

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

Diego Mansano Fernandes

CULTURA, ECONOMIA, EDUCAÇÃO, GOVERNO E POLÍTICA:

UM ESTUDO DE CASO EM PSICOLOGIA SOCIAL

Bauru

2020

DIEGO MANSANO FERNANDES

CULTURA, ECONOMIA, EDUCAÇÃO, GOVERNO E POLÍTICA:
UM ESTUDO DE CASO EM PSICOLOGIA SOCIAL

Tese de doutorado apresentada como requisito para Exame de Defesa junto à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, sob orientação do Prof. Dr. Kester Carrara.

Bauru

2020

Fernandes, Diego Mansano.

Cultura, Economia, Educação, Governo e
Política: Um estudo de caso em Psicologia social
/ Diego Mansano Fernandes, 2020
160 p.

Orientador: Kester Carrara

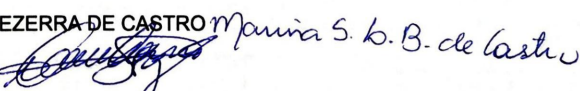
Tese (Doutorado)-Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2020

1. Agência de controle. 2. Educação. 3.
Política. 4. Análise do comportamento. 5.
Psicologia Social. I. Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE DIEGO MANSANO FERNANDES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 09 dias do mês de março do ano de 2020, às 14:00 horas, no(a) Anfiteatro da Pós-graduação da Faculdade de Ciências (Unesp/Câmpus de Bauru), reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof. Dr. KESTER CARRARA - Orientador(a) do(a) Departamento de Psicologia / Faculdade de Ciências de Bauru, Profa. Dra. MARINA SOUTO LOPES BEZERRA DE CASTRO do(a) Educação Especial / Faculdade de Tecnologia, Ciências e Educação (FATECE) - Pirassununga, Prof. Dr. GUILHERME BERGO LEUGI do(a) Laboratório de Instrumentos de Política para TIC - poli. TIC / Centro de Tecnologia da Informação Renato Archer - CTI, Prof. Dr. JAIR LOPES JUNIOR do(a) Departamento de Psicologia / UNESP/Câmpus de Bauru, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da TESE DE DOUTORADO de DIEGO MANSANO FERNANDES, intitulada **Cultura, Economia, Educação, Governo e Política: Um estudo de caso em Psicologia Social**. Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. KESTER CARRARA 

Profa. Dra. MARINA SOUTO LOPES BEZERRA DE CASTRO 

Prof. Dr. GUILHERME BERGO LEUGI 

Prof. Dr. JAIR LOPES JUNIOR 

AGRADECIMENTOS

Ao final de sua autobiografia, Skinner diz que, ao rastrear as condições responsáveis pelo que realizou ao longo da vida, liquidava suas chances de ser chamado de “grande pensador” e, no limite, cometia “suicídio intelectual”. Gosto dessa metáfora porque, ao juntar os pontos que ligam nossos feitos às condições em que ocorreram, nos colocamos em perspectiva e sobra muito pouco espaço para vaidades comuns à vida acadêmica. O suicídio intelectual promove certo sentimento de humildade.

Em um cenário em que apenas 1,1% da população dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) carregam consigo um título de doutorado, e no Brasil esse número cai para 0,2% da população¹, um pouco dessa perspectiva e da humildade que vem a seu reboque parecem ser importantes, já que estas linhas compõem a seção de agradecimentos de uma tese de doutorado. Portanto, para eliminar qualquer chance de dúvidas a respeito, não fossem as pessoas aqui citadas e tudo que fizeram por mim ao longo de minha vida, com destaque para os últimos quatro anos, esta tese não existiria.

Começo agradecendo aos meus pais, Diogo e Grace. Ao longo de toda minha formação, meu pai trabalhou muito, mas muito, para que pudéssemos ter ensino formal de qualidade e para que não precisássemos nos preocupar com nada. O trabalho “invisível” foi feito pela minha mãe, que, além de colocar comida em nossas barrigas, dedicou os melhores anos de sua juventude aos filhos e nos ensinou a ter certa disciplina e a valorizar os estudos acima de tudo.

Um destaque especial vai para minha avó, Hely, que fez tudo que meus pais fizeram e mais um pouco, já que partilhou incansavelmente tudo que podia e não podia para garantir segurança e conforto para que eu pudesse estudar e nada mais. Devo confessar que sou um daqueles jovens meio “criados por vó”. Infelizmente, ela faleceu em 2018 e não conseguiu ver o final dessa caminhada, como sempre sonhou. De todo modo, não há um só dia que eu não me lembre de tudo que ela fez por mim e de como tudo que faço tem dedo dela

Ainda na esteira familiar, quero agradecer ao meu tio Kito, que me ajudou em momentos de dificuldade material e promoveu alguma tranquilidade para que eu trabalhasse.

¹ Conforme dados de 2019 da pesquisa Education at Glance. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en#page259. Acesso em: 28 jan. 2020.

Esse foi meu período mais produtivo e certamente contribuiu muito para que esta tese tenha sido concluída.

Como família não se resume àquelas pessoas que compartilham nosso sangue, devo destacar a importância de meu sogro Zé e de minha sogra Marly. Desde sempre me acolheram como um filho e ofereceram suporte, direto e indireto, para que qualquer coisa parecida com uma tese de doutorado pudesse se tornar realidade, para não falar das outras coisas da vida as quais sempre estiveram dispostos a compartilhar, essas muito mais importantes do que um trabalho acadêmico.

Bem, começo a falar de amigos. Só nos damos conta de quanta gente importante passa por nossa vida e nos ajuda de forma inescapável quando tentamos colocar no papel. Aos amigos do GEPEDEC em suas muitas formações, pois foram o ambiente intelectual que me fez ter vontade de estudar Análise do Comportamento, Política e Sociedade e modelou meus repertórios mais básicos de leitura crítica e discussão acadêmicas. Aos amigos de Bauru que sempre me deram algum tipo de cobertura. Por vezes literalmente um teto para dormir, como é o caso da Aline Nunes, da Juliana, da Carol, da Andrea, da Pitty e do Victor. Por vezes um desafio intelectual e muitos conselhos, como no caso do Luiz, da Taisa, do Otávio e do Diego Zilio. Aos amigos espalhados pelo Brasil que compõem nossos pequenos focos de resistência sociobehaviorista, compartilham esse interesse estranho de avançar na construção de uma Psicologia (e uma Análise do Comportamento) socialmente comprometida com um projeto emancipatório, muitos deles amigos já íntimos e que são também muito importantes no processo deste doutorado desde quando era apenas uma ideia, como é o caso da Ana, da Cindy, do Denilson, do Gui, do Junio, da Samanta e do Ramon. Aos amigos de São Paulo que sempre me acolheram nos piores momentos de crise com a vida, o universo e tudo mais e que compartilharam comigo as melhores partes de suas vidas e seus interesses, como é o caso do Gui Raggi, do Felipe, da Anna, do Rodrigo, da Patrícia, da Andrea e da Vera, esses últimos, além de tudo, grandes e acolhedores colegas de trabalho. Desses que chamei de “amigos de São Paulo”, quero enfatizar a importância da família que a gente adquire ao longo da vida, como é o caso da Aline e do Yuri. Meu agradecimento internacional vai pro Bernard Guerin, que é não apenas um grande amigo, mas talvez uma de minhas maiores influências intelectuais e certamente tem importante papel nesta pesquisa.

Kester, meu lamentavelmente corinthiano orientador, é já muito mais do que isso. Foram 10 anos de trabalho, muitos congressos, artigos, pareceres, aulas, discussões, tudo que você, leitor, pode imaginar em termos de atividade acadêmica e intelectual. Ele vai ler

essas palavras e dizer o que sempre diz, que “quaisquer méritos deste trabalho e de minhas produções são exclusivamente meus, já que ele não contribuiu muito como orientador”. Bem, em primeiro lugar isso não é verdade, já que me acolheu quando era um rapaz sem a menor noção da vida acadêmica lá na metade da graduação; sentou comigo e me explicou como funcionava uma pós graduação quando eu disse a ele que queria prestar mestrado com ele; chamou minha atenção e sentou comigo por longos períodos quando falhei em minha escrita e com meus prazos; me encorajou a participar de eventos, a ignorar críticas infundadas e a trabalhar com mais afinco sempre que ideias novas fossem surgindo; compartilhou de seus trabalhos e pediu minha opinião sobre eles sempre que pôde. Não me parece ser bem o caso de um orientador “que não contribuiu muito”. Contudo, e aqui vai o segundo aspecto, Kester sempre me levou a sério. Esse pode parecer um comentário estranho a quem não conhece o meio, mas a vida acadêmica nos mostra que a hierarquia e o autoritarismo que se instalaram na universidade promovem sérios danos à saúde mental dos pós graduandos. Conheço muito mais gente que adoece nesse meio do que gente que prospera. Nesse e nos demais aspectos mencionados dei muita sorte, pois, além de tudo, Kester é um grande amigo.

Aproveito para agradecer minha banca, que é composta também de pessoas muito importantes na minha formação. Jair foi meu professor desde muito cedo e me ajudou a ver que o buraco sempre é mais embaixo do que parece; costumo brincar que, se casamento tivesse banca de avaliação, Jair seria, sem dúvidas, meu convidado. Marina é uma referência importante desde minha pesquisa de iniciação científica, passando pelo mestrado e chegando ao doutorado, de modo que sua presença é mais do que justificada. Guilherme é um pesquisador que faz tudo que eu gostaria de fazer e mais um pouco e também exerceu grande influência em minhas escolhas teórico-metodológicas. Aos suplentes Ana Verdu, Diego e Hélder, agradeço também a prontidão do aceite e cada um de vocês tem papel importante na minha formação, Ana como minha professora, Diego como colega de trabalho e pesquisa e Hélder como sólida figura de referência em textos e eventos.

Por fim, gostaria de agradecer à pessoa que acompanhou tudo isso mais de perto possível e que sofreu e comemorou comigo todas as tristezas e alegrias do processo, minha companheira e cúmplice Monique. Quando recebi a notícia de que passei no doutorado, estava pintando seu apartamento de São Carlos, cujas chaves íamos entregar. Quando fazia minhas disciplinas do programa, você me encorajava e recebia com paciência nas incontáveis viagens de ida e volta. Quando tudo parecia não ter mais sentido e a pesquisa perdeu a graça, você me perguntava o que estava acontecendo e se propunha, com a

competência de pesquisadora, revisora e professora, a ajudar a ler o material e a contribuir como podia. A porta que me abriu para a interdisciplinaridade talvez tenha sido o começo de tudo isso, lá por volta de 2013. No entanto, a porta que me abriu para sua vida é sem dúvidas a coisa mais importante que já me aconteceu. Belchior dizia: “presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte...”. Bem, a conjuntura em que vivemos não anda muito boa e não sei se ele ainda pensaria assim se fosse vivo, mas, em relação à sua presença ao meu lado, eu posso garantir que penso.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

“Comportamentalistas, como muitos outros cientistas, tem, em larga medida, estado a venda pelo maior preço. Aqueles que não estão a venda frequentemente se retraíram às comunas, utopias e laboratórios e deixaram os explorados à sua própria sorte. Há notáveis exceções mas, infelizmente, não o bastante. Em nossos escritos sobre as mazelas da sociedade temos essencialmente fechado os olhos para o primeiro e mais óbvio primeiro passo de todos – a substituição das contingências do capitalismo. Assim, temos nos afastado de todo movimento sério e bem sucedido de mudança no mundo. Como podemos esperar obter a merecida credibilidade para a ciência do comportamento quando não damos credibilidade ao fato social mais óbvio deste século”

(Joseph Morrow, Editorial)

FERNANDES, D. M. *Cultura, economia, educação, governo e política: Um estudo de caso em Psicologia Social*. 160f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

RESUMO

Produto do crescente interesse de analistas do comportamento por políticas públicas e por análises de contingências sociais diversas, bem como de sua dimensão política – isto é, as relações de antagonismo entre e intra classes econômicas e sociais –, esta tese tem como objetivo principal investigar relações inferidas de controle e contracontrole social entre agências de controle e demais atores sociais, configurando o que Skinner chamou de “sistema social complexo”. Mais especificamente, trata-se de colocar em exame o conceito de agência de controle por meio de um estudo de caso envolvendo uma proposta de política pública educacional, o Programa Escola Sem Partido, por um lado, e os efeitos que produziu na população, por outro. As características contextuais sociais do projeto de lei foram analisados por meio de (1) inferências de prescrições comportamentais, (2) identificações dos atores envolvidos nas prescrições, e (3) descrição de relações entre essas informações e seus contextos históricos, econômicos e culturais. Na esteira do mapeamento do controle governamental, o contracontrole exercido pela sociedade foi mapeado pela (1) identificação dos atores que se organizaram para opor a política educacional proposta, (2) descrição das principais ações desses grupos, (3) categorização dessas ações em termos de suas principais características e (4) descrição de relações entre essas informações e seus contextos históricos, econômicos e culturais. O que emerge no decorrer da pesquisa é uma descrição de relações funcionais entre controle político-econômico-governamental e contracontrole social. Em um preâmbulo teórico, apresento aspectos históricos das relações entre a Análise do Comportamento e a política, bem como delinco uma proposta de definição do conceito de agência de controle que guia a análise que se segue. No segundo momento da pesquisa,

descrevo o contexto de produção de uma proposta de política educacional – o Programa Escola Sem Partido –, infiro contingências a partir do texto do projeto de lei em questão. No terceiro momento, categorizo e descrevo iniciativas de contracontrole social exercido por diversos setores da sociedade como as mídias hegemônica e independente, pesquisadores e docentes, movimentos sociais e setores da própria agência governamental. Por fim, caracterizo os “projetos político-educacionais” em disputa na conjuntura analisada – *projeto de educação para a conservação* e *projeto de educação para a emancipação* – em termos de suas variáveis de contexto, suas estratégias de controle e seus objetivos. O projeto de educação para a conservação objetiva exercer controle por vias coercitivas tais como o silenciamento de professores, exclusão da diversidade dos currículos escolares e punição do dissenso, e o contracontrole é composto por aqueles que objetivam resistir a essas medidas construindo coalizões de trabalhadores da educação, instituições e movimentos sociais de suporte da educação pública e da diversidade, se manifestando em sua defesa em protestos, audiências públicas e buscando formas de derrubar legalmente tais medidas. O projeto de educação para a emancipação objetiva controlar democraticamente as condições sob as quais as pessoas aprendem, criticam e disputam o poder e o contracontrole exercido por eles objetiva resistir ao controle conservador por meio da construção de coalizões e movimentos de defesa da educação pública, crítica e universal. Como produto adicional, é esperado que os resultados e a caracterização das contingências envolvidas no processo possam contribuir em alguma medida para o contracontrole organizado ao cenário contemporâneo da política e das políticas no Brasil.

Palavras chave: Agência de Controle. Educação. Política. Análise do Comportamento. Psicologia Social.

ABSTRACT

This research is a product of the growing interest of behavior analysts in public policy and the analysis of multiple social contingencies. It also aimed to further the analysis of political social contingencies – meaning the relations of antagonism between and within social and economic classes. The main goal is to evaluate relations of control and social countercontrol among controlling agencies and other social actors, in what Skinner called “complex social system”. More specifically, it was about testing the concept through a case study of an educational public policy proposal, the *Programa Escola Sem Partido*, and the effects this government bill produced in the population. The social contextual characteristics of the bill were analyzed through (1) inferring the behavioral prescriptions and obligations involved, (2) identifying the actors whose behaviors were being prescribed, and (3) relating all this information to the historical, economic and cultural contexts. Following this mapping of the proposed governmental control, the countercontrol exerted by society was mapped by (1) identifying the actors who organized to oppose the educational policy proposal, (2) describing the main actions of these groups, (3) categorizing these actions in terms of their main characteristics, and (4) relating all this information to the historical, economic and cultural contexts. Through this research, a description of some functional relations linking political-economic--governmental control to its subsequent countercontrol emerges. In a theoretical preamble, historical aspects of the relations between Behavior Analysis and Politics are presented and a definition of the concept of controlling agency that set the tone for the subsequent analysis is proposed. In the first instance, based on the concept of controlling agency as an analytical category, I examined the context of the production of an educational policy proposal, infer and analyze contingencies proposed in the bill. In the second instance, I categorize and describe counter control initiatives exerted by different sectors of society such as hegemonic and independent media, researchers and teachers,

social movements and sectors of governmental agency itself. I found that there were two main “political-educational projects” in conflict in the scenario analyzed – the *education toward conservation* project and the *education toward emancipation* project. The *education toward conservation* project was aimed to control through coercive measures such as silencing teachers, excluding diversity from schools curricula and punishing dissent, and countercontrol was made up of those aimed to resist those measures by building coalitions of educational workers, building social institutions and movements of support of public and diverse education, speaking on its behalf at public and governmental events and also legally shut them down. The *education toward emancipation* project was aiming to democratically control the conditions for people to learn, criticize and dispute power and the countercontrol was aimed at resisting the conservative control by building the coalitions and movements supporting public and universal critical education. As an additional outcome, it was shown how the results and the categorization of the contingencies involved in these processes can offer some contribution to the organized countercontrol of the politics and the policies in contemporary Brazil.

Key words: Controlling Agency. Education. Politics. Behavior Analysis. Social Psychology.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA – Association for Behavior Analysis

ABAI – Association for Behavior Analysis International

BSI – Behavior and Social Issues

CCH – Ciência e Comportamento Humano

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais ou Transgêneros

MED – Movimento Educação Democrática

MESP – Movimento Escola Sem Partido

PEL – Programa Escola Livre

PESP – Programa Escola Sem Partido

PCESP – Professores Contra o Escola Sem Partido

PL – Projeto de Lei

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Cartaz "Deveres do professor".....	64
FIGURA 2. Atores diretamente e indiretamente envolvidos.....	71
FIGURA 3. Esquema das relações entre atores e estratégias de contracontrole.....	86

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Contingências relacionadas às Secretarias de Educação.....	72
QUADRO 2. Contingências relacionadas às escolas.....	74
QUADRO 3. Contingências relacionadas aos docentes.....	77
QUADRO 4. Prescrições propositivas e negativas.....	78
QUADRO 5. Iniciativas da burocracia que configuram contracontrole ao MESP ou ao PESP.	117
QUADRO 6. Reprodução do quadro 4 e de sua descrição de prescrições propositivas e negativas.....	122
QUADRO 7. Contracontrole midiático.....	125
QUADRO 8. Contracontrole de professores e pesquisadores.....	126
QUADRO 9. Contracontrole movimentos sociais.....	128
QUADRO 10. Contracontrole dos agentes do sistema político.....	129
QUADRO 11. Comparativo dos projetos educacionais em disputa.....	137

SUMÁRIO

1. UMA VERSÃO PARA LEITORES NÃO ACADÊMICOS.....	17
2. APRESENTAÇÃO.....	26
2.1. Trajetória percorrida.....	30
2.2. Objetivos.....	31
3. MÉTODO.....	33
3.1. Procedimento de busca e seleção do material.....	34
3.1.1. Projetos de lei.....	34
3.1.2. Literatura específica.....	34
3.1.3. Materiais de mídia hegemônica.....	35
3.1.4. Materiais de mídia independente.....	36
3.2. Procedimento de análise do material selecionado.....	36
3.3. Nota sobre interdisciplinaridade.....	38
4. UM SISTEMA SOCIAL COMPLEXO.. E POLÍTICO.....	41
4.1. Ciência, comportamento humano e agências de controle.....	41
4.2. Análise do Comportamento e Política.....	48
5. O CONTROLE E O CONTRACONTROLE.....	61
5.1. Contextos que produziram o Movimento Escola Sem Partido.....	61
5.2. Controle pelas agências: O Projeto Escola Sem Partido.....	69
5.3. O contracontrole social: atores sociais se contrapõem ao Programa Escola Sem Partido.....	84
6. CONSERVAÇÃO OU EMANCIPAÇÃO?.....	120
6.1. Projeto de educação para a conservação.....	121
6.2. Projeto de educação para a emancipação.....	124
6.3. O enigma da igualdade: fazendo política por meio da educação.....	130
7. ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES.....	138
8. REFERÊNCIAS.....	146

1. UMA VERSÃO PARA LEITORES NÃO ACADÊMICOS

Se não está acostumado a ler trabalhos acadêmicos ou mesmo a encarar leituras muito longas, esta seção foi escrita para você. Por mais que tenha me esforçado para escrever esta tese de forma simples, reconheço que o texto científico pode ser de difícil degustação para a maior parte das pessoas, justamente porque a maioria tende a estar do lado de fora dos portões das universidades. Nós, cientistas, temos o péssimo hábito de esquecer delas não só quando usamos sem aviso prévio nossos conceitos e palavras difíceis, mas também quando construímos frases, períodos e parágrafos inteiros de um jeito bastante diferente do que se encontra em textos lidos no cotidiano e por aí fora.

Dito isso, escrevi este resumo para tentar aproximar esta pesquisa de doutorado do leitor desacostumado com textos acadêmicos². Espero assim conseguir facilitar o diálogo com um número maior de pessoas e, não menos importante, tentar oferecer à sociedade uma contrapartida mais acessível dos recursos por ela investidos em minha trajetória de 11 anos na universidade pública. Descrevo a seguir as questões que me levaram a desenvolver esta pesquisa, os objetivos que me guiaram, os caminhos que tomei para persegui-los e os resultados dessa jornada.

Começando pelo começo, é importante colocar esta pesquisa em perspectiva, ou seja, explicar ao leitor quais os contextos *teórico* e *político* que permitiram que ela acontecesse. Apresento o contexto *teórico* para, em seguida, apresentar o contexto *político*.

Há um ponto de vista específico dentro da Psicologia que entende nosso *comportamento como produto de relações que vão acontecendo ao longo da vida entre um organismo e o seu ambiente*; em outras palavras, nossas ações ou aquilo que fazemos podem ser compreendidas se olharmos com cuidado para nossa história, para nosso momento atual e para a nossa cultura como um todo. No caso da nossa história, falamos do que aconteceu ao longo de nossa vida que influenciou esse comportamento; no caso do momento atual, falamos das situações em que agimos e das consequências que produzimos quando agimos; no caso da nossa cultura, falamos de como a economia, os costumes e os relacionamentos interpessoais influenciam nosso comportamento.

Para os psicólogos que adotam esse ponto de vista, é possível compreender das coisas simples às mais complicadas *sempre relacionando a parte em que você age e a parte que o ambiente te influencia*. Por exemplo, uma criança aprendendo a escrever depende de modelos e incentivos das pessoas ao seu redor; um artista pintando um quadro depende de

² Devo essa ideia à Táhcita Mizael, que ofereceu um bom modelo em sua tese de doutorado e seus gentis comentários a uma versão inicial deste texto.

estudo prévio sobre técnicas de pintura e da recepção do público à sua obra; um professor dando aula depende de um preparo prévio do conteúdo e da resposta dos alunos à sua explicação. Para cada exemplo mencionado, é importante entender o contexto anterior à ação, descrever a ação e, por fim, observar o que muda no seu contexto depois que essas coisas acontecem. Podemos resumir a conversa da seguinte maneira: o ambiente influencia seu comportamento e, por sua vez, você influencia o ambiente. *Tudo que acontecer com você ao longo dessa estrada pode ser estudado pelo psicólogo.*

Essas relações entre as pessoas e seus ambientes também incluem o modo como normas e leis da sociedade são elaboradas e que tipo de mudanças elas provocam em nosso comportamento. Já faz algum tempo que os psicólogos se dedicam a estudar como as formas pelas quais a sociedade se organiza influenciam nosso comportamento e, por sua vez, como nosso comportamento influencia a forma da sociedade se organizar. Um jeito de ilustrar esse ponto de vista é pensar no modo como lidamos com os limites de velocidade ao nosso redor: será que somos mais propensos a respeitar o limite ao longo de toda a via, ou mais propensos a andar um pouco acima do limite e a reduzir quando avistamos um radar ou um fiscal? Podemos responder essa pergunta procurando os dados a respeito da velocidade média de motoristas em uma dada via, a frequência de multas em relação ao número médio de carros que passam por lá em um dia, mês ou ano, bem como o número de acidentes (e a velocidade média dos carros quando sofreram o acidente!). Governantes atentos a essas informações podem tentar modificar o comportamento dos motoristas instalando mais radares, aumentando ou diminuindo o número de faixas, aumentando ou diminuindo o valor das multas, introduzindo incentivos aos motoristas que passam algum tempo sem tomar multas (o que acharia de uma redução em seu IPVA?), ou mesmo incentivando o uso do transporte público. Motoristas atentos a essas modificações podem reduzir a velocidade apenas diante dos radares, podem pagar suas multas e continuar acima do limite, podem deixar seus carros em casa e se locomover de transporte público. São muitas as possibilidades.

O modo como a política de mobilidade influencia o comportamento do motorista é alvo de estudo do psicólogo; o modo como o comportamento do motorista influencia a política de mobilidade, também. Estamos aqui diante de uma relação que o psicólogo B. F. Skinner descreveu como “efeitos do controle governamental”. O governo é visto como uma agência que influencia o comportamento de seus cidadãos, e o faz através de políticas públicas, ou seja, normas e leis que organizam a vida nas cidades, estados e países. Por sua vez, o cidadão pode exercer uma contra-influência sobre o comportamento dos governantes

ao desobedecer, votar contra, protestar essas normas e leis. *As relações entre o comportamento dos governantes e o comportamento dos cidadãos foram o alvo da pesquisa desenvolvida nesta tese.*

Mas esse campo é muito vasto. Algumas ações governamentais específicas e alguns comportamentos dos cidadãos em resposta a elas precisavam ser descritos. É aí que entra o segundo contexto que motiva esta pesquisa, o *político*.

Com uma vasta história de governos autoritários e disputas partidárias, o Brasil enfrentou um período de razoável estabilidade política após a volta da democracia e a promulgação da Constituição Federal Cidadã, em 1988. Estão entre algumas das conquistas que caracterizam esse período de nossa história: eleições diretas, construção de um sistema único, gratuito e universal de saúde, aumento das redes escolares básica, média e superior, melhoria nas condições de alfabetização, saúde e saneamento básico. Porém, na última década enfrentamos uma série de crises que nos levaram rumo a um impeachment em 2016. A presidenta Dilma Rousseff foi destituída de seu cargo em meio a polêmicas que os historiadores, com o tempo, tratarão de nos explicar. É importante dizer que o clima de disputa política no país vinha se intensificando a respeito das interpretações dos anos de governo do Partido dos Trabalhadores (PT) e das mudanças culturais na forma de vida de parte dos brasileiros. Essas mudanças se refletiam nas relações entre pessoas nos ambientes de trabalho, nas escolas, nos lares, na mídia, nos eventos religiosos, ou seja, em todos os lugares (relações essas que têm tudo a ver com o que estuda o psicólogo, se lembra?). Nesse cenário surgem algumas propostas de como lidar com essas disputas, especialmente nas escolas, uma delas que atende pelo nome de Programa Escola Sem Partido.

No começo o Programa Escola Sem Partido foi uma iniciativa de algumas poucas pessoas para tentar delimitar o que pode e o que não pode ser dito ou feito em sala de aula nas escolas do país. Mais precisamente, *é uma iniciativa de controle do comportamento do professor* para evitar que assuntos de cunho político como preferências ideológicas, direitos sexuais e reprodutivos das mulheres, gênero e sexualidade viessem à tona em sala de aula. Essa iniciativa foi ganhando adeptos durante um momento de intensa disputa política pelo qual passava o país e que culminou com o impeachment presidencial. Organizados pelo que chamaram de Movimento Escola Sem Partido, com direito a blogs, páginas nas redes sociais e contatos com políticos, esses *adeptos propuseram projetos de lei em todo o país*. Os políticos que abraçaram essa iniciativa estão em sua maioria ligados às bancadas parlamentares eleitas pelo agronegócio, pelas igrejas cristãs e pelos grupos militares e

defendem valores ligados ao que chamam de moral cristã, família tradicional brasileira e defesa da propriedade privada.

Dado o papel de destaque que exerce na formação cidadã de nossos jovens, bem como a contínua mudança na forma como a diversidade cultural brasileira vinha sendo introduzida no currículo das escolas, a escola foi escolhida por esses grupos como sua arena principal de disputas; a figura do professor foi escolhida como o mais comum vilão a ser combatido. O cenário que fica claro então é o de uma disputa política em torno do papel da escola na formação moral dos cidadãos, por um lado, e do papel do professor como educador, por outro. O Projeto de Lei nº 867/2015, de autoria do então Deputado Federal Izalci Lucas, joga essa disputa para o campo legislativo e busca transformar o Escola Sem Partido em lei federal, introduzindo-o às Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional³.

Juntando as pontas de nossa conversa, se tentarmos enxergar esse contexto político do ponto de vista teórico descrito anteriormente, veremos que a política pública governamental para a educação proposta por essa coalizão de grupos conservadores de nossa sociedade busca exercer influência direta sobre o comportamento de educadores e indireta sobre o comportamento de jovens; essa seria a influência governamental sobre o comportamento dos cidadãos. Pois bem, de acordo com o andar da nossa conversa, você, leitor atento, deve ter reparado que falta *descrever a sua contrapartida, o que estamos chamando de contra-influência dos cidadãos, ou a forma como reagem e buscam modificar o comportamento dos governantes*.

Essa observação é correta e nos leva aos objetivos que guiaram esta pesquisa. Conhecendo o contexto *teórico* que nos ajuda a enxergar as relações entre governo e sociedade e o contexto *político* que nos mostra uma disputa muito forte em torno da educação no país, esta pesquisa tratou de descrever a forma como as coalizões conservadoras utilizaram do poder governamental para modificar o comportamento de educadores e demais cidadãos e, em consequência, como cidadãos buscaram reagir a essa influência governamental.

De maneira resumida, *busquei investigar como a política do Escola Sem Partido influenciou o comportamento dos cidadãos e, por sua vez, como os cidadãos afetados reagiram a essa política*.

Para entender como funciona o Programa Escola Sem Partido, utilizei como principal fonte de informação o Projeto de Lei nº 867/2015, que “Inclui, entre as diretrizes e bases da

³ As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional são o documento central da educação brasileira. Nesse documento está desenhada a direção que deve adotar a educação formal no país.

educação nacional, o ‘Programa Escola sem Partido’”. Já para entender como funcionam as reações da sociedade à essa proposta de política pública educacional, utilizei algumas fontes de informação específicas: (1) artigos científicos, dissertações de mestrado, teses de doutorado e livros sobre o tema e assuntos afins; (2) artigos dos jornais *Folha de S. Paulo* e *O Globo*; (3) artigos dos portais *The Intercept Brasil*, *Brasil de Fato* e *Carta Capital*; (4) documentos sobre o tema produzidos por consultores jurídicos, deputados, juízes e promotores.

Após separar os materiais, li cada artigo, dissertação, tese e documento jurídico para separar em seu conteúdo aquilo que dizia respeito à influência governamental e aquilo que dizia respeito à reação dos cidadãos. As informações foram separadas em categorias e, juntas, indicaram um cenário em que se tornavam claras as estratégias utilizadas pela coalizão conservadora para influenciar o comportamento dos cidadãos, bem como as estratégias utilizadas pelos cidadãos para reagir a essa influência governamental. Ao final, nomeio os tipos de influência exercidas pelo Programa Escola Sem Partido e pelos cidadãos em sua resposta e interpreto as possíveis consequências dessas relações para a educação em nosso país.

Vamos aos resultados, então. Começando pela influência governamental sobre o comportamento dos cidadãos, o Programa Escola Sem Partido estabelece 2 prescrições⁴ e 4 proibições de comportamentos de professores. Entre as prescrições destacam-se “Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito”; “O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. Resumindo, o Projeto de Lei determina que o professor deverá ser mais plural em seu ensino e deverá pautar-se mais nas convicções pessoais e morais de pais e alunos.

Já entre as proibições destacam-se: “O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”; “O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas”; “O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas”; “não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de

⁴ Nesse caso, com a palavra prescrição me refiro a uma direção governamental a qual os cidadãos envolvidos devem obedecer. É uma espécie de ordem.

aula”. Resumindo, o Projeto de Lei determina que o professor deverá evitar utilizar a sala de aula como local de propaganda político-partidária, evitar incentivar os alunos a participar de atividades públicas de cunho político e, por fim, evitar que terceiros também o façam em sala de aula.

