para a verdade, e não para a mentira, como quer fazer crer o Escola Sem Partido. A questão é que, tanto para um lado como para o outro (docentes críticos *versus* ESP) o que existe é apenas uma verdade ou, na melhor das hipóteses, um conjunto de enunciados mais ou menos aceitáveis dentro de certo espectro político e moral. De certa forma, ao lutarem pelos mesmos valores universais, as diferentes perspectivas adotam modos distintos de ver e criticar o mundo.

Em resposta ao “crítico” supostamente fraudulento, a organização propõe que se pratique o “verdadeiro pensamento crítico”. Entretanto, ela não especifica em que consiste essa tarefa, mesmo que insinue que tal crítica atuaria de maneira implacável sobre todo e qualquer conhecimento, sem qualquer preferência do professor. Paradoxal, no entanto, é que o próprio Escola Sem Partido não adota tal postura, na medida em que concentra todas as suas forças apenas na problematização da doutrinação “de esquerda”, bem como às posturas políticas de partidos e movimentos sociais desse campo ideológico. Com isso, a verdadeira crítica proposta pelo ESP não se diferencia em nada daquilo que ele descreve como inadequado.

Outra caracterização do professor “doutrinador” é que este seria um militante em sala de aula, o qual estaria comprometido com sua prática política cotidiana e que levaria seus posicionamentos para os estudantes como forma de fazer propaganda ao seu partido ou bandeira política. Segundo o movimento, questionar as condutas militantes não significa dizer que o conhecimento deve ser neutro, como muitos têm afirmado, senão que deve haver a busca pela objetividade, o que implicaria na não aceitação de condutas explicitamente comprometidas politicamente. Aqui entra uma controvérsia de grandes proporções: afinal, como se sabe, há toda uma tradição pedagógica “de esquerda” ancorada a partir de uma crítica a ideia de neutralidade política e que defende abertamente a necessidade de posicionamento ideológico dos professores. Em geral, essa tradição assume que a própria tentativa de buscar a

neutralidade significa assumir um lado político e, nesse sentido, seria melhor ter consciência (sic) das suas práticas pedagógicas enquanto atos políticos do que simplesmente perseguir uma imparcialidade impraticável. Novamente a discussão ficaria mais longa aqui, pois se os dois lados possuem suas “verdades” é improvável que um debate mais produtivo possa ser estabelecido. Mesmo assim é interessante, mais uma vez, ver as aproximações que podem ser feitas entre esses discursos. A própria ideia de “precauções metodológicas” que é usada para permitir a objetividade, foi importada da ciência, conforme argumentei, um campo de saber que tanto as tradições críticas/marxistas quanto os (neo) liberais buscam reivindicar o direito de representar.

Um terceiro ponto importante é o do “monopólio ideológico” das “ideias de esquerda” que existiria no sistema de ensino. Para o Escola Sem Partido, como reiterado inúmeras vezes, a esquerda é não apenas a responsável por empreender a doutrinação, mas por apoiá-la e acobertá-la. Assim, um aspecto fundamental do pensamento do ESP não pode ser esquecido: a suposta luta contra um adversário institucional, um “Estado autoritário”, que representasse a esquerda. Esse argumento foi um dos grandes aliados para o próprio crescimento da organização. Ao promover, em conjunto com os intelectuais da direita, a crítica aos Governos do PT (de Lula e Dilma), o movimento não questionava apenas alguns casos isolados de professores inescrupulosos com intenções duvidosas sobre os estudantes; inversamente, ao apontar para a “doutrinação” como um problema do Governo brasileiro, em que os órgãos do Estado seriam parte de um plano muito maior de controle social, os partidários do ESP conseguiram ser muito mais eficientes nas suas práticas de governo e subjetivação colocadas. Esse caminho escolhido é, inclusive, muito fácil de ser compreendido, tendo em vista que os movimentos sociais em geral acabam sendo mais fortes e angariam mais seguidores quando se pode enxergar um grande inimigo que “oprime” os cidadãos, como foi no Regime Militar. Não é por acaso que entre os movimentos estudantis e sociais da Ditadura e os da Nova Democracia há diferenças grandes, entre as quais a amplitude dos atos promovidos.

Como solução para essa “hegemonia da esquerda”, o Escola Sem Partido argumenta para “que as escolas adotem medidas concretas para assegurar a diversidade de perspectivas ideológicas nos seus respectivos corpos docentes. Afinal, em matéria de conhecimento, o pior dos mundos é o do monopólio ideológico” (ESP, IDE 003, 2016). Essa posição é emblemática, e remete a alguns problemas de método que poderiam derivar dela. Por mais que eu tenha assumido uma postura foucaultiana que examina as enunciações no nível do “já dito”, isso não resulta que se aceite tudo como certo. Ao contrário de recusar tudo de antemão, não quero também que esse trabalho pareça um panfleto do movimento. Ou seja, ao fim e ao

cabo não interessa saber se o que o Escola Sem Partido diz é verdadeiro, mas perceber como ele se utiliza da verdade para exercer sua vontade de poder/governo através da produção de modelos identitários docentes. Assim, não se torna necessário averiguar se “realmente” o movimento é pluralista, democrático ou respeitoso com as opiniões diversas, como ele pretende se apresentar. Urgente, no entanto, é indicar que o pluralismo, a democracia e o respeito são a todo momento objeto de disputa em nossa sociedade, pois não faltam enunciados que reivindicuem serem os verdadeiros possuidores de determinado bem cultural: assim são os discursos pedagógicos (ou extra-pedagógicos) contemporâneos, entre eles o do ESP.

A quarta descrição de modelo feita no *corpus* diz respeito às disciplinas ou áreas de conhecimento em que, do ponto de vista do Escola Sem Partido, a “doutrinação” seria mais frequente. Dessa forma, encontram-se várias menções ao fato de que nas “áreas de educação, ciências humanas e sociais que as práticas e conteúdos doutrinadores se manifestam de forma mais explícita e ostensiva” (ESP, IDE 004, 2016). Isso ocorreria porque esses campos de conhecimento abordariam frequentemente temáticas relacionadas a política; a manifestação mais repetida dentro dessas práticas seria a preeminência no uso de obras literárias “de esquerda” e críticas que tenderiam a atacar o capitalismo. Novamente aqui, se aponta para o “unilateralismo” da crítica “de esquerda”. Contudo, apesar do ESP detectar que nessas áreas a “distorção” do conhecimento é maior, não há, explicitamente, a indicação de que nas ciências exatas ou naturais, por exemplo, a objetividade ocorra de maneira mais tranquila. Sobre esse assunto, é digno de nota que essa demarcação das ciências humanas como *locus* da “doutrinação” é ainda mais intensa e se manifesta mais extensivamente na disciplina de história e nos usos eventuais do passado como arma política. Tal campo seria uma das ferramentas prediletas da “militância de esquerda”.

Outra construção discursiva do ESP refere-se ao professor que se aproveitaria da sua posição de “autoridade” para “fazer a cabeça” dos alunos. Com isso eles querem afirmar que, sendo o ensino obrigatório no Brasil, os estudantes não estariam em condições de recusar quaisquer ensinamentos vindos dele. Ou seja, tal como nas disciplinas optativas do currículo, em geral se evoca a disciplina de Ensino Religioso, determinadas temáticas abordadas pelo professor indesejável extrapolariam alguns limites. Essas barreiras que a escola ou o professor não poderiam transgredir, segundo o Escola Sem Partido, seriam determinadas pela família ou a própria religião do estudante. A respeito disso:

As conexões entre moral e religião, e a manifesta impossibilidade de que se possa ter uma moral republicana, constituem uma questão forte da argumentação [...]

Religião e família parecem constituir as únicas fontes para o estabelecimento de princípios morais, e vale dizer que postas assim, no singular, ou seja, uma dada religião, que fica sempre suposta como a católica, e uma dada família, sempre suposta a família monogâmica heterossexual (SEFFNER, 2016, p. 10).

Segundo Seffner, portanto, haveria no cerne do pensamento do movimento uma forte valorização das instituições familiares e religiosas, e um conseqüente decréscimo da função do Estado na educação dos jovens. Luís Felipe Miguel (2016) vai na mesma linha ao afirmar que os ditos do ESP ignoram o caráter republicano da escola e afirmam a soberania da família no processo educativo das crianças e adolescentes. Segundo a organização, os professores deveriam perseguir o ideal da neutralidade obedecendo aos preceitos familiares dos estudantes. Poder-se-ia dizer que o Escola Sem Partido “reinstala certa visão de que a educação é um processo eminentemente técnico” (SEFFNER, 2016, p. 09), de modo semelhante ao modelo educativo cultivado pelo Estado durante a Ditadura Civil-Militar. A questão é que, do ponto de vista do movimento, os alunos são mesmo tomados como objetos passivos capazes de manipulação total por parte dos docentes, como deixei claro nos capítulos precedentes. Daí o paradoxo que, dentre as medidas colocadas pelo ESP, esteja um cartaz afixado nas salas de aula com os “Deveres do Professor”. Quer dizer, como podem ser os estudantes, ao mesmo tempo, *vítimas incapazes* de se defender da “doutrinação” (essa é a justificativa contida nos PL’s) e *responsáveis por fiscalizar* a prática docente? Sendo eles incapazes, como poderiam saber quando a doutrinação ocorre? E, ao contrário, se fossem hábeis em decifrar a “doutrinação”, porque haveria a necessidade das leis ou, menos ainda, para quê serviria o próprio movimento? Enfim, questão interessante para ser aprofundada pelos críticos da organização.

