

AS RELAÇÕES DE PODER NA SOCIEDADE DE CONTROLE: AS REPRESENTAÇÕES DO AUTORITARISMO NO PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO (PL 867/2015 e PL 246/2019)

Vinicius Sales Barbosa¹
Prevê Ensino Fundamental Ltda – Epp
vinisalesb@outlook.com

Resumo

A educação na sociedade brasileira contemporânea sofre com novas políticas que tentam submetê-la a um controle baseado nas perspectivas neutras e não ideológicas, no entanto, a escola é o lugar privilegiado para uma educação que depende das liberdades de ensino-aprendizagem, de pesquisa e de divulgação do pensamento, como definido pela Constituição de 1988. A pesquisa se dedica a trabalhar as perspectivas da educação brasileira no tempo presente e como ela se comporta ao estar sujeita aos mecanismos da Sociedade de Controle, conceito proposto por Michel Foucault e aprofundado por Gilles Deleuze, e que compreende o poder ligado à interpenetração dos espaços e a vigilância constante de diversos aspectos do tecido social. Para detalhar tal debate, serão trabalhadas as representações autoritárias existentes no Projeto Escola Sem Partido (PL 867/2015 e 246/2019), no qual é possível identificar medidas que transitam pelo conceito de Sociedade de Controle de Foucault e Deleuze. Tal projeto se enquadra como prática autoritária, porque o mesmo busca moldar a educação brasileira, o imaginário social e o âmbito escolar para que a figura do docente seja submetida às relações de poder e exerça a sua função em constante medo da vigilância ininterrupta.

Palavras-chave: Projeto Escola Sem Partido; Sociedade de Controle; Autoritarismo.

Introdução

Em uma sociedade na qual parlamentares atuam orgulhosos em nome de um modelo restritivo e excludente de família, a escola pode e deve se constituir como um lugar de mediação entre o âmbito familiar e a instância social. Nem refém da moralidade privada, nem subjugada pela lógica partidária: a escola é o lugar privilegiado para a educação pública, mas uma educação que depende das liberdades de ensino, de aprendizagem, de pesquisa e de divulgação do pensamento, como definido pela Constituição. Qualquer projeto contrário a isso não diz respeito à educação, apenas revela interesses privados, eles próprios ideológicos e partidários. Resta, então, saber qual o partido da escola sem partido. (NICOLAZZI, 2016, p. 85)

A Constituição Cidadã Brasileira, a partir de sua promulgação em 1988, buscou ampliar os direitos sociais e subjetivos de forma significativa, os quais podemos citar: o direito universal à educação básica, como o ensino fundamental e médio; cidadania aos

¹ Professor de História do ensino fundamental da instituição Prevê Objetivo (Bauru/SP). Graduado em História-Licenciatura pela Universidade do Sagrado Coração (USC/Bauru) e pós-graduando no programa de especialização História, Cultura e Poder pela mesma instituição.

povos originários e o reconhecimento de sua diversidade cultural, linguística e de crenças; ampliação dos direitos aos portadores de necessidades especiais, etc. (FRIGOTTO, 2017, p. 20-21).

Conforme enunciado pelo excerto acima, o Projeto Escola Sem Partido² vai contra as bases educacionais instituídas pela Constituição, a partir do momento em que evoca uma perseguição à liberdade de ensinar e de aprender. Segundo o artigo 206, inciso II e III da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2018), há a ordem de que o ensino escolar deva ser ministrado com base nos princípios da liberdade de aprender, de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, com a valorização do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Tendo isso em mente, é possível perceber que, tudo aquilo que foge deste sentido pode ser encarado como uma forma de afronta ao Estado Democrático de Direito e à liberdade do exercício do profissional educador, quando este é colocado em constante vigilância em relação às suas práticas pedagógicas (GABATZ, 2018, p. 336).

A partir do exposto, há uma pergunta que ainda persiste: qual o partido da Escola Sem Partido? Antes de adentrar propriamente nessa temática e tentar responder quais são suas bases e interesses por um viés histórico e filosófico, faz-se necessário tecer o breve percurso do Movimento ESP e explicar quais são os objetivos do presente artigo.

A pesquisadora em educação Carise Angelo (2017, p. 66), nos traz que o Escola Sem Partido é um movimento criado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, com a participação de pais, alunos e professores, que tem como objetivo combater o que eles chamam de doutrinação ideológica que ocorre dentro das escolas brasileiras. Ficou mais conhecido a partir de 2014, quando o grupo transformou suas propostas em um projeto de lei (Nº 2974/2014), que foi apresentado à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro – ALERJ – pelo Deputado Estadual Flávio Bolsonaro e, posteriormente, várias propostas de lei se espalharam pelo País, em todas as esferas de Governo (ANGELO, 2017, p. 66).