A princípio, o conteúdo previsto na lei parece tratar de coisas bem razoáveis de se esperar de um professor em sala de aula. Mas, o leitor deve se lembrar de que estamos aqui tratando de uma psicologia que está interessada nos contextos e, no fim das contas, qual será o contexto em que esse tipo de problema recai sobre os ombros do professor? Pois então, chama a atenção o fato de que os apoiadores do Escola Sem Partido dedicaram muito tempo de sua atividade a criticar a figura do professor como um doutrinador político, apesar de dificilmente apresentarem algum estudo com critérios respeitáveis que mostre que isso de fato acontece com frequência em sala de aula. Em outras palavras, temos aqui uma tentativa clara de influência restritiva ao comportamento do professor que dificilmente se justifica pelos fatos.

Essa ausência de fatos que justifiquem o Projeto de Lei e suas prescrições e proibições, bem como a própria campanha de críticas à figura do docente, provocaram reações diversas na sociedade. Podemos separá-las em quatro categorias: (1) respostas na grande mídia e na mídia independente; (2) respostas em pesquisa científica; (3) resposta de movimentos sociais; (4) respostas em documentos legais.

As respostas veiculadas pela grande mídia, mais especificamente artigos de opinião e editoriais publicados na *Folha de S. Paulo* e no *O Globo*, foram uma surpresa. A princípio foram bastante críticas, apontando problemas nos objetivos e nos meios do Escola Sem Partido; mais adiante, conforme o contexto político foi se acirrando e os conservadores ganharam mais espaço na opinião pública, o tom dos editoriais começou a mudar e os jornais assumiram para si o papel de apoio à importância de certa “faxina” nas escolas. O mesmo não pode ser dito a respeito de portais de notícia independentes, tais como o *The Intercept Brasil*, o *Brasil de Fato* e a *Carta Capital*. O tom de seus artigos sempre foi de muita crítica aos objetivos e aos meios do Escola Sem Partido, com destaque para a caricatura que pintaram da figura do professor e para os prejuízos reais que essa postura produz nas relações entre a escola e as comunidades.

Falando em críticas, nossa segunda fonte de informações, a pesquisa acadêmica (artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado e livros), conta uma versão da história do Movimento Escola Sem Partido bem diferente da versão de seus criadores, pois está baseada em fatos; essa história envolve a ligação de seu criador, Miguel Nagib, com grupos

liberais e associações conservadoras ao longo dos anos. Recuperando materiais de mídia escritos por Nagib, além de analisar detalhadamente as propostas e os pontos de vista do Escola Sem Partido, a pesquisa acadêmica deixa o rei nu, escancara as relações entre as propostas do Programa Escola Sem Partido e os valores conservadores e liberais de seu criador, além de apontar os limites teóricos e práticos do Programa. Também podemos agradecer às pesquisas acadêmicas por nos ajudarem a compreender as relações (indiretas e diretas) entre Nagib, seu Movimento e as grandes empresas de consultoria educacional; trata-se de atacar a figura do professor, tornar mais frágeis os laços entre a escola pública e a comunidade e abrir o terreno para as privatizações, que beneficiariam as empresas do ramo. As revelações feitas pelos pesquisadores a respeito das motivações obscuras e meios truncados do Movimento são de muito valiosas para compreendermos suas atitudes. Afinal, esse é um dos papéis de um bom trabalho acadêmico: contar uma história a respeito de um fenômeno que esteja amplamente sustentada pelos fatos e nos ajudar a tomar decisões a respeito do que fazer com esse fenômeno.

Ainda a respeito das respostas de acadêmicos e pesquisadores, um conjunto grande de professores da rede básica, média e superior de ensino público (e alguns do ensino privado) se juntou para divulgar conteúdo a respeito da disputa política em questão, ou seja, apresentaram palestras, rodas de conversa, participaram de audiências públicas, deram aulas públicas, publicaram em veículos de mídia e montaram associações, tais como a Frente Nacional Escola Sem Mordça e o Movimento Educação Democrática. Além de apontar as motivações e limites do Programa Escola Sem Partido, lideraram pelo exemplo ao propor uma ponte entre a educação pública e a sociedade que afaste a imagem caricata do professor doutrinador, como mencionei anteriormente.

A terceira fonte de informações a respeito da contra-influência da sociedade ao Programa Escola Sem Partido são as respostas de movimentos sociais organizados. Para além das iniciativas dos professores e pesquisadores em organizar associações e liderar atividades públicas, o destaque da pesquisa vai para os movimentos de estudantes secundaristas, os jovens do ensino médio que reagiram à tentativa de reorganização escolar no Estado de São Paulo no governo de Geraldo Alckmin; reagiram à Reforma do Ensino Médio promovida pelo governo de Michel Temer; reagiram à proposta do “teto de gastos” da Proposta de Emenda Constitucional 241 e, por fim, reagiram à censura e perseguição de professores e privatização da educação pública. Essa reação veio na forma de ocupações de escolas no país todo entre 2015 e 2016. Além de protestos nas ruas e nas redes sociais, foram ocupadas por volta de 213 escolas no primeiro ciclo dos protestos, em 2015, bem

como 163 escolas no segundo ciclo, em 2016. Nesse período as escolas abriram as portas a profissionais convidados, foram organizadas aulas, a manutenção básica do espaço e a comida foram feitas coletivamente pelos estudantes e as decisões foram tomadas por grupos de discussão. As ações diretas de organização do espaço e da dinâmica escolar são uma resposta à proposta do Programa Escola Sem Partido.

A quarta e última fonte de informações a respeito das respostas da sociedade à iniciativa da coalizão de conservadores é composta por materiais de cunho legal, tais como Ações Diretas de Inconstitucionalidade, Liminar de Suspensão de leis municipais instituindo o Escola Sem Partido, moções de repúdio de universidades públicas, Notas Técnicas de órgãos públicos, pareceres contrários ao projeto, manifestações de vereadores e deputados criticando o projeto e também iniciativas de projetos de lei relacionados ao tema. No caso desse último, vale destacar o Projeto de Lei 6.005, de 2016, de autoria do então deputado federal Jean Wyllys. Feito para contrapor diretamente o Programa Escola Sem Partido, o projeto estabelece nacionalmente o Programa Escola Livre com o objetivo de fortalecer nas escolas o direito ao “conhecimento de diferentes pontos de vista” e ao “debate democrático e respeitoso de ideias e visões de mundo”. Essas respostas todas da sociedade, vindas também de dentro de órgãos públicos, indicam que a influência governamental não é unificada e que há discordâncias internas no próprio Estado. Dizendo de outra forma, a resistência vem também de dentro do próprio governo.

Bem, chegamos ao momento de sintetizar essa conversa e apontar as conclusões desta pesquisa. É nesse momento que organizamos e interpretamos todas as informações obtidas durante a pesquisa. Voltando aos objetivos, me dediquei a pesquisar *relações entre comportamento de governantes e comportamento de cidadãos*; mais precisamente, sobre *como a política do Escola Sem Partido influenciou o comportamento dos cidadãos e, por sua vez, como os cidadãos afetados reagiram a essa política*.

O projeto de lei que busca instituir o Programa Escola Sem Partido tem características em sua maioria restritivas, que diminuem o papel do professor na sala de aula e na educação como um todo e dão poder às famílias e aos alunos; mas não quaisquer famílias e alunos, já que os valores que orientam o projeto e seus apoiadores são conservadores, ligados a tradições cristãs, a ideologias liberais e a grandes empresas do ramo da educação. Resumindo, chamei esses laços entre religião, educação, economia e setores governamentais de *Projeto de educação para a conservação*, já que buscam retornar a um passado em que nossas conquistas democráticas são minimizadas e a autoridade das tradições é retomada.

Por sua vez, as reações da sociedade à influência proibitiva dessa coalizão conservadora são bem exemplificadas quando falamos das iniciativas de professores, pesquisadores, estudantes e pessoas de setores da mídia na construção de redes de colaboração em defesa da educação pública e da liberdade de ensino e de pensamento críticos. Em outras palavras, as próprias práticas de sair de dentro da sala de aula e se comunicar com a população, criticar o Escola Sem Partido, oferecer alternativas pedagógicas, formar associações de colaboração mútua, bem como protestar em nome do fortalecimento da educação pública no país demonstram respostas à altura das propostas conservadoras. Resumindo, chamei essa contra-influência da sociedade ao controle governamental de *Projeto de educação para a emancipação*, já que criticam a tentativa de retornar ao passado e oferecem alternativas democráticas e inclusivas para o futuro.

Do ponto de vista acadêmico, é importante que fique claro a você, leitor, que a descrição das relações de influência mútua entre os grupos envolvidos nessa disputa indica um caminho fértil de estudos para psicólogas e psicólogos, profissionais da educação e outras pessoas interessadas nesses temas.

De um ponto de vista de como o pesquisador se posiciona diante de dilemas políticos, espero que tenha ficado claro que estamos diante de dois projetos diferentes entre si. Um projeto que busca excluir muitas pessoas e conservar as coisas como estão e um projeto que busca incluir muitas pessoas e torná-las capazes de participar da vida pública. A posição que defendo é a de que o projeto inclusivo e democrático é um dos nossos caminhos mais promissores para que possamos tornar a educação pública mais forte e, assim, contribuir para a inclusão de muitas pessoas na tomada de decisões de nossa sociedade.

2. APRESENTAÇÃO

Esta tese consiste em uma interpretação comportamentalista de um fenômeno social. O fenômeno em questão é o conjunto de relações entre as instituições ou agências de controle governamental e a sociedade civil; mais especificamente, a proposição de políticas públicas e os efeitos da proposição dessas políticas nos governados. Examinamos o projeto de lei que propõe o Programa Escola Sem Partido⁵ como uma política educacional – política essa que vem sendo defendida por setores do governo, em conjunto com setores da sociedade civil –, bem como sua recepção e contraposição em setores da sociedade.

O instrumento principal utilizado nessa análise é o conceito de "agência de controle" ou "agência controladora", proposto por B. F. Skinner em 1953, em *Ciência e Comportamento Humano*⁶. Entendidas como parte de sistemas sociais, as agências de controle estão envolvidas em um conjunto de relações funcionais que envolvem mais do que a política implementada por um governo, porque envolvem os efeitos que ela produz nos governados. Em outras palavras, tratar de agências de controle pressupõe a importância de tratar não só do controle, mas também do contracontrole, este último entendido como ações adotadas pelos governados para modificar ou repelir um tipo de controle específico, nesse caso, uma política pública.

A escolha da política analisada se justifica por sua importância no cenário nacional, num momento em que o balanço institucional da Nova República foi deliberadamente rompido por um processo de impedimento no mínimo controverso da então presidenta Dilma Rousseff, largamente interpretado pela literatura da Ciência Política como golpe de Estado comandado por parcela significativa do poder Judiciário, do Poder Legislativo, da mídia hegemônica e de setores do empresariado nacional (BRAGA, 2016; BRAZ, 2017; LÖWY, 2016; MIGUEL, 2016a; MORETZSOHN, 2016; POSSENTI, 2016; 2018; SINGER, 2016) ou seja, por frações de classe presentes nas agências de controle econômicas, governamentais e midiáticas – e também num momento em que discursos autoritários e conservadores encontram eco em amplos setores da sociedade brasileira (CHAUÍ, 2016; MUSSI e BIANCHI; 2018).

A escolha do conceito de agência de controle se justifica por possibilitar uma análise dinâmica das estratégias de controle social empregadas por diferentes grupos sociais – que

⁵ Daqui em diante, utilizo a sigla PESP para me referir ao programa proposto no projeto de lei ou ao próprio projeto de lei de forma intercambiável.

⁶ Daqui em diante, me refiro ao livro por seu nome ou por suas iniciais, CCH, de forma intercambiável ao longo do texto.

vão de governo, economia e religião à mídia e demais organizações que exerçam poder sobre a vida de um grande número de pessoas, em primeiro lugar; porque permite, no exercício da própria análise, ampliar o escopo da compreensão comportamentalista das determinações contextuais do comportamento ao direcionar o olhar do analista às dimensões econômicas, religiosas, educacionais e governamentais que dão forma às práticas de uma ou mais sociedades; porque permite uma interlocução com demais disciplinas e campos teórico-metodológicos das ciências sociais que estejam interessadas em compreender os efeitos da política e das políticas na vida das pessoas, bem como o efeito da reação das pessoas ao exercício da política e das políticas; por fim, porque permite a politização da análise, no sentido explicitado adiante, ou seja, permite tomar os conflitos entre controladores e controlados não apenas como uma questão técnica de alocação de recursos, mas como condição da própria vida social.

No caso do PESP, a literatura das ciências sociais o aponta como um produto das intersecções entre o conservadorismo, o neoliberalismo econômico e o autoritarismo (MIGUEL, 2016a; RODRIGUES, 2016; XIMENES, 2016), já que deriva tanto de iniciativas individuais de cidadãos com valores conservadores, quanto de bancadas eleitas que assumiram a frente dessa discussão e buscam institucionalizar um tipo de controle educacional e moral específico. Tal controle é fruto da ação combinada de outras agências de controle que não apenas a governamental, tais como a educação, a religião e a economia. É relativamente clara a relação entre as agências governamentais, educacionais e religiosas na proposta de mudança de uma política educacional como o PESP, na medida em que são responsáveis diretas, respectivamente, pela organização da estrutura educacional do país enquanto parte do Estado, como é o caso das duas primeiras, e pela recomendação de valores para a vida social enquanto parte do debate público, como é o caso da última. A configuração do setor governamental no âmbito federal que encampou a disputa pela aprovação do programa explicita essa intersecção, composta pelo conjunto de parlamentares financiados direta ou indiretamente pelo agronegócio, pelos setores militares e por setores religiosos de predominância cristã, conjunto esse que é convencionalmente chamado pela imprensa e mesmo pela literatura científica de “bancada do boi, da bala e da bíblia” (MEDEIROS e FONSECA, 2016).

O papel da economia, neste caso, exige mais destreza para ser desnudado, já que não parece, à primeira vista, relacionado com a temática. No entanto, se olharmos mais de perto, religião e economia, principalmente no caso das religiões cristãs e dos sistemas capitalistas, andam de braços dados em sua evolução histórica já faz algum tempo. A religião era o

governo propriamente dito há cerca de duzentos anos – não muito tempo em termos históricos – e ainda hoje exerce forte influência social, a ponto de arrecadar aporte político e financeiro o bastante para montar e financiar suas próprias bancadas governamentais e dominar setores chave do aparato do Estado. Traçada na primeira constituição da República, em 1891, e inscrita na Constituição Federal de 1988, a secular linha entre a Religião e o Estado é mais difícil de identificar do que parece à primeira vista na história da formação do Estado moderno brasileiro (MONTERO, 2006).

A respeito da perspectiva teórico-metodológica que guia este trabalho, o comportamentalismo, seu caráter essencial é a ênfase na busca de relações de dependência entre comportamentos e as condições em que ocorrem, ou *relações funcionais* (ABIB, 2004; CARRARA, 2015). Nesse sentido, este trabalho é tipicamente comportamentalista mas, nos termos descritos por de Rose (1999), não se limita a uma tradição skinneriana, o que fica claro a partir de algumas posições teóricas e políticas adotadas ao longo da análise, bem como ao número expressivo de referências a trabalhos de outras disciplinas e campos de produção de conhecimento nas ciências sociais. Por exemplo, parte considerável da caracterização dos fenômenos investigados, como o PESP e elementos de contexto histórico e social de seu surgimento, não foram anteriormente abordados por um viés analítico-comportamental, o que exige um contato aprofundado com outras literaturas. Essa incursão às ciências humanas e o engajamento decorrente são pautados na busca por outros pontos de vista sobre o comportamento, a cultura e a política que possam promover condições fortalecedoras para o surgimento de novas ferramentas de análise e novos caminhos de reflexão.

A respeito desse tipo de engajamento, me espelho aqui no trabalho de pesquisadores que vieram antes e que exercitam a interdisciplinaridade há tempos, como é o caso do José A. D. Abib, que fez dessa imersão em outras comunidades verbais o trabalho de sua vida. Para o pesquisador, trata-se de construir um *comportamentalismo antropofágico*, o que significa colocar o texto comportamentalista em contato com textos de outras áreas do conhecimento, mantendo-o aberto e fomentando, constantemente, um “processo crescente de devoração recíproca” (ABIB, 2018, p. 18).

O esforço analítico, o engajamento com outras disciplinas do campo e o ponto de vista que adoto neste trabalho partem do pressuposto de que a Análise do Comportamento tal como a tomo nesta tese é uma Psicologia Social e, além disso, se insere num quadro interdisciplinar amplo, no âmbito das ciências sociais. Novamente, essa postura não é exatamente uma novidade, porque já levada a cabo de maneira sistemática pelos trabalhos de

Celso de Sá em seu esforço inicial de ampla popularização e politização do comportamentalismo radical e em seu esforço posterior de dialogar com outras perspectivas da área, como a teoria das representações sociais (1979; 1985; 2015; 2016), bem como no constante trabalho de introdução de métodos descritivos e participativos de produção de conhecimento e de intervenção comunitária em contextos sociais diversos, levado a cabo por Bernard Guerin, além de novas metáforas e modelos para avançar a compreensão de comportamentos sociais em suas relações com o ambiente que o autor chama de *contextualista* (1994; 2004; 2005; 2016).

Tal empreitada interdisciplinar pede por uma definição prévia de alguns dos termos que serão utilizados, sinalizando a eventuais leitores os sentidos de seus usos ao longo do texto.

O primeiro termo a ser definido previamente é *política pública*. Embora seja um termo pleno de possibilidades, o utilizo no sentido atribuído a Theodore Lowi por Celina Souza (2007, p. 73): “regra formulada por alguma autoridade governamental influenciando o comportamento dos cidadãos, de forma individual ou coletiva, pelo uso de sanções positivas e negativas”. Não há muita clareza no trecho sobre o que poderiam ser tais “sanções positivas e negativas”, de modo que nos resta especular sobre sua possível proximidade com consequências de tipo fortalecedoras e enfraquecedoras. Contudo, a definição atribuída a Lowi é conveniente não só por essa possível aproximação, mas porque guarda semelhanças com o papel que Skinner atribui às agências de controle governamental e porque contribui para a descrição de políticas em termos da influência (ou controle) que exercem sobre o comportamento dos governados, bem como para a especificação do contracontrole dos governados em relação a determinada política. É também importante salientar que a tipologia clássica das políticas públicas⁷ desenvolvida por Lowi (1964; 1972) contém em suas formulações elementos de conflito e antagonismo entre diferentes setores da sociedade, o que nos leva à necessidade de definir outro termo, aquele que subsidia a compreensão dessa dinâmica controle-contracontrole a ser observada ao longo da análise.

Este segundo termo e talvez o mais importante a ser definido previamente é *política*. Por política me refiro, ao longo do texto, a uma condição típica das sociedades humanas que envolve, fundamentalmente, o reconhecimento de diferenças, discordâncias, necessidades

⁷ Nesses que são textos importantes para a área de Análise de Políticas Públicas, Lowi propôs uma tipologia que vem sendo adotada e avaliada ao longo de décadas. Em linhas gerais, há quatro tipos de políticas: distributivas, redistributivas, regulatórias e constituintes. Os critérios de definição variam, mas levam em consideração o nível de conflito que produzem e como alocam recursos entre diferentes classes, grupamentos sociais e mesmo setores do aparato institucional.

distintas entre si e, conseqüentemente, conflitos (MOUFFE, 2005/2015). Os valores que regem a vida privada como certo, errado, bom ou mau estão no terreno da reflexão *ética*, dimensão bastante explorada pela literatura analítico comportamental (DITTRICH, 2016). No entanto, mesmo a tarefa de definir aquilo que é considerado bom, mau, certo ou errado, em determinado tempo e em determinadas circunstâncias, demanda, em regimes democráticos, o exercício público de adoção de critérios segundo os quais relações entre pessoas e o mundo ao seu redor serão valoradas e seus inerentes conflitos serão resolvidos sem a negação excludente de suas diferenças; a política, nesse sentido, é o que a historiadora Joan Scott chama de “negociação do impossível”, ou a busca de meios para lidar com conflitos inerentes ao reconhecimento das diferenças, mas sem apagá-las (SCOTT, 2005).

A Análise do Comportamento é uma ciência de valores (FERNANDES, 2015) porque, em última análise, valores lidam com fatos e com comportamentos. Considerando que frequentemente a ciência e a filosofia são chamadas a dar contribuições à discussão pública sobre como lidar com conflitos e resolver problemas tecnológicos e interpessoais e a balizar estratégias de organização da sociedade, se segue que, nos termos de Scott (2005), a ciência é também uma atividade política e que, ao se aventurar na análise de contingências sociais, produz discurso político e sobre a política.

Nesse sentido, um pressuposto que adoto neste trabalho é a impossibilidade de uma análise comportamentalista e científica neutra. Essa posição está em acordo com a argumentação de Laurenti (2014) e, mais incisivamente, de Laurenti e Lopes (2018), sobre a necessidade de expor os valores que guiam, mesmo que tacitamente, a prática do psicólogo e analista do comportamento, bem como de assumi-los de forma mais incisiva. Tais questões se fazem mais importantes e evidentes quando deixamos as quatro paredes do laboratório – lugar histórico de produção dessa ciência comportamentalista em sua versão experimental – e voltamos nosso olhar para o comportamento humano complexo de atores sociais, organizados entre si de diferentes formas e atuando uns em relação aos outros, expressão do caráter plural e conflituoso que caracteriza a vida em comunidades.

2.1. Trajetória percorrida

Começo com a seção de Método, na qual apresento os procedimentos de coleta de dados utilizados relacionados aos temas em questão e os procedimentos de análise do material coletado.

O próximo passo é a recuperação da história da produção comportamentalista sobre política em sentido amplo, com foco em periódicos específicos e na trajetória de alguns grupos dedicados ao tema, e especificamente sobre políticas públicas, com uma apresentação da literatura produzida até então em periódicos, teses, dissertações e livros. O caminho revela momentos de entusiasmo por um engajamento político do campo, como é o caso da construção do *Behaviorists For Social Action* na década de 1970, seguidos de um contínuo esvaziamento do caráter político e da retomada de uma visão por demais técnica do fazer analítico comportamental. Nesse contexto, as propostas conceituais de Skinner para a análise da sociedade, com foco na economia, na cultura, na religião e na política são ressaltadas, em especial o conceito de *agências de controle*, com o objetivo de subsidiar a discussão subsequente de uma política que intersecciona agências educacionais e governamentais diretamente e, não menos importante, religiosas e econômicas indiretamente.

Adiante, é com base na dinâmica controle-contratrole típica do sistema social complexo, conforme mencionou Skinner (1953), que procedo a uma análise comportamental de contingências de lei inferidas no PESP, de materiais provenientes da literatura acadêmica sobre o tema e de mídias de diferentes matizes políticos, em busca, fundamentalmente, da caracterização de relações de controle governamental e educacional, por um lado, e de contratrole social, por outro. Atores políticos são identificados e suas estratégias de controle e contratrole são descritas.

Por fim, a partir da noção de política enunciada na introdução, bem como a partir do devido detalhamento de suas estratégias de controle e contratrole, sumário a análise desenvolvida até então e caracterizo os projetos políticos educacionais em disputa. Mais precisamente, trato o conjunto de ações que se materializam no PESP como *projeto de educação para a conservação* e o conjunto de ações empregado pelos atores que a ele se opõem como *projeto de educação para a emancipação*. O cerne da questão é compreender como ambos respondem aos antagonismos entre classes e grupos sociais e, conseqüentemente, como fazem política por meio da educação.

2.2. Objetivos

É diante deste cenário que o objetivo desta pesquisa é investigar relações inferidas de controle e contratrole social entre agências de controle e demais atores sociais, configurando o que Skinner chamou de “sistema social complexo”.

Para tanto, desenvolvo um estudo de caso com o objetivo de investigar contingências sociais inferidas a partir de materiais de caráter legal e oficial, no caso, o Projeto de Lei (PL) 867/2015, também conhecido como “Escola sem Partido”. Sua escolha se deu por fatores como relevância social do tema, intersecção de atores sociais que compõem diversas das agências postuladas por Skinner em CCH, por caracterizar uma política pública, por abundante informação de mídia disponível, bem como por conhecimento prévio sobre sua proposição e tramitação. Nesse sentido, exponho a dimensão histórica e aplicada deste trabalho, que é desenvolvido a partir de fontes documentais que são produto das contingências políticas institucionais das agências de controle governamentais brasileiras. Essa postura coloca o trabalho desenvolvido ao longo desta tese no campo do que caracterizo mais adiante de contracontrole social, mais especificamente no âmbito da crítica sistemática e acadêmica ao projeto político que está por trás de propostas como o PESP.

As informações que permitem inferências de contingências de contracontrole por parte dos demais atores sociais foram buscadas em materiais da grande imprensa, mais especificamente veículos de mídia de grande circulação (apresentados e com critérios de seleção descritos na seção de método), bem como material de mídias independentes e de literatura científica relacionados aos temas versados pelo PL que se mostrarem pertinentes, ou seja, que ilustrem relações de contracontrole aos projetos originais. Nesse sentido, exponho as dimensões históricas e documentais deste trabalho, que é desenvolvido a partir de fontes históricas disponíveis nos veículos de mídia e que são produto de contingências sociais com alto poder de influência na opinião pública do país.

No cerne da proposta de estudo está a necessidade do aprofundamento da discussão sobre a utilidade do conceito de agência de controle para análises dessa natureza, uma vez que possui um potencial grande de interlocução com demais disciplinas interessadas nas dimensões sociais e políticas do comportamento humano.

3. MÉTODO

Há três movimentos que estruturam esta tese. O primeiro é o de apresentação do Movimento Escola Sem Partido⁸ e seu principal produto, o Projeto Escola Sem Partido; o MESP como movimento social que representa interesses políticos, culturais e econômicos específicos e o PESP como sua proposta de política pública e estratégia de controle das agências governamental, econômica e educacional. O segundo movimento é o de ampla caracterização de quatro categorias de atores sociais e suas estratégias de contracontrole ao controle exercido pelas agências e pelo MESP, em destaque a mídia, acadêmicos/docentes, movimentos sociais e agentes do sistema político. O terceiro movimento é o de comparação das estratégias de controle e de contracontrole adotadas pelos atores sumarizados até então e sua caracterização em termos de dois projetos político-educacionais distintos.

Além desses três movimentos, há um preâmbulo, uma discussão sobre o próprio conceito de agência de controle, à luz de sua trajetória e da trajetória da Análise do Comportamento em suas relações com a política enquanto condição de vida em sociedade e das políticas públicas enquanto estratégias de controle da vida social instituído pelas agências.

Antes de avançar ao detalhamento do método, é importante destacar que o processo de descrição de procedimentos de pesquisa, por vezes, acaba consistindo na tentativa de dar um tratamento linear a conjuntos de comportamentos que ocorrem de forma não-linear. Por exemplo, as análises foram escritas de forma intercalada, o que fica claro pelas datas de consulta a materiais de imprensa nas notas de rodapé. Mesmo após a finalização de algumas das seções retornei a elas para reler, revisar e, não raro, acrescentar referências, trechos e pontos de vista que surgiram posteriormente. Na discussão do método de minha dissertação de mestrado (FERNANDES, 2015), aponte, com base no relato de caso de Skinner sobre sua própria experiência como pesquisador (SKINNER, 1956/2016), que muitas foram as variáveis não planejadas que direcionaram as análises para caminhos que não havia sido capaz de planejar no princípio da pesquisa. O mesmo pode ser dito a respeito desta tese.

A seguir, apresento detalhes dos procedimentos de seleção e de análise do material – essencialmente dados da literatura acadêmica especializada, de imprensa hegemônica e imprensa independente – utilizado para substanciar a caracterização dos atores e de suas estratégias de controle e contracontrole político, econômico, educacional, social e cultural.

⁸ Daqui em diante, utilizo a sigla MESP para me referir ao movimento que surge em crítica às supostas práticas doutrinadoras da escola brasileira e que defende a adoção das políticas expressas no PESP.

3.1. Procedimento de busca e seleção do material

3.1.1. Projetos de lei

Os projetos de lei analisados foram acessados nos sites das instâncias legislativas específicas em que foram propostos ou tramitaram. O Projeto de Lei 867/2015, que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o “Programa Escola sem Partido”, está disponível no portal da Câmara dos Deputados⁹. O Projeto de Lei 6005/2016, que institui o “Escola Livre” em todo o território nacional, está disponível também no portal da Câmara dos Deputados¹⁰.

Existem mais projetos com a temática Escola Sem Partido propostos em diversas instâncias e regiões do país, com destaque para o Projeto de Lei no Senado nº 193 de 2016¹¹, proposto pelo então senador Magno Malta em conjunto com o MESP. No entanto, tempos depois o projeto foi retirado e o PL 867/2015, nos moldes da proposta inicial e com devidos ajustes e apensos seguiu tramitando na Câmara¹².

3.1.2. Literatura específica

Por literatura específica me refiro aos trabalhos que versam sobre: (1) análise do comportamento e políticas públicas; (2) crítica sistemática ao PESP. Quanto a (1), as buscas no idioma inglês se deram no acervo online disponível dos periódicos *Perspectives on Behavioral Science* (o antigo *The Behavior Analyst*), *Journal of Applied Behavior Analysis* e *Journal of Experimental Analysis of Behavior*. As palavras-chave utilizadas foram “public policy” e o recorte do intervalo de tempo das publicações foi de 1988 a 2018. A escolha do ano de 1988 se justifica por ter sido o ano de lançamento da *Task Force on Public Policy* (MORRIS, 1988), tomado como incentivo institucional à pesquisa e atuação nesse campo. A literatura em língua portuguesa foi buscada no Portal de Periódicos CAPES e no Google Acadêmico, através das palavras-chave “análise do comportamento e políticas públicas”, além de teses e dissertações selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES¹³,

⁹ Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em: 10 mar. 2017

¹⁰ Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2094685>. Acesso em: 28 fev. 2018.

¹¹ Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acesso em: 09/03/2019.

¹² Conforme informações de imprensa: <https://oglobo.globo.com/sociedade/magno-malta-retira-de-tramitacao-no-senado-projeto-do-escola-sem-partido-22092617>. Acesso em: 09/03/2019.

¹³ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 17/06/2016

entre o intervalo de tempo de 1987 e 2018. A escolha do ano de 1988 se justifica por ter sido o ano de lançamento do texto *Constituição como metacontingência* (TODOROV, 1987), tomado como texto inaugurador desse programa de pesquisa no Brasil. Dissertações e teses foram lidas integralmente e compiladas em termos de sua temática específica. Artigos tiveram, inicialmente, seus resumos lidos, em seguida, foram lidos integralmente e adicionados às categorias temáticas específicas identificadas na leitura das teses e dissertações.

Quanto a (2), foram duas as fontes primordiais de busca do material: o Portal de Periódicos CAPES e o site do coletivo Professores Contra o Escola Sem Partido¹⁴. O primeiro se justifica pelo seu caráter de agregador de múltiplas bases interdisciplinares de dados, bem como suas ferramentas de busca avançada e refino dos resultados. O segundo se justifica pelo trabalho prévio de compilação de artigos, dissertações, teses, capítulos de livros, livros, pareceres técnicos e demais materiais que façam menção ao PESP e assuntos a ele relacionados direta ou indiretamente. Como no procedimento de seleção adotado para (1), os materiais disponíveis tiveram seus resumos lidos e os textos descartados conforme a contribuição direta para a temática. É importante observar que a compilação disponível no site do PCESP já guarda relações diretas e indiretas com a temática, mas nem todos os trabalhos contribuem para sua caracterização em termos do foco de análise desenvolvido ao longo do texto, a saber, estratégias de controle governamental e de contracontrole social. Também por isso, parte dos trabalhos compilados pelo PCESP foi lida integralmente e considerada como material relevante para a análise.

De forma complementar, ao longo da compilação, leitura e caracterização das literaturas (1) e (2) mencionadas, consultei as referências dos trabalhos selecionados pelos critérios mencionados e adicionei à análise aquelas que apresentavam alguma compatibilidade com as temáticas em questão.

3.1.3. Materiais de mídia hegemônica

Os dois maiores jornais brasileiros em termos de tiragem e de disponibilidade de acervo digital foram fonte de material consultado, segundo dados de 2018 apresentados pela Associação Brasileira de Imprensa¹⁵, a saber, *O Globo* e *Folha de São Paulo*. A palavra-

¹⁴ Daqui em diante me refiro ao coletivo Professores Contra o Escola Sem Partido como PCESP.

¹⁵ Dados disponíveis no site: <http://www.abi.org.br/em-3-anos-jornais-perdem-520-mil-exemplares-no-brasil/>. Acesso em: 06 nov. 2018.

chave utilizada comum a todos os portais foi “escola sem partido” e o recorte temporal utilizado para a consulta foi a década de 2010, período em que o MESP e o PESP ganharam espaço no debate público.

