

# O Programa da “Escola Sem Partido” e a Precarização do Trabalho Docente

*Rafaela Cyrino Peralva Dias\**

## **Resumo**

O objetivo deste artigo é analisar de que maneira o Programa da Escola sem Partido (ESP) reflete, de modo umbilical, a racionalidade do processo de precarização do trabalho docente no contexto do capitalismo flexível. Através do estabelecimento de nexos causais entre o processo de reestruturação produtiva, o avanço do neoliberalismo e a ascensão de um modelo de ensino cada vez mais direcionado para o mercado, buscou-se não apenas contextualizar o surgimento do ESP, mas compreender de que maneira este programa, informado por um modelo de “escola de instrução” destinada à formar empreendedores, contribui para o processo de desqualificação do professor e de precarização do trabalho docente. O artigo, de natureza teórica, busca compreender, através do estabelecimento desses nexos causais, como o programa da Escola sem Partido é parte integrante de uma ofensiva neoliberal e neoconservadora que estende a lógica mercantil às mais diversas esferas da vida social, banindo qualquer pensamento crítico que possa ser potencializado pelo trabalho docente e que não se enquadre no objetivo de “formação para o mercado”.

**Palavras-chave:** Escola sem Partido, neoliberalismo, neoconservadorismo, precarização, trabalho docente.

\* Professora adjunta do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia, Doutora em Sociologia pela UFMG.

# The program of the Escola sem Partido and the precariousness of the teaching work

**Abstract:**

The purpose of this article is to analyze how the “Program of the School without Party” (ESP) umbilically reflects the rationality of the process of precariousness of teaching work in the context of flexible capitalism. Through the establishment of causal links between the process of productive restructuring, the advancement of neoliberalism and the rise of an increasingly market-oriented teaching model, we sought not only to contextualize the emergence of ESP but to understand how this Program, informed by a model of “school of instruction” designed to train entrepreneurs, contributes to the process of teacher disqualification and precariousness of teaching work. The theoretical article tries to understand, through the establishment of these causal links, how the “Program of the School without Party” is part of a neoliberal and neoconservative offensive that extends the mercantile logic to the most diverse spheres of social life, banning any critical thinking that can be strengthened by the teaching work and that does not fit the objective of “training for the market”.

**Keywords:** “School without Party (ESP)”, neoliberalism, neoconservatism, precariousness, teaching work.

## El programa de la Escola sem Partido y la precarización del trabajo docente

**Resumen:**

El objetivo de este artículo es analizar de qué manera el Programa de la Escuela sin Partido (ESP) refleja, de modo umbilical, la racionalidad del proceso de precarización del trabajo docente en el contexto del capitalismo flexible. A través del establecimiento de nexos causales entre el

proceso de reestructuración productiva, el avance del neoliberalismo y el ascenso de un modelo de enseñanza cada vez más orientado hacia el mercado, se buscó no sólo contextualizar el surgimiento del ESP, sino comprender de qué modo este Programa, informado por un modelo de “escuela de instrucción” destinada a formar emprendedores, contribuye al proceso de descalificación del profesor y de precarización del trabajo docente. El artículo, de naturaleza teórica, busca comprender, a través del establecimiento de estos nexos causales, como el programa de la Escuela sin Partido es parte integrante de una ofensiva neoliberal y neoconservadora que extiende la lógica mercantil a las más diversas esferas de la vida social, prohibiendo cualquier pensamiento crítico que pueda ser potenciado por el trabajo docente y que no se encuadre en el objetivo de “formación para el mercado”.

**Palabras claves:** Escola sem Partido, el neoliberalismo, el neoconservadurismo, la precarización, el trabajo docente.

Antes de abordar o tema central deste artigo, o Programa da Escola sem Partido e a precarização do trabalho docente, é necessário ampliar o espectro da análise, na tentativa de compreender como este programa expressa, de forma exemplar, a maneira pela qual o modo de produção capitalista tem respondido às crises sistêmicas ocorridas a partir dos anos 1970.

De acordo com David Harvey (2002), a partir de 1972, observa-se a emergência de “modos mais flexíveis do capital”. De fato, o capitalismo que se convencionou chamar de “flexível” representa o esgotamento histórico do fordismo que, pela rigidez do seu processo produtivo, baseado no binômio produção em massa-consumo em massa, tornara-se incapaz de assegurar com eficiência a reprodução ampliada do capital. Face à falência do keynesianismo em evitar as crises do sistema por intermédio da intervenção estatal na economia, a estratégia encontrada para a crise de superprodução dos anos 1970 indica um novo caminho: o da flexibilidade.

A nova lógica do sistema, portanto, induz a um processo de flexibilidade generalizada: flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Do ponto de vista dos contratos de trabalho, a flexibilidade aventada pela reestruturação produtiva significa que, nesta etapa do capitalismo, o emprego estável é majoritariamente residual, visto que a ruptura com o modelo fordista de “produção em massa” e “consumo em massa” se traduz em um mercado de trabalho composto fundamentalmente por empregos parciais, temporários e precários.

Essa flexibilidade generalizada, diretiva principal a reger os processos e regimes de trabalho na era do capitalismo flexível, é incorporada ao discurso corporativo, econômico, midiático e estatal: flexibilidade e modernização passam a ser as novas palavras de ordem. O imperativo da flexibilidade passa a servir, entre outros, como mola propulsora do processo crescente de privatização e desmonte do serviço público.

Eis o discurso proferido como um “credo”: flexibilizar para modernizar; para agilizar os processos, para trazer eficiência, para desburocratizar, para remover os entraves, para inovar. O apelo sedutor da modernização e da flexibilidade, propagado como o caminho para a superação dos problemas do nosso país, encontra-se de maneira exemplar no cerne discursivo da Reforma do Ensino Médio, que foi “vendida” pelo governo e pela grande imprensa como uma superação de um modelo de ensino médio antigo e ultrapassado. Agora sim, repetiu-se de maneira incessante, o Brasil terá um ensino médio de primeiro mundo, moderno, eficiente, flexível.