Sobre as propostas é possível citar o PL 867/2015 (objeto de análise deste artigo), do Deputado Federal Izalci Lucas (PSDB) que tramitou na Câmara dos Deputados com a

² Como forma de facilitar a leitura, em alguns pontos do artigo será realizada uma abreviação, de “Projeto Escola Sem Partido” para “Projeto ESP”.

intenção de aprovar o Escola Sem Partido e, atualmente, encontra-se incorporado ao PL 7180/2014, do Deputado Federal Erivelton Santana (PSC), ainda em tramite e que almeja obrigar as escolas a respeitar as convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis. Influenciado pelo movimento e pelo projeto de lei anterior, há o PL 246/2019 (também objeto de análise deste artigo por ser mais atual), da Deputada Federal Bia Kicis (PSL), que está em processo de tramitação e busca atualizar e ressaltar os primeiros pontos defendidos pelo Escola Sem Partido. Ainda existem dois sites oficiais, um destinado à divulgação de suas ideias e recebimento de relatos e denúncias daquilo que chamam de doutrinação (www.escolasempartido.org) e outro dedicado a promoção do projeto de lei (www.programaescolasempartido.org), que atualmente se encontra fora do ar.

Diante de tantas propostas que buscam criar formas de ensinar que favoreçam o ensino técnico, atacar e desmanchar o ensino público, como foi tentado nas últimas décadas do século XX por grupos que fizeram do ensino um negócio lucrativo (FRIGOTTO, 2017, p. 28), há a necessidade de discussão e reflexão sobre a presente situação da educação e qual o papel do historiador nesse debate.

É possível elencar duas formas de utilizar a História para pensar a educação: a primeira aborda como as ferramentas da História, enquanto disciplina formadora, auxiliam na construção de críticas epistemológicas e ideológicas sobre o que é pensado e produzido na e para a educação brasileira ao longo dos períodos históricos e como a História é utilizada como forma de justificativa, ou seja, os acontecimentos presentes influenciados pelas ações do passado (WARDE, 1990); o segundo aspecto remete a questão de se compreender as problemáticas educacionais contemporâneas, ou seja, a História promove o entendimento do processo que culminou na situação atual e auxilia na construção de possíveis soluções para tais problemas, uma vez que, devido a educação ser um ato sócio histórico e o ser humano um ser histórico e formador de sociedades, então não é possível dissociar os dois (BUFFA, 1990).

É perceptível que as duas formas existentes entre a relação História-Educação se complementam. No momento em que o historiador tece críticas para o que é produzido e pensado para a área da educação ao longo dos tempos, ele também busca verificar quais as problemáticas epistemológicas, ideológicas e socioeconômicas presentes em cada período. Dessa forma, pode-se dizer que o ofício do historiador auxilia na crítica das

políticas atuais, porque ele consegue construir, por meio de suas ferramentas, perspectivas sobre o processo e possíveis soluções para os problemas.

De maneira a construir as análises críticas do Projeto Escola Sem Partido existentes neste trabalho, foram utilizados como aparatos teóricos os escritos e os conceitos de Sociedade Disciplinar e Sociedade de Controle dos filósofos Michel Foucault e Gilles Deleuze.

Os conceitos propostos por Michel Foucault e Gilles Deleuze, nos possibilitam a construção de bases para pensarmos as sociedades do século XXI e como elas influenciam as teses do Projeto. Conforme os escritos do filósofo Rogério da Costa (2004, p. 161), baseando-se em suas leituras de Foucault e Deleuze, as Sociedades Disciplinares podem ser localizadas no período que vai do século XVIII até a Segunda Guerra Mundial e, a partir dos anos subsequentes do século XX, temos um certo declínio das mesmas e a ascensão da Sociedade de Controle.

Nessa transição, os meios de vigilância se alteraram. Enquanto que na Sociedade Disciplinar, as formas de vigiar consistiam nas normas de convívio dos espaços físicos das instituições, na Sociedade de Controle, com o crescimento das redes de comunicação (internet atualmente), a vigilância se tornou permanente, de maneira que as informações e as formas de acesso à rede são decodificadas para a construção de saberes sobre cada usuário (COSTA, 2004, p. 164). Ao estar presente nas redes sociais e solicitar que os alunos filmem os professores “doutrinadores” e denunciem, o ESP busca estender seus domínios de vigilância ao transformar os estudantes em agentes desse controle permanente.

