

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

SCHOOL WITHOUT PARTY: AN ANALYSIS OF INVESTIGES OF POWER ON TEACHING IDENTITIES

ESCUELA SIN PARTIDO: UN ANÁLISIS DE LAS INVESTIDAS DE PODER SOBRE LAS IDENTIDADES DOCENTES

Elvis Patrik Katz¹
Andresa Silva da Costa Mutz²

Resumo: O autodenominado Escola Sem Partido é uma espécie de organização política que ao longo dos últimos anos investe sistematicamente sobre a categoria docente. Fundado em 2004, o movimento tem por finalidade combater uma suposta hegemonia da "doutrinação ideológica" de esquerda nas escolas brasileiras. O presente artigo faz um inventário dos resultados obtidos em uma pesquisa que analisou as enunciações proferidas pelo Escola Sem Partido em seus ditos postos em circulação, sobretudo, no website do movimento, o escolasempartido.org. Sob a orientação do pensamento de Michel Foucault e das 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? Verificou-se que essas investidas de poder acabavam por construir, com seus ataques, identidades docentes desejáveis que passaram a funcionar como posições de sujeito a serem ocupadas pelos docentes.

Palavras-chave: Escola Sem Partido; Investidas de poder; Identidade docente.

Abstract: The so-called No-Party School is a kind of political organization that in recent years has systematically invested in the teaching category. Founded in 2004, the purpose of the movement is to combat a supposed hegemony of the "ideological indoctrination" of left in Brazilian schools. The present article makes an inventory of the results obtained in a research that analyzed the utterances uttered by the No-Party School in its sayings put in circulation, mainly, in the movement's website, the schoolsempartido.org. Under the orientation of the thought of Michel Foucault and of the contributions of the Cultural Studies, I tried to answer the research problem: how the power attacks launched by the Unparalleled School on Teaching Conduct? It was found that these with their attacks, they were able to construct desirable educational identities that function as subject positions to be occupied by teachers.

Keywords: *No PartySchool*; Invested in Power; TeachingIdentity.

Resumen: El autodenominado Escuela sin Partido es una especie de organización política que a lo largo de los últimos años invierte sistemáticamente sobre la categoría docente. Fundado en 2004, el movimiento tiene por finalidad combatir una supuesta hegemonía de la "adoctrinación ideológica" de izquierda en las escuelas brasileñas. El presente artículo hace un inventario de los resultados obtenidos en una investigación que analizó las enunciaciones proferidas por la Escuela Sin Partido en sus dichos puestos en circulación, sobre todo, en el sitio web del movimiento, el colegioempartido.org. Bajo la orientación del pensamiento de Michel Foucault y de las contribuciones de los Estudios Culturales, procuré responder al problema de investigación: ¿cómo operan las investiduras de poder lanzadas por la Escuela sin Partido sobre las conductas docentes? Se verificó que esas investiduras de poder acababan por construir, con sus ataques, identidades docentes deseables que pasaron a funcionar como posiciones de sujeto a ser ocupadas por los docentes.

Palabras clave: Escuela sin Partido; Investiduras de poder; Identidad docente.

¹ Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil. elviskatz@yahoo.com.br

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. andresa.mutz@ufrgs.br

INTRODUÇÃO

O presente artigo comunica uma síntese dos resultados obtidos em uma pesquisa (KATZ, 2017) de mestrado³. Visa, assim, problematizar ditos do Escola Sem Partido relacionando-os às técnicas de poder utilizadas pelo movimento na tentativa de condução das condutas docentes.

Partimos da hipótese de que o ESP⁴, 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. Afinal, como Garcia, Hypolito e Vieira (2005, p. 47) afirmam “[...] 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”.

As escolhas teóricas e metodológicas que orientam esta pesquisa podem ser identificadas como de inspiração foucaultiana. Em especial, fizemos uso de trabalhos produzidos por Michel Foucault em suas análises do discurso e do poder. Assim, segundo as palavras do próprio autor:

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).

Com isso o filósofo francês está contrapondo a ideia bastante difundida de que o poder seria o responsável por distorcer ou obscurecer o conhecimento. Inversamente, “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, 2014a, p. 186). Ou seja, poder e saber estão intrinsecamente ligados e são quase que dependentes um do outro.

Selecionamos como material empírico para investigação dois tipos de fontes: a) 127 (cento e vinte sete) artigos publicados no *website* do ESP entre 2004 e 2014; b) projetos de leis (municipais, estaduais e federais) e demais documentos que apresentam algum tipo de orientação para a denúncia da “doutrinação”.