Sem uma discussão clara na sociedade sobre o verdadeiro significado dessa reforma e o seu caráter segregacionista, o poder público obviamente não se interessou em explicitar o modelo de ensino aí contido, em que os cortes orçamentários na educação impostos pela PEC do Teto dos Gastos Públicos tornam-se incompatíveis com a proposta de ampliação do ensino público

fundamental em regime de tempo integral, a não ser que seja através de um processo de barateamento de custos, com a contratação de professores de maneira livre e concorrencial no já precarizado mercado de trabalho.

Embora o rastreamento do neoliberalismo, enquanto diretiva política, nos remeta aos anos 1980 com os governos de Margaret Thatcher (Grã-Bretanha) e Ronald Regan (EUA), no caso do Brasil, esta diretiva governamental encontra-se materializada, de maneira mais consistente, no Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (1995), do governo FHC, em que é construído de maneira bastante articulada e sedutora esse discurso redentor centrado na ideia de modernização do serviço público. Afinal de contas, quem não gostaria de uma administração pública que fosse mais ágil, mais eficaz, mais eficiente?

A retórica adotada combinou o decreto de falência fiscal do Estado com a crítica à burocracia estatal, tendo como parâmetro um discurso pautado na necessidade de inovar e modernizar a gestão pública a partir do modelo de conduta da empresa privada. As ações corretivas propostas incluem a privatização de empresas públicas, a terceirização crescente dos serviços públicos, a cessão da gestão de serviços públicos a entidades privadas, a redução ao mínimo do funcionalismo público, entre outras.

De fato, o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado do governo FHC pode ser considerado um marco fundamental no processo de legitimação do projeto político neoliberal. Esse Plano, a partir de um diagnóstico tendencioso, visa prescrever determinados remédios para os problemas que são associados à chamada crise fiscal do Estado. Importante salientar que a crise fiscal é vista como uma crise do Estado. Mas crise de que Estado? Ora, justamente do Estado “inchado”, burocrático, com excesso de formalismo, superapego às normas e regulamentos, emperrado, moroso, que, segundo o documento, assumiu funções acima daquilo que poderia ter condição de sustentar.

Não há dúvidas de que se trata de uma visão claramente endogenista e monocausal em que um determinado alvo é visado e satanizado, procedimento aliás bastante similar, como abordarei a seguir, ao programa da Escola sem Partido. No caso do Plano Diretor o alvo é o Estado burocrático, no caso da Escola sem Partido os alvos são os professores, sobretudo aqueles que desenvolvem uma perspectiva crítica. Este é o problema a ser combatido!

Vale sempre lembrar que a demonização do Estado burocrático implica também, tendo-se como modelo a administração das empresas, um ataque à rigidez contida na estabilidade assegurada aos servidores públicos, que, segundo o Plano, dificulta a cobrança do trabalho. O documento critica sem reservas os "... critérios rígidos de seleção e contratação de pessoal que impedem o recrutamento direto no mercado em detrimento do estímulo à competência" (Mare, 1995, p. 27). Flexibilizar significa, então, diminuir o número de efetivos e terceirizar "sempre que possível e necessário".

O discurso modernizador encontra-se de mãos dadas com o programa político de "retirada de direitos", avançando a passos largos, com a aprovação da Reforma Trabalhista e com a possibilidade de aprovação pelo Congresso Nacional da Reforma da Previdência, as quais significam um retrocesso social inestimável. Mais uma vez a retórica da flexibilidade generalizada se impõe, visto que o atual Sistema Previdenciário e a CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas) passam a ser vistas como estruturas rígidas, obsoletas, baseadas em modelos considerados ultrapassados, devendo, portanto, ser readequadas, ou melhor, modernizadas.

A retórica neoliberal vem, entre outras, para anunciar o esgotamento da estratégia estatizante do Estado visto que este "... já não consegue atender com eficiência a sobrecarga de demandas a ele dirigidas, sobretudo na área social" (Mare, 1995, p. 10).

Após decretar a falência estatal, formulam-se estratégias para diminuir a presença do Estado no setor produtivo através do chamado “tripé neoliberal” composto de privatização, terceirização e publicização.

Pela retórica da modernização, da inovação e da flexibilização consolida-se pouco a pouco a proposta de desresponsabilização do Estado para com o “social”. As parcerias público-privadas (PPPs) se multiplicam, o incentivo ao voluntariado social se fortalece, o repasse da gestão de serviços públicos para entidades privadas cresce exponencialmente. A racionalidade construída indica que o serviço público engessado e esclerosado, ao se confrontar com a ótica competitiva e mercantilista da empresa privada, será transformado para que possa atender às demandas impostas pelos “novos tempos”.

Neste processo progressivo de privatização de tudo o que é social, a educação ocupa um lugar especial. Nos últimos anos houve, graças ao apoio do Estado brasileiro, através de programas como o PROUNI e o FIES, um fortalecimento enorme do ensino privado e um desinvestimento no ensino público. Seguindo o ideário neoliberal, o nosso ensino tem, portanto, caminhado rumo à privatização.

No caso do ensino superior os recursos orçamentários do Estado que poderiam ser destinados à ampliação do ensino público gratuito são desviados para as faculdades privadas. Helena Sampaio (2011) mostra que, entre 1990 e 2000, o número de matrículas no setor privado quase dobrou e mais de 300 estabelecimentos privados foram criados, sendo que o crescimento das matrículas no setor público foi extremamente tímido.

Um outro estudo realizado pelo Observatório Universitário (Nunes, 2004) evidencia um encolhimento expressivo do número de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas em relação às IES privadas. No período compreendido entre 1980 e 2004 houve o

aumento de apenas 8 IES públicas ao passo que, no caso das IES privadas, o aumento foi de 1160.