A título de conclusão, viu-se que a produção da identidade docente (in) desejável passa pela definição de um professor que é “crítico” e busca “despertar a consciência crítica” dos seus estudantes. “Militante”, esse docente defende principalmente “ideias de esquerda”, “freireanas” ou “marxistas”, dado que pertence a um “monopólio ideológico” que pratica a “doutrinação” com apoio estatal. São docentes predominantemente das áreas das ciências humanas e da educação, em especial da disciplina de História, e pertencentes à rede pública de ensino, nos mais variados níveis (fundamental, médio e superior). Com isso em mente, seria possível supor também que essas definições feitas pelo Escola Sem Partido buscam demonstrar, de alguma forma, como deveriam ser os docentes contemporâneos, no intuito de governar esses sujeitos através da oferta de posições de sujeito, ou modelos, a serem ocupados ou recusados de maneira ativa. Esse processo não ocorre de forma simples, mas parece certo afirmar que, mesmo que se discorde frontalmente das posições do ESP, a fabricação de

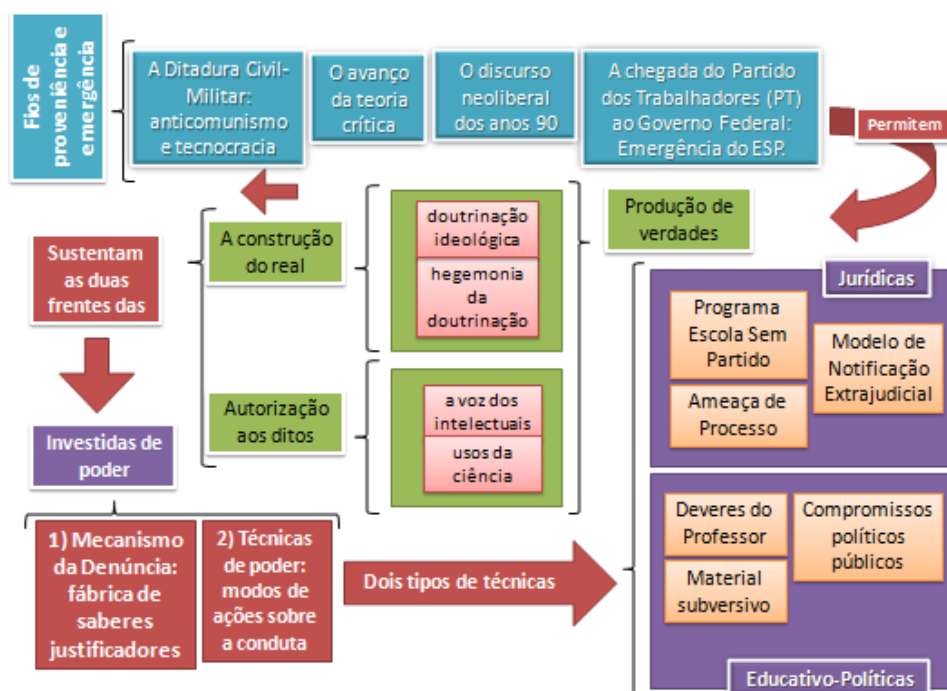
sentidos empreendida pelo movimento pode ser muito efetiva ao oferecer exemplos negativos e positivos de atuação docente. É importante que trabalhos de análise como esse sejam realizados para poder mostrar como operam esses discursos, quais táticas utilizam e em quais domínios procuram concentrar seus esforços. Tais estudos possibilitariam ofertar ferramentas aos professores que se interessam pela temática e, mais ainda, instrumentos de resistência profissional a projetos baseados em ideias oriundas desses porta-vozes.

Finalizando a Dissertação, passarei a fazer uma espécie de panorama geral dos resultados de pesquisa. Com relação a isso, é preciso primeiro lembrar a pergunta que norteou todas as problematizações posteriores e que espero ter respondido ao menos parcialmente até aqui. Ao perguntar *como operam as investidas de poder lançadas pelo Escola Sem Partido sobre os professores* eu tinha como foco questionar as afirmações de que o movimento exercia apenas um tipo de poder repressivo, autoritário ou violento. Obviamente, eu não fazia isso para defender o Escola Sem Partido, mas para apontar que as relações de poder são bem mais do que simples imposições de uns sobre outros, e que dizem respeito muito mais a uma luta ininterrupta com frentes de batalha diversas. Não há oposição simples de professores contra fascistas, mas heterogeneidades que, cada qual da sua forma e por diferentes meios, buscam o governo alheio.

Porém, com esse tipo de pergunta eu queria mais do que simplesmente balizar a dificuldade que as definições absolutas podem causar. Era preciso argumentar que as investidas de poder do Escola Sem Partido são muito mais sutis do que se pensava, e que o Programa empreendido pelo movimento era apenas representativo, mas não totalmente capaz de evidenciar as outras técnicas e mecanismos de poder colocados em funcionamento para atender aos fins da organização. Apesar de não querer fazer um estudo *para* atacar o ESP, obviamente o meu trabalho poderia *oferecer* ferramentas de ataque para aqueles que objetivarem criticá-lo. Seja como for, acredito que mostrar essas formas sutis de governo das investidas de poder é um dever de toda análise que se queira foucaultiana.

Tentando resumir o máximo possível o trabalho feito, busquei reunir no mapa abaixo os resultados e conexões que julguei mais importantes. Nela, o leitor verá não apenas o final da pesquisa, mas a forma como ela foi se desenhando com o passar do tempo e o avanço no estudo das fontes.

Figura 11 - Mapa conceitual de síntese da pesquisa realizada



Fonte: Produzido pelo autor

O início das análises começou mais efetivamente na Seção 2, quando tentei mapear a história do movimento numa perspectiva genealógica. Nessa tarefa, distingi os acontecimentos discursivos e não discursivos que tornaram o Escola Sem Partido possível. Os fios de proveniência da Ditadura Civil-Militar (o anticomunismo e o apelo à tecnocracia), o avanço das teorizações críticas na educação, e o discurso neoliberal dos anos 90 foram bases teóricas e práticas que criaram as condições de possibilidade para a emergência do movimento, em 2003, com a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao Governo Federal. Esse surgimento, conforme sinalizei, teve como estopim a vitória de Lula nas eleições de 2002, pois isso ofereceu elementos que supostamente justificariam a existência da doutrinação de esquerda nas escolas. Do ponto de vista repulsivo que a organização sempre teve com relação ao campo da esquerda, faria todo sentido que tamanha vitória só pudesse ser explicada por algum mecanismo que jogasse de maneira suja ou fraudulenta. Dessa inferência de manipulação resultou toda a energia dos partidários do ESP contra o problema que, em seguida, eles se dedicaram a fabricar.

É a partir desse ponto, e da fundação do *site* do *escolasempartido.com*, que a divulgação de artigos, reportagens e outros textos começou a tentativa de construir uma realidade de doutrinação ideológica generalizada. Em seguida, abre-se um espaço de

divulgação das denúncias daqueles que teriam sido vítimas do fenômeno criticado. Essas denúncias, enquanto capazes de relevar a existência da doutrinação e, com isso, do movimento, desenvolveram-se para o principal mecanismo de poder da organização: o Mecanismo da Denúncia. Esse mecanismo tornou-se a principal sustentação não apenas das técnicas de poder, mas revigorou a fabricação da realidade a partir de uma certa produção de verdades que atuaram de duas formas: a construção do real (com a reiteração da doutrinação ideológica e a hegemonia da doutrinação, de modo que elas apresentassem um cenário de doutrinação hegemônica da esquerda); depois, o movimento buscou a autorização dos ditos com o uso de autores renomados do pensamento conservador brasileiro e, somado a isso, a tentativa de fazer suas teses mais “científicas”. Funcionando de maneira quase circular, o Mecanismo da Denúncia e as formas de construção do verdadeiro criaram a base para as ações de poder: as técnicas.