As etapas procedimentais da pesquisa no que se refere à produção e análise dos dados envolveram a catalogação de todo o *corpus* documental com vistas a mapear as enunciações procurando identificar os temas, argumentos e concepções teóricas/ideológicas mais recorrentes. Dessa forma objetivamos entender como se dá a produção dos saberes no interior do movimento ESP. Em seguida, agrupando tais enunciações, conseguimos identificar alguns enunciados, o que nos permitiu avançar na análise por meio de reflexões acerca do modo como tais “verdades” emergem no discurso político, educacional e até religioso contemporâneo sustentadas por determinadas relações de poder e em cenários históricos muito específicos e contingentes.

Os resultados nos permitiram verificar que não há originalidade nessa vontade de governmentação 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 controle das identidades docentes constituem-se como *acontecimento*⁵, embora venha ocorrendo desde um passado distante por meio de agentes do Estado, por exemplo. A novidade instaurada pelo ESP parece ser a centralidade da **denúncia**, como mecanismo de vigilância, bem como a **instrumentalização** do público leigo, em especial responsáveis dos alunos e os próprios estudantes, para executarem o papel de agentes fiscalizadores em direção à uma identidade docente desejável.

³ Dissertação intitulada “Escola Sem Partido: uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes” produzida sob orientação da Profa. Dra. Andresa Silva da Costa Mutz no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEDU/UFRGS) e contou com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Ensino Superior (CAPES).

⁴ Em alguns momentos optou-se pela sigla “ESP” no lugar de “Escola Sem Partido” com objetivo de tornar a leitura mais rápida e agradável.

⁵ Segundo Edgardo Castro, “podemos distinguir, no total, quatro sentidos do termo ‘acontecimento’: ruptura histórica, regularidade histórica, atualidade, trabalho de acontecimentalização” (CASTRO, 2016, p. 25).

TRAÇADOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O procedimento metodológico utilizado integrou tanto as ferramentas da análise do discurso como aquelas da chamada analítica do poder, como já mencionamos. Especialmente porque “o discurso se inscreve na realidade e, porque, na realidade, o poder está em toda parte (...) o que é reputado como verdadeiro se faz obedecer” (VEYNE, 2011, p. 167). Assim, a apropriação que fizemos do pensamento de Foucault implicou admitirmos que o tema singular de nossa pesquisa demandava ferramentas de análise próprias, forçando-nos a forjar caminhos investigativos igualmente particulares.

Assim, esperamos explicitar as razões que nos levaram a usar ferramentas conceituais foucaultianas de períodos distintos, como a chamada fase Arqueológica e a Genealógica. Acerca disso, cabe observar esse caráter criativo que o pensamento foucaultiano inspira:

[...] 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 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.

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, 2014a, 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 inconteste ou inevitável, que nenhum poder, por conseguinte, merece ser aceito logo de saída. Não há legitimidade intrínseca do poder” (FOUCAULT, 2014b, p. 72).

Até em função disso, é imperativo explicar outro termo que consideramos representar bem a forma como o Escola Sem Partido coloca em funcionamento suas técnicas e mecanismos de poder; nos referimos aqui à noção de *investidas de poder*. De fato, argumentamos 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 à liberdade e, portanto, a possibilidade de resistência (FOUCAULT, 2013); não há local de “não-poder”, mas luta incessante.

Preferimos 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 nosso)”. É justamente a ideia de “provocação permanente” que se buscou sintetizar com o termo “investidas de poder”. Sobre tal “provocação permanente”, 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, excluo 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, grifo nosso).

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, as investidas de poder são

acompanhadas de uma produção de saberes que é, ao mesmo tempo, sustentação e resultado de suas atuações.

Dito isto, e por todas as razões levantadas até aqui, é preciso 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 queremos nos 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 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 descrever o aparecimento e dispersão dessas enunciações proferidas pelo Escola Sem Partido, analisando-as 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*, construímos 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:

i) Categoria 1: são aquelas enunciações⁶ 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 temas⁷.

⁶ 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.

⁷ 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

ii) 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 influenciados⁸ pelo ESP, bem como todas as outras medidas ligadas ao campo jurídico e político que tentam controlar efetivamente os professores⁹.

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, realizamos 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

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.