Há que se ressaltar ainda que o interesse privado vem se inserindo, pouco a pouco, no interior da chamada “coisa pública”, observando-se no serviço público a oferta crescente de serviços privados (que antes eram oferecidos gratuitamente), envolvendo, por exemplo, a cobrança de mensalidades em casos de cursos de extensão e de pós-graduação, em um processo em que o ensino adquire cada vez mais o caráter de mercadoria.

Antes de avançar rumo a uma melhor compreensão dessa racionalidade neoliberal é importante ressaltar as contradições inerentes ao processo de reestruturação produtiva, caracterizado, geralmente, como um processo de flexibilização generalizada. Zygmunt Bauman (2001), por exemplo, em “Modernidade líquida”, utiliza a analogia sólido-líquido para caracterizar a passagem da modernidade sólida, cujo protótipo seria o mundo fordista, para a modernidade líquida, referente ao mundo pós-fordista, do capitalismo que Bauman chama de leve.

Embora em muitos aspectos essa analogia seja apropriada, David Harvey (2002) observa que a reestruturação produtiva é um processo misto em que a padronização (típica do fordismo) convive com a flexibilização (típica do toyotismo). E, de fato, apesar do caráter contraditório, não existe nenhuma incompatibilidade na convivência entre esses dois processos (rigidez e flexibilização), pois de acordo com a racionalidade instrumental associada à ótica do mercado, aplica-se a rigidez e/ou a flexibilização em função do objetivo visado. Assim, quando se trata de privatizar o ensino e transformá-lo em um “ensino de massa”, à maneira de uma indústria, a padronização é muito bem-vinda, mas, quando se trata de remover os entraves burocráticos para a penetração do mercado na esfera pública, então a flexibilização passa a ser a palavra de ordem.

## A racionalidade neoliberal e o papel da Escola na formação de indivíduos empreendedores: a contribuição da ESP

Pierre Dardot e Christian Laval (2016) em “A nova razão do mundo” definem o neoliberalismo não apenas como uma ideologia, mas como “um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida” (Dardot; Laval, 2016, p. 76). Esta racionalidade neoliberal, entendida pelos autores como um sistema normativo:

...impõe a cada um que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações em entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo que é instado a comportar-se como uma empresa. (Dardot; Laval, 2016, p. 16).

O importante a considerar, na discussão aqui proposta, é que o processo de reestruturação produtiva que aponta na direção de uma flexibilização crescente dos processos produtivos é sustentado, de um ponto de vista ideológico, por uma racionalidade neoliberal que atua no sentido de estimular a formação de indivíduos empreendedores. De acordo com Dardot e Laval (2016, p. 134) “o empreendedor é o princípio de conduta potencialmente universal mais essencial à ordem capitalista pois expressa justamente a lógica insaciável de “superação dos concorrentes”.

O empreendedorismo, longe de se restringir à realidade das empresas, é traduzido como um “diferencial” a ser assumido por todos aqueles que não se acomodam, mas se arriscam, assumem riscos e se posicionam no mercado de maneira competitiva, funcionando, portanto, como empresas. Ora, se na racionalidade neoliberal o indivíduo deve se comportar como uma empresa, que

papel é atribuído à educação, pelo seu caráter formador, neste processo?

Não há dúvida: se essa racionalidade concorrencial se apresenta, cada vez mais, como o “bom” modelo de conduta do “sujeito” no capitalismo contemporâneo, isto implica, certamente, um modelo de educação adequado a estes propósitos. Um modelo de educação que forme esse indivíduo empreendedor, competitivo, disposto a assumir riscos, “focado” na obtenção dos seus resultados/metapessoais.

Para que o indivíduo, portanto, funcione como uma “empresa” é necessário que este incorpore o princípio mercantil à sua conduta de vida e isto, certamente, não será realizado por um ensino comprometido com a formação de uma perspectiva crítica diante do mundo. Trata-se de um ensino comprometido com uma racionalidade instrumental e não com uma racionalidade crítica (Adorno & Horkheimer, 1985). Essa racionalidade instrumental, tipicamente moderna, se caracteriza, segundo os autores, pelo predomínio de um agir racional que se reduz à procura dos melhores meios para atingir os fins propostos. Ora, o que Adorno e Horkheimer analisam em “A dialética do esclarecimento” é justamente o processo de atrofiamento da razão abrangente e humanística na razão instrumental, através do triunfo de uma racionalidade objetiva e técnica, cujos principais critérios de referência são a calculabilidade, a funcionalidade e a utilidade.

Compreende-se aqui que o triunfo, na modernidade, de uma racionalidade instrumental, abordado por Adorno e Horkheimer, em domínios como a ciência, a arte e a cultura, pode ser estendida para o campo educacional e expresso, de maneira exemplar, no modelo de ensino preconizado pela ESP. De fato, o modelo de ensino preconizado pela ESP se adequa perfeitamente bem a uma racionalidade instrumental informada pelo neoliberalismo, ao defender uma educação supostamente neutra, “limita-

da à transmissão de conteúdos factuais nas quais o professor é um mero repetidor e o aluno um receptáculo passivo” (Miguel, 2016, p. 617).

A racionalidade neoliberal, ao proclamar a natureza competitiva do ser humano, atua no sentido de evitar qualquer crítica à lógica, à estrutura ou ao funcionamento do sistema, pois entende-se que cada um de nós deve se preocupar única e exclusivamente com a sua própria empregabilidade. Nesta lógica o pensamento crítico e reflexivo, sobretudo aquele que analisa as contradições existentes na própria sociedade, é visto como contraprodutivo, ao se colocar na contramão do processo formativo de indivíduos empreendedores.