As técnicas de poder apareceram de duas formas, as educativo-políticas e as jurídicas. As técnicas educativo-políticas visavam alcançar o público de maneira a informar e convencer sobre suas demandas. As principais delas foram os “Deveres do Professor”, que orientavam condutas docentes no sentido de querer reafirmar princípios constitucionais; os “Compromissos Políticos Públicos” angariavam apoio de candidatos nas Eleições de 2016 através da provável pressão dos eleitores; e o “Material Subversivo”, que orientava tal como um panfleto os pontos centrais defendidos pelo movimento. Já as técnicas jurídicas tinham tom mais agressivo, tendo em vista que apelavam ao campo judicial ou penal recorrentemente. Entretanto, é preciso dizer que elas não abandonaram em momento nenhum o apelo ao convencimento, à “conscientização”. O Programa Escola Sem Partido, que sintetiza a tentativa da institucionalização das vontades do movimento em lei, por exemplo, sempre tratou de argumentar em favor de sua causa. Ele não é apenas um espantalho de um ato ditatorial e, mesmo que fosse, apela inúmeras vezes ao verdadeiro, ao real, aos fatos, a Constituição, para garantir que suas afirmações sejam levadas em conta, e não apenas obedecidas. O “Modelo de Notificação Extrajudicial” e as ameaças de processos também trabalham nesse sentido, mas evocam um novo instrumento: o medo, a insegurança e a desqualificação da profissão docente como forma de intimidar os professores e tentar evitar que eles ajam como “doutrinadores”. Nesse sentido, o Escola Sem Partido procurou sempre o governo mais racional, econômico, eficaz: ele não quer realmente punir ou penalizar os professores, é muito mais produtivo fazer-lhes não agir, conduzindo suas subjetividades através da construção de identidades. E qual seria o melhor modo de completar toda essa estratégia que são as investidas de poder? Ora, é por isso que achei importante argumentar

que a organização tenta construir identidades docentes desejáveis e indesejáveis: estabelecidos os parâmetros da boa e a má atuação docente, do bom e do mau professor, basta colocar cada indivíduo a vestir seus modelos, fazer com que eles atuem em seus papéis e identidades culturais.

Encontrei, afinal de contas, não só uma estratégia de poder elaborada e com uma racionalidade particular, mas também a tentativa de construir identidades a serem ocupadas por indivíduos já pressionados pelas técnicas de poder e o Mecanismo da Denúncia. E o que isso pode ensinar a todos nós, profissionais da educação? Acredito que o principal é que, a partir da observação do modo com que o Escola Sem Partido investiu explicitamente sobre os professores, é preciso estar atento a outros ataques. Se as ações de uma organização que veio de fora do campo educativo impressionaram pela sutileza e pelo cálculo na vontade de tirar de jogo seus oponentes, o que se poderia dizer daquelas vozes que ecoam dentro do própria área? Se for aceito como esperado, mesmo que digno de crítica, quando um movimento como esse diga aos docentes o que fazer, porque então se deve naturalizar as investidas endêmicas? Se espantar o fato de quererem proibir a presença de Paulo Freire nas escolas, por qual motivo a extensiva penetração de seu pensamento não causa questionamento? Por que tanta energia para garantir o espaço da perspectivas críticas nas escolas e, ao mesmo tempo, a repulsa a toda e qualquer prática que remeta ao “tradicional”? É preciso ser coerente quando se quer cobrar a coerência alheia. Quando o Escola Sem Partido age de forma antidemocrática ao querer anular seu adversário, isso não deixa de ser poder, mas luta. Quando os professores escolhem determinadas práticas pedagógicas com objetivos de combater o que se considera problemas sociais, isso não pode ser entendido como o “bem”, a “salvação”, ou o inquestionável. Quando o professor decide deliberadamente politizar sua prática, isso não é “doutrinação”, mas luta. Não há, nessa disputa entre uns e outros, algo mais do que a luta ininterrupta pelo domínio da instituição escolar e pelo controle dos principais atores desse espetáculo: os docentes. Escrevo isso não para desencorajar as críticas ao movimento Escola Sem Partido e suas ações muitas vezes desleais, mas para que os profissionais da educação, em especial os professores, utilizem esse acontecimento discursivo de nossa época para também olhar e rever suas próprias concepções. Não se trata de negar a luta, mas admiti-la como parte do jogo e não simplesmente tentar anular o oponente, tal como a organização vem fazendo. Insisti constantemente que não há um espaço de “não poder”. Considerar a resistência como uma forma de expressão do poder é dar aos professores armas para lutar tanto contra o Escola Sem Partido como contra os inúmeros discursos que os subjetivam diariamente, apresentando-lhes realidades, arquitetando suas identidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALGEBAILLE, E. Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017. p. 63-74.
- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1974.
- BAMPI, L. Governo, subjetivação e resistência em Foucault. **Educação & Realidade**, v. 27, n. 1, p. 127-150, 2002.
- BALL, S. J. et al. A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 9-36, 2013.
- BÁRBARA, I. S. M. S.; CUNHA, F. L. da C.; BICALHO, P. P. G. de. Escola Sem Partido: visibilizando racionalidades, analisando governamentalidades. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017. p. 105-120.
- BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.
- BRZEZINSKI, I. **Profissão Professor: Identidade e Profissionalização docente**. Brasília: Plano, 2002.
- CARLOTTI, T. (Carta Maior). **O que está por trás do 'Escola Sem Partido'?** 2016. Disponível em: <<http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/O-que-esta-por-tras-do-Escola-Sem-Partido-/4/36486>>. Acesso em: 23 ago. 2016.
- CORREIO BRASILIENSE; ESCOLA SEM PARTIDO. Cartilha de militante petista é adotada em escolas públicas do Distrito Federal. 2004. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito/292-cartilha-de-militante-petista-e-adotada-em-escolas-publicas-do-distrito-federal>>. Acesso em: 23 ago. 2016.
- CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. M. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 23, p. 36-61, 2003.
- CUNHA, L. A. O legado da ditadura para a educação brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas. vol. 35, n. 127, 2014, p. 357-377.
- DÍAZ, M. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu**. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 14-29.
- EWALD, F. Foucault e a norma. In: EWALD, François. **Foucault, a norma e o direito**. Lisboa: Veja, p. 77-125, 1993.
- FERREIRA JR., A.; BITTAR, M. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, 2008.

FISCHER, R. M. B. Foucault. In: OLIVEIRA, L. A. (Org). **Estudos do discurso: perspectivas teóricas**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**. Rio de Janeiro, n. 114, p.197-223, 2001.

_____. **Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2012.

_____. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007.

FOLHA DE SÃO PAULO (EDITORIAL). A redação do poder. 2004. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/89-a-redacao-do-poder>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves, 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: ed. 24, Edições Loyola, 2014a.

_____. **Aulas sobre a vontade de saber**. Tradução: Rosemary C. Abílio. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014b.

_____. **Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

_____. **Do governo dos vivos: curso no Collège de France (1979-1980)**. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014c.

_____. **Microfísica do poder**. Organização e tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, v. 4, 1979.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. (Orgs.). **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013, p. 273-295.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução: Raquel Ramallete. 38 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. Verdade e subjectividade (Howison Lectures). **Revista de Comunicação e linguagem**. nº 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993. p. 203-223.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

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

GARCIA, M. M. A. O sujeito emancipado nas pedagogias críticas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre v. 26, n. 2, p. 31-50, 2001.

_____. O mestre pastoral crítico. In: GARCIA, Maria Manuela Alves. **Pedagogias críticas e subjetivação – uma perspectiva foucaultiana**. Petrópolis: Vozes, 2002. v. 1. 188 p.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, Á. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 1, p. 45-56, 2005.

GARRÉ, B. H.; HENNING, P. C. O Pensamento Humanista Cristão e algumas reverberações na Pedagogia freireana. **Educação e Filosofia**, v. 27, n. 53, p. 275-296, 2013.

GENNARI, A. M. Globalização, neoliberalismo e abertura econômica no Brasil nos anos 90. **Pesquisa & Debate**: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Economia Política, v. 13, n. 1 (21), 2002.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HAMMEL, A. C.; COSTA, G. K. da; MEZNEK, I. A ditadura militar brasileira e a política educacional: Leis nº 5.540/68 e 5.692/71. Cascavel. **Anais...5º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais**, 2011.

HYPOLITO, Á. M. Políticas curriculares, Estado e regulação. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, 2010.

KÖNIG, M. (Gazeta do Povo). Livros didáticos com teor político-ideológico preocupam educadores. 2007. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/livros-didaticos-com-teor-politico-ideologico-preocupam-educadores-ank3jdtob5zvogi3bqk1wrary>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

LAWN, M. Os professores e a fabricação de identidades. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 117-130, 2001.