Como os acervos de cada jornal dispõem de configuração e ferramentas diferentes, para cada veículo foi feita uma busca específica que envolvia refinamento de resultados por década e por ano. Em primeiro lugar, as chamadas de cada artigo foram lidas e, em seguida, seu texto integral. Também por conta da quantidade de material publicado disponível, como não propus a caracterização integral do material publicado sobre o PESP ou sobre o MESP em cada um dos jornais, me limitei a listar aqueles que tivessem relação mais clara com a temática e que expusessem argumentos contrários ou a favor da iniciativa do Projeto de Lei.

3.1.4. Materiais de mídia independente

Mantendo o critério de alcance e acesso, os portais escolhidos para representar um contraponto à mídia hegemônica foram o *The Intercept Brasil*, a *Carta Capital* e o *Brasil de Fato*. Em comum aos portais que chamo de mídia independente está sua inclinação editorial crítica e à esquerda, pois são todos independentes de grandes grupos ou corporações de mídia e com uma trajetória de produção de conteúdo crítico em relação às condições sociais dispostas pelos poucos grupos que controlam as agências econômicas e midiáticas no país.

Com amplo alcance em redes sociais *Twitter* e *Facebook*, o *The Intercept Brasil* não possui uma ferramenta de busca. Para acessar seu conteúdo, mediante a fórmula “palavra site:www”, pesquisei no Google por “escola sem partido, The Intercept:www” e os resultados foram lidos integralmente e avaliados em termos de sua compatibilidade com a temática.

Também com amplo alcance nessas mídias sociais, a *Carta Capital* oferece um acervo digital de suas matérias. A palavra-chave “escola sem partido” foi utilizada e os resultados foram lidos integralmente e avaliados em termos de sua compatibilidade com a temática.

Por sua vez, o portal *Brasil de Fato* também conta com ampla presença nas mídias sociais mencionadas. Na esteira do procedimento utilizado com a *Carta Capital*, a palavra-chave “escola sem partido” foi adicionada à ferramenta de busca e os resultados foram lidos integralmente e avaliados em termos de sua compatibilidade com a temática.

3.2. Procedimento de análise do material selecionado

A partir da leitura integral do Projeto de Lei 867/2015 foi possível dividir o procedimento de análise em três etapas: (1) identificação dos atores envolvidos direta e indiretamente na proposta, ou seja, os que aparecem no texto de forma direta, como alvo de prescrição, e os que aparecem de forma indireta, como contexto para as prescrições; (2) categorização das contingências em termos de prescrição para categorias específicas, como governantes, professores, alunos, pais, entre outras; e (3) divisão das contingências em termos de “Contextos”, “Prescrições comportamentais” e “Consequências”.

Quanto a (1), trata-se de identificar “quem” está direta ou indiretamente envolvido nas contingências e qual seria seu papel na trama da qual o PL é parte integrante. Quanto a (2), trata-se de identificar as prescrições específicas para cada um dos atores direta ou indiretamente envolvidos, quando cabível. Quanto a (3), trata-se de representar as relações de dependência entre as prescrições comportamentais direcionadas a cada grupo de atores, seu contexto específico descrito na própria peça ou inferido de outras peças de lei e, não menos importante, as consequências previstas no PL em questão ou em outras peças.

Quanto ao Projeto de Lei 6005/2016 que institui o Escola Livre em todo o território nacional, assim como na leitura inicial feita com o PL 867/2015, aquele que institui o PESP, identifiquei no texto passagens que fizessem referência direta ou indireta à sua contraparte. Os atores e as respectivas prescrições comportamentais foram identificados, com destaque para aquelas que diferissem das prescrições que constituem o PL que institui o PESP. Como foi construído quase que em total oposição ao primeiro PESP, o PL 6005/2016 foi lido como contraparte do PESP e suas prescrições foram comparadas com as contingências inferidas da análise do primeiro.

A respeito da literatura específica, o procedimento de análise utilizado foi o mesmo para todo o material. Feita a busca inicial, o primeiro passo foi a leitura dos resumos dos artigos para uma primeira seleção de material; em seguida, os artigos selecionados foram lidos integralmente e descritos em termos de seus métodos, resultados e considerações a respeito do objeto de pesquisa. O resultado desse procedimento está representado no texto que compõe cada tópico específico da tese, com as devidas considerações a respeito da caracterização da literatura analisada e de suas contribuições enquanto fornecedores de elementos de contexto para a análise – como é particularmente o caso para os textos sobre Análise do Comportamento e política pública – ou mesmo como veículos de contracontrole direto ao PESP, como é o caso da literatura crítica selecionada.

A respeito dos materiais de mídia hegemônica e independente, a leitura integral do conteúdo foi seguida de uma descrição das inclinações positivas ou negativas ao MESP e ao PESP. As caracterizações negativas foram salientadas por conta da função de contracontrole que atribuí à mídia, em especial à mídia independente. Ainda assim, especialmente na *Folha*, é possível encontrar muito material de apoio e mesmo crítica velada às propostas e estratégias utilizadas pelo MESP, o PESP incluso. Tal aspecto indica que há nuances na classificação do controle e do contracontrole por parte dos atores sociais não governamentais, como também há dentro do aparato do Estado, algo que ficará claro mais adiante na análise.

3.3. Nota sobre interdisciplinaridade

A aproximação de outros campos de conhecimento foi essencial para a constituição deste trabalho. Para além da ausência de trabalhos de base comportamentalista sobre o PESP e similares, o que por si só já demanda a cuidadosa consideração de análises e perspectivas sobre o fenômeno oriundas de outras disciplinas, a construção de uma Psicologia Social de orientação comportamentalista, na sua prerrogativa de investigar contingências políticas, econômicas, sociais e culturais que caracterizam o comportamento de pessoas em contextos sociais diversos, demanda o engajamento com a literatura específica de disciplinas que se debruçam sobre tais aspectos de nossa sociedade, em um processo chamado por Abib (2018) de construção de um *comportamentalismo antropofágico*.

É com essa disposição “antropofágica” que me aproximo dos trabalhos da filósofa e cientista política de inspiração marxista Chantal Mouffe quando defino política, elemento fundamental para a compreensão dos conflitos e antagonismos que caracterizam a atuação das agências e do contracontrole social. Na mesma medida, me aproximo dos trabalhos do filósofo e cientista político marxista Nicos Poulantzas em sua caracterização do Estado capitalista e do cientista político Theodore Lowi em sua caracterização de políticas públicas.

A disposição “antropofágica” à qual me refiro não pode se limitar ao uso indiscriminado de conceitos e teorias de campos diferentes do saber, o que promoveria uma confusão teórica e talvez nada mais, algo que procurei evitar no exercício desta pesquisa. Com Abib (2018, p. 18), trata-se, na verdade, de proceder de forma “gentil, conversável, dialogada e pactuada”. Essa pactuação gentil e dialogada começa com a adoção de um critério mínimo do que configura o “comportamentalismo” e avança “antropofagicamente”, devorando textos que possam jogar alguma luz aos fenômenos e processos em estudo. No caso do comportamentalismo, conforme salientei na apresentação desta tese, trata-se de um

ponto de partida pautado no relacionismo da dependência funcional entre eventos, mais precisamente, da dependência funcional entre eventos ambientais ou contextuais e eventos comportamentais, ponto esse que se verifica nas perguntas sobre variáveis que influenciam ou controlam o comportamento das pessoas em situações cotidianas, bem como variáveis que influenciam o comportamento dos grupos de pessoas que organizam as contingências da vida em sociedade (agências de controle) e dos grupos de pessoas que vivem sob essas organizações e reagem de alguma maneira a elas (controlados).

Esse proceder “antropofágico”, ainda em referência à discussão proposta por Abib (2018), envolve uma sensibilidade – em vista da adoção dos critérios mínimos relacionais mencionados anteriormente – aos elementos de um conceito ou modelo teórico que sirvam à descrição de relações de dependência entre eventos que se propõem a estudar. Em outras palavras, trata-se de considerar quaisquer perspectivas que concordem, “pactuadamente, gentilmente, conversadamente, dialogadamente” com o caráter material dos fenômenos em investigação e com a importância de inferir e descrever relações entre eles. Para exemplificar, no âmbito dos autores de referência mencionados ao longo deste trabalho, Mouffe promove uma discussão sobre a dimensão política da vida em sociedade que leva em consideração a dependência das pessoas umas em relação às outras para a vida comum e, principalmente, os conflitos que daí decorrem, que são conflitos de classe e de poder (controles econômicos e governamentais, bem como os contracontroles decorrentes). O mesmo pode ser dito para a definição de política adotada por Scott, que busca encontrar espaços de consenso na arena tipicamente contraditória dos interesses de classe, gênero, raça e etnia que compõem a vida comunitária, ou seja, encontrar saídas políticas (controles) que não apaguem as contradições inerentes à dimensão política da sociedade (que permitam contracontroles). Por fim, a definição de políticas públicas adotada por Lowi sinaliza justamente para o elemento contraditório da alocação de recursos disponíveis na sociedade e para como, a depender do arranjo que seja adotado pelos grupos no poder (tipos de controle introduzidos), setores serão beneficiados e outros prejudicados (daí decorrentes muitos possíveis contracontroles).

Já me alongando a respeito desta questão, uma maneira de sumarizar o “comportamentalismo antropofágico” que caracteriza a análise desenvolvida nesta tese é dizer que utiliza instrumentalmente quaisquer teorias e métodos que, em acordo mínimo com o relacionismo, enriqueçam a análise e promovam um avanço da compreensão do fenômeno investigado. O resultado desse processo deverá, em maior ou menor escala, deixar

marcas nos conceitos e teorias originais da Análise do Comportamento, seja no sentido de aperfeiçoá-los, seja no sentido de mostrar sua insuficiência e sugerir algo em seu lugar.

Por fim, nesse processo de consulta a outras comunidades verbais, os demais trabalhos de outras disciplinas utilizados ao longo da análise foram devidamente citados e, quando necessário para a melhor compreensão do argumento, comentados no corpo do texto ou em notas de rodapé. Antropologia, Sociologia, Ciência Política e Economia foram as disciplinas que, em aproximação permanente com a Análise do Comportamento, frequentaram o ambiente verbal responsável por esta tese e foram no processo “devorados” ou “canibalizados”.

4. UM SISTEMA SOCIAL COMPLEXO... E POLÍTICO

O ponto de partida para a análise comportamentalista da relação entre a proposição de políticas públicas e seus efeitos sobre os controlados neste trabalho é o conceito de *agências de controle*. Portanto, começo esta seção traçando sua história, centrada entre os livros *Walden II*, de 1948, e especialmente a partir de CCH, que foi publicado em 1953. Em seguida, exponho o conceito tal como apresentado por Skinner, com foco nas agências governamental e educacional. Avanço para uma recuperação da aproximação entre a produção em *Análise do Comportamento* em relação à política e em relação à produção e avaliação de políticas públicas. Por fim, finalizo a seção com uma discussão sobre limites e alcance do conceito tal e qual formulado originalmente, a fim de “preparar o terreno” para a análise posterior.

4.1. Ciência, comportamento humano e agências de controle

Nos anos imediatamente após a II Guerra Mundial, Skinner já havia apresentado seu trabalho sobre “uma análise operacional dos termos psicológicos”, no *Simpósio sobre Operacionismo* organizado por E. G. Boring, e o publicado na revista *Psychological Review*, em 1945, bem como já havia desenvolvido os elementos centrais de sua proposta sobre o comportamento operante, discutida em detalhes em *The Behavior of Organisms*, de 1938. Sua inclinação para a discussão de temas mais amplos e complexos do que a pesquisa sobre princípios do comportamento não estava ainda em condições de ser subsidiada pela própria pesquisa sobre princípios do comportamento, o que, em suas próprias palavras, não o impediu de “experimentar” (SKINNER, 1984).

Para Elms (1982), três foram as razões na conjuntura dos anos quarenta que levaram Skinner a se dedicar a pensar sua emergente ciência do comportamento para além do laboratório, em direção aos problemas sociais complexos, algumas dessas conjunturais e outras pessoais. No âmbito das questões conjunturais, pesava a condição difícil de vida dos veteranos de guerra que voltavam para o país e tinham que se readaptar à vida civil, sem opções razoáveis de reintegração social e enfrentando um choque de estilo de vida. No âmbito das questões pessoais, Skinner já havia passado por pelo menos uma grande crise de identidade na juventude ao falhar enquanto escritor e iniciava uma nova fase da vida, marcada pela mudança de Minnesota para Indiana, de universidade, de cargo e, conseqüentemente, de obrigações profissionais; adicionemos o fato de sua vida social sofrer um baque com a mudança, aborrecendo a ele e, principalmente, a Yvonne, sua esposa. O fio

condutor que une os aspectos conjuntural e pessoal é a potencial aplicação dessa ciência do comportamento à resolução dessas questões, do desenho de uma cultura como um todo à “auto-terapia”, ou a possibilidade de refletir sobre seus próprios conflitos. No verão de 1945, ao longo do que relatou como sete empolgantes semanas, Skinner havia transformado o que era para ser um ensaio sobre uma comunidade baseada nos princípios comportamentais em um romance (TODD, 1970). Nascia *Walden II*, que, diferente da Walden de Thoreau, que era uma “utopia para um” (SKINNER, 1973, p. 2), tratava-se de “um experimento no desenho de um ambiente social” (SKINNER, 1973, p. 2).

A democracia, a tomada de decisões na esfera pública, a organização da economia da comunidade, o modelo educacional adotado, a distribuição do trabalho, o cuidado das crianças, foram algumas das questões atacadas no planejamento de Walden II. O desenho da comunidade tratou de enfatizar relações face a face travadas em suas ruas e corredores, em detrimento de uma instituição mediadora nos moldes do Estado moderno burguês, o que autores como Segal (1987) e Abib (2015) interpretaram como uma proposta anarquista e Sá (1979) interpretou como uma proposta socialista. No entanto, ao mesmo tempo em que é possível notar uma recusa em construir instituições governamentais, há uma junta de planejadores tecnicamente preparados para regular questões sensíveis à vida comunitária, sempre com referência ao Código Walden, as regras que regem a comunidade. Autores como Dittrich (2004) identificaram essa alternativa com uma espécie de tecnocracia e notaram a tensão que estabelecia com a democracia, visível no próprio discurso de Frazier, personagem planejador da comunidade. Foi Rutherford (2017) quem traçou em detalhes os paralelos entre o contexto das práticas tecnocráticas nos EUA à época e a tecnologia ou “engenharia” comportamental prometida no romance.

O interesse de Skinner em questões sociais complexas evoluiu, junto de seu pensamento político. O próximo trabalho do autor a tocar nesses aspectos é o livro *Ciência e Comportamento Humano*, publicado em 1953. Para Catania (2003), esse é o livro no qual Skinner explicitamente se voltou para as implicações humanas da emergente Análise do Comportamento, em um processo que culminou com a publicação de *O Comportamento Verbal* (1957), o segundo livro aprofundando pontos tocados superficialmente pelo primeiro, pontos esses que dizem respeito à linguagem num sentido amplo e ao comportamento verbal em sentido estrito (SKINNER, 1987).

A história de CCH se relaciona com a prática docente de Skinner. Catania (2003) e Pilgrim (2003) mencionam razões relacionadas ao novo curso que Skinner passou a oferecer em Harvard, *Psychology 7*, posteriormente realocado e renomeado *Natural Sciences 114*.

Catania enfatiza que Skinner se via com poucas opções de livro didático para além do livro *Princípios de Psicologia*, de Keller e Schoenfeld (1950/1973), e a solução encontrada foi escrever seu próprio manual, alimentado pelo material que produzia para as aulas e por exemplos trazidos pelos alunos (SKINNER, 1984). Além das dificuldades docentes, Pilgrim menciona como uma das razões de ser de CCH o próprio Walden II, que viu a luz do dia pela editora Macmillan após rejeições de outras quatro editoras e com a condição contratual da escrita de um livro texto em Psicologia. Tal livro texto viria a ser CCH, descrito por Skinner em sua autobiografia (1984, p. 44) como “um livro para o leigo esclarecido sobre as implicações de uma ciência do comportamento – com o suficiente do funcionamento de tal ciência para servir como um texto introdutório”.

Como apontou Skinner, a organização de CCH sugere um caminho que vai dos títulos elementares do projeto de uma ciência do comportamento em direção à compreensão das implicações desse projeto para assuntos amplos. Tais implicações tratariam da expansão dos tópicos cobertos pelo livro de Keller e Schoenfeld (1950/1973) em direção a uma interpretação comportamentalista da cultura, da vida coletiva, dos sistemas sociais e de seus códigos de conduta ética, moral e política. Da quarta seção do livro em diante o comportamento das pessoas em situação de grupo é objeto de análise do autor; na quinta seção, configurações muito particulares desses grupos são examinadas, aquelas que Skinner chamou de *agências controladoras* ou *agências de controle*.

Logo após uma discussão sobre o que é comportamento social e sobre contingências que caracterizam o comportamento de pessoas em situação de grupo na quarta seção de CCH, na sequência Skinner (1953/2014) se empenha na descrição de algumas dessas contingências: “Dentro do grupo (...) certas *agências controladoras* manipulam conjuntos particulares de variáveis” (p. 333), mediante seu poder de reforçar e punir, poder esse que só é possível por conta do “número e da importância de outras pessoas na vida de cada membro” (p. 333).

Segundo Skinner (1953/2014), uma agência de controle, “juntamente com os indivíduos que controla, constitui um *sistema social*, (...) e nossa tarefa é dar conta do comportamento de todos os participantes” (p. 335, *italico adicionado*). Para tanto, são necessárias a identificação dos indivíduos que compõem a agência e a explicação da origem do poder de manipulação das variáveis que a agência emprega, além de uma análise do efeito geral de seus procedimentos de controle sobre os controlados. Nesse sentido, tais análises levariam à sua compreensão, bem como à compreensão das variáveis que controlam o comportamento dos controladores, basicamente a “retroação reforçadora que explica a continuação da existência da agência” (p. 335).

Em resumo, para Skinner (1953/2014) uma agência de controle é um conjunto de pessoas que manipula certos conjuntos de variáveis no ambiente que caracteriza um grupo ou comunidade. Elas o fazem mediante uma combinação que pode envolver seu número e/ou importância na vida das demais pessoas do grupo ou comunidade, bem como seu poder de reforçar ou punir os comportamentos dessas pessoas. Num sentido amplo, *a ação coordenada de controladores e controlados constitui um sistema social complexo, que possui características próprias de funcionamento e deve ser explicado em termos das técnicas de controle e contracontrole empregadas pelos participantes.*

As agências apontadas e analisadas pelo autor em CCH foram o *governo*, a *economia*, a *religião*, a *educação* e a *psicoterapia*. Naquele momento, Skinner (1953/2014) estava especialmente interessado nas “concepções sobre o indivíduo que se comporta encontradas nesses campos” (p. 333) e seu valor para a explicação e modificação posterior do comportamento humano:

Cada concepção é baseada em um conjunto particular de fatos e desenvolvida e utilizada principalmente para explicar esses fatos em separado. A concepção desenvolvida em um campo raramente se aplica, e nunca eficazmente, a outro. (...) Não é provável que o organismo humano seja repartido em repartido em compartimentos dessa maneira. Poderíamos chegar a uma formulação do comportamento que poderia ser aplicada a qualquer campo considerando todos os fatos históricos e comparativos de uma só vez (...). Uma análise funcional do comportamento provê uma concepção básica com a qual podemos abordar cada um desses campos por vez (p. 334).

Ou seja, para cada agência apontada ou inferida pelo autor, haveria uma ou mais concepções sobre o indivíduo e, principalmente, sobre seu comportamento. A Ciência Política tinha seus próprios modelos e teorias sobre o comportamento político (SIMON, 1947); a Pedagogia e a Psicologia tinham seus modelos e teorias da aprendizagem, já criticados por Skinner em outro momento (cf. SKINNER, 1950); a Economia tinha seus modelos e teorias sobre o comportamento econômico, com destaque para o *homo economicus* (cf. THALER, 2000); as religiões apresentam pelo menos um conjunto básico de crenças cada sobre o comportamento humano; a Psicologia tinha seus modelos e teorias sobre o funcionamento “psíquico” ou “psicológico”, com destaque para as teorias psicanalíticas de matriz freudiana (cf. KELLER, 1937/1970), de forte influência em modelos de prestação de serviço clínico. Com o amadurecimento de uma ciência do comportamento, Skinner apostou numa concepção básica comportamentalista enquanto ponto de partida para a análise dos fenômenos humanos ocorridos em cada um desses campos.

O governo – no sentido específico empregado por Skinner (1953/2014) – é uma instituição social, ou agência, extensamente estudada por outras disciplinas das ciências

humanas e sociais. No que diz respeito a seus aspectos comportamentais, é estritamente referido por Skinner (1953/2014) como “o uso do poder para punir” (p. 335), ou seja, os procedimentos pelos quais aqueles que estão na posição de controladores exercem seu poder de controlar, usualmente de forma coercitiva (ainda que não seja uma exclusividade dessa agência, como no caso de práticas coercitivas escolares ou da ameaça religiosa cristã do inferno, para mencionar dois exemplos). Ainda que tenha voltado sua atenção especificamente para algumas técnicas de controle empregadas pela agência governamental em sua análise inicial e ainda que não tenha sido seu foco de análise propriamente dito, o autor sinalizou com a importância de atentar para “as várias espécies de poder” e para os “controles internos que mantêm a estrutura da agência ou a fazem funcionar de forma regular”¹⁶ (p. 336).

Um aspecto importante da agência governamental – que não é exclusividade sua, mas se acentua pelas funções sociais que lhe são atribuídas – é sua necessária interligação com as demais agências, ou seja, o quanto cada uma das outras depende diretamente do governo. A agência educacional funciona amparada pelas diretrizes e bases decididas nas esferas governamentais que lhe são asseguradas (MATHEUS, 2010) e a educação pública é mantida com o orçamento provido pela União e pelas demais unidades da federação.

A agência religiosa só há algum tempo se desvincilhou da agência governamental em termos oficiais (MACHADO, 2012) em alguns países, o que não significa que a linha divisória entre a atuação das duas tenha ficado muito mais clara, especialmente em relação aos controles éticos que confrontam práticas tradicionais religiosas e concepções de humanidade e de mundo seculares; ou seja, o que é legal para as agências governamentais pode se confundir em algum grau com que é moral ou ético para agências religiosas.

A agência econômica é em larga medida relacionada às governamentais, dado que suas práticas variam conforme as diretrizes discutidas e empregadas pelos grupos ou frações de classe que se encontram no poder, sendo a administração e a forma de distribuição dos recursos disponíveis alvos de profunda disputa desde que se tem notícia do surgimento de instituições que se assemelhassem ao que hoje entendemos como Estado (SCOTT, 1998).

A psicoterapia, identificada por Skinner como aquela que lida com os problemas resultantes das diversas técnicas de controle (em geral coercitivas) empregadas pelas demais agências, no caso brasileiro, tem sua atuação regulada por órgãos de fiscalização e controle

¹⁶ É interessante notar que essa observação de Skinner serve como uma luva aos estudos que já se iniciavam, em seu tempo, sobre o funcionamento do Estado e, principalmente, sobre a análise de políticas públicas. A literatura da área de Administração Pública, de Sociologia e de Ciência Política se dedica amplamente a compreender os “tipos de poder” exercidos dentro da estrutura do Estado em suas muitas formas e, conseqüentemente, como se articulam para que esse poder seja exercido.

como os Conselhos Regionais de Psicologia e, em maior instância, o Conselho Federal de Psicologia; por sua vez, os conselhos funcionam como autarquia federal, ou seja, funcionam sob contingências semelhantes às da administração pública. O código de ética profissional responde à Constituição e disputas sobre os rumos da categoria podem ser decididas via legislação – poderes Executivo e Legislativo – e via justiça – poder Judiciário. Um exemplo de como essas instâncias de controle se misturam pode ser visto na Lei 12.318, de agosto de 2010, peça que tipifica o conceito de alienação parental e dispõe sobre providências cabíveis mediante investigação psicológica adequada. Chamam a atenção o Art. 5, parágrafos 1, 2 e 3 (BRASIL, 2010), que especificam como deve proceder o profissional da Psicologia: “laudo pericial terá base em ampla avaliação psicológica ou biopsicossocial”, inclusas “entrevista pessoal com as partes, exame de documentos dos autos, histórico do relacionamento do casal e da separação, cronologia de incidentes, avaliação da personalidades dos envolvidos” e, por fim, “exame da forma como a criança ou adolescente se manifesta acerca de eventual acusação contra genitor”. Independente do mérito sobre a pertinência ou não do conceito de alienação parental e sobre a necessidade de uma lei federal que verse sobre o problema, esse é o único caso em que a agência de controle governamental organiza um conjunto de regras que apontam como deve proceder metodologicamente o profissional da Psicologia, atribuição essa que costuma ser dos Conselhos.

Em suma, a agência governamental “manipula as variáveis que alteram o comportamento do governado e se define em termos de seu poder de assim fazer” (SKINNER, 1953/2014, p. 345). Essa manipulação se expressa essencialmente por seu aparato tecnológico legal e sua prerrogativa de deliberar o que é permitido ou proibido se fazer em um território. Nesse sentido, todos que habitem os domínios de um município, distrito, estado ou país, e ainda que componham as demais agências, estão dentro de seu campo de atuação. Reconhecer isso é, ao mesmo tempo, reconhecer a importância de conhecer amplamente o funcionamento dessa agência, no sentido de que tal conhecimento permitirá um contracontrole mais apurado de suas técnicas e procedimentos controladores. Quando se referiu a elementos típicos das agências governamentais tais como “as várias espécies de poder” e os “controles internos que mantêm a estrutura da agência ou a fazem funcionar regularmente” (p. 336), é provável que Skinner tivesse as dimensões do controle e do contracontrole em vista.

Assim como a agência governamental, a agência de controle educacional é parte importante da organização da vida social contemporânea e participa de forma quase onipresente na formação dos repertórios mais básicos para a convivência. Skinner (1953/2014) a diferencia das demais agências por dois motivos específicos. O primeiro diz respeito a seus

objetivos, a educação seria o “estabelecimento de comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo ou para os outros em algum momento futuro” (p. 402), de modo que estaria preocupada com a “aquisição do comportamento ao invés de sua manutenção” (p. 402). O segundo diz respeito ao uso que faz das variáveis sociais diversas disponíveis na sociedade. A rigor, a agência educacional “não se distingue pela natureza de suas variáveis, mas pelo uso que faz delas” (SKINNER, 1953/2014, p. 403).

Sobre o primeiro aspecto, o controle educacional estabelecido pela agência promoveria o surgimento e fortalecimento de repertórios que podem vir a ser importantes para o indivíduo e para os demais num momento futuro; já os controles econômicos, religiosos e governamentais seriam responsáveis por sua manutenção diante de circunstâncias diferentes. Sobre o segundo aspecto, o controle educacional utilizaria estímulos que derivam seus valores apetitivos ou aversivos de contingências dispostas por outras agências, em busca – em acordo com o primeiro aspecto – da promoção de novos repertórios.

Nesses termos, a família imediata ou os cuidadores mais próximos de uma criança funcionam como agência educacional, pois ensinam repertórios fundamentais. Que fique claro que se trata, nesse caso, da educação em sentido informal, ou seja, de práticas de ensino que não são necessariamente formalizadas e que respondem pela aprendizagem de um número grande de repertórios na rua, em casa, no clube, no parque, no espaço público em geral, todos esses espaços de socialização (BIANCONI e CARUSO, 2005; GOHN, 2006). Já a educação em sentido formal é institucionalizada, hierarquizada e direcionada (BIANCONI e CARUSO, 2005; GOHN, 2006). Ambas estão sob jugo da agência governamental de forma direta e indireta, pois há controles legais e eventuais sanções a seu descumprimento. A rotina de vacinação e a matrícula e acompanhamento escolar de crianças são atribuições da família enquanto agência educacional informal; a organização do repertório a ser ensinado e os meios ou métodos para que tal ensino ocorra são atribuições da escola enquanto agência educacional formal. A negligência no cumprimento de tais funções pode promover consequências punitivas para os cuidadores ou para agentes educacionais.

Em acordo com os aspectos que caracterizam a agência educacional, controles éticos de cada grupo social e/ou demais agências podem se estender ao controle educacional na medida em que se mostrem úteis à dinâmica social estabelecida ou aos controladores em questão. Skinner (1953/2014, p. 403) argumenta que fora de seu círculo familiar o indivíduo permanece sendo instruído por outras pessoas e que “certas formas de comportamento são classificadas como boas ou certas e outras como más ou ruins e reforçadas de acordo”. Vemos estratégias de controle ético, econômico, governamental e religioso típicos das demais

agências sendo utilizados pela agência educacional quando adota valores religiosos, quando adota recompensas ou sanções derivadas de modelos econômicos de gestão, quando recorre à legislação vigente ou quando fortalece valores familiares para reforçar ou punir o comportamento de suas crianças e jovens.

A educação formal, responsabilidade do que Skinner chamou de “instituições educacionais” (1953/2014; 1968/2003), ocorre de forma estruturada e curricularizada, com técnicas de controle educacional que objetivam maior eficácia no ensino de repertórios importantes para o indivíduo, para o grupo e, no limite, para a cultura (SKINNER, 1968/2003). Questões caras ao bom funcionamento dessas instituições seriam: 1) “quem ensina”; 2) “quem se engaja em pesquisa e desenvolvimento educacional”; 3) “quem administra escolas e colégios”; 4) “quem faz políticas”; 5) “quem dá suporte à educação” (SKINNER, 1968/2003, p. 212). O elemento definitivo ou central para avaliar o funcionamento do sistema e das instituições seria sua efetividade, entendida aqui no primeiro sentido que mencionei, a saber, o ensino eficaz de repertórios importantes para a vida dos indivíduos, para o bem do grupo e, por fim, para a sobrevivência da cultura que delineou e fortaleceu tais contingências.

Nessa perspectiva, o sistema educacional é responsável pela organização de contingências que favoreçam o surgimento de estudantes com repertório diversificado e capazes de fortalecer sua própria cultura. Essa utilidade pode ser pensada como um dos principais “efeitos retroativos” que ajudam a manter tal sistema, tanto em sua versão informal, quanto em sua versão formal. O entrelaçamento desse sistema educacional com outras agências é evidente e fica explícito em alguns exemplos dados por Skinner (1968/2003): “O governo ensina códigos legais e habilidades militares, instituições religiosas ensinam doutrina e ritual, e ambas apoiam ensino similar em outros lugares por razões semelhantes” (p. 212). Consequências menos óbvias do que a importância da presença de pessoas habilitadas ao convívio social pleno entram em vigor no longo prazo e ajudam a manter o apoio social ao funcionamento do sistema educacional, são reforçadores arbitrários que derivam seu poder da importância da contingência disposta pelo controle de outras agências e que atuam como ponte entre consequências imediatas de controle pessoal em sala de aula e da vida prática em sociedade. O apoio governamental se explicita em forma de suporte técnico para o desenho das contingências do sistema educacional e de suporte financeiro para sua implementação e manutenção.

4.2. Análise do Comportamento e Política

Para além da contribuição skinneriana sobre as chamadas agências de controle na década de 1950, o contexto das décadas de 1960 e 1970 foi rico na exploração de contingências em contexto fora do laboratório de forma rigorosa, o que impulsionou a criação do *Journal of Applied Behavior Analysis* e permitiu dar vazão à produção de dados relacionada à pesquisa e à atuação profissional de analistas. Nessa época também eclodiram debates na comunidade analítico comportamental (e fora dela) sobre a atuação do analista em contextos aplicados (HOLLAND, 1978) e sobre os aspectos éticos e políticos da relação da Análise do Comportamento com a sociedade (KELLER e RIBES-IÑESTA, 1973; KNAPP e VARGAS, 1977).

Entre os frutos desse debate coletivo está o *Behaviorists For Social Action*, grupo de interesse especial organizado mediante iniciativas a princípio independentes e, posteriormente, coordenadas, de profissionais e estudantes interessados na análise crítica e solução de problemas sociais tais como exploração do trabalho, opressões de gênero, classe, raça-etnia, entre outras questões políticas da maior importância (BFSA, 1978; MORROW, 1978). Conforme expressos em editorial assinado por Morrow (1978), seus objetivos iniciais eram politizar o campo da Análise do Comportamento e envolver o comportamentalismo na luta por melhores contingências sociais, contingências essas que o grupo inicial identificava com o socialismo como sistema político-econômico. Na busca por esses objetivos, um conjunto de profissionais e estudantes que incluía James G. Holland, Richard W. Mallott, Joseph Morrow, Helene Burgess, Harry Kate, Bob Jensen, Richard Rakos, Jerome Ullman, entre outras e outros, organizou simpósios presenciais em congressos regionais e nacionais, bem como um newsletter – a *Behavioral Newsletter* – que deu lugar a um periódico, o *Behaviorists for Social Action Journal*. Esse periódico funcionou entre 1978 e 1985, mudando seu nome em 1986 para *Behavior Analysis and Social Action* e expandindo seu escopo para outros campos dentro e fora da Análise do Comportamento (RAKOS, 1986) e, finalmente, assumindo seu formato atual como *Behavior and Social Issues*¹⁷ (BSI) (RAKOS, 1989; LUKE et al. 2017).