A partir do que foi dito, a presente pesquisa possui o objetivo de analisar os pontos contidos no Projeto Escola Sem Partido, baseando-se na revisão bibliográfica de artigos científicos que abordam questões referentes aos pensamentos de Michel Foucault e Gilles Deleuze e textos recentes que tratam do próprio Projeto. Primeiramente, as teorias dos pensadores supracitados são apresentadas no tópico *Sociedade Disciplinar e de Controle: breve exposição*; em seguida, no item *ESP, o controle autoritário e a sociedade brasileira*, o artigo se dedica a estruturar uma conexão entre o surgimento do Projeto Escola Sem Partido e a conjuntura da sociedade brasileira, de forma a utilizar as teorias apresentadas anteriormente para criticar os pontos defendidos pelo Projeto e demonstrar

como eles ameaçam a autonomia docente em sala de aula e a colocam em constante vigilância com o apoio de certos setores da sociedade.

Sociedade Disciplinar e de Controle: breve exposição

Conforme defendido por Michel Foucault, a Sociedade Disciplinar tem seu advento entre os séculos XVIII e XIX e o auge no início do século XX, e suas principais ações se basearam no confinamento de indivíduos de acordo com a hierarquia e normas das instituições, como fábricas, hospitais e até escolas (DELEUZE, 1992, p. 219). As atividades dos indivíduos eram controladas temporalmente e institucionalmente, e buscavam a normatização da aprendizagem, de forma a fazer com que a disciplina gerasse um aparelho produtivo eficiente, conforme apresentado pela psicanalista Maria Regina Prata (2005, p. 109).

A pesquisadora também expõe que Foucault retirou da filosofia do *Panopticon* de Jeremy Bentham as bases do conceito de Sociedade Disciplinar:

As formas de poder exercidas na disciplina podem ser exemplificadas pelo modelo ortopédico do Panopticon, que foi definido inicialmente por Jeremy Bentham (Foucault, 1977; 1997; 1999b). O Panopticon era um edifício em forma de anel, com um pátio no meio do qual havia uma torre central, com um vigilante. Esse anel dividia-se em pequenas celas que davam tanto para o interior quanto para o exterior, permitindo que o olhar do vigilante as atravessasse. Essa forma arquitetônica das instituições valia para as escolas, hospitais, prisões, fábricas, hospícios (Foucault, 1977). O Panopticon era um espaço fechado, recortado e vigiado em todos os seus pontos. Nele os indivíduos estavam inseridos num lugar fixo, com os menores movimentos e acontecimentos controlados. O poder era exercido segundo uma figura hierárquica contínua, no qual cada um podia ser constantemente localizado, examinado e distribuído (Foucault, 1977). (PRATA, 2005, p. 110)

A partir da citação acima, é possível perceber que o poder disciplinar, identificado por Foucault, utiliza do aprisionamento e de seus mecanismos disciplinares, como a punição ou a gratificação, de forma a tornar o indivíduo dócil e útil para os interesses capitalistas, segundo Priscila Cruz e Silvano Freitas (2011, p. 42). Ter o conhecimento dos hábitos e dos corpos dos indivíduos e o controle temporal de suas ações faz com que o sistema capitalista molde o sujeito de acordo com suas normas hierárquicas que refletem no âmbito social.

Para ter a consciência dos hábitos dos indivíduos, conforme supracitado, é necessário que as instituições da Sociedade Disciplinar construam mecanismos de controle disciplinar de acordo com seus interesses (CRUZ; FREITAS, 2011, p. 38). Tais mecanismos constituem o que Foucault chama de relações de poder. Ele diz que “o poder-saber está articulado ao poder de extrair dos indivíduos um saber, e, de extrair um saber sobre esses indivíduos ao olhar já controlados” (FOUCAULT, 2003, p. 121 *apud* CRUZ; FREITAS, 2011, p. 39). Dessa forma, o indivíduo confinado é produtor de saberes que irão auxiliar a instituição que o confina a estruturar e legitimar outras formas de poder para discipliná-lo e que, por sua vez, serão responsáveis por influenciar a construção e produção de novos saberes.