Não há dúvida de que nessa empreitada neoliberal contra o pensamento crítico a ESP tem um importante papel a cumprir. Mesmo que os argumentos levantados pela ESP contra o pensamento crítico sejam frágeis e débeis, a retórica da cruzada contra “a doutrinação” nas escolas vai conquistando adeptos tanto na sociedade, de maneira geral, quanto na comunidade escolar. Entretanto, sob o manto do combate à doutrinação, encoberta-se aquilo que é verdadeiramente o grande motivo de preocupação dos proponentes da ESP: a formação de uma consciência crítica. Em um artigo assinado por Miguel Nagib e postado no site da ESP com o título “Professor não tem direito de “fazer a cabeça” de aluno”, o autor se pergunta:

É lícito ao professor, a pretexto de “despertar a consciência crítica dos alunos” – ou de “formar cidadãos”, “construir uma sociedade mais justa”, “salvar o planeta”, etc. –, usar a situação de aprendizado, a audiência cativa dos alunos e o recinto fechado da sala de aula para tentar obter a adesão dos estudantes a uma determinada corrente ou agenda política ou ideológica?

Com outras palavras: é lícito ao professor tentar “fazer a cabeça” dos alunos?

Da citação acima depreende-se que existe um forte vínculo estabelecido entre “fazer a cabeça dos alunos” e ações como “despertar a consciência crítica”, “formar cidadãos” ou propostas como “construir uma sociedade mais justa”, “salvar o planeta”, ações e propostas estas que são vistas como problemáticas por forçarem a adesão dos estudantes a uma determinada agenda política ou ideológica, ferindo, assim, a liberdade de aprender dos alunos.

No que se refere ao processo de naturalização do *status quo* e de consequente rejeição de propostas de transformação social, pode-se aventar que a racionalidade neoliberal e a ESP estão de mãos dadas. De fato, a imposição crescente da racionalidade neoliberal opera naturalizando a competição como parâmetro a orientar a conduta dos governos e dos indivíduos, dificultando, portanto, a possibilidade de se pensar as contradições que atravessam a realidade social. Essa racionalidade neoliberal, ao ocultar tais contradições, desloca o potencial crítico (de revolta) da realidade social, política e econômica para os indivíduos (que se encontram em competição). Assim o sujeito neoliberal, formado e informado na lógica do empreendedorismo, enxerga no outro, em permanência, um concorrente.

Importante se ater ainda, na importância conferida por Dardot e Laval (2016) ao papel do mercado e do Estado na formação e na legitimação dessa racionalidade neoliberal. Trata-se da continuidade do processo de autonomização do mercado em sociedades, como a capitalista, descrito por Karl Polanyi (1983, p. 132) em “A grande transformação”, em que “em vez da economia estar embutida nas relações sociais, são as relações sociais que estão embutidas na economia”.

Apesar de estarmos imersos na mesma lógica, Dardot e Laval salientam: o que o neoliberalismo tem de “novo” em relação ao liberalismo clássico é que o próprio mercado é visto como um processo de formação do sujeito econômico, empreendedor, “um processo subjetivo autoeducador e autodisciplinador pelo

qual o indivíduo aprende a se conduzir” (Dardot e Pierre, 2016, p. 140). De uma maneira mais elucidativa os autores explicam:

O mercado define-se precisamente por seu caráter intrinsecamente concorrencial. Cada participante tenta superar os outros numa tentativa incessante para tornar-se líder e assim permanecer. Esta luta tem a virtude do contágio: todo imitam os melhores, tornam-se cada vez mais vigilantes e adquirem progressivamente, *entrepreneurship* (Dardot e Laval, 2016, p. 147).

Embora na racionalidade neoliberal o mercado seja visto como um agente fundamental para a formação do indivíduo empreendedor, é necessário muito mais investimento em “formação” para que os indivíduos se vejam como empresas. Como observam Pierre Dardot e Christian Laval (2016), o modelo de indivíduo empreendedor implicado nessa normatividade requer a atuação conjunta de vários agentes que têm o papel de contribuir, cada um no seu domínio de ação, para a formação deste sujeito neoliberal: o próprio mercado, o Estado, a imprensa e a educação. Estes agentes formadores devem ensinar a cultura da empresa e o espírito empreendedor desde a escola, do mesmo modo que as vantagens do capitalismo sobre qualquer outro sistema econômico. Obviamente que isso significa a exclusão ou banimento de qualquer pensamento crítico, reflexivo, dialógico, progressista, que coloque, de alguma forma, em questão a soberania e o modelo do “homem empresarial” que o acompanha.

## O programa da Escola sem Partido e a precarização do trabalho docente

O Programa da Escola sem Partido surge no contexto do processo de reestruturação produtiva e se insere, portanto, no espectro da flexibilização e precarização das relações de trabalho informada por uma racionalidade neoliberal completamente condicionada pela ótica do mercado. Embora a Escola sem Partido levante a bandeira da neutralidade do conhecimento e do apartidarismo, autores como Fernando Nicolazzi (2016), Fernanda Pereira de Moura (2016) e Luis Felipe Miguel (2016) observam o cunho notadamente político e conservador das propostas, bem como os vínculos que os principais proponentes possuem com organizações tipicamente neoliberais, como o Instituto Millenium, as quais defendem uma agenda política e econômica que inclui, entre outras, a participação “mínima” do Estado no enfrentamento das questões sociais, a desregulamentação do mercado e a flexibilização da legislação trabalhista. Há que se acrescentar que, no caso da ESP, a racionalidade neoliberal encontra-se entrelaçada a um pensamento neoconservador avesso às mudanças e que visa conservar a família, a sociedade e as relações sociais nos seus moldes mais tradicionais.