Diante do amplo quadro de trabalhos publicados nas três versões desse periódico, uma parcela considerável deles trata direta ou indiretamente de análise e avaliação de efeitos de políticas públicas. Luke et al. (2017) levantaram quantitativamente os tópicos abordados na produção do periódico e apontam que a categoria que identificaram como “political

¹⁷ Não foi só o periódico que mudou de nome e passou por revisões em sua direção. O grupo de trabalho, o mais longo da ABAI, passou a se chamar *Behaviorists for Social Responsibility*.

science/policy making” aparece em segundo lugar em frequência de publicações, com um total de 59 trabalhos, atrás de “behavioral theory”, com 84, e à frente de “education”, com 38. Embora não seja possível afirmar sem a devida pesquisa histórica, existe a possibilidade de que esse dado guarde relações com outra iniciativa que despontou no final da década de 1980, a *Task Force on Public Policy*, que teve Stephen B. Fawcett e Edward K. Morris como organizadores (MORRIS, 1988) e contou com nomes como Gail S. Bernstein, Mare J. Czyzewski, Brandon F. Greene, Gerald T. Hannah, Brian A. Iwata, Leonard A. Jason, R. Mark Mathews, Amy Otis-Wilborn, Tom Seekins e Richard A. Winett. O trabalho da “força tarefa” teve um relatório em forma de artigo publicado no periódico *The Behavior Analyst* (1988).

A “força tarefa” objetivou “examinar meios de encorajar membros a contribuir à elaboração de políticas relevantes ao interesse público” (FAWCETT, 1988, p. 12). Os autores apresentam um panorama geral sobre o funcionamento do ciclo básico de elaboração de políticas públicas; através de casos ilustrativos, descrevem elementos de contextos de elaboração, implementação e avaliação de políticas; apontam possíveis papéis para o analista do comportamento nesse ciclo básico de políticas públicas em termos de análises teóricas sobre fenômenos sociais e de promoção de dados que colaborem com a formulação ou avaliação de políticas, do papel que pode exercer no apoio a políticas específicas através da comunicação pública de informações relevantes; ainda, destacam o potencial maximizador da *Association for Behavior Analysis* (ABA) – hoje *Association for Behavior Analysis International* (ABAI) – nesse processo, dando peso institucional, suporte técnico e financiamento ao envolvimento de analistas na arena política.

Não são claras as consequências dessa iniciativa na comunidade de analistas em termos dos objetivos descritos pela força tarefa. A já mencionada análise do perfil das publicações no BSI feita por Luke et al. (2017) indica uma razoável preocupação de analistas com políticas públicas naquele periódico ao longo dos anos. Buscas¹⁸ no arquivo de periódicos como *Perspectives on Behavioral Science* (o antigo *The Behavior Analyst*), *Journal of Applied Behavior Analysis* e *Journal of Experimental Analysis of Behavior* que envolvam as palavras “public policy”, entre os anos de 1988 e 2018, revelam, respectivamente, 36 resultados para o primeiro, 81 resultados para o segundo e 31 para o terceiro. No entanto, nem todos os artigos que aparecem na busca versam diretamente sobre

¹⁸ A busca no arquivo do *Perspectives on Behavioral Science*, antigo *The Behavior Analyst*, está disponível neste link: <https://goo.gl/b3my4U>; a busca no arquivo do JABA está disponível neste link: <https://goo.gl/6dq5RU>; a busca no arquivo do JEAB está disponível neste link: <https://goo.gl/LCZbAb>

elaboração, implementação e avaliação de políticas e, em sua maioria, a referência ao tema é indireta ou secundária. Uma revisão sistemática da literatura analítico comportamental sobre o tema políticas públicas seria uma das formas de avaliar o impacto da força tarefa no trabalho de analistas, mas foge ao escopo deste trabalho.

No caso brasileiro, a história entre Análise do Comportamento e Política remonta aos problemas históricos de formação nacional do país, que tiveram expressão trágica com o golpe militar de 1964 e a consequente repressão do trabalho científico e filosófico que pudessem representar algum grau de contestação ao regime. A Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade de São Paulo (USP), dois pontos de referência para o surgimento e desenvolvimento da Análise do Comportamento no país, sofreram interferência direta em seu cotidiano. Profissionais diretamente impactados, como Carolina Bori e Isaías Pessotti, para mencionar alguns, se envolveram direta ou indiretamente na discussão política sobre o papel da Psicologia no país (PESSOTTI, 2015¹⁹; 2016). Carolina Bori em destaque, pois trabalhou em toda sua vida profissional pelo fortalecimento institucional da Psicologia e para a extensão de suas contribuições a outros campos e áreas de atuação.

Uma geração adiante, a atuação de profissionais como Silvio Paulo Botomé e Celso Pereira de Sá é referência na linha de frente da crítica política analítico comportamental. Entre muitos trabalhos relevantes, Botomé contribuiu para a formulação de condições de trabalho em repartições públicas de saúde (1981) e, com forte inspiração no trabalho de James Holland, refletiu a respeito da atuação do psicólogo no contexto brasileiro (1979/2010). Sá, por sua vez, pesquisou sobre a possibilidade de apropriação do comportamentalismo radical e da Análise do Comportamento por movimentos sociais, em claro diálogo com a Psicologia Social e com o contexto de abertura democrática que caracterizou o período (SÁ, 1985; 1990; 2007; 2016).

Especificamente quanto à relação entre Análise do Comportamento e políticas públicas, sua história brasileira parece estar “espalhada” entre iniciativas de trabalhos de pós graduação que deram subsídio a programas de intervenção em maior escala, como é o caso do trabalho de Botomé (1981) com instituições de saúde pública e a elaboração do arranjo de contingências organizacionais que promovam atendimento mais efetivo às necessidades da população, bem como com o trabalho de Sérgio Leite na elaboração de programas de ensino voltados para a instalação de contingências mais eficazes de ensino e de

¹⁹ Palestra chamada "Vislumbrando o porvir da Análise do Comportamento no Brasil" proferida por Isaías Pessotti, no III Congresso Brasileiro de Terapia por Contingências de Reforçamento, em 30 de maio de 2015.

aprendizagem na escola pública em Mogi das Cruzes, em parceria com a Diretoria Regional de Ensino (SADALLA, 2004).

Embora esses e outros profissionais ligados à Análise do Comportamento estivessem envolvidos na reflexão sobre políticas públicas, como mostram as produções de Botomé, Matos e Della Coleta (1986) e Botomé, Della Coleta e Matos (1988) sobre eventuais diretrizes para a implementação de uma política nacional e científica para a psicologia no país, a publicação que parece inaugurar um certo tipo de análise comportamental de políticas públicas é o trabalho de Todorov (1987) sobre a Constituição Cidadã como metacontingência. Seu artigo consiste na análise da Constituição Federal de 1988 como uma metacontingência para a construção de novos padrões de comportamento e novas formas de viver em sociedade, em transição do regime ditatorial militar pós golpe de 1964 para a reabertura democrática. O artigo nasce na efervescência dos trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte e na proximidade com que grupos de pesquisadores das universidades federais acompanhavam o processo, além do contato que Todorov teve com o texto até então recém-publicado de Sigrid Glenn (1986), *Metacontingências em Walden Two*²⁰.

Assim como no caso da literatura internacional, foge ao escopo deste trabalho uma revisão sistemática do conjunto de trabalhos que se seguiram nas décadas posteriores na literatura nacional. Ainda assim, é fato que se consolidaram grupos de pesquisa ao redor do país, ligados principalmente a programas de pós-graduação, que são hoje responsáveis pela investigação de uma crescente variedade de temas relacionados à formulação, implementação e avaliação de políticas públicas. Entre esses temas é possível encontrar pesquisas nas amplas áreas da educação, da segurança pública, saúde pública (mental e indígena inclusas), de seguridade social, de mobilidade urbana, entre outras.

No campo da educação, vemos, por exemplo, uma análise de entrelaçamento de contingências na estruturação e organização do sistema inclusivo disposto na Legislação Educacional que versa sobre Educação Especial: a Política Nacional de Educação Especial/2008, o Decreto N° 7.611/2011 e a Resolução n° 4/2009 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (MARTINS, 2014); uma análise de contingências e metacontingências na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (CARVALHO, 2013; CARVALHO e TODOROV, 2016); uma análise de contingências inferidas da Lei da Palmada ou Lei 13.010 de 2014, em busca de antecedentes, respostas e consequências prescritas no texto (POLITI, 2016); uma análise de contingências do Estatuto

²⁰ Conforme informação fornecida por Todorov, J. C. em comunicação pessoal de 12 de setembro de 2018.

e Regimento da Universidade Estadual Paulista (UNESP), com foco na identificação, descrição e análise de regras que organizam o ensino no âmbito da graduação (CUNHA, TEIXEIRA, CORREA, CARRARA, 2018).

No campo da segurança pública, vemos, por exemplo, uma análise de projetos de lei relacionados à violência na Câmara Municipal de São Paulo entre os períodos de 1991 e 2004 (MACEDO, 2004); uma análise de contingências e metacontingências em práticas jurídicas em processos de infração de adolescentes no Distrito Federal (PRUDÊNCIO, 2006); uma análise do processo de elaboração da Lei 12.433/2011, que alterou a Lei de Execução Penal, uma alteração da lei de 1984 que dispõe sobre a remição de parte do tempo da execução da pena por estudo (CABRAL e TODOROV, 2015); uma análise comportamental do Código Penal em termos da prescrição de controle aversivo pelo texto e de condições de responsabilização lá previstas (ARAÚJO, MELO, HAYDU, 2015); uma análise sobre as possibilidades de contato entre os discursos restaurativos – propostos por modelos de Justiça Restaurativa – e os discursos analítico-comportamentais (SILVA e GALLO, 2016); análise comportamental da Lei Federal nº 12.608/12, principal instrumento que estabelece as diretrizes nacionais do complexo sistema de Proteção e Defesa Civil, responsável pelo gerenciamento, prevenção e resposta em situações de desastres (KILL, 2016); uma análise das consequências do uso da Justiça Restaurativa no programa Justiça para o Século 21 (VACCARI, 2017); uma análise comparativa de programas de reintegração e reeducação social voltados para adolescentes e adultos encarcerados (GONÇALVES, VACCARI, DITTRICH, 2017).

No campo da saúde, vemos, por exemplo, a descrição e análise de contingências e seus entrelaçamentos contidas na Lei Nacional nº 13.146/2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (CABRAL, 2007); uma análise funcional das Leis Orgânicas da Saúde, mais especificamente a Lei nº 8.080/1990, e a Lei nº 8142/1990, consideradas enquanto conjuntos de contingências comportamentais entrelaçadas que enunciam valores compartilhados por setores da população pertencentes à sociedade brasileira (MARTINS, 2009); uma análise das condições de trabalho de trabalhadores rurais, mais especificamente no manejo e uso seguro de agrotóxicos no Distrito Federal com base na legislação que compõe o programa federal Pró-Folhosas (SILVA, 2012); a implementação e avaliação de um programa de incentivo ao controle de focos de dengue no município de Macatuba por meio de visitas domiciliares, cartilhas, treinamento de agentes de saúde e cupons para trocar por eventos reforçadores condicionados a objetivos cumpridos (CARRARA et al. 2018); uma análise de contingências nas políticas nacional de saúde indígena e também da política escolar indígena,

no exame da portaria nº 254, que aprovou a Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas e o Decreto nº 6861, que dispõe sobre a política atual de educação escolar indígena em termos de Territórios Etnoeducacionais (SILVA, 2017); uma análise de práticas que constituem a Reforma Psiquiátrica brasileira, mais especificamente por meio de avaliação da Lei 10.216/2001, que institui a Política Nacional de Saúde Mental, e das portarias Portaria 336/2002, que estabelece as modalidades de Centro de Atenção Psicossocial e a Portaria 3.088/2011, que implanta as Redes de Assistência Psicossocial, além de entrevistas com profissionais inseridas nos aparelhos que prestam os serviços (LIMA, 2018).

No campo da seguridade social, como, por exemplo, uma análise de contingências e metacontingências inferidas no texto da Lei 11.340/2006, a chamada Lei Maria da Penha (CABRAL, 2011) e a investigação do comportamento de beneficiárias do Bolsa Família ou, mais especificamente, investigação das contingências inferidas das condicionalidades do programa com base nos dados oficiais do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (FAVA, 2014); ainda, outra análise de contingências estabelecidas pelo Programa Bolsa Família, essa voltada para o efeito da ação de variáveis relacionadas ao comportamento de ir à escola de crianças, adolescentes e jovens (KAISER, HAYDU, GALLO, 2016).

No campo da mobilidade urbana, como, por exemplo, a análise dos efeitos de uma intervenção municipal para promoção do respeito à faixa de pedestre por parte dos motoristas de Brasília (MACHADO, 2007; MACHADO e TODOROV, 2012); a análise de contingências comportamentais e entrelaçamentos entre três leis relacionadas à política de mobilidade urbana: a 10.257/2001, o chamado Estatuto da Cidade, que regulamenta o capítulo sobre política urbana da Constituição Federal, a Lei nº 12.587/2012, que institui a Política Nacional de Mobilidade Urbana e o Plano Diretor de Bauru (LOURENCETTI, 2015; LOURENCETTI e CARRARA, 2017).

O trabalho pioneiro de Todorov, Moreira, Prudência e Pereira (2004) sobre uma análise de metacontingências no Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece bases metodológicas que informam parte considerável da literatura mencionada e, ao lado do texto sobre a Constituição Cidadã (TODOROV, 1987), ajuda a inaugurar certa forma de olhar para as políticas públicas de um ponto de vista analítico comportamental.

No entanto, mesmo diante dessa extensa literatura a respeito de políticas públicas e práticas culturais, são poucos os trabalhos que tomam o conceito de *agências de controle* como seu ponto de partida. Com a expressão “ponto de partida” me refiro à possibilidade de

analisar a ação do Estado enquanto agência controladora das contingências sociais que caracterizam a vida dos cidadãos sob sua tutela e também os efeitos desse controle sobre o comportamento desses cidadãos. Em outras palavras, me refiro a tomar como ponto de partida da análise as relações entre o controle exercido pela agência e o contracontrole exercido pela população, nos moldes do que Skinner (1953/2014) chamou de “sistema social complexo”.

Dentro dessa perspectiva, um dos trabalhos que dialogam de alguma maneira com a literatura da análise comportamental da cultura e com a literatura de análise comportamental de políticas públicas é o de Martone (2003), que toma a mídia como uma agência de controle e analisa algumas das estratégias empregadas por tal agência, em relação direta ou indireta com o governo e com a economia. O autor investiga uma amostra de discurso de três dias do canal CNN, um grande veículo de imprensa estadunidense, imediatamente após o atentado de 11 de setembro em Nova Iorque. Ao categorizar o conteúdo veiculado, Martone conclui que a maior parte dele favorecia o posicionamento que corroborava com as vozes dominantes no governo e na economia, com uma agenda intervencionista e retaliadora. Em outras palavras, foram identificadas relações diretas entre o controle exercido pela mídia e o controle favorecido pelo governo e pela economia.

Ao analisar classes de comportamentos de atores envolvidos em esforços regionais para a implementação de cooperativas de economia solidária, Cortegoso (2007) desenvolve proposta de análise semelhante à desta tese. De maneira indireta, ou seja, sem adotar o conceito de agência de controle como ferramenta de análise de relações funcionais entre agências e a sociedade, sua experiência de pesquisa e construção de uma incubadora universitária em parceria com a prefeitura de São Carlos a permite descrever classes de comportamentos apresentados pelos membros das cooperativas em relação às suas demandas organizacionais e em relação aos objetivos declarados do trabalho por elas exercido. Além disso, busca descrever também classes de comportamentos de outros atores econômicos envolvidos no processo (produtores e consumidores) em suas relações com o trabalho da agência que presta o serviço. Nas palavras da autora, “Identificar e descrever as práticas específicas dos principais atores que contribuem para o resultado final desse fenômeno constitui uma contribuição relevante para a implementação da economia solidária como alternativa social e econômica” (2007, p. 250).

Outro trabalho que pode ser aproximado da proposta que desenvolvo nesta tese é o de Naves (2013). Em sua tese de doutorado, a autora faz uma análise conjunta das potenciais contribuições de agências por ela identificadas, tais como família, Estado, leis e mídia, para

mudanças em práticas culturais familiares ao longo do século XX. Mais especificamente, a análise se centra na estrutura familiar típica após a década de 1960, chamada de contemporânea por algumas de suas características centrais – tais como busca de união por afinidade e redução da autoridade patriarcal – em contraste com a formação tradicional nuclear. As definições e configurações familiares contemporâneas foram mapeadas e algumas práticas foram descritas nos termos encontrados pela autora na literatura relacionada, no sentido de descrever o papel que essas agências exerceram e ainda exercem nessa transformação ao longo do tempo.

Por fim, o trabalho que talvez se aproxime mais da proposição de pesquisa que se desenvolve nesta tese e que, portanto, pode ser tomado como seu precursor direto é o do já mencionado psicólogo social Celso Pereira de Sá. Em pesquisa publicada em 1990, Sá e colaboradores se propuseram a investigar a atuação de uma agência de controle educacional na periferia do Rio de Janeiro, mais especificamente, o “inteiro contingente escolar de uma favela carioca, suas famílias, os agentes educacionais de várias escolas próximas e as assessorias do movimento popular que lidam diretamente com a questão” (p. 94). A população em questão se localizava na Favela da Santa Marta, zona sul do Rio de Janeiro. As escolas públicas municipais participantes foram a Escola México, a Escola Joaquim Nabuco e a Escola Joaquim Abílio Borges, incluso também o Ciep Agostinho Neto; a amostra também contou com educadores de serviços de complementação educacional, mantidos pela Pequena Obra Nossa Senhora Auxiliadora e pela Sociedade João XXIII.

Com recurso às ferramentas de pesquisa qualitativa típicas da pesquisa exploratória de campo, bem como pela mediação teórica adicional da teoria das representações sociais, a pesquisa avaliou, mediante entrevistas livres, o comportamento verbal de professoras e alunos da 1ª à 8ª série do 1º grau, os pais desses alunos e educadores populares a respeito do “significado da escola na vida dos moradores da Favela Santa Marta”. As respostas obtidas foram categorizadas em uma análise de conteúdo temática que permitiu a formação de categorias como “reconhecimento da importância social da escola”; “importância sócio-institucional da escola”; “condução do processo ensino-aprendizagem”; “evasão escolar”; “a escola e as necessidades da classe popular”.

Em consonância com a noção de que a agência de controle educacional e as pessoas envolvidas por esse controle formam um “sistema social complexo”, a pesquisa em questão avaliou o que pensam alunos, pais, professoras e educadores a respeito do papel da escola na comunidade e, num sentido mais amplo, o que poderia ser feito por ela para garantir que satisfaça as necessidades populares. O resultado mostrou pluralidade quanto às

possibilidades de contracontrole por parte dos controlados. No caso de alunos, a representação predominante é a de que a escola deve fornecer a eles instrução para que possam se preparar e “ser alguém na vida”. No caso dos pais, predomina concepção semelhante às dos alunos, com a diferença de que são mais céticos quanto ao interesse dos alunos no estudo e quanto à real possibilidade de a escola pública cumprir sua função. No caso de professoras, as representações apontaram pouca preocupação com o papel da escola pública na transformação efetiva da realidade das classes populares, com algumas sugestões na direção de uma complementação profissionalizante – com ou sem a anuência oficial do Estado. Já os educadores parecem mais alinhados a concepções críticas do papel da escola e interessados em sua reestruturação na direção do atendimento às necessidades das classes populares, num registro que indica perspectivas de contracontrole ao status quo.

Em suma, a trajetória da discussão sobre educação e sobre política na Análise do Comportamento é marcada por períodos de efervescência e de recuo. Houve sugestões teóricas importantes, como a das agências de controle formulada por Skinner, que está na base deste trabalho. Houve iniciativas de grupos de pessoas para a construção de uma análise comportamentalista mais política e menos tecnocrática²¹ que renderam frutos como congressos e periódicos, mas que também acabaram sofrendo recuo em seu escopo conforme o contexto político e cultural foi se modificando e, não menos importante, conforme o grupo se abria para audiências maiores.

No que diz respeito à sugestão skinneriana do conceito de agências de controle, apesar de parecer promissora, tem sido pouco explorada. A pesquisa desenvolvida nesta tese assume a o conceito como seu ponto de partida e busca avaliar uma política pública, ou seja, uma “regra formulada por alguma autoridade governamental influenciando o comportamento dos cidadãos, de forma individual ou coletiva, pelo uso de sanções positivas

²¹ A adjetivação aqui merece esclarecimentos. Uso o adjetivo “política”, nesse trecho, como referência à definição de política sinalizada na introdução. Em oposição à dimensão política da ciência, se encontram posturas “tecnocráticas”, que minimizam ou negam a existência e a importância dos conflitos e diferenças entre aquilo que é caro às pessoas, afirmando que valores estão fora de sua alçada, tratando problemas sociais como quebra-cabeças tecnológicos que podem ser resolvidos sem entrar no mérito do conflito social que os produziu. O trabalho de análise de sistemas políticos e de crítica à atuação dos próprios analistas de sua época feito por James Holland é um exemplo da primeira. A reação de seus pares diante de sua postura pública, narrada pelo próprio Holland e disponível em artigos de resposta a seus trabalhos, é um exemplo da segunda. Os exemplos mencionados podem ser conferidos em uma entrevista concedida por Holland, disponível aqui: <https://www.comportese.com/2015/06/breve-conversa-com-james-holland>; bem como em discussões travadas no livro *Ethics and Behaviorism*, de 1977, organizado por Jon E. Krapfl e Ernest A. Vargas. Ainda, para mais esclarecimentos a respeito da dimensão tecnocrática que caracterizava o ambiente científico estadunidense, vale conferir o trabalho de Alexandra Rutherford, *B. F. Skinner and technology's nation: Technocracy, social engineering, and the good life in 20th-century America*, de 2017.

e negativas”, em termos da ação da agência, por um lado, e em termos de contracontrole popular a essa ação governamental, por outro.

Portanto, a definição adotada aqui é a de que a agência de controle é um conjunto de pessoas que manipula uma ou mais variáveis no ambiente de outras, podendo essas outras se constituírem como uma família (sob controle de patriarcas e matriarcas), um grupo social mais amplo (sob controle de instituições como escolas, organizações religiosas, bancos) ou mesmo uma sociedade como um todo (sob controle do Estado). As agências assim definidas o fazem mediante uma combinação que pode envolver seu número e/ou importância na vida das demais pessoas do grupo ou comunidade, bem como seu poder de reforçar ou punir os comportamentos dessas pessoas. Ampliando a lente sobre o fenômeno, vemos que *a ação coordenada de controladores e controlados constitui um sistema social complexo*, que possui características próprias de funcionamento e que, justamente por isso, *deve ser explicado em termos das técnicas de controle e contracontrole empregadas pelos participantes*.

Uma objeção a respeito da generalidade do conceito poderia ser feita. É possível argumentar que, tal como definido, é muito genérico e que poderia abarcar praticamente qualquer conjunto de contingências sociais que envolvam alguma disparidade de poder entre os membros. De certa forma, tal objeção é válida. No entanto, há pelo menos três vias de argumentação que podem minimizá-la.

A primeira diz respeito aos próprios termos que definem o conceito. Seria possível delimitá-los com mais critérios conforme o objeto de pesquisa de interesse momentâneo. Por exemplo, trato aqui de agências de controle enquanto instituições sociais produtoras de políticas públicas e reguladoras da vida social, com atribuições legais e alcance geográfico e temporal especificados, ou seja, trato do Estado como uma agência de controle e de suas intersecções com instituições educacionais.

A segunda diz respeito ao fato de que seu caráter genérico pode ser um trunfo a favor da pesquisa com contextos sociais complexos, que escapam a delimitações muito rígidas. Como afirmam Sá e colaboradores (1990), o recurso à teoria das representações sociais, naquele momento, teve como função possibilitar um tipo de análise que a observação direta e que as categorias do comportamento verbal tal como descritas na literatura inviabilizavam ou ao menos dificultavam em muito. Nesse sentido, o conceito de agência de controle tem a vantagem de já nascer e se constituir como uma proposta analítico comportamental, diferente da teoria das representações sociais, além de possibilitar o exercício de inspecionar contingências contidas nas análises das “várias espécies de poder” e dos “controles internos

que mantêm a estrutura da agência ou a fazem funcionar regularmente” (SKINNER, 1953/2014, p. 336).

Por fim, a possibilidade de diálogo interdisciplinar em torno da análise do Estado e das políticas públicas (cf. FARIA e MARQUES, 2013) é um horizonte importante e que permite aos analistas uma constante reavaliação de sua prática à luz de conceitos e modelos de outros campos do saber. O fato de que Skinner sinalizou genericamente com a necessidade de investigar várias espécies de poder e os controles internos que mantêm a estrutura da agência é um convite a essa literatura e, nesse sentido, o caráter inacabado ou aberto do conceito de agência de controle facilita esse intercâmbio.

Um último aspecto que precisa ser salientado antes de avançar à análise do controle e do contracontrole propriamente ditos é que tratei até aqui de agências de controle governamental e educacional de forma próxima ao sentido a elas atribuído por Skinner (1953/2014; 1967/2014), no entanto, pelo menos no que diz respeito à educação pública e às instâncias decisórias sobre a educação no âmbito regulatório, ambas compõem o Estado. Portanto, convém sinalizar com o que entendo por Estado, nem tanto pela discussão sobre a pertinência das muitas definições possíveis e existentes, esse um problema longo e que não poderia ser satisfatoriamente abordado aqui, mas para explicitar uma característica atribuída ao Estado por parte dos contextos teórico e filosóficos que orientam essa análise.

Em linha com a afirmação do caráter político da vida em sociedade conforme Mouffe (2005/2015), em linha com a concepção de Skinner (1953/2014; 1978) de que a agência de controle governamental organiza a vida em sociedade e o faz de acordo com certos interesses e, não menos importante, em linha com minha própria trajetória de pesquisa e produção de conhecimento (FERNANDES e REZENDE, 2016), assumo que esses interesses são sempre interesses de classe. Em outras palavras, o Estado, aqui em larga medida compreendido como uma agência de controle governamental, é visto, segundo Poulantzas (1978/2005), como a condensação material de relações de força entre classes e entre frações de classes numa sociedade. Podemos dizer que essas relações de força se tratam de controle e contracontrole entre classes econômico-sociais e entre frações internas dessas classes²². Portanto, os controles que são exercidos através de políticas como o

²² Sobre o antagonismo entre classes e frações de classes, pensadas aqui no sentido marxista sociológico de classes econômico-sociais que desempenham papéis distintos na economia política da sociedade, uma boa leitura que retrata tal antagonismo é a crônica social da França do século XIX por Marx em seu *18 Brumário de Luís Bonaparte*. Frações da burguesia nacional desempenharam papel fundamental no desenrolar dos eventos que permitiram a ascensão ao poder de Luís Bonaparte, primeiro como presidente eleito e depois como Imperador autoproclamado. Para uma leitura mais próxima ao contexto brasileiro, André Singer relata os conflitos de classe que desaguaram no golpe de Estado de 1964, opondo burguesias

Programa Escola Sem Partido explicitam vários interesses e, entre eles, interesses antagônicos entre classes econômico-sociais, que são, em grande medida, disputas pelo controle da propriedade – coletiva e democrática ou privada e desigual – da riqueza acumulada produzida pela maior parte da população mundial. Nas palavras de Skinner (1953/2014, p. 399):

Se há qualquer agência econômica enquanto tal, ela é composta daqueles que possuem a riqueza e a usam de modo a preservar ou aumentar sua fonte de poder. Assim como o grupo ético é mantido unido pela uniformidade dos efeitos aversivos do comportamento do indivíduo, também aqueles que possuem riqueza podem agir conjuntamente para protegê-la e para controlar o comportamento daqueles que os ameaçam. Nesse sentido, podemos falar em uma agência econômica ampla chamada “capital”.

financeira, industrial e o governo em torno da direção econômica estatal, de um lado, bem como a própria classe política em sua sanha por frear a “faxina republicana” levada a cabo pela presidenta, do outro.

5. O CONTROLE E O CONTRACONTROLE

Nesta seção, começo com um breve histórico sobre o Movimento Escola Sem Partido²³ – em sua narrativa oficial, a história por eles apresentada – e um pouco dos contextos internacional e (principalmente) nacional que propiciaram seu surgimento. Em seguida, avanço para uma análise e caracterização de contingências de seu texto legal, o PESP, indicando os atores que interagem na política em questão, os comportamentos descritos e prescritos, bem como os eventuais contextos antecedentes e consequentes mencionados no projeto de lei. Tal exercício caracteriza a descrição do que chamei de controle exercido pelas agências. Por fim, avanço para a análise de contraposições da sociedade ao projeto coletadas em material diverso. Tais contraposições, bem como a própria descrição dos repertórios nela empregados, caracterizam o que chamei de contracontrole exercido pelos cidadãos, no papel de controlados pela agência.

5.1. Contextos que produziram o Movimento Escola Sem Partido

No dia 23 de março de 2015, o então deputado federal Izalci Lucas, do PSDB do Distrito Federal, protocolou para apreciação conclusiva de seus pares na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei Nº 867/2015, identificado como “Programa Nacional Escola Sem Partido”. Segundo a justificativa apresentada no texto, o PL foi inspirado no anteprojeto proposto pelo Movimento Escola Sem Partido, assim descrito: “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior”.

Mas o que é o MESP e quais seus objetivos? São dois os sites oficiais dos grupos que compõem o movimento. O primeiro²⁴ diz respeito ao MESP como um todo, já o segundo²⁵ diz respeito às propostas de lei que dão concretude a seus ideais, o Programa Escola sem Partido.

O site dedicado ao movimento apresenta várias seções, entre elas uma de “artigos” e uma chamada “quem somos”. Na seção designada para divulgação de “artigos relacionados à questão da instrumentalização do ensino para fins político-partidários e ideológicos”, há um artigo chamado “Por uma escola sem partido”, escrito pelo advogado Miguel Nagib.

²⁴ Site do movimento. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/>. Acesso em: 25 mar. 2018.

²⁵ Site do programa. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 25 mar. 2018.

Nele, o movimento declara ter por modelo as experiências chamadas “Students for Academic Freedom” e “No Indoctrination”, realizadas nos Estados Unidos da América. Declara também ter por premissa que as instituições de ensino em uma sociedade livre e pluralista devem exercer o papel de produzir e irradiar o conhecimento, comprometidos com “a busca da verdade, abertos às mais diversas perspectivas de investigação e capazes, por isso, de refletir, com a máxima fidelidade possível, os infinitos aspectos e matizes da realidade”.

Já na seção de apresentação, são mencionados “membros da comunidade escolar” tais como “pais, alunos, educadores, contribuintes e consumidores de serviços educacionais”, que se unem em torno de uma agenda propositiva para combater um panorama que entendem como problemático: as supostas “contaminação” e “doutrinação” política, ideológica e moral dos alunos por parte de docentes “militantes” de causas e partidos de esquerda. Segundo os propositores, a relação entre docentes e seus alunos é prejudicada pela combinação entre a influência que os docentes exercem sobre estudantes e um forte viés ideológico de esquerda. Enquanto agentes do Estado e no papel de formadores, os docentes estariam abusando de suas funções e cerceando direitos fundamentais, tais como: “a liberdade de consciência e de crença e a liberdade de aprender dos alunos (art. 5º, VI e VIII; e art. 206, II, da CF)”; “o princípio constitucional da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado (arts. 1º, V; 5º, caput; 14, caput; 17, caput; 19, 34, VII, ‘a’, e 37, caput, da CF)”; “o pluralismo de ideias (art. 206, III, da CF)”; e “o direito dos pais dos alunos sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos (Convenção Americana sobre Direitos Humanos, art. 12, IV)”.²⁶

Nagib relata ter iniciado a trajetória do MESP em 2003, após sua filha ter chegado “da escola dizendo que o docente de história havia comparado Che Guevara, um dos líderes da Revolução Cubana, a São Francisco de Assis, um dos santos mais populares da Igreja Católica” (BEDINELLI, 2016)²⁷. O docente teria comparado ambas as figuras históricas em termos de sua história comum em terem largado tudo na vida por conta de suas causas e ideais, mas Nagib não pareceu contente com a analogia e passou a se organizar para tomar alguma atitude.