Segundo Cruz e Freitas (2011, p. 40), Foucault evidencia a existência de duas formas de relações de poder que transitam pela sociedade: a primeira positiva, que remete a uma certa submissão dos indivíduos ao poder que os influencia a serem produtores de individualidades, ou seja, os seres humanos são objetos e instrumentos no exercício do poder; a segunda negativa, chamada por Foucault de “estado de dominação”, se refere ao poder que exclui e reprime a pluralidade dos indivíduos e não aceita relações de poder opostas. Devido as relações de poder transitarem pelos íntimos das sociedades e serem influentes na produção de saberes e subjetividades pelos indivíduos, é possível dizer que o indivíduo moderno é fruto das relações de poder-saber da Sociedade Disciplinar (Ibid., p. 40).

Esse último ponto nos leva à apresentação da transição da Sociedade Disciplinar para a Sociedade de Controle, uma vez que, durante esse processo, o indivíduo moderno e a sociedade construída por ele se aprimoram. As formas de controle se dinamizaram, se tornaram mais complexas e elaboradas, de forma a penetrarem no íntimo das relações e influenciarem as estruturas da sociedade contemporânea, conforme elencado por Marcos Araújo (2019).

Segundo Deleuze (1992, p. 220), estamos numa crise das Sociedades Disciplinadas, na qual é possível perceber o controle além do confinamento, ou seja, nessa situação, de um meio pós-moderno, as fixas configurações disciplinares se flexibilizam para dar lugar a um sistema de controle mais amplo e que, ao romperem barreiras, perpassa diversos âmbitos. As novas formas de controle habitam diversas plataformas,

principalmente midiáticas e, por meio de padrões criados, promovem uma vigilância contínua da sociedade (ARAÚJO, 2019).

Silvio Gallo e Renata Aspis (2010, p. 93) nos apresentam que, para Deleuze, as Sociedades de Controle superaram as Disciplinares por fazerem uso do chamado “biopoder”, que não corresponde ao confinamento de um indivíduo para a construção de disciplina, mas no controle de toda a população por meio do rompimento das barreiras institucionais e o foco na contínua vigilância coletiva.

Como já elencado anteriormente, o que direciona essas Sociedades são as relações de poder, nas quais os saberes produzidos fundamentam e legitimam novos poderes, no entanto, tal produção de saberes se alteram de acordo com os princípios de cada Sociedade. Na Sociedade Disciplinar, as produções de subjetividades estavam ligadas aos limites institucionais e suas delimitações de tempo e comportamento, o que se altera na Sociedade de Controle, uma vez que, como não há limites que definam os poderes das instituições, as subjetividades construídas são flexíveis e disseminadas pelo fluxo capitalista (ARAÚJO, 2019).

Na Sociedade Disciplinar, para a construção das relações de poder, havia a necessidade de controlar o corpo devido ao confinamento, ou seja, “você não pode ir ao banheiro quando a fisiologia indica, mas quando o padrão determina que é um bom momento” (GALLO; ASPIS, 2010, p. 94). Nesse sentido, após o corpo do indivíduo ter sido disciplinado pelos mecanismos da Sociedade Disciplinar, a Sociedade de Controle dedica-se ao corpo-social, ao coletivo, pois “trata-se de levar os mecanismos de controle não apenas para os momentos de confinamento, mas para todos os momentos” (GALLO, ASPIS, 2010, p. 95).

Devido a isso, os territórios saber-poder são ampliados e cada vez mais vigiados na Sociedade de Controle, porque houve o aprimoramento dos mecanismos de vigilância, o que resultou na criação das ferramentas midiáticas e redes sociais que conectam os seres humanos (ARAÚJO, 2019). Atualmente, as pessoas se inserem nos meios tecnológicos e querem, cada vez mais, fazer parte disso e se tornarem peças desse controle intenso, seduzente e mascarado que influencia a produção de subjetividades.

Nessa situação, vemos que as formas hierárquicas da sociedade se alteram. Enquanto que na Sociedade Disciplinar havia uma hierarquia vertical que visava a

materialidade e as relações de convivência fixa, a de Controle possui uma conexão rizomática que transita e adentra os âmbitos imateriais da sociedade e os íntimos das relações entre indivíduos (GALLO; ASPIS, 2010, p. 100).

Ao buscar esse transito pelas relações, a Sociedade de Controle estruturou dispositivos de controle que “são bem mais flexíveis, múltiplos e espalhados pelo espaço social”, segundo Sonia Mansano (2010, p. 210). Para ultrapassar os limites institucionais de vigilância, a Sociedade de Controle, nesse cenário de transformação, fez com que cada indivíduo, fazendo uso de tecnologias em seu cotidiano, se tornasse um agente de controle responsável por vigiar e atuar dentro e fora das instituições, sejam elas fábricas, empresas, hospitais e até escolas (MANSANO, 2010, p. 210).

