



1973 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 04 - Estado e Política Educacional

ESCOLA SEM PARTIDO: UMA ANÁLISE DAS INVESTIDAS DE PODER SOBRE AS IDENTIDADES DOCENTES
Elvis Patrik Katz - FURG/PPGEDU - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

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. O presente artigo faz um inventário dos resultados obtidos em trabalho anterior (Dissertação de Mestrado) que analisava as enunciações proferidas pelo Escola Sem Partido em seus ditos constantes, sobretudo, no *website* do movimento, o *escolasempartido.org*. 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? Assim, 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. Dessa forma, a organização vem tentando reconquistar, aos poucos, o espaço na escola que ela acredita ter cedido para os partidários da esquerda política.

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

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. O presente artigo faz um inventário dos resultados obtidos em trabalho anterior (Dissertação de Mestrado) que analisava as enunciações proferidas pelo Escola Sem Partido em seus ditos constantes, sobretudo, no *website* do movimento, o *escolasempartido.org*. 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? Assim, 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. Dessa forma, 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.

Introdução

O artigo visa problematizar ditos do ESP¹¹ 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. Garcia, Hypolito e Vieira (2005, p. 47) afirmam que “[...] 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”. 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 governo 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.

Traçados teórico-metodológicos

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 implicam em 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. Acerca disso, cabe observar esse caráter criativo do pensamento foucaultiano:

[...] 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 (FOUCAULT, 2015, p. 224)

Nesse sentido, torna-se necessário compreender o que representa o poder no interior da obra de Michel Foucault: 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, como instrumento de dominação de uma classe que detém 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. 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, 2014, p. 17).

Correlativamente, uma postura alternativa 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, 2014, p. 72). Até em função disso, 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 freqüências 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”^[2].

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 insistir 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. Dessa forma, as *investidas de poder* delineiam os ataques lançados pelo Escola Sem Partido para construir suas formas de governo e consolidar aquelas que estão estabelecidas.

Tudo isso, somado às contribuições da arqueologia, implica, assim, numa atitude frente a *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. 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). 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:

1. **a) Categoria 1:** são aquelas enunciações^[3] 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^[4].
2. **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 influenciados^[5] pelo ESP, bem como todas as outras medidas ligadas ao campo jurídico e político que tentam controlar efetivamente os professores^[6].

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.

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 textos^[7].

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.

As investidas de poder

Ao perguntar *como operam as investidas de poder lançadas pelo Escola Sem Partido sobre os professores* eu tive como foco questionar as afirmações de que o movimento exerceria apenas um tipo de poder repressivo, autoritário ou violento. 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 quando 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 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 de 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.

Com isso, espero indicar que os ditos do movimento e suas investidas de poder, de modo geral, constroem modelos e prescrições de identidades^[8] docentes desejáveis e indesejáveis. 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 sujeitos a serem ocupadas. A esses extremos, nomeei identidade docente *indesejável* e identidade docente *desejável*.

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 abaixo não correspondem, dessa forma, a professores reais, mas a certos limites de atuação que as identidades docentes poderiam se ajustar.

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

Fonte: Produzido pelo autor

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, entendo 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 pesquisa. 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, não é menos verdadeiro que o movimento tenta estabelecer certo diálogo, mesmo que restrito, com o campo pedagógico. 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”. Essa prática representaria, assim, o que o ESP considerou “martelar ideias de esquerda na cabeça dos estudantes”. 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.

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. 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) [9]. Não me interessa averiguar, nesse caso, se o ESP defende, de fato, a diversidade, ainda mais levando em conta os seus programas políticos. Vale sinalizar, no entanto, que a diversidade é levantada aqui como objeto de disputa da qual o movimento pretende se apossar: ele quer aparecer como “verdadeiro” defensor dessa causa.

A quarta descrição de modelo feita *nocorpus* 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”.

Considerações finais

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. 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.

Referências bibliográficas

BAMPI, L. Governo, subjetivação e resistência em Foucault. **Educação & Realidade**, v. 27, n. 1, p. 127-150, 2002.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

EWALD, F. Foucault e a norma. In: EWALD, François. **Foucault, a norma e o direito**. Lisboa: Veja, p. 77-125, 1993.

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

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

_____. **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, 2014.

_____. 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.

GARCIA, M. M. A. 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.

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

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

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

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

[2] Acerca das relações entendidas como “provocações permanentes” 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 incontestável. 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).

[3] É importante explicar que os documentos, artigos, projetos de leis, textos em geral, integrados a *ocorpus* 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.

[4] 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 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.

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

[6] 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.

[7] 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.

[8] Na esteira de Stuart Hall (2006), entendo as identidades culturais como múltiplas e dispersas que, na contemporaneidade, são como papéis sociais exercidos pelos sujeitos, e não identidades fixas e eternas. Dessa forma, um professor não possui apenas a identidade docente, mas também a de gênero, classe, raça, níveis de ensino (infantil, fundamental, médio e superior), características dos estudantes, condições de trabalho, qualificação profissional, interesses, enfim, basta um pequeno exercício 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).

[9] Disponível em: <www.escolasempartido.org/objetivos>. Acesso em 30 Abr. 2018.