LOCKMANN, K. **A proliferação das políticas de assistência social na educação escolarizada**: estratégias da governamentalidade neoliberal. Porto Alegre: UFRGS, 2013. 316f. 2013. Tese de Doutorado. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MATA, V. da; AVILA, A. B. 'A ideologia dos 'sem ideologia' X Liberdade de expressão'. 2007. Disponível em: <<http://appsindicato.org.br/index.php/?p=12439/>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

MIGALHAS. Conteúdo de apostila escolar vai parar na justiça. 2007. Disponível em: <<http://www.migalhas.com.br/Quentes/17,MI40481,71043-Conteudo+de+apostila+escolar+vai+parar+na+justica>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

MOURÃO, T. T. UFMG - Cabo eleitoral em sala de aula: professora transforma cátedra em palanque. 2006. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/universidades-categoria/14-cabo-eleitoral-em-sala-de-aula>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

MYRRHA, M. Uma tragédia na UFF. 2004. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo/116-uma-tragedia-na-uff>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à ideologia de gênero"-Escola Sem Partido e as leis da mordça no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

NAGIB, M. (Blog Portaberta). Entrevista com Miguel Nagib, coordenador do site Escola Sem Partido. 2008. Disponível em: <<http://www.midiasemmascara.org/arquivos/6874-entrevista-com-miguel-nagib-coordenador-do-site-escola-sem-partido.html>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

NAGIB, M.; CARVALHO, O. de. O estupro intelectual da infância (Carta de Miguel Nagib ao professor Iomar). 2003. Disponível em: <<http://www.olavodecarvalho.org/convidados/mnagib.htm>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

NOGUEIRA-RAMÍREZ; C. E.; MARÍN-DÍAZ, D. L. Educar es gobernar: La educación como arte de gobierno. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 14-29, 2012.

O ESTADO DE SÃO PAULO (EDITORIAL). As universidades ameaçadas. 2004. Disponível em <<http://www.escolasempartido.org/midia/87-as-universidades-ameacadas>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

SEFFNER, F. Atravessamentos de gênero, sexualidade e educação: tempos difíceis e novas arenas políticas. In: Reunião Científica Regional da ANPED. Curitiba. **Anais... ANPED**, 2016.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade** – uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. **Teoria Cultural e Educação**: Um vocabulário Crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA, W. L. Michel Foucault e o uso filosófico da História. **Páginas de Filosofia**, v. 3, n. 1-2, p. 49-66, 2011.

TRAVERSINI, C. S.; BELLO, S. E. L. O numerável, o mensurável e o auditável: estatística como tecnologia para governar. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, 2009.

VEIGA-NETO, A. Coisas do governo. In: VEIGA-NETO, A.; ORLANDI, L. B. L.; RAGO, M. (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze**: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A, p. 13-34, 2002.

_____. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, V.; BRANCO, G. C. (Orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2000, p. 179-217.

_____. Governamentalidade, neoliberalismo e educação. In: VEIGA-NETO, A.; BRANCO, G. C. (Orgs.). **Foucault**: filosofia e política. Belo Horizonte: Autêntica, p. 37-52, 2013.

VEYNE, P. **Como se escreve a história**. Tradução: Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília: Editora da UNB, 1998.

VIEIRA, J. S.; HYPOLITO, Á. M.; DUARTE, B. G. V. Dispositivos de regulação conservadora, currículo e trabalho docente. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, 2009.

WEINBERG, M.; PEREIRA, C. (Revista Veja). Prontos para o século XIX. 2008. Disponível em: <http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/educacao/conteudo_296601.shtml?func=2>. Acesso em: 23 ago. 2016.

APÊNDICE

Nessa seção, encontram-se listadas nas tabelas todas as fontes utilizadas para a elaboração da Dissertação. Os textos de onde foram retiradas as enunciações do Escola Sem Partido estão com seus respectivos códigos de identificação, que podem ser conferidos nas citações diretas feitas ao longo da pesquisa, a data da coleta dos dados, sua autoria e o *link* de acesso a cada uma das páginas consultadas.

Tabela do *Corpus* documental: Categoria 1

Título	Data de coleta	Autor	Link
IDE 001: Apresentação	26/07/16 22h19min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.escolasempartido.org/apresentacao
IDE 002: Quem Somos	26/07/16 22h20min	ESP/Miguel Nagib	http://www.escolasempartido.org/quem-somos
IDE 003: Objetivos	26/07/16 22h20min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.escolasempartido.org/objetivos
IDE 004: FAQ	26/07/16 22h22min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.escolasempartido.org/faq
IDE 005: Saiba mais/Sobre	26/07/16 22h24min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.programaescolasempartido.org/saiba-mais/
IDE 006: FAQ site lei	26/07/16 22h26min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.programaescolasempartido.org/FAQs/
IDE 007: Indicações de artigos	24/10/16 18h32min	ESP (s/ autoria especificada)	http://escolasempartido.org/artigos?start=1
IDE 008: Ideário do absurdo	24/10/16 18h34min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/180-ideario-do-absurdo
IDE 009: O professor militante	24/10/16 18h40min	Onyx Lorenzoni	http://escolasempartido.org/artigos-top/179-o-professor-militante
IDE 010: Os libélulas da USP	24/10/16 18h45min	Felix Maier	http://escolasempartido.org/artigos-top/182-as-libelulas-da-usp
IDE 011: Escola sem partido?	24/10/16 18h50min	Nelson Lehmann da Silva	http://escolasempartido.org/artigos-top/177-escola-sem-partido
IDE 012: O Desmonte da Universidade	24/10/16 19h00min	Denis Lerrer Rosenfield	http://escolasempartido.org/artigos-top/187-o-desmonte-da-universidade
IDE 013: Lavagem cerebral na sala de aula	24/10/16 19h03min	Thomas Sowell	http://escolasempartido.org/artigos-top/189-lavagem-cerebral-na-sala-de-aula
IDE 014: A palestra de Frei Betto na escola marista de Porto Alegre: saudades do comunismo	24/10/16 19h08min	Diego Casagrande	http://escolasempartido.org/artigos-top/188-a-palestra-de-frei-betto-na-escola-marista-de-porto-alegre-saudades-do-comunismo
IDE 015:	24/10/16	ESP (s/ autoria	http://escolasempartido.org/artigos-top/190-

Revolução silenciosa	19h46min	especificada)	revolucao-silenciosa
IDE 016: A ciência como vocação	24/10/16 19h57min	Max Weber	http://escolasempartido.org/artigos-top/193-a-ciencia-como-vocacao
IDE 017: Por uma escola sem partido	24/10/16 20h01min	Miguel Nagib	http://escolasempartido.org/artigos-top/192-por-uma-escola-sem-partido
IDE 018: História distorcida	24/10/16 20h04min	Thomas Sowell	http://escolasempartido.org/artigos-top/191-historia-distorcida
IDE 019: Exemplo de como age um sindicato dentro da USP	25/10/16 14h02min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/196-exemplo-de-como-age-um-sindicato-dentro-da-usp
IDE 020: O estudante e o velho professor	25/10/16 14h10min	Miguel Reale (Extraído do livro Problemas de Nosso Tempo; contribuição enviada ao site por Davi J. Dias)	http://escolasempartido.org/artigos-top/195-o-estudante-e-o-velho-professor
IDE 021: Enquanto a Zé-Lite dorme	25/10/16 14h27min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/194-enquanto-a-ze-lite-dorme
IDE 022: Pesquisa sobre doutrinação no Orkut	25/10/16 14h35min	Fabio Lins	http://escolasempartido.org/artigos-top/198-pesquisa-sobre-doutrinacao-no-orkut
IDE 023: Uma glória da educação nacional	25/10/16 14h43min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/197-uma-gloria-da-educacao-nacional
IDE 024: Gramsci: o parasita do amarelão ideológico	25/10/16 14h50min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/181-gramsci-o-parasita-do-amarelao-ideologico
IDE 025: Condições favoráveis à doutrinação	25/10/16 19h59min	Lucas G. Freire	http://escolasempartido.org/artigos-top/199-condicoes-favoraveis-a-doutrinacao
IDE 026: Consciência reprimida: duas notas	25/10/16 20h06min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/200-consciencia-reprimida-duas-notas
IDE 027: Enquete no Orkut: o que os atuais "paradigmas pedagógicos" têm a ver com a crise	25/10/16 20h16min	Fabio Lins	http://escolasempartido.org/artigos-top/201-enquete-no-orkut-o-que-os-atuais-qparadigmas-pedagogicosq-tem-a-ver-com-a-crise-na-educacao