Uma ilustração do dilema que sustenta a posição do movimento pode ser vista nas palavras de Nagib:

²⁶ Conforme informações disponibilizadas no site. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 25 mar. 2018.

A questão está em saber se docentes, em sala de aula, devem dar livre curso às suas ideologias, crenças, simpatias e antipatias, na tentativa de moldar a cabeça de seus jovens e inexperientes alunos à sua própria imagem e semelhança; ou devem fazer um esforço permanente para conter essas tendências e se aproximar, tanto quanto possível, da perfeita (e talvez inatingível) objetividade científica (s.d.)

O site do movimento ainda apresenta uma seção chamada “Doutrinação pelo mundo”, que serve como um panorama internacional sobre o modo de pensar do movimento e sobre quem compartilha de suas premissas, incluídas suas causas prioritárias e disputas periféricas. Artigos traduzidos da mídia internacional de vários países, matérias de jornais como a Folha de São Paulo e O Estado de S. Paulo, vídeos disponíveis no Youtube sobre temas afins e entrevistas de intelectuais constituem o acervo internacional e denunciam “o flagelo da doutrinação política e ideológica em salas de aula (...) em todo o mundo”. Alguns exemplos das pautas cobertas na seção: “Cuba – infância corrompida pela mentira ideológica”; “Cuba – covardia estatal contra crianças”; “EUA – pai é preso depois de protestar contra livro gay”; “Espanha – o catecismo do bom socialista”; “EUA – Pesquisa revela pressão política generalizada em sala de aula”; “Itália – Senador italiano propõe CPI contra doutrinação em livros didáticos”; “Portugal – a história contada nas escolas”; “Venezuela: governo chavista usa escola para doutrinar crianças na Venezuela”.

Diante do mesmo panorama descrito no site do movimento, o site dedicado ao PESP apresenta seus anteprojeto de lei como modelos e encoraja ocupantes de cargos públicos legislativos e executivos nas esferas municipal, estadual e federal a levá-los adiante. A solução que apresentam ao problema das supostas “doutrinação” e “contaminação” ideológicas é caracterizada como “simples”: “basta informar e educar os alunos sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus docentes”; “Basta informar e educar os docentes sobre os limites éticos e jurídicos da sua liberdade de ensinar”.

Para concretizar a simples solução proposta, os projetos de lei sugerem a obrigatoriedade da afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio de um cartaz com a descrição dos “deveres do docente”, divididos em seis: (1) O docente não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias; (2) O docente não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas; (3) O docente não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos ou passeatas; (4) Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o docente apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma

profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito; (5) O docente respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções; (6) O docente não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Um exemplo do cartaz em questão foi retirado do site do MESP e pode ser visto na Figura 1.



Fig. 1. Cartaz “Deveres do professor”. Fonte: Página do Programa Escola Sem Partido²⁸

Segundo levantamentos feitos pela Revista NOVA ESCOLA²⁹ e pelo coletivo Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP)³⁰, o número de projetos de lei relacionados direta ou indiretamente ao PESP gira em torno de 147; desses, 108 são voltados à “doutrinação” e 39 à “ideologia de gênero”; se dividem entre 12 na esfera federal, 21 na esfera estadual e 114 na esfera municipal; ao tempo do levantamento, 18 destes haviam sido

²⁸ Disponível em: <https://www.programaescolasepartido.org/>. Acesso em: 19 jan. 2019.

²⁹ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11636/escola-sem-partido-menor-do-que-parece#>. Acesso em: 31 jan. 2019.

³⁰ Disponível em: <https://profscontraoesp.org/vigiando-os-projetos-de-lei/>. Acesso em: 31 jan. 2019.

aprovados, 26 haviam sido rejeitados e 103 estavam em tramitação nas respectivas instâncias legislativas. Ainda segundo o levantamento feito pela NOVA ESCOLA, a iniciativa é mais comum nas regiões sul e sudeste, que possuem um total de 42 e 50 projetos apresentados. A região norte possui um total de 7 projetos apresentados, a região nordeste um total de 26 e a região centro-oeste um total de 10.

Um dado apontado por levantamento anterior da NOVA ESCOLA³¹ merece destaque. Em dados relativos a 2016, a prevalência de partidos localizados à direita e ao chamado “centro” do espectro político na proposição de projetos de lei PESP nos âmbitos federal, estadual e municipal é marcante. Os partidos com maior número de parlamentares envolvidos à época são o PSC (Partido Social Cristão), o PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro) – hoje MDB – e o PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira), com 5, 4 e 4, respectivamente. Alertando para o fato de que no Brasil as siglas dos partidos não refletem necessariamente seu posicionamento ideológico, Ratier (2016) ressalta que “um dado mais relevante é a vinculação religiosa: 11 dos 19 proponentes de projetos inspirados pelo ESP são ligados a alguma igreja” (p. 35) e, nessa mesma toada, “uma visita por páginas dos parlamentares na internet indica que a defesa da família e dos valores cristãos é a plataforma de atuação mais citada” (p. 35). Ressalto que ainda que os dados relativos a 2016 sejam diferentes em termos de quantidade de projetos dos dados mais recentes do segundo levantamento da NOVA ESCOLA, a prevalência de filiações religiosas e conservadoras no primeiro levantamento é um dado de conjuntura importante para a compreensão do fenômeno.

Descritos os objetivos do MESP e do PESP e apresentados alguns dados gerais sobre prevalência de filiações partidárias e ideológicas dos projetos existentes, é preciso compreender um pouco melhor algumas variáveis de contexto para o surgimento de propostas organizadas desse tipo.

Em trabalho no qual expõe os contextos políticos responsáveis pelo surgimento do MESP, em primeiro lugar, e seu fortalecimento via alianças políticas, em segundo lugar, Miguel (2016a) descreve as disputas sociais que marcaram o Brasil especialmente a partir da década de 2000. Especificamente no caso da alegada “doutrinação marxista”, tão atacada pelo MESP, a “paranoia” social é antiga, pois apresenta idas e vindas que datam desde os idos da década de 1970, em plena ditadura militar. No entanto, enquanto manteve o foco na

³¹ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/383/14-perguntas-e-respostas-sobre-o-escola-sem-partido>. Acesso em: 31 jan. 2019. Uma versão do artigo foi republicada no livro *A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso*, publicado pela Ação Democrática e citado nas referências.

“contaminação doutrinária dos alunos” por parte dos docentes de esquerda, o MESP e seu discurso não tiveram muito alcance. O crescimento da indignação contra discursos e políticas de igualdade de gênero por parte de setores conservadores da sociedade aguçou o “senso de oportunidade” do movimento e propiciou uma aliança preocupada com o ataque aos valores tradicionais e a dita base da sociedade, a família, através de seu elo mais vulnerável, as crianças sob a autoridade do docente. Nesse sentido, nada viria mais a calhar do que uma escola “neutra”, ou seja, neutralizada, incapaz de interferir no poder da família em moldar seus filhos como bem entenderem.

Para Miguel (2016a), os principais fenômenos em questão são dois. O primeiro é a “retração dos consensos mínimos que, imaginava-se, balizavam o debate público no Brasil” (p. 617). Em outras palavras, enquanto sociedade estamos trocando o discurso dos direitos pelos discursos dos valores, tradições e vontades divinas. O segundo é “a aliança entre o conservadorismo moral e o ultraliberalismo econômico, que se tornou o eixo da direita brasileira” (p. 617). O cientista político sustenta que as forças fundamentalistas cristãs compõem a sustentação do projeto conservador de crítica às mudanças de compreensão sobre papéis e hierarquias sociais, especialmente quando o assunto é gênero, e que as políticas compensatórias iniciadas no governo Lula ajudaram a erodir suas bases sociais em currais eleitorais tradicionais, longe dos avanços culturais em questão. Portanto, decorre desse cenário uma mudança no registro do debate público, com uma guinada a um viés “pretensamente moral” que é parte de uma estratégia de recomposição da base social da direita.

O apelo a elementos morais não é por acaso e marca um período recente no embate público em sociedades ocidentais, particularmente nos Estados Unidos a partir do final dos anos 1980 e, mais recentemente, no Brasil. É o que alguns autores têm chamado de “guerras culturais” (ORTELLADO, 2017; RODRIGUES, 2016). Ortellado (2014) detalha o fenômeno a partir da literatura produzida nos EUA e enfatiza a importância da crescente oposição entre as instâncias moral e política, reproduzidas no debate público como questões que opõem setores sociais notadamente conservadores, de um lado, e progressistas, do outro.

Para além da polarização já tradicional entre socialistas intervencionistas e liberais de livre mercado, uma nova polarização ganha força com o reconhecimento de problemas e a atuação sobre eles por parte do Estado. Tal momento ficou conhecido na década de 1980 como “guerras sexuais”, ou a busca das mulheres pelo reconhecimento de seus direitos básicos (RUBIN, 1994) e a reação dos setores conservadores e fundamentalistas a toda e qualquer mudança que envolvesse questionamentos a papéis sexuais e à estrutura familiar

heteronormativa (FALUDI, 2001). Portanto, a organização de setores conservadores em torno da elevação de pautas morais ao centro da agenda do debate político atua para neutralizar os avanços seculares e progressistas e para mobilizar a base de apoio popular que fortalece sua atuação política e institucional.

No caso específico do Brasil, Ortellado (2017) aponta dois elementos fundamentais e organizadores das “guerras culturais”. O primeiro tem a ver com as mesmas causas morais ligadas à religião e à sexualidade, ou seja, questões morais que se confundem entre foro privado e público. O segundo é o militarismo tipicamente brasileiro e o punitivismo que vem a reboque, como a ênfase na punição dos “desvios” cometidos por cidadãos, entendidos aqui como indivíduos que não querem se conformar à ordem vigente, curiosamente em sua grande maioria negros e pobres. O ódio de classe em questão encontra eco também no conservadorismo de católicos e evangélicos, “sobretudo quando esses religiosos viram os avanços do feminismo e do movimento LGBT como ameaça ao conceito patriarcal e heteronormativo de família” (ORTELLADO, 2017). Voltando a Miguel (2016a), ao longo dos anos 1990, os esforços organizados desses setores projetaram a agenda moral conservadora ao poder legislativo, principalmente por meio da eleição de pastores engajados no embate com outros setores da sociedade. Em outra linha de frente estão os nomes midiáticos que fazem o enfrentamento e pregam sua verdade revelada nos programas de rádio, televisão, jornais e internet, como Silas Malafaia.

Em suma, setores conservadores impulsionam pautas morais de forte cunho privado no debate público, para contrapor avanços históricos importantes nos direitos de minorias políticas como mulheres, população negra, população indígena, população LGBTTTQ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros) e a maioria desfavorecida pelas desigualdades econômica e política brasileiras. Essa empreitada se caracteriza, curiosamente, pelo que Miguel (2016a) chamou de união entre três frentes: o conservadorismo fundamentalista já mencionado; o anticomunismo renovado pós guerra fria, por conta do cenário de união latino-americana em torno de governos progressistas, simbolizada no espantinho da conferência de partidos de esquerda e centro esquerda, o Foro de São Paulo; e o “ultraliberalismo”, de inspiração na chamada “escola austríaca de economia” e cultivado por *think thanks* financiados por corporações nacionais e transnacionais no Brasil (ver AMARAL, 2015). Atuando conjuntamente em torno de um “inimigo comum”, sua ação os levou a “um programa *sui generis*, segundo o qual o Estado deve se abster de interferir nas relações econômicas e de prover serviços, mas regular fortemente a vida privada” (MIGUEL, 2016a, p. 594).

O cenário descrito por Miguel é o caldo de cultivo no qual cresce o MESP, mas não pela ênfase na “doutrinação ideológica”, como se poderia imaginar (MIGUEL, 2016a). Em meados de 2010, o então Ministro da Educação Fernando Haddad entrega ao então Presidente Lula a proposta do Plano Nacional de Educação (PNE). Entre muitas idas e vindas de debates envolvendo diversos setores da sociedade e após muitas emendas do Congresso Nacional, o PNE chega às mãos da então Presidenta Dilma Rousseff em 2014 para sanção, feita integralmente. Apesar de questões importantes relacionadas a fontes de financiamento da educação pública integrarem o documento, pautas como a “referência às desigualdades de gênero e à diversidade ocuparam o centro da polêmica” (ROSADO, 2015, p. 1241). O inimigo comum do conservadorismo à brasileira assume a feição do que Rosado (2015), citando Carnac (2014), chamou de “inimigo imaginário”, uma fabricada caricatura dos estudos feministas e dos estudos de gênero denominada “ideologia de gênero”.

Em linhas gerais, como apontam Miguel (2016a) e Rosado (2015), o combate à “ideologia de gênero” se assenta nas bases do que consideram aspectos “naturais” ou “determinados pelo plano divino”, por exemplo, papéis sexuais e hierarquias sociais que têm sua expressão mais bem acabada na família nuclear heterossexual. A afirmação de que papéis e hierarquia de gênero e, portanto, a própria família tradicional, são fruto de construções históricas e sociais é uma clara afronta a “leis divinas” e uma tentativa de negar à família sua prerrogativa de criar seus filhos e filhas como bem entendem. Na medida em que “reivindicações feministas relativas à igualdade de direitos com os homens na vida pública, no trabalho e na vida privada e contra a redução das mulheres às funções maternas e domésticas” (ROSADO, 2015, p. 1238) entraram de vez na agenda da opinião pública brasileira – em consonância com as pautas relativas a identidades de gênero diversas –, setores das já mencionadas frentes conservadoras organizadas se voltaram contra essas e outras iniciativas, tais como a proposta de distribuição do *Kit Anti-homofobia* nas escolas públicas. A pressão fez resultado e a palavra gênero foi abolida do PNE (BEDINELLI, 2015), o que potencializou as ações no âmbito local³² e jogou lenha na fogueira da atuação até então ainda tímida do MESP.

Alguns episódios que se seguiram e que são dignos de nota. Em 2015, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) apresentou uma questão sobre a concepção de gênero

³² No plano municipal, a pressão sobre o poder público foi forte, aliando representantes de várias vertentes cristãs e simpatizantes da causa, que encheram os corredores e auditórios das câmaras municipais com cartazes e gritos contra a palavra “gênero” e contra a “ideologia de gênero”. Para exemplos da pressão da cúpula da Igreja Católica, ver a nota da Arquidiocese de S.P. Disponível em: <http://www.arquisp.org.br/noticias/arquidiocese-acompanha-tramitacao-do-pme-e-alerta-para-questoes-de-genero>. Acesso em: 25 abr. 2018. Para uma visão ampla do processo, ver Coelho e dos Santos (2016).

da filósofa e escritora Simone de Beauvoir, reconhecida principalmente por seu clássico *O Segundo Sexo* e por ser uma das precursoras da discussão sobre gênero. Em meio a muita discordância sobre o tema (SANT’ANNA, 2015), a Câmara de Vereadores de Campinas aprovou uma moção de repúdio ao Ministério da Educação por conta da citação da filósofa na prova (FILHO, 2015). A presidência do pastor evangélico Marco Feliciano na Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados também foi recheada de polêmicas e enfrentamentos (ÉBOLI, 2013) e marcou a conjuntura nacional que ajudou a projetar o combate à “ideologia de gênero”.

Outros episódios poderiam ser descritos como parte dessa conjuntura recente na história do Brasil, o que significa que estamos diante de controles e contracontroles dinâmicos que fazem parte do tecido social do país e dos quais apresento recortes que sustentam os argumentos desta tese. Ainda, é importante lembrar que esses controles e contracontroles ilustram as teses de Mouffe e de Scott apresentadas na introdução, notadamente as que indicam que o aspecto político da vida social nos opõe em antagonismos a ela inerentes e que a política institucional pode trabalhar para equacioná-los, em um paradoxo constante de igualdades e desigualdades.

5.2. Controle pelas agências: O Projeto Escola Sem Partido

Apresentadas a conjuntura nacional que deu origem ao MESP e um panorama de suas pautas e características, avanço para o próximo passo, o exame do Projeto de Lei N° 867/2015, em tramitação no Congresso Nacional e que caracteriza o “Programa Nacional Escola Sem Partido”.

Na introdução, anuncio que tratarei de uma política pública nos termos atribuídos a Lowi por Souza (2007, p. 73), ou seja, tal como uma “regra formulada por alguma autoridade governamental influenciando o comportamento dos cidadãos, de forma individual ou coletiva, pelo uso de sanções positivas e negativas”. Dessa maneira, o exame do PL passa pela identificação dos atores³³ envolvidos, pelas regras ou normas definidas para a

³³ A palavra “atores” foi adotada na análise por dois motivos. O primeiro diz respeito à sua praticidade, pois, ao usá-la, faço menção direta a pessoas e instituições – também com foco nas pessoas que as compõem – que participam de alguma maneira do jogo político em questão. O segundo diz respeito à sua utilização comum na literatura das ciências sociais em geral, em especial da Ciência Política; conforme enunciei na introdução desta tese, empresto ferramentas teórico-conceituais desses campos do conhecimento como estratégia de enriquecimento da análise comportamentalista de políticas e da política. Por fim, vale deixar claro que, ao chamar as partes envolvidas de atores, não deixo de tomá-los sob uma lógica comportamentalista, ou seja, em busca de suas relações com seus ambientes ou contextos antecedentes e consequentes.

influência ou controle do comportamento dos atores e, por fim, pelas sanções ou consequências estabelecidas.

Começo o exame do PL identificando os atores mencionados no texto através de leitura inicial dedicada a esse aspecto. Os presentes na redação do PL podem ser divididos em: (1) O Estado, representado pelas Secretarias de Educação, pelas escolas públicas de nível fundamental e médio, instituições de ensino superior, docentes da rede pública; (2) rede privada e rede confessional de ensino de níveis fundamental, médio e superior; (3) docentes da rede privada dos níveis fundamental, médio e superior; (4) pais e demais cuidadores; (5) estudantes de níveis fundamental, médio e superior.

Em seguida, é importante compreender o papel de cada ator identificado. Faço a diferenciação com base em sua participação nas prescrições comportamentais ou regras que caracterizam o PL. Nesse sentido, é possível distingui-los entre *atores diretamente envolvidos* e *atores indiretamente envolvidos*. Os atores diretamente envolvidos são aqueles que são alvo direto de prescrição comportamental por parte do PL; os atores indiretamente envolvidos são aqueles que não são alvo direto de prescrição comportamental por parte do PL, mas que compõem o contexto para sua proposição e que, por vezes, são mencionados nas descrições de elementos de contexto para as prescrições comportamentais aos atores diretamente envolvidos.

A primeira categoria, a dos atores diretamente envolvidos, é composta por: (1) O Estado, representado pelas Secretarias de Educação, pelas escolas públicas de nível fundamental e médio, instituições de ensino superior, docentes da rede pública; (2) rede privada e rede confessional de ensino de níveis fundamental, médio e superior; (3) docentes da rede privada dos níveis fundamental, médio e superior. A segunda categoria, a dos atores indiretamente envolvidos, é composta por: (4) pais e demais cuidadores; (5) estudantes de níveis fundamental, médio e superior.

Uma vez identificados os atores, é possível distinguir entre eles “quem recebe o que, quando e como” (LASSWELL, 1950/1936), ou seja, identificar quais são as regras ou prescrições comportamentais e as eventuais consequências que cabem a cada um dos atores em questão. Por vezes não ficam claras no texto da lei todas essas questões, sendo que identificar prescrições comportamentais é uma boa forma de começar. Tais prescrições de comportamentos levam a inferências de contextos e consequências, que podem estar ou não

indicados no texto. As relações entre esses contextos, os comportamentos prescritos e as consequências configuram contingências sociais³⁴.

A figura 2 ilustra a identificação dos atores conforme os critérios anunciados:

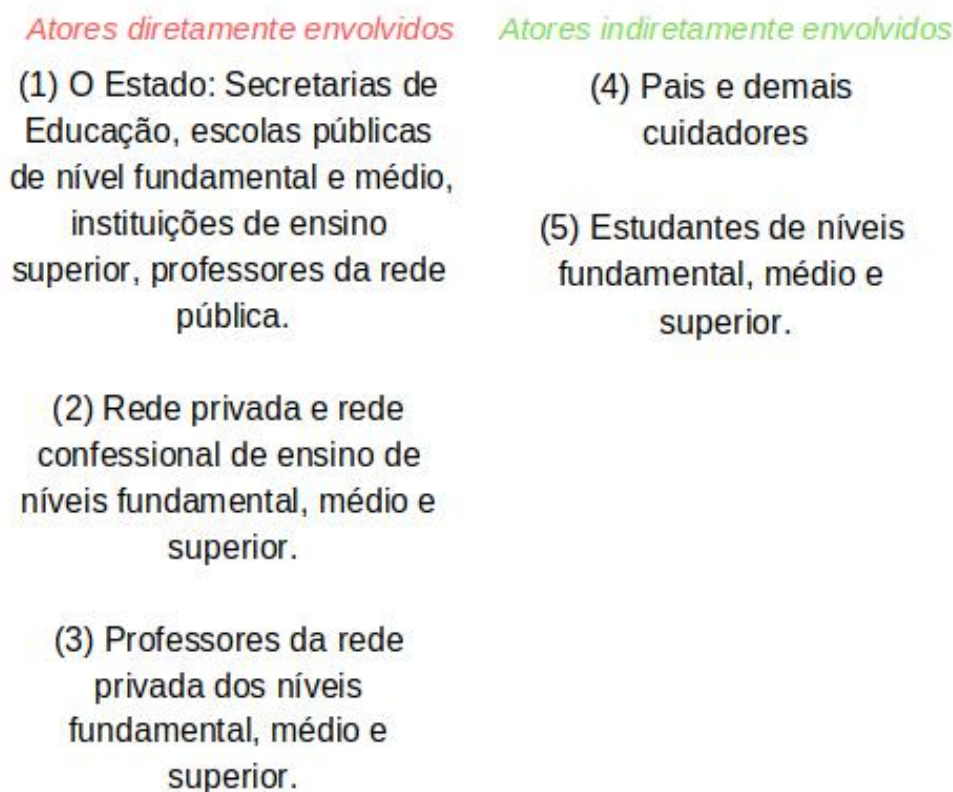


Fig. 2. Atores diretamente e indiretamente envolvidos

Começo pelo primeiro ator, o Estado. De acordo com o Artigo 7º, o Estado, na figura das Secretarias de Educação, deverá *contar* com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento da Lei 867/2015, Art. 1º, “que dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional do ‘Programa Escola sem Partido’”. Mais especificamente, denúncias relacionadas à contrariedade dos princípios elencados no Art. 2º. O anonimato das denúncias é assegurado e um parágrafo único ao art. 7º prescreve o encaminhamento dessas denúncias ao Ministério Público, que, por sua vez, está “incumbido da defesa dos interesses da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade”.

O quadro 1 especifica e ilustra as contingências inferidas a partir da identificação do Estado – no caso, na figura da secretaria de educação – no texto da lei

³⁴ As contingências sociais inferidas são, como em toda análise funcional de caráter interpretativo, arbitrárias e sujeitas a disputas em sua configuração. Em especial, destaco ao longo da análise os problemas na caracterização como contingências das prescrições que chamarei mais adiante de “negativas”.

Contingências relacionadas à secretaria de educação:

1. Contextos:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Se houverem denúncias de violação de tais princípios;

Prescrições comportamentais:

... então devem ser encaminhadas ao Ministério Público na condição de anonimato; O MP deverá apurar e promover as consequências apropriadas.

Consequências:

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

Quadro 1. Contingências relacionadas às Secretarias de Educação

Sigo com o Estado, agora no papel das escolas públicas de nível infantil, médio e instituições de ensino superior. De acordo com o Art. 3º, as escolas em geral deverão *vedar*, “em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica” e “a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”.

O parágrafo 1 do Art. 3º abre o leque para outros atores diretamente envolvidos, as escolas confessionais e também as particulares que tenham sua organização orientada por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, e indica que deverão “*obter* dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções”. O parágrafo 2 do Art. 3º estabelece que as escolas em questão, orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão “*apresentar e entregar* aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados”.

Abrangendo tanto as instituições públicas quanto as privadas, o Art. 5º prescreve às escolas o dever de *informar* aos alunos do ensino fundamental e médio e *educá-los* a respeito “dos direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença assegurada pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no art. 4º desta Lei”. Para tanto, o parágrafo 1 do Art. 5º estabelece que as escolas deverão *afixar*,

nas salas de aula, nas salas dos docentes e em locais onde possam ser lidos por estudantes e docentes, cartazes com o conteúdo previsto no Anexo desta Lei, com, no mínimo, 70 centímetros de altura por 50 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

Complementar, o parágrafo 2 do Art. 5º estabelece que, nas instituições de educação infantil, os cartazes especificados no parágrafo anterior devem ser afixados apenas na sala dos docentes.

O quadro 2 especifica e ilustra as contingências inferidas a partir da identificação do Estado – no caso, na figura das escolas públicas de níveis fundamental, médio e superior – no texto da lei.

Contingências relacionadas às escolas:

1. Contexto:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Prescrições comportamentais:

vedar, “em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica” e “a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

2. Contexto:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Especificamente as escolas confessionais e também as particulares que tenham sua organização orientada por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão...

Prescrições comportamentais:

“obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções

“apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados”

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

3. Contexto:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Prescrições comportamentais:

afixar, “nas salas de aula, nas salas dos docentes e em locais onde possam ser lidos por estudantes e docentes, cartazes com o conteúdo previsto no Anexo desta Lei, com, no mínimo, 70 centímetros de altura por 50 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

4. Contexto:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Art. 4º sobre exercício das funções do docente;

Prescrições comportamentais:

informar aos alunos do ensino fundamental e médio e *educá-los* a respeito “dos direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença assegurada pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no art. 4º desta Lei”.

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

Quadro 2. Contingências relacionadas às escolas

Ainda no campo dos atores diretamente envolvidos, os docentes detém um artigo dedicado especialmente a eles, o Art. 4º, e uma seção anexa que repete integralmente as prescrições comportamentais descritas no artigo. O contexto estabelecido pelo Art. 4º às prescrições destinadas a categoria docente é o do “exercício de suas funções” e cada inciso que se segue indica o que o docente pode ou, preferencialmente no caso do PESP, o que não pode fazer. O inciso I proíbe ao docente se *aproveitar* “da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”. O inciso II proíbe ao docente *favorecer* ou *prejudicar* “os alunos em razão de suas convicções

políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas”. O inciso III proíbe ao docente *fazer* “propaganda político-partidária em sala de aula” e *incitar* “seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas”. O inciso IV estabelece mais um elemento de contexto e uma prescrição que vem a reboque, que indicam que, “Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas”, o docente deve *apresentar* “aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito”. O inciso V afirma que ao docente cabe *respeitar* “o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. Por fim, o inciso VI veda ao docente a tolerância com qualquer tipo de violação dos direitos indicados ao longo do texto da lei e referenciados em outras legislações por parte de terceiros dentro da sala de aula. O PL não esclarece em momento algum o sentido do uso da expressão “terceiros”, o que torna a prescrição relativamente obscura ou, no mínimo, imprecisa.

Curiosamente, os responsáveis pela elaboração do PL optaram por repetir as prescrições indicadas no Art. 4º em uma seção anexa intitulada “Deveres do docente”, retirando a expressão “o docente” do caput do artigo e indicando-a no início ou em outro local no corpo do texto dos incisos.

O quadro 3 especifica e ilustra as contingências inferidas por ocasião das prescrições ao comportamento dos docentes no texto da lei.

Contingências relacionadas aos docentes:
<p>1. Contexto:</p> <p>Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;</p> <p>Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;</p> <p>Art. 4º sobre exercício das funções do docente;</p> <p>Prescrições comportamentais:</p> <p>não se aproveitará “da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.”</p> <p>Consequências:</p> <p>Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.</p> <p>Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.</p> <p>2. Contexto:</p> <p>Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e</p>

a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Art. 4º sobre exercício das funções do docente;

Prescrições comportamentais:

não favorecerá nem prejudicará “os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas”.

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

3. Contexto:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Art. 4º sobre exercício das funções do docente;

Prescrições comportamentais:

não fará “propaganda político-partidária em sala de aula” *nem incitará* “seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas”

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

4. Contexto:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Art. 4º sobre exercício das funções do docente;

Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas;

Prescrições comportamentais:

apresentará “aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito”

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

5. Contexto:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Art. 4º sobre exercício das funções do docente;

Prescrições comportamentais:

respeitará “o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.”

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

6. Contexto:

Adoção de “medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

Implementação dos princípios descritos na Lei que institui o PESP na LDB;

Art. 4º sobre exercício das funções do docente;

Prescrições comportamentais:

não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Consequências:

Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”.

Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP.

Quadro 3. Contingências relacionadas aos docentes

O exame do texto legal e das contingências inferidas a partir do Art. 4º permite que as prescrições sejam agrupadas em dois grupos: “prescrições propositivas” e “prescrições negativas”. As prescrições que chamo aqui de propositivas dizem respeito a alguma ação prescrita ao docente, ao passo que as prescrições que chamo aqui de negativas dizem respeito à proibição de alguma ação ao docente. O grupo das prescrições propositivas é menor do que sua contraparte e agrupa os incisos IV e V, respectivamente, “Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito” e “O Professor respeitará o direito dos pais

a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”.

Por sua vez, o grupo das “prescrições negativas” é maior e agrupa os incisos I, II, II, e VI, respectivamente, “O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”, “O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas”, “O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas” e “não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula”.

O Quadro 4 organiza os dois grupos e facilita a visualização de suas diferenças.

Prescrições “propositivas”: Se referem às contingências 4 e 5 para os docentes	Prescrições “negativas”: Se referem às contingências 1, 2, 3 e 6 para os docentes
<p>- IV) Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.</p> <p>- V) O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.</p>	<p>- I) O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.</p> <p>- II) O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.</p> <p>- III) O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.</p> <p>- VI) não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.</p>

Quadro 4. Prescrições propositivas e negativas

Existe uma série de problemas relacionados ao fato de que um projeto de lei prescreve “não-comportamentos” a uma categoria profissional inteira, ou seja, não prescreve ações propriamente ditas aos docentes, mas os interdita. Há problemas do tipo lógico, problemas do tipo legal e problemas de um ponto de vista analítico comportamental. O

problema lógico é o de afirmar algo pela negação, ou seja, não se define a ação do professor pelo que ela é, mas pelo que ela não deve ser. O problema legal é o de prescrever o “não fazer” alguma coisa, por exemplo, “o professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula” ao invés de afirmar que “fazer propaganda político-partidária em sala de aula” é um comportamento passível de punição. Isso nos leva ao terceiro elemento, que se relaciona com os efeitos que se quer produzir com uma modificação das condições sob as quais um comportamento ocorre, em especial no caso de formulação e implementação de políticas públicas: como é possível definir as consequências do “não fazer”? Digamos que os artigos estabelecessem que “ao fazer propaganda político-partidária” ou “ao prejudicar alunos em função de suas convicções políticas”, o professor deve ser denunciado à instância responsável no Ministério Público em parceria com as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. Nesse caso, o PESP estaria descrevendo os repertórios que quer reduzir de frequência ou extinguir e também especificando consequências para sua ocorrência, o que configura uma contingência no sentido de que indica a dependência entre a ação de um organismo e os efeitos que produz no ambiente. Ao fim e ao cabo, tal caminho produziria uma instrução clara ao cidadão sobre o que não deve fazer e especificaria as consequências da eventual ocorrência desse comportamento.

Ainda do ponto de vista da legislação, são seis incisos que prescrevem consequências idênticas para topografias de resposta do professor que são completamente diferentes, ou seja, tudo o que o professor faz deve garantir: a “Promoção da liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o ‘preparo do educando à cidadania’”; para o caso das respostas interditadas: a “Aplicação de penas de responsabilidade cabíveis pelas autoridades competentes. No caso, o MP”. Ainda que não fosse o caso de afirmação pela negação, mas pela especificação de cada repertório a ser interditado, resta pouco espaço para definir o que o professor deve, afinal, fazer em sua atividade profissional.

Decorre que se o professor está muito pouco claro o que o professor pode e deve fazer em sala de aula. As prescrições do tipo propositivas destacadas indicam o caminho favorecido pelo PESP, mas também são relativamente genéricas. O professor deve “respeitar o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” e também apresentar “aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito” quando tratar de conteúdos de tipo sociopolítico, econômico e cultural. Esse talvez seja o ponto mais claro do projeto, mas os problemas indicados

anteriormente persistem, já que é necessário descrever os repertórios de interação do professor com o aluno que inspiram o projeto, bem como aqueles que são os mais adequados dentro de sala de aula para além de verbos genéricos como “respeitar” isso ou aquilo. Esses repertórios bem descritos protegeriam o professor de incorrer nos problemas descritos, o que daria algum tipo de substância à legislação em questão, afinal, é importante lembrar que o PESP tal como o analisado aqui se propõe como uma inclusão nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação. Essas lacunas, além de aparente fruto da incompetência técnica dos idealizadores do projeto, podem estar ligadas aos elementos ideológicos que o circundam, como exponho alguns poucos parágrafos adiante.