ESP, o controle autoritário e a sociedade brasileira

Para que se construa uma análise do Projeto Escola Sem Partido alinhada às teorias da Sociedade de Controle elencadas anteriormente, faz-se necessário trazer a conjuntura da sociedade brasileira na qual o movimento ESP se insere e como se constituem as práticas autoritárias e suas representações no projeto de lei.

Segundo o filósofo e doutor em educação Gaudêncio Frigotto (2017, p. 18), não há como dissociar a construção do Projeto Escola Sem Partido da conjuntura brasileira, uma vez que, as mentalidades criadoras do projeto foram, de certa forma, influenciadas e fortalecidas pelas relações sociais.

Para exemplificar sua análise, o pesquisador apresenta as principais causas e o processo histórico do golpe de 2016 executado no Brasil e como isso alterou a sociedade e mentalidade dos brasileiros (FRIGOTTO, 2017). Para ele, o golpe:

[...] tem sua gênese e sustentação nas confederações e institutos privados que representam os grupos detentores do capital local e mundial; na grande mídia monopolista empresarial, parte e braço político e ideológico destes grupos; em setores e figuras do Poder Judiciário, inclusive na mais alta Corte, uma cínica expressão do torto direito e da justiça; em setores do Ministério Público e da Polícia Federal; em parte nas diferentes denominações religiosas, especialmente aquelas que tornaram “deus” uma mercadoria abstrata, explorando monetariamente a fé simples de fiéis; em universidades onde, como temia Milton Santos, estão se formando, especialmente nos cursos de mais prestígio econômico e social, deficientes cívicos. No campo da educação, o

núcleo empresarial golpista e seus intelectuais aninham-se sob a aparência cívica do “Todos pela Educação” e do “Escola sem Partido”. (Ibid., p. 23-24)

Dessa forma, em meio a essas relações sociais capitalistas, o Brasil se vê ameaçado pela maioria da composição do parlamento que, ao legalizar o golpe pelos interesses religiosos e mercadológicos, é responsável por perpetuar a ideologia do contexto atual responsável por fortalecer os diversos movimentos do Escola Sem Partido (Ibid., p. 25).

Contudo, orquestrar o golpe e influenciar o ESP não foi o suficiente para tais setores. A busca pela manipulação ideológica por meio da mídia evidencia a tentativa de sustentar e disseminar ainda mais a nova ideologia capitalista que estava em construção com o interesse de reprimir os movimentos sociais opositores (Ibid., p. 24).

Para que se conseguisse conquistar tais interesses, o apoio aos princípios do Escola Sem Partido pelos setores dirigentes foi intensificado, com o propósito de atacar:

[...] profissionais da educação, tirando-lhes a autonomia de ensinar, de educar e de avaliar. No mesmo processo, atacar as universidades públicas com a justificativa de que, ao incluírem em seus currículos de formação de professores de Economia, Sociologia, Filosofia, etc., ideologizam o que deve ser a formação docente – treinar para o ensinar. Sob a ideologia da neutralidade do conhecimento e da redução do papel da escola pública de apenas instruir, esconde-se a privatização do pensamento e a tese de que é apenas válida a interpretação dada pela ciência da classe detentora do capital. (Ibid., p. 29)

Para Frigotto (2017, p. 29) o ESP é representação de um processo que busca construir noções de ciência válidas (oficiais) e inválidas (não oficiais) e, para isso, defende que os professores só podem seguir os escritos e interpretações da ciência oficial, pregada como não neutra. Para fundamentar tais ações, há a manipulação do sentido liberal de política para induzir a ideia de que a escola no Brasil estaria sendo comandada por um partido político e seus profissionais e os alunos seriam manipulados.

Tais práticas de manipulação podem ser verificadas nas representações do autoritarismo presentes nos dois projetos, PL 867/2015 e PL 246/2019, no que foi intitulado de “Deveres do Professor”:

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor:
I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;

- II - não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
- V - respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;
- VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula. (BRASIL, 2015) (BRASIL, 2019)

Para fundamentar a perspectiva de análise sobre as representações autoritárias, optou-se pelo trabalho com as teorias da filósofa Hannah Arendt. Pensar o Projeto Escola Sem Partido por uma óptica Arendtiana é enquadrá-lo, num primeiro momento, no autoritarismo tirânico³, uma vez que, em seus escritos, há a tentativa de construir caminhos não ideológicos a serem seguidos pelos docentes. No entanto, tal ação está repleta de um partidarismo ideológico e que fere a liberdade de escolha do professor, porque, mesmo que ele faça a opção por ir contra o projeto, será, em algum momento, vítima de perseguição e de vigilância ininterrupta pelos apoiadores do ESP.