na educação			
IDE 028: Reação débil e tardia	25/10/16 20h38min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/202-reacao-debil-e-tardia
IDE 029: As elites socialistas	25/10/16 20h55min	Carlos Alberto Sardenberg	http://escolasempartido.org/artigos-top/203-as-elites-socialistas
IDE 030: Civilização, barbárie e relativismo: conteste seu professor petralha!	25/10/16 21h11min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/204-civilizacao-barbarie-e-relativismo-conteste-seu-professor-petralha
IDE 031: O ensino da História do Brasil	26/10/16 13h22min	Durval Lourenço Pereira Jr.	http://escolasempartido.org/artigos-top/207-o-ensino-da-historia-do-brasil
IDE 032: Ainda o molesto ideológico nas escolas	26/10/16 13h31min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/206-ainda-o-molestamento-ideologico-nas-escolas
IDE 033: História e histórias	26/10/16 13h51min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/205-historia-e-historias
IDE 034: "Por que a direita não disputa o poder na Universidade?"	26/10/16 14h10min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/209-qp-or-que-a-direita-nao-disputa-o-poder-na-universidadeq
IDE 035: A situação do ensino no Brasil: doutrinação ideológica e incapacidade de desenvolver competências	26/10/16 14h10min	Luis Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/210-a-situacao-do-ensino-no-brasil-doutrinao-ideologica-e-incapacidade-de-desenvolver-competencias
IDE 036: A doutrinação continua	27/10/16 15h17min	Nelson Lehmann da Silva	http://escolasempartido.org/artigos-top/213-a-doutrinao-continua
IDE 037: Corações e mentes	27/10/16 15h29min	Percival Puggina	http://escolasempartido.org/artigos-top/212-coracoes-e-mentes
IDE 038: O livro didático e a educação no Brasil	27/10/16 15h41min	Murilo Badaró	http://escolasempartido.org/artigos-top/175-o-livro-didatico-e-a-educacao-no-brasil
IDE 039: Uma fábula revisitada	12/12/16 23h20min	Thomas Sowell	http://escolasempartido.org/artigos-top/183-uma-fabula-revisitada
IDE 040: Os bárbaros já chegaram	12/12/16 23h22min	José Roberto Pinto de Góes	http://escolasempartido.org/artigos-top/186-os-barbaros-ja-chegaram
IDE 041: Lavagem cerebral na sala de aula	12/12/16 23h25min	Thomas Sowell	http://escolasempartido.org/artigos-top/189-lavagem-cerebral-na-sala-de-aula

IDE 042: Método Paulo Freire, ou Método Laubach?	12/12/16 23h30min	David Gueiros Vieira	http://escolasempartido.org/artigos-top/178-metodo-paulo-freire-ou-metodo-laubach
IDE 043: Para que serve a História? Para nada....	12/12/16 23h34min	Ricardo da Costa	http://escolasempartido.org/artigos-top/185-para-que-serve-a-historia-para-nada
IDE 044: O conhecimento histórico e a compreensão do passado: o historiador e a arqueologia das palavras	12/12/16 23h40min	Ricardo da Costa	http://escolasempartido.org/artigos-top/184-o-conhecimento-historico-e-a-compreensao-do-passado-o-historiador-e-a-arqueologia-das-palavras
IDE 045: Educação e consciência - Entrevista com o filósofo Olavo de Carvalho	12/12/16 23h40min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/176-educacao-e-consciencia-entrevista-com-o-filosofo-olavo-de-carvalho
IDE 046: Por uma educação liberal	12/12/16 23h45min	J. O. de Meira Penna	http://www.escolasempartido.org/artigos-top/172-por-uma-educacao-liberal
IDE 047: A doutrinação ideológica nas escolas	12/12/16 23h50min	Nelson Lehmann da Silva	http://www.escolasempartido.org/artigos/173-a-doutrinacao-ideologica-nas-escolas
IDE 048: "Quem controla o presente controla o passado." George Orwell	13/12/16 10h55min	Durval Lourenço Pereira Jr.	http://escolasempartido.org/artigos-top/208-quem-controla-o-presente-controla-o-passado-george-orwell http://escolasempartido.org/images/stories/FEB.pdf
IDE 049: A neutralidade como dever	13/12/16 11h05min	Gustavo Ioschpe	http://escolasempartido.org/artigos-top/211-a-neutralidade-como-dever
IDE 050: Pedagogia da USP: a epifania do crime	13/12/16 11h13min	José Maria e Silva	http://escolasempartido.org/artigos-top/216-pedagogia-da-usp-a-epifania-do-crime
IDE 051: Dona Laila	13/12/16 17h13min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/217-dona-laila

IDE 052: Um guru da educação brasileira	13/12/16 17h15min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/218-um-guru-da-educacao-brasileira
IDE 053: Uma nova velha batalha - 1ª parte	13/12/16 17h18min	Augusto Araujo	http://escolasempartido.org/artigos-top/174-uma-nova-velha-batalha-1o-parte
IDE 054: Uma nova velha batalha - 2ª parte	13/12/16 17h20min	Augusto Araujo	http://escolasempartido.org/artigos-top/214-uma-nova-velha-batalha-2o-parte
IDE 055: Uma nova velha batalha – final	13/12/16 17h23min	Augusto Araujo	http://escolasempartido.org/artigos-top/215-uma-nova-velha-batalha-final
IDE 056: Paranoia sociológica	13/12/16 17h25min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/219-paranoia-sociologica
IDE 057: A objetividade científica como compromisso indeclinável do educador	13/12/16 17h28min	Luís Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/220-a-objetividade-cientifica-como-compromisso-indeclinavel-do-educador
IDE 058: Desprogramando os estudantes	13/12/16 17h28min	Thomas Sowell (Tradução de Antônio Emílio Angueth de Araújo)	http://escolasempartido.org/artigos-top/221-desprogramando-os-estudantes
IDE 059: Acadêmicos podem sonegar informações?	13/12/16 22h41min	Luis Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/222-academicos-podem-sonegar-informacoes
IDE 060: O educador e a ética do "liberou geral"	13/12/16 22h50min	Luciano Porciuncula Garrid	http://escolasempartido.org/artigos-top/223-o-educador-e-a-etica-do-qliberou-geralq
IDE 061: Visões distorcidas dos livros didáticos sobre agricultura e êxodo rural	13/12/16 22h56min	Luis Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/224-visoes-distorcidas-dos-livros-didaticos-sobre-agricultura-e-exodo-rural
IDE 062: Os novos demiurgos	16/12/16 21h46min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/227-os-novos-demiurgos
IDE 063: Educação ou deformação?	16/12/16 21h53min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/226-educacao-ou-deformacao
IDE 064: Lição nº 1: ética não se confunde com opinião	16/12/16 22h03min	O psicólogo Luciano Garrido	http://escolasempartido.org/artigos-top/225-licao-no-1-etica-nao-se-confunde-com-opinioao
IDE 065: Ensinando o ódio	16/12/16 22h10min	Demetrio Magnoli - publicado no jornal O Estado de São	http://escolasempartido.org/artigos-top/230-ensinando-o-odio

		Paulo, edição de 13 de maio de 2010	
IDE 066: Guia politicamente incorreto da História do Brasil	16/12/16 22h15min	Leandro Narloch	http://escolasempartido.org/artigos-top/228-guia-politicamente-incorreto-da-historia-do-brasil
IDE 067: Difamação contra o agronegócio vai continuar	16/12/16 22h20min	Luis Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/229-difamacao-contra-o-agronegocio-vai-continuar
IDE 068: A doutrinação no ensino brasileiro de Geografia	17/12/2016 16h07min	Luis Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/233-a-doutrinacao-no-ensino-brasileiro-de-geografia
IDE 069: Prometem cidadãos, entregam maus alunos	17/12/2016 16h14min	Carlos Alberto Sardenberg	http://escolasempartido.org/artigos-top/232-prometem-cidadaos-entregam-maus-alunos
IDE 070: As cruzadas, a jihad e certos professores	17/12/2016 16h20min	Percival Puggina	http://escolasempartido.org/artigos-top/231-as-cruzadas-a-jihad-e-certos-professores
IDE 071: O que pode ser feito contra a doutrinação	17/12/2016 16h32min	Miguel Nagib	http://escolasempartido.org/artigos-top/236-o-que-pode-ser-feito-contra-a-doutrinacao
IDE 072: Atenção, pais! Seus filhos estão sendo molestados! Chamem a Polícia! Acionem a Justiça!	17/12/2016 16h34min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/234-atencao-pais-seus-filhos-estao-sendo-molestados-chamem-a-policia-acionem-a-justica
IDE 073: Pais, caso seus filhos sejam molestados por professores que os incitem a participar de confrontos de rua, processem a escola por	17/12/2016 16h41min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/235-pais-caso-seus-filhos-sejam-molestados-por-professores-que-os-incitem-a-participar-de-confrontos-de-rua-processem-a-escola-por-assedio-moral