⁸ Nos referimos ao projeto de lei “Escola Livre”, aprovado em Alagoas. Disponível em: <<http://ricardonezinho.com.br/?p=14027>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

⁹ 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.

concepções teóricas/ideológicas presentes naquilo que era dito nos textos¹⁰.

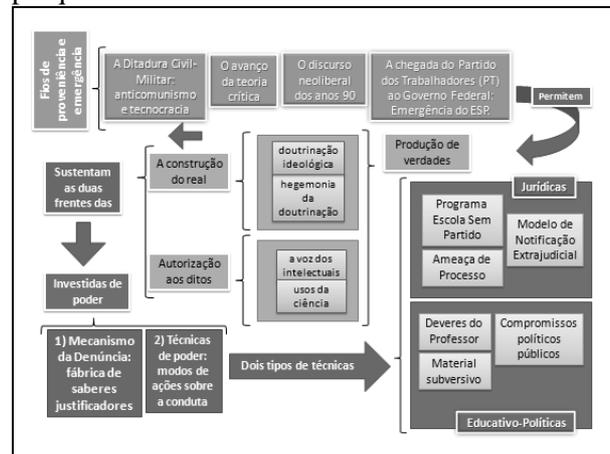
Essa empreitada resultou numa espécie de mapa que tentou mostrar, mesmo que simplificada, que as dezessete (17) unidades eram interdependentes e raramente podiam ser tomadas apenas como argumentativas ou temáticas, por exemplo. Dentre essas unidades, que compõem inúmeras enunciações, temos, portanto: 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 pretendemos 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*, tivemos como foco questionar ou colocar em suspenso as afirmações de que o movimento exerceria apenas um tipo de poder repressivo, autoritário ou violento. Tentamos demonstrar com essa pesquisa, de forma detalhada, como opera o ESP ao produzir saberes sobre a educação e exercer poder sobre os professores por meio de práticas sustentadas por tais “verdades”.

Tentamos resumir o máximo possível o trabalho feito por meio do mapa conceitual abaixo, onde organizamos os resultados e conexões que julgamos mais importantes. Por meio dela o leitor pode conhecer não apenas os resultados finais 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

Os fios de proveniência¹¹ do movimento Escola Sem Partido incluem a instauração de uma Ditadura Civil-Militar (o anticomunismo e o apelo à tecnocracia) o avanço das teorizações críticas na educação, o discurso neoliberal dos anos 90 e a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao Governo Federal. A vitória de Lula nas Eleições de 2002 ofereceu elementos que justificariam a existência de uma “suposta” doutrinação de esquerda nas escolas.

Assim, se percebermos que a organização sempre manifestou seu desprezo com relação ao campo da esquerda, fica bastante fácil enxergar o porque a vitória nas eleições do ano anterior só pudesse ser explicada por algum mecanismo que jogasse de maneira suja ou fraudulenta, na visão

¹⁰ 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.

¹¹ 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. Tendo em vista que a genealogia foucaultiana consiste numa forma peculiar de contar a história através da proveniência e da emergência dos acontecimentos, 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.

do Escola Sem Partido. Na visão dos partidários do movimento, o resultado das urnas favorável ao PT só poderia sustentar-se a partir da existência de uma rede de doutrinação ideológica implantada nas escolas. Dessa primeira inferência de manipulação resultou toda a energia 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.

a) O Mecanismo da Denúncia

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.

Os mecanismos são ferramentas de produção de saberes em função das demandas de poder de uma estratégia. No caso do *exame*, analisado pelo autor em *Vigiar e Punir* (FOUCAULT, 2010) tal estratégia serve 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 se utilizam e produzem outros saberes, construindo uma relação recíproca entre técnicas e mecanismo para governar os sujeitos. Os mecanismos também 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.

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.

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: ela funciona como garantia de todas as proposições feitas pelo movimento e fornece o material da crítica à doutrinação ideológica nas escolas. Com isso, 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.

b) Técnicas de poder educativo-políticas e jurídicas.

A ideia de falar em técnicas *educativas* e *políticas* partiu da necessidade de 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). Elas diferem das técnicas jurídicas porque promovem ideias e normalizam condutas fora de uma instância legal ou punitiva; não ameaçam, mas ensinam. As técnicas educativo-políticas visavam alcançar o público de maneira a informar e convencer sobre suas demandas.