Os primórdios desse Programa surgem em 2003, tendo como principal mentor o procurador do Estado de São Paulo Miguel Nagib. De acordo com reportagem do jornal *El País*, publicada em junho de 2016 e intitulada “O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis”, Miguel Nagib relata que tudo começou a partir de uma indignação sentida quando sua filha chegou da escola dizendo que o professor de história havia comparado Che Guevara a São Francisco de Assis, um dos santos mais populares da Igreja Católica. O docente havia feito uma analogia entre pessoas que abriram mão de tudo por uma ideologia. O primeiro, em nome de uma ideologia política, o segundo, de uma religiosa. Indignado com a comparação, Miguel Nagib tentou, sem êxito, denunciar a atitude do professor acusando-o de doutri-

nação, mas parece não ter tido apoio, na época, para a sua causa. De qualquer forma, segundo o próprio Miguel Nagib, os germes da ideia da Escola sem Partido foram ali gestados.

No ano de 2004 Miguel Nagib criou o Movimento Escola sem Partido. No ano de 2015 a Escola sem Partido (ESP) transformou-se em uma associação. No mesmo ano, o Deputado Izalci (PSDB/DF) criou o Programa Escola Sem Partido através do **Projeto de Lei nº 867/2015**, visando alterar a LDB no sentido de “incluir entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa.”

O Projeto de Lei, de 21 páginas, detalha o Programa da ESP. Do que se trata, afinal? De acordo com o site oficial do Programa trata-se de um projeto “contra a instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos”. O objetivo seria, portanto, evitar a doutrinação nas escolas. Evitar, por exemplo, que um professor, por qualquer motivo, compare Che Guevara com São Francisco de Assis.

Se o principal objetivo é combater a doutrinação, cabe, então, se perguntar: o que se entende por doutrinação? Significa “a utilização, pelo professor, do espaço da sala de aula para promover os seus interesses, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias” (ESP, 2017). Os defensores da Escola sem Partido chegam a citar entre os seus princípios a defesa do pluralismo de ideias com vistas a assegurar a diversidade de perspectivas ideológicas, afirmando que, em matéria de conhecimento, o pior dos mundos é o do monopólio ideológico. O discurso é muito sedutor e, à primeira vista, tudo parece muito lógico, razoável e pertinente.

Mas essa é apenas uma maneira enganadora de apresentar o modelo de educação contido na proposta, visto que não revela

suas reais intenções e escamoteia o seu conteúdo notadamente político. Em primeiro lugar não há nenhuma dúvida de que o professor, na retórica da ESP, é considerado o grande vilão dessa história. Como observa Gaudêncio Frigotto (2017), em um discurso pautado pelo ódio e pelo clima de denunciamento, os proponentes da ESP comparam o professor a um “monstro”, “parasita”, “vampiro”, entre outros.

Voltando ao núcleo discursivo, de acordo com a ESP, o problema a ser combatido é a doutrinação nas escolas. E quem realiza esta doutrinação? O professor que, no Programa da ESP, sofre um processo de desqualificação sem precedentes. O professor doutrinador é, sem dúvida, o alvo de ataque, ao supostamente impor aos alunos a sua ideologia. Na página da ESP há, inclusive, uma foto do desenho “A Bela e da Fera”, utilizada para afirmar que o aluno doutrinado é vítima de um verdadeiro “sequestro intelectual”, desenvolvendo, em relação ao professor/doutrinador, uma intensa ligação afetiva. Trata-se, segundo os idealizadores do site, da famosa Síndrome de Estocolmo.

Para compreender melhor o que se entende, nesse contexto, por doutrinação ideológica é importante analisar a diferença estabelecida, pela ESP, entre professor e educador, bem como o modelo de ensino aí implicado. De acordo com o programa da ESP o professor deve ser um instrutor e não um educador. Enquanto instrutor o professor deve transmitir conhecimento e não educar, pois a educação é vista como uma função da família e da igreja e não da escola.

Ao defender que a educação é uma prerrogativa da família e não da escola, os defensores da ESP afirmam que a escola deve respeitar **“o direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”**. **Por este motivo** consideram descabida a ideia de que a educação fornecida pelas escolas deva formar cidadãos e rejeitam a discussão de temas transversais como direitos humanos, gênero,

multiculturalismo, ética e moral, pois estes temas pertenceriam à esfera familiar e não escolar. É a partir desta perspectiva de “respeito aos valores familiares” que o ESP abraçou a causa conservadora que visa retirar a discussão sobre gênero dos currículos escolares sob a alegação de que gênero é uma ideologia e, como tal, deve ser combatido. Nada mais natural porque se o combate do ESP é ideológico, tudo tem que ser transformado em ideologia para ser combatido.

A estratégia de qualificar gênero como uma ideologia visa, sem dúvida, desqualificar qualquer perspectiva ou qualquer discussão de gênero na escola. Assim, os supostos ideólogos de gênero são vistos como doutrinadores que não respeitam a educação moral dada pelas famílias e querem colocar em questão a suposta naturalidade de uma diferença sexual binária e heterossexual. O ataque à chamada ideologia de gênero tem por objetivo, portanto, preservar a família tradicional nuclear e, é claro, heterossexual – pai, mãe e filhos, em que tudo é muito bem definido: “homem é homem” e “mulher é mulher”.

Em um vídeo intitulado “Consciência patriótica”, veiculado no canal YouTube por simpatizantes do ESP em represália à prova do ENEM (2015) que fazia referência à célebre frase de Simone de Beauvoir: “não se nasce mulher, torna-se mulher”, os participantes entrevistados repetem de maneira incessante: “eu sou mulher, nasci mulher”, “eu nasci homem e sou homem”. Para afastar Beauvoir e toda a trupe que com ela compactua, a ESP, portanto, luta para banir a palavra gênero das escolas, assim os professores instrutores podem se concentrar naquilo que seria o seu único papel: transmitir conhecimentos.