assédio moral			
IDE 074: Escola Kids – Doutrinação, Desinformação e Algo Mais	18/12/16 09h23min	Márcio Leopoldo	http://escolasempartido.org/artigos-top/238-escola-kids-doutrinacao-desinformacao-e-algo-mais
IDE 075: Che Guevara sumiu do Escola Kids	18/12/16 09h28min	Márcio Leopoldo	http://escolasempartido.org/artigos-top/239-che-guevara-sumiu-do-escola-kids
IDE 076: Diretores das escolas particulares têm obrigação de impedir que seus professores promovam a incitação de alunos para participar de manifestações político-partidárias	18/12/16 09h39min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/237-diretores-das-escolas-particulares-tem-obrigacao-de-impedir-que-seus-professores-promovam-a-incipitacao-de-alunos-para-participar-de-manifestacoes-politico-partidarias
IDE 077: A loteria do Enem	18/12/16 09h48min	Nílson José Machado	http://escolasempartido.org/artigos-top/243-a-loteria-enem
IDE 078: A doença da educação brasileira é ideológica. E seu nome é "petismo"	18/12/16 09h48min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/241-a-doenca-da-educacao-brasileira-e-ideologica-e-seu-nome-e-petismoq
IDE 079: Profetas desastrados	18/12/16 10h01min	Dom Aloísio Roque Oppermann - Arcebispo de Uberaba (MG)	http://escolasempartido.org/artigos-top/240-profetas-desastrados
IDE 080: Cuba é uma grande Guantánamo	18/12/16 10h10min	Janaina Conceição Paschoal	http://escolasempartido.org/artigos-top/245-cuba-e-uma-grande-guantanamo
IDE 081: No Enem, a saudação ao Duce	18/12/16 10h17min	Demétrio Magnoli	http://escolasempartido.org/artigos-top/244-no-enem-a-saudacao-ao-duce
IDE 082: O Enem se transformou no maior vestibular do mundo, orientado por critérios ideológicos	18/12/16 10h22min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/242-hora-de-reagir-o-enem-se-transformou-no-maior-vestibular-do-mundo-orientado-por-criterios-ideol
IDE 083: Só pode dar nisso aí	18/12/16 14h32min	Percival Puggina publicado na ZH.	http://escolasempartido.org/artigos-top/255-so-pode-dar-nisso-ai

IDE 084: A PUC é livre... para ensinar a pensar e respeitar os princípios católicos	18/12/16 14h39min	Dom Luiz Gonzaga Bergonzini/ Bispo Emérito de Guarulhos	http://escolasempartido.org/artigos-top/247-a-puc-e-livrepara-ensinar-a-pensar-e-respeitar-os-principios-catolicos
IDE 085: A revolta dos sociólogos e dos filósofos. Ou: Escola pra quê?	18/12/16 14h42min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/246-a-revolta-dos-sociologos-e-dos-filosofos-ou-escola-para-que-a-revolta-dos-sociologos-e-dos-filosofos-ou-escola-para-que-a-revolta-dos-sociologos-e-dos-filosofos-ou-escola-para-que-a-revolta-dos-s
IDE 086: Viva Paulo Freire!	18/12/16 14h52min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/334-viva-paulo-freire
IDE 087: “Educação sem Doutrinação” e “Escolas sem Partido”	18/12/16 14h57min	Eduardo Chaves	http://escolasempartido.org/artigos-top/289-educacao-sem-doutrizacao-e-escolas-sem-partido
IDE 088: Em reportagem, militante do PSTU é chamado apenas de “professor da USP” ao defender palavra de ordem do partido. Ou: Crime contra a inteligência	18/12/16 14h57min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/259-em-reportagem-militante-do-pstu-e-chamado-apenas-de-professor-da-usp-ao-defender-palavra-de-ordem-do-partido-ou-crime-contra-a-inteligencia
IDE 089: Besteiro autoritário no ENEM	18/12/16 15h07min	Alexandre Barros - O Estado de S. Paulo, edição de 6 de agosto de 2012	http://www.escolasempartido.org/artigos-top/345-besteiro-autoritario-no-enem
IDE 090: A escola a serviço do MST	18/12/16 15h14min	Luis Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/342-a-escola-a-servico-do-mst
IDE 091: Propaganda eleitoral em sala de aula	18/12/16 15h16min	Miguel Nagib	http://escolasempartido.org/artigos-top/341-propaganda-eleitoral-em-sala-de-aula
IDE 092: Liberdade de ensinar e de aprender	18/12/16 16h36min	Miguel Nagib	http://escolasempartido.org/artigos-top/350-liberdade-de-ensinar-e-de-aprender
IDE 093: Negros segundo o MEC: uma educação que amputa o cérebro	18/12/16 16h46min	José Maria e Silva - Fonte: Jornal Opção, Goiânia, 19 de agosto de 2012.	http://escolasempartido.org/artigos-top/349-negros-segundo-o-mec-uma-educacao-que-amputa-o-cerebro
IDE 094: Por um	18/12/16	Editorial do	http://escolasempartido.org/artigos-top/346-

ENEM sem ideologia	16h52min	jornal Gazeta do Povo, edição de 12 de agosto de 2012	por-um-enem-sem-ideologia
IDE 095: Paulo Freire e a “educação bancária” ideologizada	18/12/16 16h55min	Luiz Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/382-paulo-freire-e-a-educacao-bancaria-ideologizada
IDE 096: Um patrono à altura	18/12/16 17h00min	Carlos Ramalhete	http://escolasempartido.org/artigos-top/383-um-patrono-a-altura
IDE 097: Autoajuda marxista	18/12/16 17h08min	José Maria e Silva – Publicado em 4 de dezembro de 2012, a Gazeta do Povo.	http://escolasempartido.org/artigos-top/371-autoajuda-marxista
IDE 098: Professor não tem direito de "fazer a cabeça" de aluno	18/12/16 17h15min	Miguel Nagib	http://escolasempartido.org/artigos-top/412-professor-nao-tem-direito-de-fazer-a-cabeça-de-aluno
IDE 099: Liberdade de cátedra, herança e ambiguidades	18/12/16 17h19min	Cláudio de Moura e Castro	http://escolasempartido.org/artigos-top/394-liberdade-de-catedra-heranca-e-ambiguidades
IDE 100: A fanática ditadura da educação	18/12/16 17h34min	José Maria e Silva	http://escolasempartido.org/artigos-top/389-a-fanatica-ditadura-da-educacao
IDE 101: A mitificação de Milton Santos	19/12/16 14h34min	Luiz Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/418-a-mitificacao-de-milton-santos
IDE 102: Professores do Rio põem em prática a violência que ensinam nas escolas	19/12/16 14h36min	Luiz Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/417-professores-do-rio-poem-em-pratica-a-violencia-que-ensinam-nas-escolas
IDE 103: O que a escola esconde	19/12/16 14h39min	Luiz Diniz Lopes Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/416-o-que-a-escola-esconde
IDE 104: Chocante: os sem-terrinha. Doutrinação de inocentes crianças pelo MST	19/12/16 14h34min	Rodrigo Constantino	http://escolasempartido.org/artigos-top/430-chocante-os-sem-terrinha-doutrinacao-de-inocentes-criancas-pelo-mst
IDE 105: Eu acuso	19/12/16 14h32min	Luiz Felipe Pondé	http://escolasempartido.org/artigos-top/422-eu-acuso
IDE 106: Legitimação do vandalismo nas	19/12/16 14h33min	Luiz Lopes Diniz Filho	http://escolasempartido.org/artigos-top/419-legitimacao-do-vandalismo-nas-universidades

universidades			
IDE 107: Saramago, o escritor predileto dos doutrinadores esquerdistas	19/12/16 14h32min	Rodrigo Gurgel	http://escolasempartido.org/artigos-top/452-saramago-o-escritor-predileto-dos-doutrinadores-esquerdistas
IDE 108: Vereadores de Goiânia, destemidamente, manifestam-se contra shopping Center	19/12/16 14h42min	Orley José da Silva	http://escolasempartido.org/artigos-top/448-vereadores-de-goiania-destemidamente-manifestam-se-contr-shopping-center
IDE 109: Bobinha	19/12/16 14h34min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/439-bobinha
IDE 110: Valesca Popozuda numa prova de filosofia e o fim da escola. Ou: Popozuda é a nossa Schopenhauer	19/12/16 14h33min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/468-valesca-popozuda-numa-prova-de-filosofia-e-o-fim-da-escola-ou-popozuda-e-a-nossa-schopenhauer
IDE 111: Universidade sem ideologia	19/12/16 14h35min	Leonardo Correa	http://escolasempartido.org/artigos-top/460-universidade-sem-ideologia
IDE 112: Como emburrecer alunos seguindo técnica de Antonio Gramsci	19/12/16 14h36min	Padre José Eduardo de Oliveira e Silva, da Diocese de Osasco	http://escolasempartido.org/artigos-top/453-como-emburrecer-alunos-seguindo-tecnica-de-antonio-gramsci
IDE 113: Menos ideologia nas escolas	19/12/16 14h37min	George Hilton	http://escolasempartido.org/artigos-top/478-menos-ideologia-nas-escolas
IDE 114: PSOL distribui panfletos em escolas: aliciamento de menor?	19/12/16 14h38min	Rodrigo Constantino	http://escolasempartido.org/artigos-top/472-psol-distribui-panfletos-em-escolas-aliamento-de-menor
IDE 115: Carta de um aluno	19/12/16 14h39min	Olavo de Carvalho	http://escolasempartido.org/artigos-top/469-carta-de-um-aluno
IDE 116: Coordenador do ESP responde às críticas de um professor-candidato	19/12/16 14h40min	Morôni Azevedo de Vasconcelos/ Miguel Nagib	http://escolasempartido.org/artigos-top/494-coordenador-do-esp-responde-as-criticas-de-um-professor-candidato
IDE 117: Liberdade de aprender	19/12/16 16h20min	Amábile Pacios	http://escolasempartido.org/artigos-top/491-liberdade-de-aprender
IDE 118: Exames sem ideologia.	19/12/16 16h25min	Editorial da Gazeta do Povo, edição	http://escolasempartido.org/artigos-top/481-exames-sem-ideologia