A primeira delas foi o cartaz “Deveres do Professor”. Ele aparece antes mesmo da existência dos projetos de leis, mas é importante dizer que sua afixação 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, entendo como fundamental a descrição desses deveres. A título de informação, o cartaz é composto por seis (6) deveres que os docentes precisam seguir. De modo geral, essas recomendações se dizem apenas mantenedoras de garantias constitucionais dos estudantes. Mas, de fato, elas procuram inserir nos professores uma espécie de auto-vigilância que deveria nortear suas práticas pelos limites impostos pelo cartaz.

Em segundo lugar, os “Compromissos Políticos Públicos” buscavam angariar apoio de candidatos a cargos eletivos através da provável pressão dos eleitores. Esses termos foram divulgados pelo *site* do movimento Escola Sem Partido nas vésperas das Eleições de 2016¹². 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

vereadores¹³. Ambos diziam, literalmente, que os candidatos, se eleitos, deveriam apresentar o projeto do Escola Sem Partido logo no primeiro mês de seus mandatos. O mais interessante, no entanto, a respeito do termo dedicado ao candidato a cargo de prefeito, é a sugestão de que, se assumisse sua função no executivo, ele tornasse obrigatório, via Decreto, o Programa.

O “Material Subversivo” – que faz uma ironia com o fato da esquerda se declarar como subversiva – contempla duas páginas com dez perguntas e respostas sobre o Programa Escola Sem Partido e as principais críticas ao movimento. Esse conjunto de enunciações foca não na defesa de ideias gerais acerca da organização ou nas denúncias de doutrinação; diferentemente, 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.

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 espantinho 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.

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 nove 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

¹² Vale ressaltar que o mesmo procedimento foi repetido novamente em 2018, com a publicação dos candidatos e seus respectivos números na página do ESP na rede social *Facebook*.

¹³ Apesar de não terem sido analisadas no presente artigo, cabe mencionar que, em 2018, foram assediados candidatos aos cargos de Deputado Estadual, Deputado Federal, Senador, Governador e Presidente.

também apresentados “Deveres do Professor” e um artigo que desobriga as instituições confessionais de respeitar a lei, desde que os pais sejam previamente informados. Também na esfera federal, há o projeto de lei nº 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.

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 formas de intimidar os professores e tentar evitar que eles ajam como “doutrinadores”. 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 prática de doutrinação já seria contra a lei (pois violaria princípios constitucionais dos alunos); em segundo lugar, a ameaça de que, ao praticar esse crime, o professor pode ser processado e punido por esses atos. Nesse documento, fala-se 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 (como o ESP sugere), 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

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.

c) Identidades docentes desejáveis e indesejáveis

Pensamos ser importante argumentar, agora, 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, esperamos demonstrar que os ditos do movimento e suas investidas de poder, de modo geral, constroem modelos e prescrições de identidades¹⁴ 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, nomeamos 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,

¹⁴ Na esteira de Stuart Hall (2006), entendemos 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).

mas a certos limites de atuação que as identidades docentes poderiam se ajustar.

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

IDENTIDADE INDESEJÁVEL	IDENTIDADE DESEJÁVEL
Critico (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

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 desejamos, 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, decidimos 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 (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.

d) O suposto “monopólio ideológico” das “ideias de esquerda”

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. Assim, investidas de poder apareceriam como solução para essa “hegemonia da esquerda” e o Escola Sem Partido como defensor dos direitos dos estudantes e resistência a um Estado “opressor”. Não nos 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.

Um último dado encontrado na pesquisa diz respeito às disciplinas ou áreas do conhecimento em que, do ponto de vista do Escola Sem Partido, a “doutrinação” seria mais frequente. 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 *lócus* 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

Encontramos, 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

- 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
- CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016
- ELLSWORTH, E. 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.
- ESCOLA SEM PARTIDO. FAQ (IDE 004). 2016. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/planeje-sua-denuncia>>. Acesso em: 14 Nov. 2016.
- FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves, 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- _____. **Aulas sobre a vontade de saber**. Tradução: Rosemary C. Abílio. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014a.
- _____. **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, 2014b.

_____. 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 Ramalhe. 38 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

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.

KATZ, E. P. **Escola Sem Partido:** Uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes. 2017. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2017. Disponível em: <<https://argo.furg.br/?BDTD11673>>. Acesso em: 03 Ago. 2018.

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. Tese de Doutorado. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

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

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

VEYNE, P. **Foucault:** Seu pensamento, sua pessoa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.