Luis Felipe Miguel (2016) considera que o slogan pronunciado de maneira recorrente pelos proponentes da ESP “meus filhos, minhas regras” e as propostas que daí derivam significam um ataque aos direitos dos estudantes, na contramão da formação de “cidadãos e cidadãs capazes de reflexão independente, acos-

tumados ao debate, conscientes de seu papel na reprodução e transformação do mundo social” (2016, p. 617). Como analisa Miguel, a defesa do “sagrado” direito dos pais de educarem os filhos segundo os seus valores significa, ao mesmo tempo, um ataque à autonomia da escola e de seus representantes.

Fernando Penna (2017), professor da Universidade Federal Fluminense, em um debate realizado na Câmara Municipal do Rio de Janeiro sobre a implantação, no Estado, do Programa da ESP, aborda o enviesamento ideológico realizado pelos proponentes da ESP ao propor a proibição, no espaço escolar, do debate de direitos humanos, do combate à homofobia e da violência contra as mulheres, fundamentando-se no tão propalado direito “incondicional” dos pais de educar os seus filhos de acordo com os seus próprios valores.

Ao analisar a tentativa de implantação do programa da ESP em inúmeros estados e municípios no Brasil, Fernanda Pereira de Moura (2016) afirma que trata-se de um projeto reacionário de educação que insere-se na lógica de contenção da laicização da sociedade e da secularização do Estado. Não por acaso, como observa Moura, o ESP possui como principais defensores parlamentares ligados aos segmentos mais conservadores das religiões cristãs e evangélicas, os quais buscam, entre outros, reincluir, nos currículos escolares, as disciplinas de Educação Moral e Cívica e Ensino Religioso.

Para ilustrar melhor o modelo educacional delineado pela ESP vale a pena se debruçar sobre um dos livros para leitura propostos no site: “Professor não é educador” de autoria do filósofo Armindo Moreira. De acordo com o autor, o professor não educa, quem educa é a família, os professores ensinam português, história, geografia. Em suma os professores são instrutores e não educadores. Educar é criar sentimento, valor e hábito. Isto, segundo Armindo Moreira, não é competência do professor, mas da família. O professor deve se limitar a transmitir conhecimen-

to. A professora alfabetizadora deve, portanto, conhecer a gramática, é tudo.

Para Moreira (2012), portanto, um ensino de qualidade dá ao cidadão aquilo que ele precisa: conhecimento, informação. O ensino tem que ser objetivo e não subjetivo. Talvez por isso o autor tenha tido a ousadia de afirmar que o professor ideal é aquele que não tem corpo, só tem voz. É neste sentido que Moreira vê com bons olhos o crescimento do Ensino à Distância e afirma que, para ensinar disciplinas como história e geografia, esta modalidade de ensino é ideal.

Moreira (2012) se atém a explicar melhor porque considera que o professor ideal não deve ter corpo ao deixar claro que criar estados afetivos nos alunos é péssimo. Segundo o autor, gestos cômicos, por exemplo, distraem e, mais do que isto, alteram a mensagem. Em suma o professor deve fazer uso da impessoalidade e da competência e não da afetividade e, para isto, o importante é que domine a matéria, o conteúdo. É assim que a escola deve cumprir a sua função de formar profissionais, assegurando um ensino unívoco, sempre o mesmo, independente do professor.

A diferenciação feita pelos proponentes do ESP entre educar e instruir é fundamental para que se compreenda melhor os profundos vínculos neoliberais contidos nesta proposta, bem como a sua tônica conservadora. Moreira (2012) explica a diferença: educar é promover, na pessoa, sentimentos e hábitos que lhe permitam adaptar-se e ser feliz no meio em que há de viver, enquanto instruir é proporcionar conhecimentos e habilidades que permitam à pessoa ganhar seu pão e seu conforto com facilidade.

Seguindo a definição de Moreira, se a função do professor é apenas instruir este deve se ater a prover conhecimentos necessários para que o aluno possa “ganhar o seu pão” e conforto. Faz todo o sentido, aqui, resgatar a análise de Frigotto (2017)

quando este afirma que o sentido ideológico e político da Escola sem Partido traduz-se por um renovado culto ao mercado: “A referência agora é o mercado, para o qual não há direitos, mas competição e a lei do mais forte”. Nesta perspectiva, o professor, instrutor, prepara os seus alunos para competir no mercado, este é o seu único papel.

Essa visão de que a escola deve formar profissionais para o mercado está presente na Reforma do Ensino Médio em que a flexibilização “tão cultuada” significa, em uma sociedade tão desigual como a brasileira, o direcionamento de uma boa parte do alunado (notadamente pobre) para o ensino técnico e profissionalizante, visando atender à demanda do mercado de trabalho. Ora, em tempos de capital flexível qual é a demanda do mercado de trabalho? Trabalhos temporários, precários e parciais. Ao flexibilizar o Ensino Médio dessa forma, deixando para o aluno a “falsa” opção entre um ensino médio voltado para a formação acadêmica e um ensino médio profissionalizante, em vez de se enfrentar o problema da precarização, o que ocorre é uma submissão à sua lógica.

No caso da ESP a tônica de um ensino completamente voltado para o mercado se casa muito bem com o projeto de uma “Escola de instrução”, em que os professores se tornam meros instrutores, transmissores de conhecimento. Sob a perspectiva de um ensino unívoco, o que se observa é uma desqualificação do trabalho docente, em um modelo de ensino baseado em uma desumanização do trabalho do professor e em um aprofundamento da perda do sentido do trabalho através de uma dissociação entre a matéria (objeto da disciplina) e a análise do mundo ao redor. Trata-se daquilo que Fernando de Araújo (2017) chama de “neotecnicismo”, pois o professor aplica, transmite conhecimento, não discute valores.