Quanto aos atores indiretamente envolvidos, nesse caso os pais, demais cuidadores e estudantes de níveis fundamental, médio e superior, não há prescrição prevista. Eles configuram contextos segundo os quais a ação das agências educacionais e governamentais é regulamentada, para que supostos problemas identificados por certos setores sociais sejam atacados e suas consequências sejam suprimidas, bem como são vistos pelo MESP como os supostos maiores beneficiários dessa política. Em outras palavras, tais atores assumiriam um protagonismo maior no processo educativo e teriam direitos expressos em legislação nacional e internacional fortalecidos. Limitar a “doutrinação política e ideológica” por parte de agentes escolares estatais e privados teria como consequências, segundo o PESP, promover a liberdade de consciência e religião, de pensamento, de livre expressão, o direito a aprender e o “preparo do educando à cidadania”

Essa “transferência de poder” ou de “autonomia” suposta entre docentes e instituições sociais, por um lado, e família, para outro, é parte de uma narrativa liberal de fortalecimento da vida privada e de enfraquecimento das instituições públicas ou governamentais. Muito embora o faça de forma legalmente, logicamente e tecnicamente (de um ponto de vista analítico comportamental) débeis, como exposto anteriormente, o fato de que o PESP prescreve condutas ou “anti-condutas” à agência de controle educacional e especialmente a docentes, além de punições cabíveis, se encaixa na leitura que Miguel (2016a) apresenta do fenômeno, ou seja, a de que trata-se de uma retomada conservadora alinhada a discursos liberalizantes e, ao fim e ao cabo, de freio ou até mesmo regressão social e cultural.

Em resumo, substanciada pelo MESP e apoiada por setores conservadores da sociedade, conforme mostra Miguel (2016a), ainda que não fique explícito no projeto de lei em questão, a proposta apresentada pelo então deputado Izalci busca: *promover contingências de reforçamento mas, principalmente, de punição, que limitem o papel da*

prática docente a mero reprodutor de fatos e delimitar o papel das agências educacionais e do Estado como garantidores da prevalência de uma cultura familiar tradicional (patriarcal, heteronormativa, cristã e, tanto quanto possível, branca).

Uma nota sobre o que chamo aqui de *família tradicional* pode ajudar a esclarecer o argumento. Quando uso o termo, me refiro a um conjunto de contingências sociais, econômicas, culturais e políticas que é herança tipicamente europeia e burguesa, ou seja, é produto de um tempo histórico e das necessidades materiais de lá decorrentes. Sistemas estamentais ou hierárquicos de configuração familiar são anteriores a esse momento histórico. Contudo, é com a ascensão do capitalismo e seus primórdios que as características contemporâneas da família se consolidam, ou seja, é com a ascensão da classe econômica burguesa ao poder político que as agências governamentais começam a controlar, a seu interesse, como essa família deveria se configurar e o que seus membros deveriam fazer (PATEMAN, 1988/1993). A necessidade de acumulação de bens reforçadores econômicos, ou seja, de capital, demanda uma estrutura social rígida e papéis bem definidos, além de um sistema geracional de transmissão dessa riqueza que mantivesse o controle nas mãos das famílias detentoras dos meios de produção dessa riqueza (terras, fábricas, etc.). Temos aí pelo menos três eixos da família tradicional burguesa: a produção social ou acumulação de riqueza via propriedade privada, a reprodução biológica e a reprodução social. Podemos defini-los em relação uns aos outros e encontraremos as bases heteronormativas, generificadas e racializadas da família tradicional defendida pelos movimentos conservadores brasileiros.

O eixo da propriedade privada responde pela necessidade de produzir, acumular e transmitir capital via herança, garantindo que a riqueza permaneça na família e cresça. O eixo da reprodução biológica é a própria materialização da produção e também da transmissão de capital, uma vez que são necessários corpos para trabalhar e são necessários filhos para herdar capital. O eixo da reprodução social é o que garante que a *cultura* ou *conjuntos de contingências sociais socialmente organizadas* (ver FERNANDES, CARRARA e ZILIO, 2017) se reproduza, ou seja, é o que ensina valores e formas de pensar e agir para os filhos das classes sociais burguesas e proletárias (ou proprietárias e expropriadas/trabalhadoras). Nesse sentido, é o que oferece base psicológica para a acumulação e a exploração. Amarrando os eixos, vemos se consolidar sistemas de papéis sociais de gênero que chamo aqui de patriarcado, ou seja, diferenças sociais de papéis e de poder entre homens e mulheres que decorrem da dominação masculina (PATEMAN, 1988/1993); sistemas raciais, ou seja, diferenças sociais de papéis e de poder entre pessoas

brancas e pessoas de outras raças mas, principalmente, pessoas negras, que decorrem da dominação branca (DAVIS, 1981/2016); vemos também surgirem práticas econômicas de extração de riquezas naturais e de exploração do trabalho humano que permanecem até hoje como definidoras de nosso modo de organização social (ARRUZZA; BHATTACHARYA e FRASER, 2019).

Portanto, definir quem acumula e quem produz é importante para a família tradicional; definir quem manda em casa e quem obedece é importante para a família tradicional; por fim, definir quem tem mais poder de controle e quem obedece a esse controle do ponto de vista social é fundamental para manter essas contingências em vigor. Como fica claro diante desse quadro de papéis sociais e de controle, estamos falando de questões políticas, ou seja, de antagonismos típicos da vida social (MOUFFE, 2005/2015). A proposta de uma educação democrática ameaça essas contingências, de modo que o MESP emprega o discurso de defesa da família tradicional em detrimento do debate público e da construção coletiva de acordos sobre as regras da vida pública, com toda a diversidade de gênero, raça e classe que caracteriza a população brasileira.

Aqui cabe ainda outra observação sobre o papel reservado à docência nesse cenário. É importante para o projeto político que deu origem ao PESP que o papel da docência seja limitado a reprodutor de fatos porque, cabe lembrar, sua visão da construção do conhecimento científico é pautada numa perspectiva que, na melhor das hipóteses, é ingênua e, na pior delas, mal intencionada. Recuperando as palavras de Nagib³⁵, os docentes devem “fazer um esforço permanente para conter” suas tendências ideológicas, “crenças, simpatias e antipatias” e “se aproximar, tanto quanto possível, da perfeita (e talvez inatingível) objetividade científica” (s.d.). No entanto, fatos não existem enquanto dados objetivos da realidade, mas como aspectos do mundo apreendidos e interpretados segundo tradições e acordos construídos coletivamente. Com Skinner (1974), a verdade sobre um enunciado de fatos é contingente a pelo menos quatro aspectos: o contexto amplo do falante, sua situação imediata, sua história diante dos elementos em análise e os efeitos que seu enunciado produz sobre as audiências. Logo, fatos são construídos enquanto tais pela cultura, num sentido amplo, e pela cultura científica, já num sentido mais restrito. Fatos constituem narrativas em disputa, que são disputas entre as culturas que elaboram essas narrativas. Ainda, tais disputas de narrativas ou disputas de culturas são produto do que Mouffe (2005/2015) chamou de antagonismo como condição fundamental da vida social, ou seja, são aspectos políticos. O

³⁵ Em texto disponibilizado no site do PESP. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

PESP busca eliminar o elemento de disputa e objetivar a realidade, como se cada “lado” diante de um fato complexo fosse um ponto de vista objetivo e igualmente válido diante dos quais cabe ao aluno se posicionar, sem “interferência” (vista como doutrinação) do docente, limitado a reproduzir. Enfim, o PESP busca eliminar a política da esfera pública e o faz não prescrevendo condutas adequadas a esse docente, mas o proibindo de exercer plenamente sua função de “colocar em movimento” o produto de comunidades verbais historicamente desenvolvidas.

Nesse sentido, a “doutrinação” promovida pela família e pela Igreja através das contingências sociais por elas modeladas e mantidas não é vista enquanto tal. A família assume centralidade na hierarquia política e cultural, reproduzindo sem embaraços e obstáculos seus valores e pontos de vista e tendo o aparato legal e coercitivo do Estado como salvaguarda. Garante-se, portanto, a reprodução social da ordem vigente, pautada na centralidade da esfera privada sobre o debate público, da moral privada e tradicional sobre a ética e, fundamentalmente, sobre a política.

Um elemento fundamental nessa engenharia política que no discurso busca limitar a tal doutrinação por parte das agências educacionais e da vida coletiva e, ao mesmo tempo, garantir a liberdade da reprodução das práticas familiares no âmbito privado, é o caráter econômico que paira nas sombras do projeto. Como dito anteriormente, parte importante do antagonismo entre setores da sociedade é o conflito de classes econômico/sociais. Ainda que o discurso subjacente ao PESP e ao MESP seja eminentemente moral, não parece razoável pensá-lo apartado das contingências econômicas que sustentam certa visão de moralidade privada e religiosa. Em outras palavras, a clara oposição ao livre e público debate democrático de perspectivas tende a beneficiar a manutenção de discursos que já são dominantes no país, como o conservadorismo cristão, a heteronormatividade compulsória, a ênfase desbalanceada no ensino e reprodução de contingências sociais que produzem um ser humano “atomizado” e “livre” para decidir seu próprio destino, nos moldes da crítica de Skinner (1971) ao homem autônomo. Esse sujeito “empreendedor de si mesmo” é o protagonista dos chamados “cases de sucesso”, pois é o produto melhor acabado do produto das contingências econômicas dispostas pelo capital sobre as demais dimensões da vida, algo que Dardot e Laval (2019) chamam de “subjetividade neoliberal”.

Conforme aponta Richelle (1993/2016), a manutenção desses discursos – neutralidade, autonomia individual e liberdade – serve como proteção às contingências em vigor ao naturalizá-las, o que tende a favorecer o poder estabelecido. No caso em questão, a manutenção de tais discursos serve ao propósito de conservação de privilégios típicos de

setores que dominam o acesso aos meios de produção econômica, no caso da fração da classe dominante que é ligada ao capitalismo produtivo, e setores que dominam as regras do funcionamento financeiro da sociedade, no caso da fração da classe dominante que é ligada ao capitalismo especulativo-rentista. Para além das disputas internas entre as frações de classe dominante – e a literatura evidencia como a agência de controle governamental é refém dessas disputas de classe desde há muito, mesmo durante governos de tonalidade progressista (SAMPAIO JUNIOR, 2017; SINGER, 2018) -, é evidente que colaboram na direção de evitar com que narrativas dissonantes e críticas sejam disseminadas na formação intelectual desde cedo, daí decorrente o projeto político de interdição punitiva e conservador que caracteriza o PESP.

5.3. O contracontrole social: atores sociais se contrapõem ao Programa Escola Sem Partido

Antes de iniciar a caracterização dos contracontroles exercidos diante da agência controladora governamental (em suas relações com a economia, religião e educação), é importante ressaltar que o controle pode ser difuso e pode se dar de muitas maneiras. Por exemplo, enquanto deputados que caracterizam a assim chamada “bancada do boi, da bala e da bíblia” agem para implementar o PESP, deputados membros de bancadas oposicionistas agem para tentar barrar o avanço do projeto dentro e fora dos marcos legais e institucionais, seja através de apelos a outra esfera da agência governamental – o poder Judiciário – , seja através de obstruções de votações e atos nas ruas. Fazendo eco a Poulantzas (1978/2000), há no Estado conflito ou luta de classes assim como há fora – entre classes antagonistas e entre frações de classe – e isso também quer dizer que nem sempre a linha entre a agência governamental e a sociedade é nítida, o que faz sentido quando observamos que, além de exercerem mandatos temporários nos três poderes, as pessoas que compõem a agência são também parte da sociedade e carregam em sua atuação interesses econômicos, culturais e assim por diante.

Em tom de ilustração da difusão do controle e da interpenetração das agências e dos atores envolvidos, a “bancada do boi” pode ser associada a controles econômicos explícitos, já que predominam empresários do agronegócio latifundiário brasileiro; ao mesmo tempo, muitos deles podem se envolver em pautas religiosas e morais e não raro compõem com outros setores conservadores. A “bancada da bala” pode ser associada a controles governamentais explícitos, já que predominam policiais civis e militares em sua maioria

aposentados que foram formados pelo aparato de segurança (e de repressão) estatal e exerceram seu papel de mantenedores das contingências sociais em vigor; simultaneamente participam latifundiários que compõem a bancada do boi em sua “defesa da propriedade privada rural” e pelo uso indiscriminado de armas e, não raro, também compõem na construção de pautas morais conservadoras. A “bancada da bíblia” pode ser explicitamente associada aos controles religiosos, ainda que predominantemente cristãos em meio a um país de muitas matrizes religiosas. Padres e principalmente pastores compõem uma frente de ataque incansável aos avanços nas pautas relacionadas à alteração de contingências daquilo que chamei anteriormente de reprodução social, ou seja, direitos reprodutivos das mulheres, papéis de gênero, dominação masculina, configuração legal da família e assim por diante. Como também já mencionei anteriormente, os controles religiosos e estatais se confundem na história do Estado moderno e também suas formas de financiamento, de modo que variados grupos religiosos gozam de proteções fiscais³⁶ e fazem campanha ativa para candidatos oriundos de suas bases e políticos que abraçam suas agendas³⁷.

Assim como no caso da inferência de contingências a partir do texto do PL, 867/2015, é fundamental identificar os atores políticos envolvidos no processo porque sua posição social determina seu acesso a recursos financeiros e simbólicos e, conseqüentemente, condiciona sua disposição ao embate e as estratégias utilizadas. De forma semelhante, é importante descrever algumas das estratégias de contracontrole utilizadas porque indicam como a dinâmica de controle governamental está sendo observada, como o contracontrole vem acontecendo, que tipos de conseqüências passíveis de serem identificadas vem produzindo e, por fim, como se dá a dinâmica entre controladores e controlados em cada caso específico.

Uma última observação é a de que a própria ilustração da interpenetração dos atores nas agências torna difícil identificá-los precisa e definitivamente. Isso significa que a proposta que apresento a seguir é um recorte da realidade que não se pretende exaustivo, mas funcional enquanto hipótese de análise das contingências sociais de controle e contracontrole.

Dito isso, divido a análise do contracontrole social ao PESP em dois eixos: (1) atores envolvidos; (2) estratégias de contracontrole utilizadas. Para a identificação de cada ator

³⁶ O detalhe constitucional pode ser conferido nesta matéria de Bernardo Mello, do *O Globo*. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/contexto-organizacoes-religiosas-tem-imunidade-tributaria-que-na-pratica-blinda-igrejas-de-pagamento-de-impostos-23793375>. Acesso em: 31 out. 2019.

³⁷ Exemplos dessa relação entre campanha eleitoral e instituições religiosas podem ser vistos nesta matéria de Aiuri Rebello, do *Uol*. Disponível em: <https://www.uol/eleicoes/especiais/templos-e-igrejas-na-campanha-eleitoral-de-2018.htm#culto-comicio>. Acesso em: 31 out. 2019.

político envolvido, serão descritas as estratégias de contracontrole por ele utilizadas. Como são quatro os atores identificados, a saber, (a) a mídia, (b) acadêmicos/docentes, (c) movimentos sociais e (d) políticos, se segue que para a apresentação de cada ator serão descritas as estratégias comuns por ele utilizadas. A figura 3 ilustra o esquema de análise separado por atores e por estratégias de contracontrole.

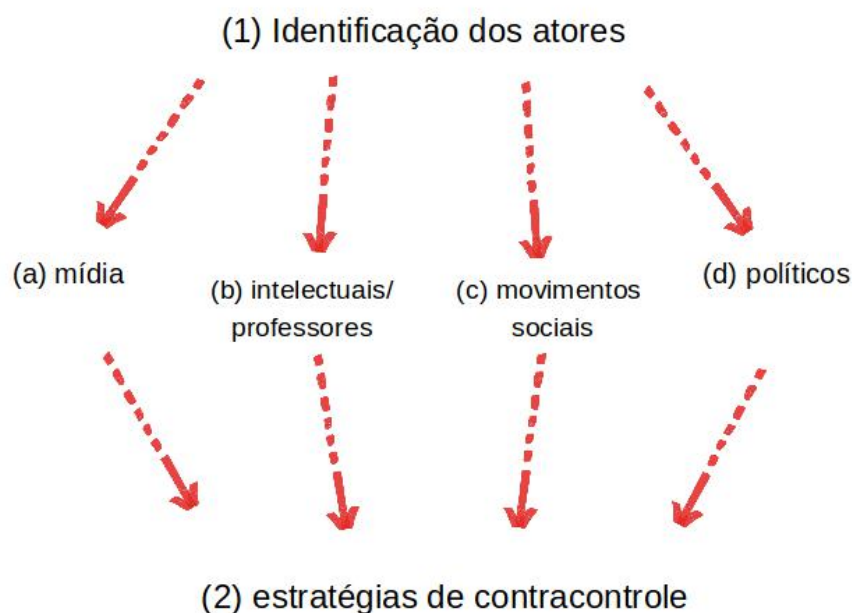


Fig. 3. Esquema das relações entre atores e estratégias de contracontrole

A primeira categoria de atores (a), a mídia, é aqui tomada em sentido amplo. Por “mídia” me refiro a veículos de mídia que abriram espaço diretamente ou indiretamente para que conteúdos veiculados ao ESP, especialmente no que diz respeito à crítica dos projetos e do MESP, tivessem algum destaque. Para tanto, foram selecionados um grupo restrito de artigos de opinião, entrevistas e matérias de cobertura jornalística que possam servir de exemplo sobre como os veículos de comunicação da mídia jornalística hegemônica, em seu formato escrito, além de veículos menores e de certa maneira independentes participaram nesse processo de contracontrole social a uma proposta de política pública.

A mesma observação sobre a permeabilidade da agência governamental diante da sociedade civil pode ser feita em relação à mídia. No caso específico do MESP, é difícil afirmar que há uma agenda comum da “grande mídia” ou que há uma linha editorial uniforme entre os principais veículos nacionais, ainda que haja um conjunto particularmente grande e qualificado de sugestões de que as pequenas famílias detentoras dos principais veículos de comunicação do país mantêm uma linha editorial relativamente conservadora e apoiadora da ordem vigente (SALLORENZO, 2018). Nesse sentido, o material escolhido

para análise tende a extrapolar os grandes veículos de comunicação, abrangendo também portais menores de notícia e com inclinação mais à esquerda do espectro político. Tal opção metodológica é justificável também pela relativa quebra de monopólio da informação da mídia hegemônica pelo dinamismo do funcionamento da internet e pelos muitos canais possíveis de difusão de informação, como é o caso dos aplicativos de mensagem instantâneas tais como *WhatsApp*, *Telegram* e afins.

É importante esclarecer de antemão que o recorte de veículos de comunicação adotado é, como não poderia deixar de ser, arbitrário. Não pretendo que a análise tenha caráter exaustivo, ou seja, que cubra a ação da “mídia como um todo”, o que seria inviável tendo em vista a amplitude de veículos de comunicação existentes no país e os muitos gêneros pelos quais produzem conteúdo.

O Globo e a *Folha de São Paulo* são dois dos maiores jornais brasileiros que possuem um arquivo digital extenso de suas publicações. Procedo a uma busca pelos acervos de ambos, tendo utilizado a palavra-chave “escola sem partido” e delimitado o intervalo da busca à década de 2010, pois abarca tanto o período no qual o MESP atingiu maior proeminência na discussão pública, conforme a literatura crítica (PENNA e SALLES, 2017; MIGUEL, 2016a), bem como os anos de crise política e econômica que produziram o contexto conservador que é terreno fértil para o PESP.

O acervo de *O Globo* indica 240 ocorrências à busca das palavras chave. Divididas por ano, foram encontradas 1 menção em 2010, 1 menção em 2012, 3 menções em 2015, 36 menções em 2016, 34 menções em 2017, 45 menções em 2018 e 4 menções em 2019. O acervo da *Folha de São Paulo* indica 121 ocorrências, mas não as separa por ano, conforme *O Globo*.

Apesar de não ser possível precisar a distribuição por ano das ocorrências do tema ESP nas páginas da *Folha*, o padrão de aumento das ocorrências do tema em *O Globo* entre os anos de 2015 e 2018 pode ter alguma relação com os muitos acontecimentos políticos do período, a começar pelas ocupações de escolas do ensino médio por alunas e alunos secundaristas no estado de São Paulo e ao redor do país ao longo de 2016, bem como pela constante crise política que atravessa o ano eleitoral de 2014 e só aumenta nos anos seguintes, culminando no controverso impeachment de Dilma Rousseff em 2016. Do primeiro PESP proposto na Câmara dos Vereadores do Rio de Janeiro às suas versões no âmbito nacional, é entre 2014 e 2018 que as ideias do MESP ganham projeção nacional e, conseqüentemente, contraponto amplo (PENNA e SALLES, 2017; PINHEIRO, 2017).

No caso de *O Globo*, o tom geral é de críticas ao PESP. Matérias com títulos como “Nunca vi escola com partido”³⁸, “docentes sob vigilância constante”³⁹, “Educar é um ato político”⁴⁰, “Pluralidade em cheque”⁴¹, “Direitos humanos: tomando partido”⁴², “Patrulha da moral”⁴³, “Paulo estaria de pelos em pé com esses horrores”⁴⁴, “Proposta representa o fim da escola, diz especialista”⁴⁵ e “Tente conviver com ideias em que não acredita”⁴⁶ compilam opiniões de acadêmicos, educadores e jornalistas, como é o caso de Fernando Penna, o “especialista” em destaque, o educador Tarcísio Motta, além de entrevista com Ana Maria de Araújo Freire, viúva de Paulo Freire.

Há algum espaço para contrapontos, como na seção *Temas em debate*, que conta com uma posição do jornal a favor do pluralismo na escola e com a presença do próprio Miguel Nagib, que também assina um texto chamado “É preciso informar sobre a doutrinação nas escolas”⁴⁷. Outra peça interessante é a intitulada “Educação e livre pensar”⁴⁸, de Tania Zagury, que afirma que o governo federal adotou a “escola com partido” quando decidiu comprar livros didáticos que contém opiniões expressamente em acordo com sua política – opinião que parece carecer de alguma evidência empírica, ao menos considerando o funcionamento típico do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – e que é preciso formar melhores docentes, rejeitando a interdição dos debates via leis impostas fora do âmbito do ambiente escolar. Outro exemplo de opinião semelhante é a de Carlos Alberto DiFranco em texto intitulado “Ideologia na escola”⁴⁹, que, assim como Zagury, não

³⁸ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniao/artigo-nunca-vi-escola-com-partido-23314803>. Acesso em: 16 fev. 2019.

³⁹ Disponível em: <http://oglobodigital.oglobo.globo.com/epaper/viewer.aspx?issue=e6102017060100000051001001&page=26&article=5bc4dee3-90ee-4bc2-b613-1026cc9d111e&key=KNcUpEHtKuQDoNLnpZm+Zw==&feed=rss&google=1>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴⁰ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniao/educar-ato-politico-22356002>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴¹ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/pais-interferem-em-escolas-que-abordam-questao-de-genero-nos-livros-vetam-conteudo-21644988>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴² Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniao/direitos-humanos-tomando-partido-20275790>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴³ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/estudos-de-genero-se-tornam-alvo-de-protestos-de-grupos-conservadores-22199501>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴⁴ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/ele-estaria-de-pelos-em-pe-com-esses-horrores-diz-viuva-de-paulo-freire-21785334>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴⁵ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/projeto-acirra-debate-sobre-neutralidade-politica-na-escola-19681318>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴⁶ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/tente-conviver-com-ideias-em-que-nao-acredita-recomenda-cientista-23219172>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴⁷ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/projeto-acirra-debate-sobre-neutralidade-politica-na-escola-19681318>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴⁸ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniao/educacao-livre-pensar-20755729>. Acesso em: 16 fev. 2019.

⁴⁹ Disponível em: <https://opiniao.estadao.com.br/noticias/geral,ideologia-na-escola,100000660>. Acesso em: 16 fev. 2019.

apresenta nenhum caso ou relato da suposta doutrinação ou viés, mas afirma sua existência e argumenta pela pluralidade na sala de aula.

Portanto, descrito o perfil dos trabalhos veiculados no jornal *O Globo* no período de tempo previamente especificado, é possível caracterizar sua atividade de contracontrole como uma *crítica cotidiana* ao ESP; o espaço cedido aos críticos é maior, proporcionalmente, do que o espaço cedido aos defensores. Diante da movimentação dos atores do MESP e do PESP como sua proposta concreta, no espaço aberto a colunistas *O Globo* os contrapõe, critica e satiriza.

No caso da *Folha*, há uma variedade maior de opiniões e personagens que participam do debate, com destaque para o número de editoriais específicos sobre o tema por parte do jornal, são 4. O tom dos editoriais tende a ser crítico, mas como quem admite que há problemas de “doutrinação” nas escolas e discorda das soluções propostas pelo MESP, algo que soa como uma tentativa de se colocar como voz sensata no debate ou como discurso do “meio do caminho” entre os dois extremos que se chocam. O editorial “Sem maniqueísmos”⁵⁰, de 12 de abril de 2017, afirma que “Não resta dúvida de que haja doutrinação indevida nas escolas. E, dada a influência do pensamento de esquerda nos cursos que formam docentes, excessos com esse viés não surpreendem”. O caminho para “eliminar toda e qualquer doutrinação” inclui “investir na formação do docente, para que ele próprio deixe de ver o mundo de forma maniqueísta” e possa “ampliar o leque de ideias a que os estudantes são expostos”

Na mesma direção vai o editorial “Equívoco sem partido”⁵¹, de 11 de maio de 2018, que afirma que o ESP “parte de uma preocupação pertinente. Docentes deveriam educar, não fazer proselitismo político-partidário. Entretanto, os meios escolhidos pelo grupo para atingir seus objetivos são equivocados”; ao afirmar que a “já precária qualidade do aprendizado nacional” sofre com a “insistência de docentes em recheiar suas explicações com chavões ideológicos, mais usualmente à esquerda, contradições também nos cursos de pedagogia”, a *Folha* sugere como saída apostar na melhor formação de docentes ao invés de restringir a liberdade de ensino.

No que diz respeito a abrir espaço para o debate em suas páginas, o jornal abriu espaço seis vezes entre 2014 e 2019 em sua seção “tendências/debates”, com 3 textos de Miguel Nagib e outros de críticos correntes ao ESP como Frei Betto, além de reportagens

⁵⁰ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2017/04/1874796-sem-maniqueismo.shtml>. Acesso em: 17 fev. 2019.

⁵¹ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2018/05/equivoco-sem-partido.shtml>. Acesso em: 17 fev. 2019.

como o “especial: a escola”, que trazem dois pontos de vista sobre a temática. Em outros espaços do jornal, colunistas de expressão como Antonio Prata⁵², Gregório Duvivier⁵³, Vladimir Safatle⁵⁴, Contardo Calligaris⁵⁵, Demétrio Magnoli⁵⁶, entre outros, publicaram um ou mais textos de cunho crítico direta e indiretamente relacionados ao PESP. Além dos editoriais assinados pela Folha, outros foram produzidos por nomes que variam entre apoio e crítica parciais, na linha da editoria oficial, a críticas abertas e amplas.

Portanto, descrito o perfil dos trabalhos veiculados na *Folha* no período de tempo previamente especificado, é possível caracterizar sua atividade de contracontrole como uma *crítica cotidiana* ao ESP, porém, mais contida e ambígua do que o exemplo do *O Globo*; o espaço cedido aos críticos é maior, proporcionalmente, do que o espaço cedido aos defensores, no entanto, parte significativa de seus editoriais aceitam de forma acrítica premissas da agenda política do MESP e argumentam por elas mesmo sem apresentar ou examinar evidências que as suportem. Diante da movimentação política dos atores do MESP e da apresentação do PESP como sua proposta concreta, em seus editoriais e nas seções de debate a *Folha* os contrapõe, critica e valida ao mesmo tempo, com o tom da crítica diminuindo e o grau de validação aumentando conforme o passar do tempo. A exceção ao tom editorial fica por conta dos colunistas, em geral críticos e/ou satíricos.

Também é verdade que a relação dos colunistas com o tom expresso nos editoriais é mais volúvel, até por isso, vale comentar que pelo seu caráter de agência que media a relação dos cidadãos com as agências governamentais e com demais contingências que não estejam diretamente afetando suas vidas, as pessoas que participam nessa mediação podem e tendem a ser de vários círculos sociais. Cronistas, pessoas entrevistadas, jornalistas e formadoras de opinião em geral são escolhidas para escrever, refletir e apresentar dimensões das contingências sociais as mais diversas; dentre algumas das pessoas que ocupam os espaços das mídias estão acadêmicos e políticos. Por exemplo, o historiador Fernando Penna e o educador Gaudêncio Frigotto, figuras importantes do contracontrole organizado contra o PESP, aparecem frequentemente em entrevistas a portais de notícias e jornais de orientação

⁵² Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/antonioprata/2017/09/1919137-peppa-pig-sem-partido.shtml>. Acesso em: 17 fev. 2019.

⁵³ Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/colunas/gregoriouduvivier/2016/08/1802849-nazismo-e-uma-questao-polemica-melhor-nao-opinar.shtml?fbclid=IwAR1_P8q6EpLvXbSVgutq5xToyK-h3JoC_u3FP_ZfWBq84DVGLy_cC0fAo4w. Acesso em: 17 fev. 2019.

⁵⁴ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/vladimirsafatle/2016/07/1789468-socrates-em-alagoas.shtml>. Acesso em: 17 fev. 2019.

⁵⁵ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/contardocalligaris/2016/05/1772593-a-doutrinacao-mais-perigosa.shtml>. Acesso em: 17 fev. 2019.

⁵⁶ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/demetriomagnoli/2018/11/do-castrismo-ao-criacionismo.shtml>. Acesso em: 17 fev. 2019.

menos conservadora. De forma semelhante, Luís Felipe Miguel, Pablo Ortellado, André Singer, Vladimir Safatle, Rosana Pinheiro-Machado, entre outros nomes de destaque na academia, mantêm – ou mantiveram por certo tempo – colunas periódicas em veículos de médio ou longo alcance nos meios virtual e impresso.

José Sarney e Aécio Neves, para mencionar dois exemplos de políticos profissionais, contribuíram por muito tempo como colunistas em jornais de grande circulação como a *Folha*, além de guardarem estreita relação com a mídia em seus estados; Sarney controla parte dos veículos de comunicação maranhenses como dono do jornal *O Estado do Maranhão* (BARROS e RODRIGUES, 2017) e Neves possui pessoas de sua confiança nos principais veículos de comunicação mineiros, tendo sido considerado pela organização internacional *Reporters Without Borders* um “oligarca da imprensa”⁵⁷.

É importante destacar novamente que o contracontrole que aparece na mídia hegemônica é recheado de ambiguidades, em especial no caso da *Folha*. As contingências contemporâneas que caracterizam esse padrão ambivalente de comportamento por parte dos que ditam a linha editorial do veículo não são claras, mas há razões históricas suficientes para apostar num cruzamento de interesses econômicos e políticos entre as frações de classe – burguesia dos setores comunicacionais, financeiros, educacionais, industriais – envolvidas (cf. análise historiográfica do posicionamento tipicamente patronal e conservador de veículos hegemônicos de imprensa levada a cabo por Fonseca, 2003).

Fora do circuito da mídia hegemônica, inúmeros portais de notícias e agências de jornalismo produziram material a respeito da temática. Alguns com maior alcance⁵⁸ são a *Carta Capital*, que tem em torno de 1.874.476 curtidas em sua página do Facebook e 1,9 milhões de seguidores em seu perfil no Twitter; o *Brasil de Fato*, que tem em torno de 631 mil curtidas em sua página do Facebook e 124 mil seguidores em seu perfil no Twitter; e o *The Intercept Brasil*, que tem em torno de 346 mil curtidas em sua página do Facebook e 205 mil seguidores em seu perfil no Twitter.

No caso da *Carta Capital*, o mecanismo de busca do site não apresenta um contador de resultados, mas são pelo menos seis dezenas de páginas com matérias que guardam alguma relação com as palavras chave. O tom utilizado é também altamente crítico. O primeiro artigo que aparece na busca tem o título “Escola sem Partido e devaneios do

⁵⁷ Disponível em: https://issuu.com/rsf_webmaster/docs/oligarques_eng.160720. Acesso em: 21 fev. 2019.