A partir da análise do artigo 4º do Projeto, que busca elencar os deveres do professor, é defendido que o mesmo almeja transitar entre dois conceitos de autoritarismo traçados por Hannah Arendt. No sistema tirânico, havia a possibilidade de uma ínfima liberdade, ligada aos atos de oposição, mesmo correndo o risco de perseguição (VICENTE, 2012, p. 150). Tal fator diferencia as tiranias do sistema Totalitário, uma vez que, este último apenas se dá por satisfeito quando acabar não só com a “liberdade em todo sentido específico, mas a própria fonte da liberdade que segundo Hannah Arendt,

³ Hannah Arendt define as noções de poder, onde ele apenas existe quando é coletivo e é eliminado quando um regime utiliza da força para manter a ordem e acabar com a diversidade existente entre as pessoas (OLIVEIRA, 2006, p.3). É perceptível que nessa tentativa de criação de apenas um indivíduo, apenas um governo, apenas uma ideia, há a construção de uma convivência social que não valoriza a natureza humana, ou seja, a pluralidade de essências e identidades existentes entre os seres humanos, conforme defendido por Arendt e citado por Inês Andrade (1997, p. 13). Dessa definição de poder construída por Arendt, nascem três tipologias governamentais que visam delimitar as liberdades individuais: o governo autoritário, no qual há a restrição da liberdade, mas não a eliminação, porque permanece sempre ligado aos direitos civis; o tirânico ou ditatorial, onde a liberdade é abolida completamente, o tirano assume sozinho a esfera pública e as decisões são direitos exclusivos do ditador, que age de acordo com seus interesses e busca criar o medo na oposição; e o totalitário, que opera com a total eliminação, não apenas da liberdade, mas da própria espontaneidade através do condicionamento e da massificação. (OLIVEIRA, 2006, p. 4)

está no nascimento do homem e na sua capacidade de começar de novo”, de acordo com o filósofo José Vicente (2012, p. 150).

É perceptível que o Projeto ESP pretende criar medo em pessoas que não concordem com seus pontos, principalmente nos docentes que não seguirem seus princípios, criando uma hierarquia a ser seguida pautada no medo de ser oposição e buscando a massificação pelo controle ideológico, uma vez que ataca a suposta doutrinação de esquerda realizada pelos professores. No entanto, é um projeto que se mostra insuficiente por dois motivos: porque o medo criado sofre contra-ataques dos docentes que passaram a discutir e pesquisar sobre o ESP; e por não conseguir seguir a imparcialidade que defende, pois, buscar a repressão de práticas que não se enquadrem em suas ideias, é ser ideológico.

Mesmo com sua insuficiência, para que consiga obter o total controle social e das ações dos indivíduos, o Projeto ESP se assemelha a práticas Totalitárias⁴ por buscar o domínio ideológico para explicar o curso da história e tecer os caminhos futuros da sociedade. Fazendo isso, almeja que o controle ideológico evite que as pessoas reflitam e se manifestem contra as políticas do Estado, uma vez que isso enfraqueceria o seu domínio social.

Essas práticas autoritárias que buscam o controle ideológico, baseado na repressão ao que eles chamam de “doutrinação ideológica”, pregam pela existência de vigilância dentro da sala de aula. Tais ações podem ser verificadas nos seguintes artigos do Projeto:

Art. 7º. As secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato. (BRASIL, 2015)

Art. 7º É assegurado aos estudantes o direito de gravar as aulas, a fim de permitir a melhor absorção do conteúdo ministrado e de viabilizar o pleno exercício do direito dos pais ou responsáveis de ter ciência do processo pedagógico e avaliar a qualidade dos serviços prestados pela escola. (BRASIL, 2019)

É possível perceber que, do projeto de 2015 para o projeto de 2019, houveram mudanças significativas nas propostas do artigo 7º. Neste último há diretamente o

⁴ O filósofo José Vicente (2012, p. 150-151), a partir de suas leituras dos escritos de Arendt, defende que o sistema Totalitário procura o domínio ideológico e o controle da história da sociedade como forma de intensificar a massificação e evitar que os indivíduos construam oposições às políticas estatais.

interesse em validar por meio de filmagens a promoção das ideologias do Projeto, que buscam submeter as ações dos professores ao transformar os estudantes em agentes do movimento ESP.