		de 14 de maio de 2014	
IDE 119: Doutrinação ideológica em videoaula de literatura	20/12/16 09h37min	Sidney Rogério França	http://escolasempartido.org/artigos-top/500-doutrinacao-ideologica-em-videoaula-de-literatura
IDE 120: Entrevista concedida pelo coordenador do ESP ao Diário de Mogi	20/12/16 09h43min	Miguel Nagib	http://escolasempartido.org/artigos-top/499-entrevista-concedida-pelo-coordenador-do-esp-ao-diario-de-mogi
IDE 121: Escola sem limites: o papel das universidades na crise da autoridade docente	20/12/16 09h49min	José Maria e Silva	http://escolasempartido.org/artigos-top/498-escola-sem-limites-o-papel-das-universidades-na-crise-da-autoridade-docente
IDE 122: Entrevista do Prof. Orley José da Silva ao programa Educashow	20/12/16 09h56min	Prof. Orley José da Silva	http://escolasempartido.org/artigos-top/505-entrevista-do-prof-orley-jose-da-silva-ao-programa-educashow
IDE 123: Universidade Federal em tempos petistas: vagina é costurada num evento chamado “Xereca Satânik” na UFF. Vocês estão lendo direito. Chefão do departamento diz que os críticos da festa são “conservadores e defensores do estupro”. Veja como a coisa toda foi	20/12/16 09h58min	Reinaldo Azevedo	http://escolasempartido.org/artigos-top/509-universidade-federal-em-tempos-petistas-vagina-e-costurada-num-evento-chamado-xereca-satanik-na-uff-voces-estao-lendo-direito-chefao-do-departamento-diz-que-os-criticos-da-festa-sao-conservadores-e-defensores-do-estupro-veja-como-a-coisa-toda-foi-duplamen
IDE 124: A ideologização na escola?	20/12/16 09h59min	Osvino Toillier	http://escolasempartido.org/artigos-top/507-a-ideologizacao-na-escola
IDE 125: Santa Cruz do Monte Castelo é o primeiro município do	20/12/16 10h14min	ESP (s/ autoria especificada)	http://escolasempartido.org/artigos-top/526-santa-cruz-do-monte-castelo-e-o-primeiro-municipio-do-brasil-a-aprovar-uma-lei-contra-a-pratica-da-doutrinacao

Brasil a aprovar uma lei contra a prática da doutrinação			
IDE 126: As escolas católicas e a perenização das lendas negras antieclesiais	20/12/16 10h17min	Paulo Vasconcelos Jacobina	http://www.escolasempartido.org/artigos/511-as-escolas-catolicas-e-a-perenizacao-das-lendas-negras-antieclesiais
IDE 127: Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar	20/12/16 10h22min	ESP (s/ autoria especificada)	http://escolasempartido.org/component/content/article/2-uncategorised/482-uma-lei-contra-o-abuso-da-liberdade-de-ensinar

Tabela do *Corpus* documental: Categoria 2

Título	Data de coleta	Autor	Link
CON 001 - Projeto de Lei n.º 867, de 2015	27/07/16 17h01min	Deputado Izalci Lucas/PSDB-DF	http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668
CON 002 - Modelo de Notificação Extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas	26/07/16 22h47min	ESP (s/ autoria especificada)	http://escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contra-a-doutrinação-nas-escolas
CON 003 - Programa “Escola Livre”.	27/07/16 17h00min	Ricardo Nezinho, Deputado da Assembleia Legislativa Estadual de Alagoas/PMDB	http://ricardonezinho.com.br/?p=14027
CON 004 - "Programa Escola sem Partido"	27/07/16 17h04min	Magno Malta/PR – ES	www.senado.gov.br/atividade/materia/getTexto.asp?t=192255
CON 005 - Conselho aos pais	14/11/16 14h45min	ESP (s/ autoria especificada)	http://escolasempartido.org/conselho-aos-pais
CON 006 - Planeje sua Denúncia	14/11/16 14h47min	ESP (s/ autoria especificada)	http://escolasempartido.org/planeje-sua-denuncia
CON 007 - Deveres do professor	14/11/16 14h50min	ESP (s/ autoria especificada)	http://escolasempartido.org/deveres-do-professor
CON 008 - ESP nas Eleições 2016	14/11/16 14h53min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.programaescolasempartido.org/esp-nas-eleicoes-2016/
CON 009 - Projeto de Lei	14/11/16 15h00min	Vereador Armando de	http://www.escolasempartido.org/artigos-top/526-santa-cruz-do-monte-castelo-e-o-

Complementar n.º 002/2014		Meira Garcia	primeiro-municipio-do-brasil-a-aprovar-uma-lei-contra-a-pratica-da-doutrinao
CON 010 - Anteprojeto de lei federal	26/02/17 12h53min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.programaescolasempartido.org/pl-federal/
CON 011 - Anteprojeto de lei estadual	26/02/17 12h55min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.programaescolasempartido.org/anteprojeto-estadual/
CON 012 - Anteprojeto de lei municipal	26/02/17 12h57min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.programaescolasempartido.org/municipal/
CON 013 - Material "subversivo" para imprimir e distribuir na sua escola ou na escola do seu filho	26/10/17 10h09min	ESP (s/ autoria especificada)	http://www.escolasempartido.org/artigos-top/653-material-subversivo-para-imprimir-e-distribuir-na-sua-escola-ou-na-escola-do-seu-filho
CON 014 - Faça sua parte	04/11/17 09h08min	ESP (s/ autoria especificada)	https://www.programaescolasempartido.org/fa-ca-sua-parte

ANEXO

Modelo de Notificação Extrajudicial. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contra-a-doutrinacao-nas-escolas>>. Acesso em: 18 nov. 2017.

Modelo de Notificação Extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas

Uma das formas de prevenir o abuso da liberdade de ensinar por parte do professor do seu filho é notificá-lo extrajudicialmente para que ele se abstenha de adotar certas condutas em sala de aula. Para isso, a equipe do Escola sem Partido preparou o modelo de notificação extrajudicial que se vê abaixo. Considerando o interesse dos pais em que seus filhos não sejam identificados e, eventualmente, perseguidos pelos professores e pela escola, elaboramos um modelo de notificação anônima. Nada impede, porém, que os pais se identifiquem, se quiserem.

Trata-se apenas de um modelo, que poderá ser adaptado segundo a necessidade, a vontade e a imaginação jurídica dos pais.

Pense que, se a notificação produzir o efeito esperado, sua iniciativa reverterá em benefício de todos os alunos do professor notificado, e não apenas do seu filho. Trata-se, portanto, de um serviço de utilidade pública.

NOTIFICAÇÃO EXTRAJUDICIAL

Ao Sr. Fulano de Tal

Endereço (profissional)

CEP

Prezado Professor,

1. Na condição de pai de um dos seus alunos, dirijo-me a Vossa Senhoria para comunicar-lhe formalmente, em caráter premonitório, algumas de minhas apreensões e exigências relativamente à educação do meu filho. Faço-o de forma anônima para que ele não venha a sofrer nenhum tipo de represália.

2. Como sabe Vossa Senhoria, muitos professores se aproveitam da função docente e da audiência cativa dos alunos, para promover suas próprias concepções, opiniões e preferências políticas e ideológicas. Segundo pesquisa realizada em 2008 pelo Instituto Sensus, 80% dos professores reconhecem que seu discurso em sala de aula é “politicamente engajado”.