Ao criticar a autonomia da escola e a liberdade das escolas de elaborar currículos, Moreira defende que o professor não tem

que elaborar currículo, pois o currículo tem que ser elaborado por uma equipe nomeada por especialistas. Em uma entrevista postada no YouTube em 16 de novembro de 2013. Moreira afirma, sem reservas, que manter o currículo adaptado na ignorância e no despreparo do professor é uma desgraça. Essa desqualificação do trabalho docente é notória, não sendo nem mesmo disfarçada entre os mentores da ESP. A visão que Moreira tem acerca do professor é, de fato, extremamente negativa. O autor sugere, a todo momento, que os professores são, em síntese, despreparados.

Continuando a investida contra o professor, Moreira (2012) afirma: “A educação piorou na medida em que o professor começou a substituir a família. Os professores desautorizaram a família. Matemática que é bom, não sabe ensinar”. Ou seja, o professor é, até que se prove o contrário, incompetente e despreparado e deve se ater às suas funções instrutivas, sem adentrar no terreno da educação, pois, como ele mesmo sugere, quando o professor educa o aluno não tem educação nenhuma.

Voltando ao âmago do projeto da ESP, visto que o professor doutrinador, eliciador, sedutor, ditador, é o grande vilão da história, a melhor forma de enfrentamento vislumbrada é o incentivo à denúncia. O aluno é visto como um ser passivo, submisso, em suma, uma vítima indefesa diante do poder nefasto do doutrinador. Sob o título “planeje sua denúncia”, o site da associação incita todos a prestarem depoimentos e denunciarem os professores doutrinadores, disponibilizando, inclusive, documentos para facilitar o processo, como o modelo de notificação extrajudicial. O processo de criminalização docente, como bem observa Marise Nogueira (2017), é notório. Da mesma forma, Miguel pontua o sentimento de hostilidade em relação aos professores intrínseco ao programa da ESP: estes são vistos como “corruptores em potencial”, devendo, por isto, ser vigiados, controlados e, se for o caso, punidos.

Há que se ressaltar que a construção da imagem do professor, doutrinador, manipulador, vai de par com a construção da imagem de um aluno submisso, vitimizado, passivo, inocente e indefeso. Até mesmo o movimento estudantil é utilizado como exemplo desse suposto processo de “manipulação dos inocentes” promovida pela esquerda nas escolas. O site afirma:

O movimento estudantil é aliado histórico dos promotores da doutrinação política e ideológica nas escolas. Sua “rebelião juvenil” está a serviço dos partidos de esquerda, que dos bastidores o controlam há décadas, como o operador do brinquedinho ao lado.

De acordo com Frigotto (2017), os simpatizantes da ESP se caracterizam por posicionamentos de intolerância e ódio com os movimentos sociais, como o MST, o movimento de mulheres, de negros e de lésbicas. Tudo indica que, por fazerem parte da chamada “esquerdalha” e, por colocarem, de alguma forma, em questão as desigualdades sociais, o racismo, o sexismo, os modelos tradicionais da família, entre outros, devem ser banidos da cena pública.

Aos visitantes do site da ESP é proposta a música “O bando”, uma paródia da famosa canção de Chico Buarque, “A banda”. Toda a paródia é construída a partir do enredo do “professor doutrinador”, que supostamente “lobotomiza” e transforma os alunos em robôs. A paródia começa assim: “Estava à toa na classe e o professor me chamou, para me lobotomizar, me transformar num robô, me encheu de frases de efeito, destilando rancor, para me lobotomizar, me transformar em um robô” (ESP, 2017).

Em “O bando”, todos os personagens, figuras históricas ou indivíduos que são considerados pela ESP como “de esquerda”, são chamados pejorativamente de “esquerdalha” e passam a ser alvo de ataque: Paulo Freire, Leonardo Sakamoto, Marilena Chauí, Foucault, Bakunin, Fidel Castro e o próprio Chico Buarque. A

paródia chega, inclusive, a identificar o professor-doutrinador como um terrorista ao dizer: “O professor falou que a coisa mais bela era explodir bomba feito Marighella”.

Conforme consta no site da ESP “Por trás da ação aparentemente espontânea dos “despertadores de consciência crítica”, existe uma bem elaborada e difundida doutrina da doutrinação”. Em um outro trecho bem elucidativo afirma-se: “A pretexto de transmitir aos alunos uma “visão crítica” da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo”.

O processo de desqualificação colossal da figura do professor está presente em toda a retórica da ESP. Cumpre ressaltar, entretanto, que embora a figura do professor, de maneira geral, seja denegrida, e de maneira recorrente, o grande alvo de ataque é o professor que desenvolve no aluno o pensamento crítico, a capacidade de reflexão diante da realidade social, a capacidade de argumentação. Segundo Frigotto (2017, p. 8): “É o ato de educar, como mediação complexa da formação humana, que é alvo do conservadorismo das elites empresariais e de grupos político-religiosos”.

Ou seja, no âmago da proposta da ESP encontra-se um modelo de escola alinhado com a racionalidade neoliberal, comprometido com um ensino voltado para o mercado e não para uma formação humana. Em uma entrevista concedida por Miguel Nagib à Revista Profissão Mestre e publicada no site do ESP, ao ser indagado sobre o que pensava acerca da inclusão do ensino da Filosofia e Sociologia no currículo obrigatório do ensino médio, Nagib afirmou que via a inclusão destas disciplinas com muita preocupação. E afirmou: “Se a História e a Geografia já serviam de plataforma para a militância ideológica, imagine o que vai acontecer com a Filosofia e a Sociologia”.

Nesse modelo de escola, que tem como única função formar indivíduos para competirem no mercado, as disciplinas na área de humanas têm, de fato, muito pouco a oferecer. O professor, reduzido a um instrutor, é um mero reproduzidor de conhecimentos e é como “instrutor” que ele se torna particularmente vulnerável frente ao processo de precarização do trabalho. Conforme observa Fernando Nicolazzi (2016) em “Qual o partido da escola sem partido?”, este Programa atua no sentido de impor limites demasiadamente restritivos ao campo da educação, incidindo, com frequência, no principal alvo dos projetos de lei formulados pela ESP: o âmbito das “humanidades”.