Anteriormente, foi abordado pela pesquisa a existência de formas de vigilância dentro de instituições e tal fator não seria diferente nas instituições escolares. Os mecanismos disciplinares, como provas, chamadas, avaliações contínuas e até mesmo o período de confinamento, visam normatizar os comportamentos dos alunos para que os movimentos contrapoder sejam evitados pela instituição (CRUZ; FREITAS, 2011, p. 46). O ESP, ao se enquadrar nas características existentes na Sociedade de Controle, transforma os alunos nesses mecanismos de vigilância e os volta contra o professor ao criminalizar a prática docente, a liberdade de ensinar e a pluralidade de discussões críticas existentes sobre os mais variados temas.

Como exemplo para essa tentativa de limitação de discussões, também é possível elencar dois artigos do Projeto de 2019 que não estavam presentes no Projeto de 2015, fator que evidencia a busca pela intensificação do controle dentro das escolas com base nos princípios do ESP. O artigo 2º aborda que “O Poder Público não se imiscuirá no processo de amadurecimento sexual dos alunos nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem das questões de gênero” (BRASIL, 2019); e o artigo 8º apresenta que “É vedada aos grêmios estudantis a promoção de atividade político-partidária” (BRASIL, 2019).

Proibir discussões sobre gênero, fator importante para o desenvolvimento pessoal de cada estudante, e as ações de grêmios estudantis, responsável por promover um primeiro contato com o exercício da política, é ir contra tudo aquilo que a escola representa. Segundo o cientista social Celso Gabatz (2018, p. 341), a escola é responsável por assegurar o aprendizado de referências, valores e verdades sobre a própria condição humana, com isso, ela busca auxiliar o educando a pensar e a desenvolver a sua capacidade crítica.

Dessa forma, é possível dizer que a escola é responsável pela construção de valores e de subjetividades e o papel do professor nesse processo é fundamental. A escola reproduz os valores hegemônicos da sociedade, mas também influencia na contestação e na transformação de tais valores (PRATA, 2005, p. 114), por isso o interesse do ESP na

educação, para que as identidades dos sujeitos, sejam alunos ou professores, estejam alinhadas as ideologias do Projeto.

O fato do Projeto Escola Sem Partido ter sido veiculado nas redes e ser discutido e difundido por apoiadores nas redes sociais fez com que suas ideias atuassem na produção de subjetividades concordantes e que pudessem ser vigiadas. As novas formas de controle, ao seduzirem o público e criarem um sentimento de pertencimento, fizeram com que o indivíduo não contestasse ponto a ponto e se tornasse um agente propagador de discursos e um vigilante contínuo.

Considerações Finais

Conforme elencado por Celso Gabatz (2018, p. 335), ao dizer que a escola seria local de doutrinação ideológica, os defensores e apoiadores do ESP buscam a ampliação do controle e a precarização do trabalho docente, de forma a desrespeitar a autonomia das escolas e dos sujeitos da educação em favor dos setores que visam o lucro com a aprovação desse Projeto.

A escola, inserida nessa mentalidade do lucro e na ideologia do ESP, tem o objetivo de ser um mecanismo de manutenção e continuidade do sistema capitalista, porque possui o papel de formar novas engrenagens para manter o funcionamento do sistema (CRUZ; FREITAS, 2011, p. 48). Para que esse panorama se altere, o papel da escola deve ser o de criar criticidade no aprendizado dos alunos, para que eles possam compreender a vigilância do sistema disciplinar em que vivem e como contestações e manifestações que resistam a esses mecanismos de dominação capitalista podem ser construídas (CRUZ; FREITAS, 2011, p. 48).

A falsa imparcialidade ideológica defendida pelo Projeto Escola Sem Partido almeja atuar como um novo mecanismo de manutenção do sistema de vigilância disciplinar existente nas instituições escolares intensificado pelas características da Sociedade de Controle. Retirando a autonomia docente, o ensino será prejudicado e, conseqüentemente, a construção de um senso crítico durante o aprendizado do aluno. Sem criticidade, o estudante será apenas uma mera peça que, ao sair da escola, irá contribuir para o contínuo funcionamento da máquina da ideologia capitalista.

Ainda que o Projeto de Lei Escola Sem Partido não tenha sido aprovado e esteja em processo de tramitação, é necessária a reflexão de possíveis soluções para essa problemática, uma vez que existe uma mentalidade social crescente que apoia o que foi defendido em seus escritos.