3. Utilizando como desculpa o argumento da inexistência da neutralidade na ciência, esses professores sentem-se desobrigados, profissional e eticamente, de fazer qualquer esforço para conhecer o outro lado de questões controvertidas existentes no campo da sua disciplina; e, como resultado, acabam aprisionando seus inexperientes alunos nas mesmas gaiolas ideológicas em que foram encerrados por seus professores.

4. A pretexto de incentivar o exercício da cidadania por parte dos estudantes, não são poucos os seus colegas de magistério que abusam da sua autoridade e ascendência sobre eles para incitá-los a participar de campanhas salariais (“em defesa da educação”), greves, passeatas, invasões e manifestações, transformando-os em massa de manobra a serviço dos seus próprios interesses corporativos ou políticos.

5. Há, ainda, os professores que, instigados pela burocracia do MEC e das secretarias de educação, se intrometem ilegalmente na formação moral dos alunos, com o alegado objetivo de combater o preconceito, a discriminação, a homofobia, a AIDS etc.

6. Esses abusos, infelizmente, vêm ocorrendo em todo o país, tanto nas escolas públicas, como nas particulares, sejam leigas ou confessionais, e não há razão para supor que não possam estar ocorrendo também em nossa escola.

7. Além de covardes e antiéticas, as condutas descritas constituem atos ilícitos, na medida em que violam a liberdade de consciência e de crença dos estudantes; contrariam os princípios constitucionais do pluralismo de ideias e da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; e ofendem o art. 12, item 4, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), segundo o qual “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”.

8. A propósito, a Lei 4.898/65 considera crime de abuso de autoridade “qualquer atentado à liberdade de consciência e de crença”. Assim, o professor que se aproveita da presença obrigatória dos alunos para tentar impingir-lhes suas próprias ideias ou preferências ideológicas, políticas, religiosas ou morais pode ser processado e condenado a até 6 meses de detenção, além de perder o cargo e ficar impedido de exercer qualquer outra função pública pelo prazo de até três anos.

9. Junto com a liberdade e o cargo ou emprego, esses abusadores de crianças e adolescentes podem perder ainda o seu patrimônio, caso os pais dos seus alunos – que são muitos –

decidam processá-los por danos morais. De acordo com o art. 206, § 3º, do Código Civil, eles têm até três anos para tomar essa decisão.

10. A Lei 9.099/95, que dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais, facilita bastante o ajuizamento dessas ações. Dependendo do valor da causa, os pais sequer precisam estar representados por advogado: basta redigir uma petição demonstrando ao juiz a ocorrência do dano – que resulta, no caso, da mera violação à liberdade de consciência e de crença do estudante e/ou da usurpação do direito assegurado aos pais pelo art. 12, item 4, da CADH – e pedir a condenação dos réus (o professor e/ou a escola) a repará-lo mediante o pagamento de determinada soma em dinheiro. E é de graça.

11. Por desconhecerem a Constituição Federal, muitos professores imaginam que o exercício da atividade docente está acobertado pela liberdade de expressão. Nada mais equivocado. Liberdade de expressão significa o direito de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto. É evidente que, se os professores desfrutassem desse direito em sala de aula, eles sequer poderiam ser obrigados (como são) a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina. A simples existência dessa obrigação já demonstra que o exercício da atividade docente é incompatível com a liberdade de expressão. Mas há mais: se o professor pudesse dizer em suas aulas qualquer coisa sobre qualquer assunto, a liberdade de consciência e de crença dos alunos – cuja presença em sala de aula é obrigatória – seria letra morta. Por essa razão, o que a Constituição assegura ao professor é a liberdade de ensinar, não a liberdade de expressão.

12. Não existe na legislação brasileira nenhuma lei válida que permita aos professores usar suas aulas para tentar “fazer a cabeça” dos alunos a respeito de questões políticas ou ideológicas, religiosas ou morais.

13. Ao contrário do que muitas vezes se pensa, o princípio constitucional da laicidade do Estado não só não autoriza, como impede que o sistema de ensino seja usado para depreciar, de forma direta ou indireta, os valores e os sentimentos morais associados a determinada tradição religiosa, por mais que eles se choquem com as convicções dos governantes ou dos professores. É que as religiões, como se sabe, têm a sua moralidade, e se o Estado deve ser neutro em relação a todas as religiões – como exige o princípio da laicidade –, ele não pode usar a sua máquina (funcionários, equipamentos, instalações etc.) para promover valores, comportamentos e atitudes que sejam hostis à moralidade dessa ou daquela religião. Por isso, com muito mais razão, não podem os professores se aproveitar dos seus cargos para tentar inculcar nos alunos os seus próprios valores morais, sejam eles quais forem.

14. Isto se aplica de modo especial ao campo da sexualidade humana, onde praticamente tudo é objeto de regulação estrita por parte da moral. Tome-se, por exemplo, a relação de temas cuja abordagem é sugerida ilegalmente pelo MEC, no caderno de orientação sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais: masturbação, homossexualidade, hermafroditismo, transexualismo, aborto, prostituição, erotismo, pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis e questões de gênero. Ora, é praticamente impossível a um professor discorrer sobre esses assuntos em sala de aula, sem acabar afrontando, de uma só vez, o princípio da laicidade do Estado, a liberdade de consciência e de crença dos alunos e o direito dos seus pais a que eles recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

15. Nesse domínio, ademais, a linha que separa a ciência da moral, além de não ser muito nítida, pode variar de indivíduo para indivíduo, conforme o estágio de amadurecimento, a sensibilidade e a formação de cada um. Portanto, até mesmo para fazer uma abordagem estritamente científica, o professor deverá atuar com o máximo de cuidado, sob pena de desprezar o direito dos estudantes e o de seus pais.

16. É certo que Vossa Senhoria encontrará, em documentos e diretrizes curriculares do MEC e da secretaria de educação, fundamento para introduzir esses temas em suas aulas. Asseguro-lhe, no entanto, que nada disso tem valor diante do princípio constitucional da laicidade do Estado, da liberdade de consciência e de crença dos alunos e do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (CADH, art. 12, item 4), de modo que Vossa Senhoria não está obrigado a seguir essas determinações ou recomendações, em razão da sua manifesta ilegalidade.

17. Embora alguns pais não se importem que os professores dos seus filhos lhes transmitam seus próprios valores morais – pois, no fundo, não se importam com seus filhos –, quero adverti-lo formalmente de que este não é o meu caso.

18. Sirvo-me, pois, da presente para NOTIFICÁ-LO a abster-se de praticar, no exercício de suas funções, pessoalmente ou por intermédio de material didático ou paradidático cuja utilização seja imposta aos estudantes, as seguintes condutas:

a) abusar da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

- b) favorecer, prejudicar ou constranger os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- c) fazer propaganda político-partidária em sala de aula;
- d) incitar os alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- e) manipular o conteúdo da sua disciplina, selecionando, omitindo, exagerando, minimizando ou distorcendo informações, com o objetivo de obter a adesão dos alunos a determinada corrente política ou ideológica;
- f) sob qualquer pretexto, veicular conteúdos ou realizar atividades de cunho religioso ou moral que possam estar em desacordo com as convicções dos pais dos alunos;
- g) imiscuir-se, direta ou indiretamente, na orientação sexual dos alunos;
- h) adotar, promover, aplicar ou, de qualquer forma, submeter os alunos aos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

19. Cabe, ainda, a Vossa Senhoria, impedir que os direitos dos alunos e seus pais sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

20. Insisto em que as condutas referidas no item 18 são ilícitas, seja em face da Constituição Federal – princípio da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado (arts. 1º, V; 5º, caput; 14, caput; 17, caput; 19, 34, VII, 'a', e 37, caput); liberdade de consciência e de crença (art. 5º, VI); liberdade de ensinar (que não se confunde, como visto, com liberdade de expressão) e de aprender (art. 206, II); pluralismo de ideias (art. 206, III) –, seja em face da Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

21. Informo que meu filho tem ciência da presente notificação e está orientado a reportar-me de forma detalhada as possíveis transgressões à sua liberdade de consciência e de crença e ao meu direito a que ele receba a educação religiosa e moral que esteja de acordo com minhas convicções. *

22. Uma cópia desta notificação está sendo encaminhada à direção do (nome da instituição de ensino), que responderá solidariamente pela reparação dos danos que Vossa Senhoria porventura vier a causar, no exercício de suas funções. **

Local e data.

* Ao nosso ver, o item 21 é importante, e deve constar da notificação, ainda que, para poupar seus filhos de um estresse desnecessário, os pais decidam não lhes falar sobre a iniciativa.

** A cópia enviada à direção do colégio pode conter, ainda, a sugestão de que seja providenciada a afixação nas salas de aula do cartaz com os Deveres do Professor, do Movimento Escola sem Partido, com o objetivo de prevenir a ocorrência de violações aos direitos dos estudantes, como determina o art. 70 do Estatuto da Criança e do Adolescente.