Esse processo de precarização do trabalho docente se observa em vários contextos. No caso do ensino superior, com o propósito de redução de custos, as estratégias competitivas incluem o investimento no ensino virtual, a diminuição do número de professores efetivos, a contratação de professores substitutos, que são submetidos a condições de trabalho muitas vezes degradantes, a contratação de monitores, tutores e estagiários (que representam redução de custos com “pessoal”), tudo isto contribuindo para aprofundar o processo de proletarianização do trabalho docente.

A extrema concorrência entre as faculdades/universidades privadas contribui para a formulação de propostas indecorosas de emprego e para um processo contínuo de rebaixamento do salário dos professores que, não raro, precisam acumular vários empregos instáveis para garantirem um salário “razoável”.

Nesse processo de precarização do trabalho docente assiste-se, ao lado da flexibilização do “ensino público”, um processo de padronização gerencial, didática e de conteúdos observado sobretudo nos grandes grupos educacionais, que, ao operarem em grande escala, conseguem reduzir custos e cobrar menos de seus alunos clientes.

Do ponto de vista do professor, este se vê, em muitos contextos, reduzido a mero leitor de slides preparados previamente pela instituição de ensino de maneira padronizada. Aqui o trabalho adquire um caráter industrial, mecanizado, fordista eu diria, através de uma dissociação importante entre o planejamento e a execução. Essa perda de controle do trabalhador (professor) do seu processo de trabalho, vista como um sinal de proletarização do trabalho docente, representa, de fato, uma desqualificação do trabalho elaborado, crítico e argumentativo que o professor poderia desenvolver em prol de um ensino instrumentalizado e completamente submisso à lógica do mercado. Nesse modelo de ensino estéril, o professor se torna, facilmente, uma mercadoria descartável.

## Discussão

Com uma versão particularmente neoconservadora, a ESP tem contribuído, de maneira importante, para o fortalecimento da racionalidade neoliberal. Embora a proposta pareça dizer respeito apenas ao ambiente escolar ao defender um modelo de ensino instrumentalizado e regido pelos critérios e leis mercantis, a ESP representa de maneira exemplar uma escola totalmente comprometida com a formação do indivíduo empreendedor, centrado na sua empregabilidade e na conquista do seu “conforto” pessoal.

O modelo de ensino mercantil defendido pela ESP requer um professor instrutor, transmissor dos conteúdos necessários à preparação dos alunos para competirem, de maneira adequada, no mercado de trabalho. Na medida em que o papel do professor é reduzido a um caráter instrumental ocorre uma redução significativa do rol de competências, sobretudo intelectuais, requerido para este profissional. Isto conduz a um processo de proletarização crescente do trabalho docente, em que os professores são submetidos, cada vez mais, a uma forte instabilidade e a condições de trabalho cada vez mais degradantes.

Esse processo de desqualificação do perfil requerido para o docente observa-se, em várias instâncias, com a tendência de substituição do ensino presencial pelo ensino virtual, com a substituição da figura do professor pelo tutor, com a proliferação de modelos de ensino padronizados, em que o professor é convidado a reproduzir, de maneira acrítica, a partir de programas formatados de antemão, os conteúdos disciplinares, entre outros. Nada mais natural, pois, nesse modelo de ensino preconizado pelos adeptos da ESP o estímulo à capacidade crítica encontra-se, evidentemente, fora do script.

## Referências

Adorno, Theodor; Horkheimer, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Trad. Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

Bauman, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Câmara Dos Deputados. **Projeto de Lei nº 867, de 2015** (Do Sr. Izalci).

Dardot, Pierre; Laval, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

El País. **“O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis”**, 26 de junho 2016.

Escola sem Partido: educação sem doutrinação. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/>. Acesso em junho/2017.

Frigotto, Gaudêncio. **Escola “sem Partido”**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

Harvey, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

Mare. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, 1995.

Miguel, Luis Felipe. **Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”**: ESP e as leis de mordça no parlamento brasileiro. Direito e Práxis: Rio de Janeiro. Vol. 07, nº 15, 2016, pp. 590-621.

Moreira, Armindo. **Professor não é educador**. Toledo: Editora Indictio, 2012.

Moura, Fernanda Pereira de. **“ESCOLA SEM PARTIDO”**: Relações entre Estado, Educação e Religião e os impactos no Ensino de História. Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Ensino de História do Instituto de História da UFRJ: Rio de Janeiro, 2016.

Nicolazzi, Fernando. **Qual o partido da escola sem partido?**. Revista do Lhiste, Porto Alegre, num.5, vol.3, jul/dez. 2016.

Nunes, Edson. **Ensino Superior Público e Privado no Brasil**: expansão, evasão e perfil dos concluintes. Databrasil, setembro 2004.

Penna, Fernando. Sobre o “escola sem partido” - Câmara Municipal do Rio de Janeiro 17/04/17. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MZfgFjvJQA>, acesso em junho 2018.

Penna, Fernando de Araújo. **O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional**. In: Frigotto, Gaudêncio. Escola “sem Partido”: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017, pp. 57-81.

Polanyi, Karl. **La grande transformation**: aux origines politiques e économiques de notre temps. Paris: Gallimard, 1983.

Ramos, Marize Nogueira. **O Escola sem Partido**: a criminalização do trabalho pedagógico. In: Frigotto, Gaudêncio. Escola “sem Partido”: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017, pp. 128-146.

Rede Viva, Tribuna Independente. **“Professor não é educador”**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e9CRsf3ZFXk>. Acesso em dezembro/2014.

Sampaio, Helena. **O setor privado de ensino superior no Brasil**: continuidades e transformações. Campinas: Revista Ensino Superior UNICAMP, 2011.

YouTube. **Consciência patriótica**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f2CQdigp-6U>. Acesso em junho/2017.