⁵⁸ Os números de alcance das mídias independentes que foram apresentados são relativos ao mês de fevereiro de 2019. Certamente oscilarão para cima e/ou para baixo conforme mudam a conjuntura e a relação das pessoas com as redes sociais e com a tecnologia.

ministro: educação chega à demência”⁵⁹, é um comentário conjuntural relativo às entrevistas e propostas um tanto pouco ortodoxas para a educação brasileira por parte do então Ministro da Educação Ricardo Vélez-Rodrigues; o comentário traz adições do docente da Universidade de São Paulo (USP) e ex-Ministro da Educação Renato Janine Ribeiro e de Salomão Ximenes, docente da Universidade Federal do ABC (UFABC), que criticam a rejeição de quaisquer critérios técnicos razoáveis para a escolha do titular da pasta e a negação da construção dos últimos 30 anos na educação brasileira em nome de uma noção de educação militarizada, conservadora e autoritária. O artigo “Bem-vindos à escola sem partido”⁶⁰, assinado pelo coordenador do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST) e candidato à Presidência da República em 2018 pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), Guilherme Boulos, satiriza um dia na escola imediatamente após a hipotética aprovação do PESP. Entre as mudanças de conteúdo, para Boulos, estão a retirada de fotos de Vladimir Herzog enforcado do material didático, já que teria sido comprovado seu suicídio à época, bem como uma lista de realizações do governo ditatorial militar que engloba “fim da ameaça comunista”, o “resgate da família e dos bons costumes” e o “fim da corrupção”. Por sua vez, o artigo “Escola Sem Partido: a Bancada da Bíblia a serviço da fé”⁶¹ faz uma leitura crítica das relações históricas entre o papel da religião cristã ocidental e o projeto conservador e autoritário de exploração colonial que forjou a civilização moderna. Retratados como modernos “cavaleiros do apocalipse”, o projeto de sociedade defendido pelos parlamentares que compõem tal bancada se concretizaria também no PESP.

Outros artigos de opinião como “Como educadores, não podemos aceitar a Escola Sem Partido”⁶² salientam as barreiras censoras que o projeto impõe à formação em Sociologia, História, Filosofia, bem como o clima de perseguição que se instaura na escola pública e nas universidades. Tal clima também é destacado no artigo “Novo projeto do Escola sem Partido assegura direito de alunos gravarem aulas”⁶³, que discute mudanças feitas em projeto posterior que inclui, entre outras providências, o direito à gravação das aulas por alunos e a proibição de “atividades político-partidárias” em grêmios estudantis,

⁵⁹ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/escola-sem-partido-e-devaneios-do-ministro-educacao-chega-a-demencia/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶⁰ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/bem-vindos-a-escola-sem-partido/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶¹ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/dialogos-da-fe/escola-sem-partido-a-bancada-da-biblia-a-servico-das-trevas/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶² Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/escola-sem-partido-como-educadores-nao-podemos-aceitar/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶³ Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/novo-projeto-do-escola-sem-partido-assegura-direito-de-alunos-gravarem-aulas/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

bem como na matéria “Fachin suspende canal criado por deputada para denunciar docentes”⁶⁴, que relata a disputa em torno da campanha de gravação e denúncia de docentes estimulada pela professora de história e deputada eleita pelo Partido Social-Liberal (PSL), Ana Carolina Campagnolo.

Portanto, descrito o perfil dos trabalhos veiculados na *Carta Capital* no período de tempo previamente especificado, é possível caracterizar sua atividade de contracontrole como uma *crítica cotidiana* ao ESP; no entanto, diferente da crítica cotidiana exercida pela mídia hegemônica, não há aqui espaço algum para as premissas que sustentam a proposição do PESP e a própria existência do MESP. Não há, por exemplo, aceitação tácita e acrítica de supostos fatos tais como a “doutrinação político-partidária” que ocorreria nas escolas, divergência sensível de posição que ilustra a diferença, de um lado, entre uma crítica aos seus meios, mas não às suas premissas, como é o caso de boa parte da posição expressa nas páginas da Folha e, de outro, a contraposição total ao conjunto de contingências que organizam o discurso do MESP e, no limite, à sua própria existência. Assim como nas páginas da Folha, há sátiras dos propósitos e meios do MESP, mas há também críticas diretas que não contemporizam nenhum aspecto da atuação do adversário político, bem como denúncias de consequências práticas das medidas contidas no PESP.

No caso do *The Intercept Brasil*, não há uma ferramenta de busca própria do site. No entanto, uma busca na página principal do *Google* com as palavras chave “escola sem partido” e “the intercept brasil” revela matérias em vídeo e em texto que também utilizam um tom crítico ao PESP e às circunstâncias que o promovem. São 4 os artigos encontrados, dentre os quais 2 datam de 2017 e 2 datam de 2018. Seus títulos são, respectivamente: “‘Escola sem partido’ quer apagar Paulo Freire da educação brasileira”⁶⁵, “Com ‘Escola Sem Partido’ e reforma do ensino médio, estudantes vivem ‘ressaca’ um ano após ocupações”⁶⁶, “Novo ministro da Educação terá orçamento que pode fazer fortuna a membros do governo – incluindo o Escola Sem Partido”⁶⁷ e “130 anos da Abolição: projeto Escola Sem Partido impede docentes de condenar escravidão”⁶⁸.

⁶⁴ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/fachin-suspende-canal-criado-por-deputada-para-denunciar-docentes/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶⁵ Disponível em: <https://theintercept.com/2017/10/10/escola-sem-partido-quer-apagar-paulo-freire-da-educacao-brasileira/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶⁶ Disponível em: <https://theintercept.com/2017/10/31/com-escola-sem-partido-e-reforma-do-ensino-medio-estudantes-vivem-ressaca-um-ano-apos-ocupacoes/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶⁷ Disponível em: <https://theintercept.com/2018/11/23/escola-sem-partido-interesses-ministro-educacao/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶⁸ Disponível em: <https://theintercept.com/2018/05/09/escola-sem-partido-impede-condenar-escravidao/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

O primeiro traz Paulo Freire em seu título e trata da disputa sobre seu status de patrono da educação brasileira⁶⁹ e sobre as interpretações de sua obra. Tal disputa carrega consigo o lobby pelo PESP ao redor do país e a matéria destaca a atuação de algumas pessoas em específico na defesa do projeto, como a estudante de direito Steffany Papaiano, então presidenta do grupo Direita São Paulo⁷⁰. O segundo é um pouco mais abrangente e apresenta a situação de jovens secundaristas que ocuparam as escolas estaduais em São Paulo em amplo movimento em 2016, em um cenário que se revelou distante daquele que inspirou o movimento no ano anterior. A reforma do ensino médio promovida durante o governo Temer e a redução de investimentos em educação acompanham um cenário de expansão do MESP, com destaque para um episódio de disputa judicial capitaneada pelo movimento em torno dos critérios de correção da redação do ENEM, que adota o desrespeito aos Direitos Humanos como fator de reprovação. O terceiro texto trata precisamente da disputa em torno da legitimidade do PESP; conta a “anatomia do movimento”, detalha estratégias públicas de resistência ao projeto e critica o teor geral da proposta. O quarto artigo cumpre um papel interessante no contracontrole às narrativas que disputam a opinião pública ao levar luz às variáveis econômicas dos contextos políticos e sociais que estão por trás do PESP, entre eles os fundos de investimento privado em educação, empresas educacionais de diferentes níveis de ensino e os grupos editoriais que produzem material didático. As mudanças ministeriais e na orientação das políticas públicas que marcaram o início do governo de Jair Bolsonaro estão alinhadas com a agenda de Miguel Nagib e demais atores relacionados ao MESP.

Portanto, descrito o perfil dos trabalhos veiculados no *The Intercept* no período de tempo previamente especificado, é possível caracterizar sua atividade de contracontrole como uma *crítica cotidiana* ao ESP; em linha com o material da *Carta Capital*, o veículo se dedica a questionar premissas que sustentam a atuação política do MESP e os problemas do PESP, além de relacionar seus interesses com o do grande (e crescente) mercado de empresas de consultoria e elaboração de programas e currículos educacionais. Particularmente importante nessas relações é a denúncia ao alinhamento recente do Estado brasileiro com os interesses desses grupos educacionais. Diante da movimentação dos atores do MESP e do PESP como sua proposta concreta, o *The Intercept* exerce críticas que não fazem concessões às premissas que sustentam o discurso e a atuação do MESP.

⁶⁹ Conforme a Lei N 12.612, de 13 de abril de 2012, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm. Acesso em: 23 fev. 2019.

⁷⁰ O site possui mais informações: <https://direitasaopaulo.wordpress.com/sobre/>. Acesso em: 23 fev. 2019.

No caso do *Brasil de Fato*, uma busca em seu site pelas palavras “escola sem partido” levou a 1.029 resultados. É possível organizar a busca em termos da “relevância” das ocorrências, ainda que não fique claro o critério adotado para tal classificação, ou em termos de data de publicação. Organizados pelo critério “relevância”, as 5 primeiras matérias são profundamente críticas ao PESP: os títulos são “Projeto ‘Escola sem Partido’, que propõe censura nas escolas, é arquivado na Câmara”⁷¹, “Mesmo sem virar lei, Escola Sem Partido já promove censura em sala de aula”⁷², “Bolsonaro e Escola Sem Partido querem educação que ‘ensine ideologia da direita’”⁷³, “Escola Sem Partido promove censura e controle social nas instituições de ensino”⁷⁴, “‘Escola Sem Partido’ é desautorização da profissão docente, afirma educador”⁷⁵. O artigo mais antigo disponível data de 14 de junho de 2016, intitulado “Artigo: Escola sem Partido e a falsa ideia de neutralidade”⁷⁶.

O tom geral das publicações é de crítica aberta, dos títulos à discussão promovida nas matérias, que focam os aspectos censuradores, conservadores, agressivos do PESP, bem como seu antagonismo explícito à liberdade de atuação de docentes. O artigo mais antigo, o de 2016, é um artigo de opinião assinado por Ivanilda Figueiredo, doutora em Direito e Relatora de Direitos Humanos e Estado Laico da Plataforma de Direitos Humanos – Dhesca Brasil. Nele, Figueiredo aborda o absurdo do pressuposto da neutralidade possível na educação ou em qualquer tipo de discurso, enfatizando que a verdadeira questão a ser atacada na educação pública é o respeito à laicidade e à pluralidade de pontos de vista, todos amparados pelo princípio norteador dos direitos humanos.

Nos mais recentes artigos em destaque, além da postura antagônica em relação ao PESP, os textos não apenas relatam reveses legislativos do projeto, mas dão destaque à ação dos setores combativos do Congresso que se articulam para barrar as tentativas de votação e aprovação do programa, bem como destacam declarações de parlamentares que comemoram a vitória institucional e ressaltam o envolvimento de setores da população no processo, como é o caso do destaque da participação de movimentos sociais e de docentes na trincheira

⁷¹ Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/12/11/projeto-escola-sem-partido-que-propoe-censura-nas-escolas-e-arquivado-na-camara/>. Acesso em: 22 fev. 2019.

⁷² Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/11/09/mesmo-sem- virar-lei-escola-sem-partido-ja-promove-censura-em-sala-de-aula/>. Acesso em: 22 fev. 2019.

⁷³ Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/10/15/bolsonaro-e-escola-sem-partido-querem-educacao-que-ensine-ideologia-da-direita/>. Acesso em: 22 fev. 2019.

⁷⁴ Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/12/02/escola-sem-partido-promove-censura-e-controle-social-nas-instituicoes-de-ensino/>. Acesso em: 22 fev. 2019.

⁷⁵ Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/11/13/escola-sem-partido-e-desautorizacao-da-profissao-docente-afirma-educador/>. Acesso em: 22 fev. 2019.

⁷⁶ Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/06/24/escola-sem-partido-e-a-falsa-ideia-de-neutralidade/>. Acesso em: 22 fev. 2019.

contra a aprovação. Também é evidente o destaque a ações localizadas de tentativa de silenciamento docente que dão uma prévia do que pode nos esperar caso alguma versão do PESP seja aprovada em maior escala.

Portanto, descrito o perfil dos trabalhos veiculados no *Brasil de Fato* no período de tempo previamente especificado, é possível caracterizar sua atividade de contracontrole como uma *crítica cotidiana* ao ESP. Assim como no caso da *Carta Capital* e do *The Intercept*, o veículo se dedica à crítica sem concessões dos propósitos do MESP e de seus meios, bem como cobre as consequências de sua atuação no âmbito legislativo, especialmente a resistência exercida pelos setores combativos das agências de controle governamental – aspecto que detalharei mais adiante.

Em termos das estratégias de contracontrole utilizadas (2), os setores da mídia hegemônica foram mais dissonantes em relação ao conteúdo geral e aos laços políticos do MESP. Jornais como *O Globo* e a *Folha* abriram espaço amplo para a defesa das teses de Nagib e colaboradores e, ainda que trouxessem uma série de colunas críticas ao projeto, publicaram editoriais de ambiguidade considerável. A estratégia de assumir a existência de uma “doutrinação ideológica” sem examinar a fundo qualquer tipo de evidência do problema ou mesmo discutir os métodos utilizados para documentá-lo soa como um aceno aos setores conservadores que cresceram nos últimos anos e que têm interesses econômicos e políticos alinhados à política editorial do jornal. Vale lembrar que o mercado de jornais impressos caiu drasticamente nos últimos anos e a disputa por espaço na arena virtual é muito mais complexa do que era na banca de jornal, o que sugere que é importante a esses grupos não alienar setores numerosos de leitores. Já as críticas ao PESP, em geral direcionadas às propostas restritivas expressas na lei, soam como um aceno a outra parte de seu público que valoriza algum grau de liberdade política.

Os setores da mídia independente em destaque são unânimes em termos da crítica aos elementos éticos, políticos e econômicos do MESP e seus relacionamentos com setores conservadores e alinhados às políticas educacionais neoliberais; ainda, destacam o caráter punitivo e militarizado do PESP, que busca oficializar um já existente estado de vigilância sobre a prática docente nas escolas e universidades públicas e privadas ao redor do país, com maior ênfase no setor público. O jornalismo investigativo praticado pelo *The Intercept Brasil*, por exemplo, ajuda a realçar os laços econômicos do MESP e de figuras do novo comando da agência governamental federal com grandes grupos editoriais, financeiros e educacionais, corroborando leituras da literatura acadêmica crítica que examino no tópico seguinte.

A segunda categoria de atores (b) envolve acadêmicos e ou docentes. As palavras “acadêmicos” e “docentes” são agrupadas aqui porque suas atividades por vezes se justapõem. Docentes das redes pública e privada, dos níveis fundamental, médio e superior, podem ao mesmo tempo pesquisar e orientar trabalhos de alunos e exercer o trabalho de ensino. Ainda que nem todos exerçam as funções de ensino e pesquisa de forma conjunta, as prescrições comportamentais inferidas do texto do PL 867/2015 atingem a todos os níveis de ensino, a rede pública e a privada e, não menos importante, a partir do contexto geral de vigilância e questionamento moral, impactam também o trabalho de pesquisa e orientação^{77,78}.

Não é sem razão que uma das maiores resistências organizadas ao projeto amplo que ganha concretude no MESP e no PESP, o Professores contra o Escola Sem Partido, surge, segundo seu site oficial⁷⁹, de um grupo de “estudantes e docentes que se opõem aos projetos de lei incentivados por esse movimento que tramitam em várias casas legislativas do país”. Identificados como “educadoras, educadores e estudantes contra a censura na educação”, seu objetivo declarado é desconstruir os elementos que dão sustentação ao movimento, o que fazem através da difusão de informações e da produção de conteúdo “sobre o crescimento e organização do ESP”. Segundo relato de Fernando Penna, historiador e docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF) (SAYURI, 2018), apesar do ESP ter sido criado em 2004 por Nagib, seu interesse pela temática começou após o projeto de lei criado pelo vereador Flávio Bolsonaro na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro. Ao tempo que a maior parte dos educadores com quem tinha contato não levava o PESP a sério, Penna tratou de compilar material a respeito e acompanhar o movimento mais de perto pelas redes sociais, além de discutir o projeto em suas aulas com temáticas relacionadas a políticas públicas educacionais e ensino de história. Por volta de 2015, reuniões de roda de conversa entre alunos e docentes passaram a constituir o núcleo do que viria a ser o coletivo PCESP (SAYURI, 2018).

⁷⁷ Um exemplo significativo dessa tensão é o caso da historiadora Ana Caroline Campagnolo e sua briga judicial contra sua ex-orientadora de mestrado, Marlene de Fáveri, docente da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Campagnolo acusa Fáveri entre outras coisas de “doutrinação ideológica”, no que parece um microcosmo do cenário político nacional e da cruzada que o conservadorismo vem traçando contra o conhecimento organizado institucionalmente, além de caso modelo para o MESP e suas pretensões nacionais. Para mais informações, seguem duas reportagens a respeito, uma do caderno “Ilustríssima”, da Folha de São Paulo, acessada em 16 jan. 2019: <https://goo.gl/mtj3p8>; e uma do portal Uol Educação, acessada em 16 jan. 2019: <https://goo.gl/mvMA51>.

⁷⁸ Uma matéria da Agência Pública sobre casos de intimidação de docentes e perseguição institucional pode ser acessada aqui: <https://apublica.org/2016/08/escola-sem-partido-caca-bruxas-nas-salas-de-aula/>. Acesso em: 01 fev. 2019.

⁷⁹ O site do PCESP: <https://profscontraoesp.org/>. Acesso em: 15 jan. 2019.

Após escrever uma crítica inicial ao ESP, intitulada “o ódio aos docentes”⁸⁰, Penna entrou no radar dos defensores do projeto ao mesmo tempo em que começou a ser convidado a oferecer contrapontos em veículos de mídia e eventos públicos tais como audiências públicas, congressos e debates – uma nota a esse respeito: ainda em seu relato para Sayuri (2018), Penna afirma que chegou a debater com o próprio Miguel Nagib que, de acordo com o historiador, é o único que consegue sustentar um debate em defesa do programa. ganhando corpo, o coletivo passou a funcionar como polo de difusão de material acadêmico, de informações a respeito do andamento dos projetos de lei ligados ao PESP ao redor do país e, não menos importante, de organização formal através do contato de pessoas interessadas em colaborar⁸¹ e relatar suas experiências com a temática.

Quanto ao eixo (2), as estratégias de contracontrole utilizadas pelos atores políticos envolvidos. A principal estratégia utilizada pelos profissionais envolvidos é o que podemos chamar de as “armas da crítica”. Uso a palavra “crítica” aqui em dois sentidos: o primeiro é mais corriqueiro e próximo ao uso cotidiano, relacionado a falar sobre, apresentar defeitos ou reclamar. O segundo é no sentido acadêmico e intelectual, relacionado a tomar seus fundamentos, suas argumentações, suas conclusões e sua prática como objetos de estudo e reflexão sistemáticas.

Muitas são as possibilidades de crítica cotidiana e acadêmica ao MESP e ao PESP. Em sua maioria, ocorrem no espaço da “praça pública”, ou seja, através de estratégias comunicacionais via redes sociais; artigos de opinião em blogs, jornais, podcasts e revistas; através de palestras em eventos públicos acadêmicos ou não; através do fomento a organizações de apoio e pressão política; através de trabalhos acadêmicos que tomem como objeto sistemático de estudo os diversos atores e estratégias em torno das propostas de lei e do MESP como um todo.

A respeito do que chamo de crítica cotidiana, já olhamos mais de perto para como o contracontrole foi exercido através de intervenções no debate público mediadas por mídias hegemônicas e independentes. No caso do envolvimento com redes sociais, tal dinâmica pode ser observada através de postagens de redes sociais como Twitter e principalmente Facebook que envolvam alguns dos atores em questão. Um caso peculiar é o das páginas do Facebook de ambos os movimentos, o MESP e o PCESP. O trabalho de Pinheiro (2017) destaca o que chamou de estratégias discursivas de ambos em sua atuação virtual,

⁸⁰ Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/09/18/o-odio-aos-docentes/>. Acesso em: 15 jan. 2019

⁸¹ Na ocasião desta pesquisa, o site conta com uma aba chamada “mobilização contra o escola sem partido”, disponível neste endereço: <https://profscontraoesp.org/mobilizacao-contrao-esp/>. Acesso em: 15 jan. 2019.

particularmente quando interagem e mobilizam curtidas, comentários e compartilhamentos. Basicamente, construíram-se com base em interações em diversos meios de comunicação, mas o destaque é para as páginas de Facebook e para os blogs dos respectivos grupos de interesse.

Ainda no que diz respeito à crítica cotidiana, atividades relacionadas a audiências públicas, entrevistas na grande mídia e postagens pessoais em redes sociais de pessoas (no caso, principalmente acadêmicos e docentes) dispostas a contrapor o MESP podem ser tomadas como exemplo de crítica menos sistemática que produz efeitos em audiências diferentes e configuram estratégia de contracontrole. Sá (1979) destaca a importância do controle social da opinião pública e dos papéis desempenhados pelas pessoas cotidianamente, evidenciando as medidas de restrição do livre debate no que chamou de instituições totais como manicômios, conventos e prisões, na literatura distópica como 1984, de George Orwell, e mesmo em Walden II e seu código de convivência que proibia o debate público sobre a comunidade⁸². Com Sá (1979), para que os padrões de comportamento delimitados pelas classes dominantes e admitidos em uma cultura sejam mantidos sem maior contestação, é fundamental que haja o mínimo de variabilidade de narrativas circulando nas comunidades verbais que compõem a cultura. Quando há uma quebra nesse controle e o antagonismo se torna evidente, existem possibilidades de mudança. No caso do MESP, o fato de que queiram silenciar um agente social importante na modelagem de repertório verbal (portanto, do jeito de pensar e lidar com o cotidiano) de crianças, adolescentes e jovens adultos em seus anos de formação sinaliza o grau de importância que a crítica cotidiana e também a opinião pública possuem na constituição da cultura.

Um compilado de audiências públicas, entrevistas e palestras pode ser acessado tanto no site do PCESP⁸³, quanto na página pessoal do Facebook de Fernando Penna⁸⁴. Para que tenhamos alguma medida desse engajamento em contracontrole através de intervenções diretas no debate público, Penna sozinho participou de nove audiências públicas entre 03 de

⁸² Uma nota sobre Walden II. Sá (1979) toma o livro como um projeto socialista e democrático, mas de maneira distinta do que poderíamos chamar de “simples democracia”, para emprestar as palavras de Frazier, o fundador da comunidade. Em argumentação tipicamente skinneriana, Sá destaca a ausência do debate democrático interno no projeto como uma mudança no paradigma democrático, voltado agora menos para estratégias de contracontrole institucional que sejam pouco eficazes e mais para estratégias de contracontrole baseadas em planejamento e tecnologias comportamentais. Apesar de não compartilhar da interpretação do autor, é importante que a menção à ausência de debate público em Walden II seja esclarecida no contexto da discussão presente.

⁸³ Disponível em: <https://profcontraoesp.org/?s=audi%C3%Aancia+p%C3%ABlica>. Acesso em: 29 jan. 2019.

⁸⁴ A página contém também links para as gravações de cada audiência pública. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1843171212677196&set=pb.100009530050057.-2207520000.1496441618.&type=3&theater>. Acesso em: 29 jan. 2019.

novembro de 2015 e 24 de março de 2018, em cidades como Rio de Janeiro, Brasília, Ribeirão Preto, Salvador, Tubarão e Araraquara. As instâncias variam entre municipal, estadual e federal, com audiências nas casas legislativas de municípios, estados, além de Câmara dos Deputados e Senado Federal. Ainda, Penna lista seis participações entre 2016 e 2018 que foram descritas como “palestras”; tais intervenções abrangem falas em eventos públicos como congressos, também aulas magnas e vídeos em sua página do Youtube.

Outras organizações voltadas ao contracontrole democrático a políticas autoritárias no campo da educação despontaram da iniciativa de Penna e cia, ou mesmo se aliaram e ganharam fôlego com a disputa em torno do ESP.

Produto do fortalecimento do PCESP, o Movimento Educação Democrática⁸⁵ é uma instituição de atuação científica mas, sobretudo, de atuação política, que tem como objetivos agregar pessoas comprometidas com a criação de uma educação de fato democrática, que envolva a sociedade em sua construção. Para Penna (MATHIAS, 2017), o início do PCESP foi muito reativo, já que do nome à sua atuação tratava-se de uma tentativa de contraponto ao crescimento do ESP e à aceitação de seu discurso na população; no entanto, uma vez estabelecido um contraponto formal, com certo espaço institucional e presença no debate público, surgiram as necessidades de avançar na estratégia e criar uma forma de mobilizar pessoas em torno não apenas de uma pauta opositiva, mas em torno de pautas propositivas em direção à democratização da discussão educacional – sobre o funcionamento da escola e sobre a formulação de políticas educacionais.

Penna (MATHIAS, 2017) identifica algumas questões que vão sendo discutidas em torno da mobilização do MED: a reforma do Ensino Médio, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, a disputa a respeito do estudo de questões de gênero na escola, a invasão da lógica da gestão privada e de corporações nacionais e internacionais na gestão pública educacional, além do próprio PESP. Comum a todas essas questões, o fio condutor que guia a rede mobilizada pelo MED, ainda com Penna (MATHIAS, 2017), é a necessidade de participar dos “processos de construção de políticas públicas e exigir que as mudanças na educação aconteçam de uma maneira democrática”.

Em linhas gerais, o MED constitui outra ferramenta de mobilização dos controlados para exercer contracontrole democrático ao controle governamental. Em suas especificidades, o MED é composto de diversos atores já caracterizados, os chamados burocratas de nível de rua ou aqueles que estão na linha de frente da implementação de

⁸⁵ Daqui em diante, utilizo a sigla MED para me referir ao Movimento Educação Democrática.

políticas públicas e são por isso mesmo também decisores do rumo dessas políticas (cf. LIPSKY, 1980/2014), no caso de docentes e gestores da rede pública, além de outra população relevante para o exercício do contracontrole, os estudantes diretamente afetados pelo controle institucional específico proposto pelo PESP.

Outro importante exemplo de organização coletiva para o exercício do contracontrole social às proposições do MESP – no caso, mediadas pela agência governamental ou não – é a criação da Frente Nacional Escola Sem Mordança. Conforme expresso em seu site⁸⁶, a frente nacional de mobilização foi deliberada no II Encontro Nacional de Educação (II ENE), realizado em Brasília de 16 a 18 de junho de 2016. A ascensão da movimentação da direita organizada, concretizada na figura do MESP, inspirou organizações sindicais, profissionais, estudantis, partidárias e organizações de múltipla natureza a promover um front nacional de articulação. O compilado dos quadros políticos que compõem e sustentam a criação da frente pode ser visto no site da Frente e ilustra amplo apoio⁸⁷. Particularmente, esse manifesto reúne, nas palavras do próprio documento: “centrais sindicais”, “entidades nacionais”, “movimentos sociais”, “partidos políticos”, “senadores”, “deputados federais”, “deputados distritais e estaduais”, “vereadores”, “prefeitos”, “entidades estudantis”, “sindicados, movimentos, coletivos e outros”.

Além do amplo apoio no espectro da esquerda, é fundamental destacar a importância da presença nessa aliança de minorias políticas que tem em sua existência, talvez, o principal alvo do MESP, a despeito de todo o foco de seu virulento discurso nas agências educacionais formais e na figura dos professores e professoras. Do ponto de vista das contingências morais que modelam e mantêm o discurso do MESP e seus apoiadores, a existência de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros, seja exercendo o papel de docente ou não, configura uma ameaça à vida como a conhecemos e uma transgressão ou violação de seus códigos de conduta social. Nesse sentido, o ataque do MESP é um ataque direto a essas pessoas e o contracontrole organizado a esses ataques só faria sentido, em termos de legitimidade, se contasse com o apoio das pessoas em questão e das organizações e coalizões por elas construídas, como é caso de entidades como Lesbítoa, Marcha Mundial das Mulheres, Mulheres pela Democracia, entre outras.

Ainda, a busca pela recuperação das histórias culturais, religiosas e sociais da população negra afro-brasileira e sua inclusão nos currículos oficiais configura também, aos

⁸⁶ Disponível em: <http://escolasemmordaca.org.br/o-que-e-a-frente/#>. Acesso em: 29 jan. 2019.

⁸⁷ Documento disponível em: <http://escolasemmordaca.org.br/downloads/?wpdmc=manifestos>. Acesso em: 30 jan. 2019.

olhos do MESP e de seus apoiadores, uma ameaça ao domínio europeu e judaico-cristão da formação do Brasil, domínio esse que sustenta as decorrentes morais e políticas que guiam a ação desses grupos organizados e que, portanto, precisam buscar combater a diversidade introduzida na educação formal como forma de manutenção da própria sobrevivência. Na mesma direção do apoio apontado no parágrafo anterior, a presença de organizações como o Coletivo Cláudia Silva, Coletivo Axé pela Democracia, Movimento Nacional Quilombo, Raça e Classe, entre outros, empresta legitimidade à Frente e lhe dá força.

Voltando à atuação formal da Frente, sua primeira ação política organizada foi uma enquete online organizada pelo Senado Federal, em busca de “derrotar nossos adversários no campo deles, o da internet, e conseguimos ficar à frente naquela que foi a maior enquete em participação na história do portal”⁸⁸. Daí em diante, mobilizações que se contraponham à aprovação de PL’s ESP ao redor do país dão o tom da ação da Frente, que também assume a função de articulação de setores progressistas frente ao avanço conservador e na defesa dos profissionais da educação que sofrem perseguição do MESP e seus seguidores.

Em seu site constam para download uma série de materiais, do manifesto de chamamento para o lançamento da Frente a artigos, ofícios endereçados a senadores, vereadores e deputados solicitando audiências públicas, projetos de lei como o analisado no tópico anterior e o PL 193/2016, de autoria do ex-senador Magno Malta, bem como o PL 6005/2016, de autoria do ex-deputado Jean Wyllys, que será examinado mais adiante, e também como cartilhas de livre acesso.

As cartilhas merecem um destaque. A primeira é na verdade um livro, organizado por Gaudêncio Frigotto, docente titular (aposentado) da Universidade Federal Fluminense (UFF) e docente no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPFH/UERJ). Chamado *ESCOLA ‘SEM’ PARTIDO: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*, o livro conta com ensaios de autoria de diferentes pesquisadoras e pesquisadores que buscam dissecar o MESP e o PESP, bem como apresentar alternativas institucionais e políticas de formação de currículos e de estrutura de políticas educacionais.

Por sua vez, a segunda cartilha é chamada *Material de Formação: Escola Sem Partido – Lei da Mordaca*⁸⁹, e é elaborada por uma organização política chamada Alicerce, que atua no âmbito do Centro dos docentes do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS). Na cartilha, o Alicerce se define como “um coletivo organizado por trabalhadores/as, juventude

⁸⁸ Conforme informações disponíveis na seção “Quem somos nós”, no site indicado na nota anterior.

⁸⁹ Disponível em: <http://escolasemmordaca.org.br/downloads/?wpdmc=cartilhas>. Acesso em: 30 jan. 2019.

e movimento popular” (p. 20), unidos pela “necessidade do debate, do aprendizado e da organização no movimento” (p. 20). O material de formação em questão abrange textos pontuais de reflexão sobre o caráter do PESP e uma série de links de materiais que saíram na mídia e que versam sobre o tema de um ponto de vista crítico.

A crítica sistemática é outra estratégia de contracontrole adotada por ativistas com filiação acadêmica, ou mesmo acadêmicos que não são propriamente ativistas, mas que se dedicam ao estudo do tema. A esse respeito, o site do PCESP possui uma seção chamada “Bibliografias e referências acadêmicas⁹⁰” que organiza uma série de referências entre capítulos de livros, artigos publicados em periódicos, dissertações e teses dedicadas à análise das propostas e das características do movimento. As seções são organizadas da seguinte maneira: “artigos sobre o escola sem partido”, que conta com 27 documentos com data de publicação entre 2016 e 2018 e contém registro de artigos publicados em periódicos revisados por pares, capítulos de livros e anais de eventos; “artigos sobre as campanhas transnacionais contra ‘ideologia de gênero’, ‘gender’, ‘genderism’ e movimentos articulados”, que conta com 3 documentos publicados entre 2014 e 2018 e contém capítulo de livro, artigo publicado em periódico revisado por pares e um número temático de um periódico; “monografias, dissertações e teses sobre o ‘escola sem partido’ e ataques aos debates de gênero nas escolas”, que conta com 9 documentos, publicados entre 2016 e 2018, e contém 6 dissertações de mestrado, 2 teses de doutorado e 1 monografia de conclusão de curso.