Como forma de incentivar os questionamentos a respeito da sociedade e promover o desenvolvimento do indivíduo em todas as suas dimensões, é defendido que os docentes busquem ainda mais o ensino reflexivo, uma vez que ele tem um potencial formador de perspectivas críticas que influenciam práticas de contestação e resistência a essas ferramentas autoritárias utilizadas pela Sociedade de Controle (GALLO; ASPIS, 2010, p. 103).

Para que a legitimidade do ensino e a autonomia do professor sejam reconhecidas e valorizadas novamente, serão necessárias resistências que valorizem o trabalho com a pluralidade de visões sobre conteúdos, promoção de debates e pesquisas sobre os mais variados temas. O educador deve ser visto como um representante dos saberes construídos no passado e como um mediador responsável por transformá-los e passá-los para as futuras gerações, sem interferências ideológicas que visam acabar com a diversidade de identidades e práticas democráticas existentes na história e nas relações humanas.

Referências

ANDRADE, Inês Madeira. Hannah Arendt e as Origens do Totalitarismo. **Revista GEPOLIS**, Lisboa, v. 4, p. 8-13, 1997. Disponível em: <<https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/14188>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

ANGELO, Carise Martins. “Escola sem Partido” ou “Escola com Mordça”: precisamos refletir acerca do nosso papel docente. In: **VII Semana de Educação Tania Mara Tavares da Silva: Universidade e Democracia - Resistência em tempos sombrios**, maio de 2017 - CCH, p. 65-73. Disponível em: <<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/2017AnaisVIISemanaEducaoTaniaMaraTavaresdaSilvaUniversidadeeDemocraciaResistenciaemTemposSombrios.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

ARAÚJO, Marcos Guilherme Belchior de. Sociedade de Controle e Capitalismo Rizomático. Publicado originalmente em: http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/capitalismo_mguilherme.pdf. Acesso em: 01 Jul. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n.º 867/2015**. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n.º 246/2019**. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2190752>>. Acesso em: 24 jul. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 192 p. Coleção Constituições Brasileiras, v. 7.

BUFFA, Ester. Contribuições da história para o enfrentamento dos problemas educacionais contemporâneos. **Em Aberto**, Brasília: INEP/MEC, ano 9, n. 47, p. 13-19, jul./set. 1990. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1780/1751>>. Acesso em: 16 jun. 2019.

COSTA, Rogério da. Sociedade de controle. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 1, p.161-167, jan./mar. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392004000100019&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 12 jul. 2019.

CRUZ, Priscila A. S.; FREITAS, Silvane A. de. Disciplina, Controle Social e Educação Escolar: um breve estudo à luz do pensamento de Michel Foucault. **Revista do Laboratório de Estudos da Violência**, Marília, n. 7, p. 36-49, jun. 2011. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/levs/article/view/1674>>. Acesso em: 14 jul. 2019.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992, 232p.

FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017, p. 17-34.

GABATZ, Celso. O movimento Escola sem Partido e a criminalização ideológica na educação brasileira contemporânea. **Contexto & Educação**, ano 33, nº 104, jan./abr. 2018, p. 323-345. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/7110>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

GALLO, S.; ASPIS, R. L. Ensino de filosofia e cidadania nas “sociedades de controle”: resistência e linhas de fuga. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 89-105, jan./abr. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643372>>. Acesso em: 14 jul. 2019.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. Novas aventuras em sala de aula: uma análise sobre a educação na sociedade de controle. **Athenea Digital**, v. 17, p. 207-215, mar. 2010. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/537/53712938012.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

NICOLAZZI, Fernando. Qual o Partido da Escola sem Partido?. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, vol. 3, n. 5, jul/dez. 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/revistadolhiste/issue/view/2862/showToc>>. Acesso em 12 jul. 2019.

OLIVEIRA, Davison Schaeffer de. Hannah Arendt: a origem da noção de autoridade. **Revista Ética & Filosofia Política**, Juiz de Fora, v. 9, n. 1, p. 1-10, jun. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/eticaefilosofia/article/view/17855>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

PRATA, Maria Regina dos Santos. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 28, p. 108-115, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n28/a09n28.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

VICENTE, José João Neves Barbosa. Hannah Arendt: antissemitismo, imperialismo e totalitarismo. **Ensaios filosóficos**, Rio de Janeiro, volume VI, p. 144-154, out. 2012. Disponível em: <http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo6/VICENTE_Jose.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2019.

WARDE, Miriam Jorge. Contribuições da história para a educação. **Em Aberto**, Brasília: INEP/MEC, ano 9, n. 47, p. 3-11, jul./ set. 1990. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1779/1750>>. Acesso em: 16 jun. 2019.