Parte dos artigos mencionados no site do PCESP saíram em livros organizados por instituições públicas e privadas de atuação na área da educação, tais como a Ação Educativa (2016) – “uma associação civil sem fins lucrativos que atua nos campos da educação, da cultura e da juventude, na perspectiva dos direitos humanos”⁹¹ – e o Laboratório de Políticas Públicas (LPP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com Frigotto (Org.) (2017).

É interessante observar que a imagem pública orquestrada pelo MESP e seus interesses declarados não resistem à crítica aprofundada do histórico de seus proponentes e dos conceitos mobilizados em sua argumentação. Do ponto de vista do “mito de origem”, ou seja, da história pública contada por Nagib a respeito das contingências que deram origem ao MESP, Penna e Salles (2017) argumentam que tal narrativa passa a imagem do procurador como um solitário combatente do evidente problema de “doutrinação ideológica”

⁹⁰ Disponível em: <https://profscontraoesp.org/bibliografia-referencias-academicas/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

⁹¹ Disponível em: <http://acaoeducativa.org.br/#sobre-nos>. Acesso em: 04 fev. 2019.

nas escolas brasileiras pela esquerda organizada, como se suas motivações fossem totalmente “despolitizadas e descompromissadas com qualquer tipo de ideário ou filosofia” (p. 35). Na verdade, houve um longo caminho de maturação do projeto que precisou dos ambientes institucional e político adequados para ganhar algum lastro na opinião pública. Para tanto, os pesquisadores ressaltam os laços de Nagib com o Instituto Liberal de Brasília⁹² e com o Instituto Millenium⁹³, dos quais foi membro e articulista por muitos anos, bem como da interlocução com outros frequentadores do ILB e produtores de conhecimento, tais como Nelson Lehmann e Olavo de Carvalho, expoentes do conservadorismo brasileiro e antigos delatores daquilo que viria a ser encampado como o mote do PESP, a “doutrinação ideológica” nas escolas.

Lehmann foi docente da Universidade de Brasília (UnB) e membro ativo do ILB por anos, quando conheceu e se relacionou de forma mais próxima com Nagib e com Carvalho. Foi Lehmann quem lançou as bases para a noção de “doutrinação ideológica” conforme o uso corrente do termo pelo MESP (SALLES, 2017), bem como buscou denunciar a suposta onipresente falácia dos “ideólogos de esquerda” na academia e materializada nos livros didáticos⁹⁴. Já Carvalho se auto intitula “o parteiro da nova direita”⁹⁵, afirmando constantemente que quebrou sozinho a hegemonia da esquerda no campo cultural⁹⁶. Assim como Lehmann, teve papel destacado no desenvolvimento de estratégias retóricas que seriam posteriormente utilizadas por Nagib e pelo MESP. Enquanto Lehmann avançou a noção de doutrinação ideológica, Carvalho desenvolveu a noção de “estupro intelectual da infância”, com destaque para um texto de sua autoria prefaciando a carta de Nagib aos pais e docentes quando da ocasião da primeira denúncia à escola de sua filha⁹⁷. Ainda,

⁹² Daqui em diante, utilizo a sigla ILB para me referir ao Instituto Liberal de Brasília.

⁹³ Daqui em diante, utilizo a sigla IM para me referir ao Instituto Millennium.

⁹⁴ Alguns dos textos de Lehmann que versam sobre o assunto:

(1) “Escola sem partido?”

<https://web.archive.org/web/20050122201133/http://www.escolasempartido.org/?id=38,1,article,2,58,sid,1,0>

(2) “Ensinar X Doutrinar – vícios da educação escolar para a cidadania” <https://web-beta.archive.org/web/20041018205246/http://oindividuo.com:80/convidado/lehmann2.htm>;

(3) “Como se faz a doutrinação”: <https://web-beta.archive.org/web/20041018204929/http://oindividuo.com:80/convidado/lehmann1.htm>. Acesso em: 04 fev. 2019.

⁹⁵ Conforme matéria da BBC, disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-38282897>. Acesso em: 04 fev. 2019.

⁹⁶ Carvalho afirmou em vários vídeos em seu canal do Youtube que foi ele quem, sozinho, quebrou a hegemonia da esquerda no campo cultural brasileiro, abrindo caminho para novas perspectivas à direita. O link a seguir é um exemplo de um dos vídeos nos quais o auto intitulado filósofo faz tal afirmação: <https://www.youtube.com/watch?v=Po4pNxWWAHc>. Acesso em: 04 fev. 2019.

⁹⁷ Disponível em: <http://www.olavodecarvalho.org/convidados/mnagib.htm>. Acesso em: 24 fev. 2019.

desenvolveu a noção de “estupro intelectual” em textos de acesso público e apoiou Nagib quando da manifestação de sua denúncia. A importância de ambos para o que viria a ser o PESP levou Penna e Salles (2017) a identificarem em seus discursos a “dupla certidão de nascimento do MESP”.

Já o Nagib articulista do IM escreveu⁹⁸ a respeito dos valores e critérios segundo os quais uma escola deveria ser guiada. Para o procurador, seriam esses a “propriedade privada”, a “responsabilidade individual” e a “meritocracia”. Por motivos que não ficam claros, desvinculou-se do IM e seus textos não estão mais disponíveis no site, no entanto, em nenhum momento a narrativa de surgimento do Escola Sem Partido assume tais valores ou implica a história do próprio criador na crítica à atuação do docente em sala de aula.

A respeito de tais valores tipicamente liberais, não é sem razão que Giroto (2016) localiza o ESP no mesmo contexto político-econômico da adoção de reformas de caráter gerencial-empresarial na educação pública brasileira. Para o educador, a educação pública vai sendo direcionada a um modelo gerencial com base em uma racionalidade técnica que busca, sobretudo, a eficiência padronizada. Como exemplo significativo desse movimento, Giroto (2016) menciona a aprovação do currículo oficial pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em 2010, sem a participação de docentes, alunos ou pais. O texto teria sido produto do trabalho de burocratas técnicos ligados à Secretaria e docentes universitários, com a tônica de estabelecer “um modelo único de como deve ser o ensino e a aprendizagem de todos os conteúdos curriculares a serem trabalhados na rede estadual” (p. 71). Para garantir a aplicação e o funcionamento do modelo vertical, foram criados sistemas de bonificação de docentes contingentes ao desempenho dos estudantes em avaliações padronizadas, que, por sua vez, são elaboradas ora por técnicos do órgão público, ora por empresas de consultoria do ramo privado.

Como aponta Ximenes (2016), em nome dessa racionalidade técnica e empresarial o comportamento do docente é controlado de forma estrita por diretrizes com as quais ele não contribuiu e bonificado pelo desempenho de alunos num sistema de avaliação que ele não ajudou a elaborar. Distante da discussão sobre os fins de sua atividade educativa e sobre os principais métodos de avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem, não é de espantar que se abra terreno para a concepção de neutralidade da atividade docente que é buscada pelo MESP. O elemento da neutralidade técnica presente nessa concepção gerencial é parte importante do caldo cultural empresarial (contingências disponibilizadas por frações

⁹⁸ Para uma discussão sobre os artigos de Nagib e seu movimento de desvinculação do IM, conferir: <https://profscontraoesp.org/2016/06/03/a-ideologia-do-escola-sem-partido/>. Acesso em: 04 fev. 2019.

da burguesia empresarial ligadas à educação, através do controle direto ou indireto de postos de comando na agência governamental) que traz à tona o modelo defendido pelo MESP.

Ximenes (2016) também se dedica a localizar a agenda de mudanças em políticas educacionais do MESP num contexto histórico recente do país. Em sua recuperação de fatos relevantes, o autor menciona três fatos recentes que foram importantes antecedentes. O primeiro é o recuo de Lula “às vésperas da eleição de 2010, quanto ao Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH)” (p. 50), que, para o autor, acabou servindo como elemento de união do campo conservador em uma espécie de “anti-programa” (p. 50) pautado na reatividade de ações coordenadas que visavam garantir direitos sexuais e reprodutivos, o caráter laico do Estado, a necessária democratização da comunicação no país, a memória sobre os crimes cometidos pela ditadura e educação para o combate às violações de direitos humanos. O segundo fato relevante é o veto de Dilma Rousseff ao material pedagógico *Escola sem Homofobia*, parte do *Programa Brasil sem Homofobia*, endereçado à formação de agentes educacionais para lidar com a diversidade nas escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio. O terceiro é a capilaridade que ganharam os movimentos conservadores diante da disputa em torno de questões de gênero e diversidade sexual nos planos decenais de educação, com destaque para o *Plano Nacional de Educação 2014 – 2024* (BRASIL, 2014).

Daí em diante a agenda conservadora para as políticas públicas na educação se tornou menos reativa e mais propositiva, em busca do “veto *a priori*” (XIMENES, 2016, p. 52). Três aspectos dessa agenda são destacados pelo autor (XIMENES, 2016, p. 51): “a promoção de alterações na LDB a nível nacional”; “a aprovação de projetos de leis específicos, no máximo de entes federativos”; e “uma campanha de estímulo ao litígio e à responsabilização de docentes que, pelos critérios do movimento, tenham atuado de modo contrário aos seus princípios”. A perseguição a docentes já mencionada e documentada e a subversão das diferenças necessárias entre educação formal, informal e não-formal, também já mencionadas anteriormente, caracterizariam o *modus operandi* do MESP em busca de seu projeto político.

Como vai ficando claro, a crítica sistemática desconstrói a narrativa heroica e pretensamente despolitizada elaborada por Nagib ao relacionar sua atuação pessoal, seus relacionamentos sociais e seus valores declarados – retomando, a propriedade privada, a responsabilidade individual e a meritocracia – ao crescimento das contingências sociais conservadoras no Brasil das últimas décadas, em especial pós 2016. Com Penna e Sales (2017, p. 34), “o discurso que sustenta o MESP não nasce com o movimento, mas faz parte

de uma relação de disputas mais amplas pelo sentido da educação”. O conservadorismo religioso de Nagib, bem como sua orientação liberal, se materializam no sentido que o MESP e o PESP dão para a educação e como agem em matéria de agenda de políticas educacionais.

Dessa forma, Penna (2017) se propõe a interpretar o ESP como uma chave de leitura do fenômeno educacional, ou seja, como um ponto de vista sobre como funciona e sobre como deveria funcionar a educação para os grupos que estão relacionados direta e indiretamente com o ESP. Essa chave de leitura teria 4 características: (1) uma concepção de escolarização; (2) uma desqualificação do docente; (3) estratégias discursivas fascistas; (4) a defesa do poder total dos pais sobre os filhos.

Sobre a concepção de escolarização (1), o docente seria apenas um instrutor que transmite conhecimento neutro, ou seja, não mobiliza valores e não discute de maneira alguma a realidade do aluno. Tal concepção se faz presente no contexto já mencionado da centralização curricular patrocinada por empresas e grupos de consultoria educacional e sobre o aumento dos mecanismos de controle do comportamento do docente.

Sobre a desqualificação do docente (2), fica claro que, uma vez que o docente se torna o agente limitado pela reprodução do conhecimento técnico acumulado e que, portanto, presta um serviço de mercado, da mesma maneira que o consumidor não deve confiar de antemão no prestador de serviço, os pais não devem confiar de antemão no docente, mas fiscalizá-lo para ter seu direito de consumidor garantido. A liberdade de ensino e a liberdade de expressão do docente são preteridas em nome do direito do consumidor do serviço educacional e da predominância das convicções familiares, nesse caso, por definição, conservadoras.

Sobre as estratégias discursivas fascistas (3), a retórica favorecida por Lehmann e por Carvalho, que enxerga o docente como um potencial “doutrinador” e como um “estuprador intelectual”, serve ao propósito de desumanizá-lo e de diminuir seu papel social enquanto educador, figura essa que é vista como uma contaminação que deve ser desinfetada em nome da neutralidade da instrução. Os doutrinadores seriam, nesse cenário, militantes travestidos de docentes e devem ser denunciados pela comunidade. A figura de Paulo Freire assume aqui o papel de promotor de todos os males, tratado como vampiro sugador do sangue de crianças indefesas e como militante comunista a serviço do Partido dos Trabalhadores (PT).

Sobre a defesa do poder total do pai sobre os filhos (4), trata-se do apelo pela restauração de uma autoridade perdida pelos pais e que facilitou, entre outras coisas, a

suposta ameaça imposta pela “ideologia de gênero”. Ao discutir sexualidade e gênero na escola e, principalmente, ao contrapor concepções tradicionais e binárias de gênero, o docente supostamente usurpa o papel de educar os filhos, assim como o Estado o faria ao proibir os pais de bater em seus filhos. Como já mencionei na seção 3, quando da contextualização histórica do MESP, a lógica de que o âmbito privado está acima do âmbito público faz eco ao valor da propriedade privada enunciado por Nagib e guarda relação com o que Ximenes (2016) identificou como uma tentativa de subversão das diferenças entre educação formal, não formal e informal. Miguel (2016a) identificou nessas iniciativas uma coalizão à brasileira entre conservadorismo religioso e ultraliberalismo econômico.

A respeito das estratégias discursivas e do *modus operandi* das comunidades verbais que se organizam em torno das contingências de caráter conservador que caracterizam MESP, Pinheiro (2017), em análise do discurso produzido pelos materiais publicados em diversas mídias pelo MESP e por seu principal contraponto, o PCESP, afirma que “de um lado o ESP busca consolidar o enunciado da doutrinação ideológica e de outro o PCESP busca desconstituí-lo propondo o enunciado alternativo da ‘educação democrática’” (p. 170).

Em suma, temos faces diferentes de controle e contracontrole ocorrendo através do exercício do poder estatal no caso do PESP, exercido através das conexões do MESP com membros do Estado no âmbito Legislativo, do uso dos meios de comunicação de massa e redes sociais no caso da atuação do MESP e do PCESP e da crítica acadêmica sistemática, principalmente no caso do PCESP.

A terceira categoria de atores (c), a dos movimentos sociais, será aqui tomada em termos das mobilizações públicas de protesto que tiveram o MESP e o PESP entre seus alvos direta ou indiretamente e que foram avançadas por grupos de maior ou menor grau de organização. Além do trabalho desenvolvido por Fernando Penna e demais pessoas ligadas à academia nos âmbitos da pesquisa e da docência, como a Frente Nacional Escola Sem Mordaza e o Movimento Educação Democrática, outra iniciativa que provocou efeitos importantes no cenário político regional e nacional foi a onda de mobilizações estudantis que tomou o país de assalto entre os anos de 2015 e 2016, tendo como principal estratégia de contracontrole ao controle institucional das agências governamentais e educacionais as ocupações de escolas e de universidades.

Sallas (2017) considera que a mobilização da juventude em torno dessa conjuntura se soma aos eventos que vinham acontecendo desde 2005 no âmbito institucional e indica uma continuidade no processo de levante dessas gerações de jovens que culmina não apenas nas ocupações de 2015 e 2016, mas também em outro importante episódio da história recente do

país, as jornadas de junho de 2013. As conferências regionais e nacionais voltadas para a construção de políticas públicas para a juventude tais como a Conferência Nacional de Políticas Públicas da Juventude⁹⁹, de 2008 e o Estatuto da Juventude, de 2013¹⁰⁰, teriam desempenhado um papel fundamental em sua organização.

As variáveis de contexto que parecem concentrar maior importância no desencadeamento das ações de movimentos estudantis secundaristas e universitários são três: (1) a chamada “reorganização escolar” proposta pelo então governador Geraldo Alckmin, em São Paulo; (2) a Medida Provisória 746, também conhecida como proposta de “Reforma do Ensino Médio” e (3) a então PEC-241, a proposta de emenda constitucional também conhecida como “PEC do teto de gastos” (SALLAS, 2017; TAVOLARI et al., 2018).

Oriunda da Secretaria Estadual de Educação do governo paulista de Geraldo Alckmin – que já havia promovido em 2010 uma reforma curricular unificadora e com apoio de setores privados de consultoria acadêmica, conforme mencionei no tópico anterior -, a primeira variável em destaque tratou de um remanejamento de estudantes de suas escolas para outras em busca de estabelecer apenas escolas de ciclo único, ou seja, escolas de Fundamental I, escolas de Fundamental II e escolas de Ensino Médio. Anunciada em 2015 pelo então secretário de educação Herman Voorwald, a justificativa oficial da chamada reorganização foi a aposta em escolas com melhor desempenho nos exames padronizados de avaliação estadual, o que supostamente beneficiaria as crianças realocadas (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016). Contudo, na prática 94, escolas seriam fechadas, “centenas de milhares de crianças seriam realocadas” (TAVOLARI et al., 2018, p. 294) e bairros inteiros seriam desassistidos sem discussão alguma com a comunidade escolar. Soma-se à questão do fechamento de escolas e desinvestimento público a crise das merendas escolares deflagrada no mesmo período; trata-se de um esquema de corrupção que desviava a verba destinada à manutenção geográfica e nutricional adequada de merendas em escolas estaduais¹⁰¹.

⁹⁹ Mais informações estão disponíveis na Biblioteca Nacional da Juventude, disponível em: <http://bibjuventude.ibict.br/jspui/handle/192/193>. Acesso em: 04 mar. 2019.

¹⁰⁰ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 04 mar. 2019

¹⁰¹ Conforme informações oferecidas pela cobertura da imprensa. A matéria do Nexo Jornal, por Lilian Venturini, explica o caso e destaca os atores envolvidos. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/01/16/9-s%C3%A3o-acusados-no-caso-da-m%C3%A1fia-da-merenda-em-SP.-O-que-h%C3%A1-contras-eles>. Acesso em: 04 mar. 2019.

Enviada pelo governo Michel Temer, a segunda variável em destaque ignorava dispositivos previstos no Plano Nacional de Educação 2014-2024 aprovado no governo Dilma Rousseff e pulava etapas do necessário debate público que medidas de mudança institucional desse porte demandam, alterando a carga horária do Ensino Médio de 800 para 1400 horas – ou seja, tornando-o integral – e o reestruturando a partir dos eixos Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica. Entre as mudanças, foram tornadas “facultativas disciplinas como História, Filosofia e Sociologia, além de Artes e Educação Física” (SALLAS, 2017, p. 464).

Também proposta pelo governo Temer, a terceira variável em questão propunha uma emenda constitucional que instituiu um “teto de gastos” para as despesas obrigatórias com investimentos sociais tais como saúde e educação nos próximos 20 anos. O discurso era o de austeridade em respeito à responsabilidade fiscal e de consequente combate ao aumento da dívida pública federal, de tal maneira que estaria proibido investir mais do que o previsto pelo orçamento aprovado de 2016, corrigida a inflação anual. Na prática, trata-se do congelamento de investimentos públicos em áreas fundamentais para a consolidação do bem-estar social previsto na Constituição de 1988¹⁰².

De acordo com Tavolari et al (2018), a resposta imediata da juventude afetada pelas medidas do governo paulista foi a denúncia da falta de democracia na imposição da política de reorganização e fechamento de escolas; no período entre setembro e novembro de 2015, “foram realizadas ao menos 163 manifestações de rua pelos estudantes em mais de sessenta cidades espalhadas por todo o estado de São Paulo” (p. 294). Diante da intransigência da gestão Alckmin aos apelos estudantis, foram ocupadas 213 escolas entre novembro e dezembro de 2015, no primeiro ciclo de ocupações, e 163 escolas entre abril e maio de 2016, no segundo ciclo de ocupações, agora também relacionadas ao escândalo da verba da merenda (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016; TAVOLARI et al., 2018).

A estratégia das ocupações ganhou apoio de muitos atores da sociedade civil, como movimentos sociais de mulheres/feministas, movimentos sociais urbanos em geral, docentes do ensino superior, profissionais que ofereciam todo tipo de serviço e oficinas voluntariamente, bem como estudantes universitários (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016). Em meio a debates jurídicos e disputas liminares entre o Executivo e o Judiciário paulistas que deram o tom institucional do embate político protagonizado pelo movimento

¹⁰² A Editora Boitempo, por meio do Blog da Boitempo, montou um dossiê a respeito da então PEC do teto de gastos, antes de ser aprovada no Congresso Nacional. Para maiores informações a respeito do dispositivo, conferir: <https://blogdaboitempo.com.br/dossies-tematicos/nao-a-pec-241/>. Acesso em: 04 mar. 2019.

estudantil, em maio de 2016 o governo Alckmin levou adiante planos de reintegração de posse dos imóveis públicos ocupados, em destaque uma Escola Técnica Estadual na região central de São Paulo, a Etesp, e três Diretorias Regionais de Ensino. Estudantes que participavam dos protestos foram encaminhados pela Polícia Militar a distritos policiais e viriam a ser indiciados por dano ao patrimônio público (TAVOLARI et al., 2018).

Em prefácio ao livro de Campos, Medeiros e Ribeiro (2016) que narra a trajetória das ocupações secundaristas em São Paulo, Ortellado (2016) destaca que a resistência estudantil ao plano do secretário e do governador “começa como conflito local, com protestos contra as diretorias. Logo, vira passeatas nos bairros, depois protestos em regiões centrais, reunindo várias escolas e, finalmente, ocupações” (p. 14-15). Mais adiante, trancamentos de avenidas com “cadeiraços” fortemente reprimidas pela Polícia Militar – assim como começava também a ocorrer nas ocupações e suas reintegrações forçadas de posse – também seriam estratégias adotadas pelos estudantes até que a opinião pública deixou claro em pesquisas de aprovação que a gestão do governador perdia popularidade¹⁰³. O passo seguinte foi o recuo do governador, o pedido de demissão do secretário Voorwald e o anúncio do cancelamento da mudança na rede com a promessa de diálogo “escola por escola”¹⁰⁴.

Fortalecidos pela vitória em São Paulo e provocados por novas medidas institucionais com baixa densidade democrática e alto prejuízo aos serviços públicos, a saber, a Medida Provisória que instituía a reforma do ensino médio e a Proposta de Emenda Constitucional que instituía o teto de gastos públicos, estudantes se mobilizaram novamente no final de 2016 e ocuparam em torno de 1154 prédios públicos ao redor do país, sendo mais de 100 universidades e a Câmara Municipal de Guarulhos¹⁰⁵; em destaque o Paraná, que teve em torno de 850 escolas ocupadas (SALLAS, 2017; TAVOLARI et al., 2018).

A princípio não fica clara a relação do MESP e do PESP com as ocupações e mesmo as propostas de controle educacional e econômico governamentais. No entanto, o mesmo caldo cultural que fomentou o ESP guarda relações com as propostas em questão. A começar pelas escolhas econômicas que estão por trás dos projetos de reorganização por parte do governo paulista, de mudança do Ensino Médio e, principalmente, de congelamento

¹⁰³ Segundo a imprensa, a popularidade de Alckmin caía conforme a avaliação de seu governo como bom ou ótimo variava negativamente de 38 para 28% no período. Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/apos-suspensao-de-reorganizacao-escolar-secretario-deixa-cargo-em-sp.html>. Acesso em: 04 mar. 2019.

¹⁰⁴ Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/vamos-dialogar-escola-por-escola-diz-alckmin.html>. Acesso em: 04 mar. 2019.

¹⁰⁵ Segundo dados de um mapa das ocupações fornecido pela Revista Exame. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/o-mapa-das-ocupacoes-de-escolas-e-faculdades-contratemer/>. Acesso em: 04 mar. 2019.

de gastos por parte do governo Temer: o projeto de austeridade fiscal de matriz especulativa-rentista.

Conforme observei anteriormente, o projeto tecnicista que vem se espalhando a largos passos pela educação pública e privada brasileiras não deixa espaço para a prática democrática, considerada cara e inefetiva quando o parâmetro é o da contabilidade fiscal e o privilégio das planilhas orçamentárias. A educação focada exclusivamente na técnica, tal e qual criticada por Ximenes (2016), é a mesma que dispensa a discussão de valores e projetos políticos em sala de aula em favor de uma racionalidade tecnicista. Se os grandes exames nacionais e estaduais – IDEB, no caso nacional, SAARESP, no caso de São Paulo – oferecem algum tipo de critério técnico para avaliar o desempenho das muitas escolas ao redor do país, independentemente de suas condições particulares de contextos culturais, sociais, econômicos e políticos, ainda que tenham seus méritos enquanto programas de avaliação de políticas públicas, é através da mesma lógica reducionista que os produz que a gestão das agências governamentais, educacionais e econômicas toma suas decisões, em linha com as demandas da fração de classe especulativo-rentista que dá as cartas na política macroeconômica do país há algumas décadas (CARVALHO, 2018; SAMPAIO JUNIOR, 2017).

A crença na neutralidade da técnica, a crença no esvaziamento do conteúdo político das salas de aula e dos espaços comunitários que formam nossas escolas públicas e, fundamentalmente, a noção de que o professor é apenas um transmissor de conhecimentos técnicos e sua consequente limitação ou mesmo substituição por materiais planejados e massificados representam as muitas esferas das contingências sociais, econômicas, culturais e políticas que trazem o ESP ao centro do debate educacional, ainda que não tenha assumido protagonismo nos episódios das ocupações escolares de 2015 e 2016.

A “Mensagem de fim de ano do coordenador do Escola sem Partido ao militante disfarçado de professor”¹⁰⁶ pode servir como ponto de intersecção entre os argumentos apresentados até então. Nagib destaca que o ano de 2016 foi um “ano de ouro para a militância em sala de aula”, pois foi o ano do “gópi”, teve também o “Fora, Temer!” e muitas “‘ocupações’ contra a PEC 241”, além da “trabalheira para ‘desconstruir a heteronormatividade dxs alunxs’”. A mensagem continua com questões pontuais da conjuntura de 2016, ameaças de processo e promessas de um ano pesado ao combate ao “professor doutrinador”, inimigo público número 1 para o ESP. As ocupações não são

¹⁰⁶ Disponível em: <http://escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo-categoria/647-mensagem-de-fim-de-ano-do-coordenador-do-escola-sem-partido-ao-militante-disfarçado-de-professor>. Acesso em: 04 mar. 2019.

apenas uma ameaça ao modelo econômico de controle financeiro-rentista de políticas públicas por parte das agências; são também uma ameaça ao ideal tecnicista de neutralidade política e ao ideal conservador de manutenção do papel da escola como reprodutora de práticas culturais tradicionalistas por parte dos envolvidos com o MESP.

Em suma, as agências educacionais, governamentais e econômicas buscam implantar um programa de controle político, educacional e econômico desenhado por e para o bem-estar daqueles que exercem o poder por via das mesmas agências, as frações de classe que dominam o aparato estatal. As ocupações como estratégias de contracontrole por parte de estudantes secundaristas e universitários, com apoio de servidores técnico-administrativos e docentes, indicam uma resposta popular da sociedade ao controle exercido de forma antidemocrática.

A quarta categoria de atores (d), a de agentes do sistema político, é particularmente curiosa porque ilustra bem o que afirmei algumas vezes ao longo da seção: a tese da contradição interna dentro do aparato estatal ou da agência governamental. Com as muitas instâncias que compõem o governo em sentido amplo e com as muitas disputas entre os mesmos poderes em diferentes níveis e entre membros dos três poderes, fica evidente o grau de fragmentação interno da agência. Essa afirmação, na verdade, não traz em si nada de novo, como a descrição de Poulantzas (1978/2000) já sugeria ao mencionar disputas internas de frações de classe como parte significativa da constituição do Estado, além das pressões que comunidades verbais e grupos de interesses diversos exercem sobre os políticos e burocratas nas diversas esferas e que podem aumentar ou reduzir sua inclinação a agir em favor de determinados interesses.

No caso específico do PESP, há um conjunto de políticos do poder Legislativo que exerce contracontrole explícito em relação às pretensões da dita “bancada do boi, da bala e da bíblia”, de tal modo que fazem oposição direta no âmbito de sua atuação no Congresso Nacional. Além de docentes e pesquisadores, há também frações da burocracia estatal, com destaque para alguns membros do poder Judiciário e do Ministério Público, que fazem oposição direta em sua atuação administrativa e investigativa aos interesses do MESP.

Quanto ao primeiro grupo, são muitas as estratégias de contracontrole (2) empregadas, de embargo de votações do PESP em comissões específicas da Câmara e do Senado Federal a manifestações públicas de críticas às pretensões de pautar o debate público e o trabalho legislativo por parte das bancadas conservadoras.

Ainda que não tenha sido implementado, o PL 6.005, de 16 de agosto de 2016¹⁰⁷ – proposto por Jean Wyllys, então deputado federal pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) – institui em todo o território nacional o “Programa Escola Livre”¹⁰⁸ e se constitui como uma clara contraposição às pretensões do PESP. Nas palavras do autor do projeto:

O presente Projeto de Lei nasce como resposta à pretensão autoritária de censurar, calar, perseguir e criminalizar a liberdade de expressão e pensamento nas escolas brasileiras. É, de certa forma, uma resposta àqueles que querem ressuscitar o velho macarthismo e a repressão ao pensamento livre e ao debate democrático no âmbito da educação.

Dividido em 9 artigos, o PL que institui o PEL contrapõe de forma bastante direta o PESP. Os atores diretamente e indiretamente envolvidos nas contingências dispostas pelo PEL se assemelham aos implicados pelo PESP, com algumas diferenças. O “Poder Público” é mencionado como responsável por criar um “canal de comunicação, destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurando-se o anonimato”; no PESP, a Secretaria Municipal e as escolas e universidades públicas têm papel de destaque na figura do Estado. As “escolas” deverão manter “cartazes no alfabeto ordinário e em Braille com o conteúdo previsto no Anexo desta Lei”, cartazes esses que “deverão ser afixados em locais onde possam ser lidos por todas as pessoas que frequentam o ambiente escolar, especialmente estudantes e docentes”; no PESP, as escolas devem afixar um cartaz correspondente em suas salas de aula, o cartaz que contém os “Deveres do professor”. Docentes, estudantes e pais/cuidadores são mencionados como possuidores do direito de serem informados “sobre o princípio da liberdade e autonomia no exercício da atividade de ensino”, garantida ao docente e inviolável enquanto política educacional; este Art., o 4º do projeto de lei que institui o PEL, contrapõe diretamente um dos princípios normativos do PL que institui o PESP, a soberania do “direito dos pais dos alunos sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos (Convenção Americana sobre Direitos Humanos, art. 12, IV)”¹⁰⁹.

Na mesma toada de contraposição direta ao PESP, em seu Art. 2º o PL que institui o PEL veda:

em sala de aula ou fora dela, em todos os níveis e modalidades de educação da Federação, as práticas de quaisquer tipos de censura de natureza política, ideológica, filosófica, artística, religiosa e/ou cultural a estudantes e docentes, ficando garantida a livre expressão de pensamentos e ideias, observados os direitos humanos e fundamentais, os princípios democráticos e os direitos e garantias estabelecidos no artigo 1º da presente Lei,

¹⁰⁷ Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2094685>. Acesso em: 25 fev. 2019.

¹⁰⁸ Daqui em diante, utilizo a sigla PEL para me referir ao programa proposto pelo PL.

¹⁰⁹ Conforme informações disponibilizadas no site. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 25 mar. 2018.

na Constituição Federal e nos tratados internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário.

Ainda, nos parágrafos 1 e 2 do mesmo artigo há uma delimitação clara dos limites dos quais gozam as liberdades de manifestação e expressão do pensamento de docentes e estudantes em sala de aula, a saber, o direito ao “conhecimento de diferentes pontos de vista” e ao “debate democrático e respeitoso de ideias e visões de mundo” não podem se “confundir com preconceito, discriminação e/ou discursos de ódio”. Essa é uma questão sensível, porque ainda que o PESP não defenda preconceito, discriminação e discurso de ódio em seu discurso oficial, em sua retórica como movimento e no projeto de lei que propõe a concretização de seus ideais são contrapostos a liberdade e eventuais direitos individuais aos acordos sociais estabelecidos por comunidades verbais nacionais e internacionais. Não é sem razão que as condições que geraram o MESP sejam críticas ao que chamam de “politicamente correto”, conforme destaquei na contextualização do movimento.

A questão pode ser resumida da seguinte maneira: o choque entre as culturas tradicionalistas, por um lado, e progressistas, por outro, se faz sentir quando comunidades verbais que valorizam a liberdade dos indivíduos em fazer aquilo que querem – as primeiras – e comunidades verbais que valorizam acordos sociais mínimos que protejam direitos humanos – as segundas – se encontram e veem seus valores desafiados. A primeira cultura, representada pelo MESP, critica a segunda de tolher os direitos individuais e sua liberdade de expressão, a segunda, representada pelo PEL, aponta que o problema não é a liberdade de expressão, mas o exercício inadequado de tal liberdade, sendo o critério de avaliação o respeito aos direitos humanos. É através de episódios verbais nos quais pessoas se antagonizam dentro de escolas que as contingências sociais que tem no PESP e no PEL seus produtos se materializam.

O Art. 7 dispõe sobre a cobertura das providências indicadas pelo PL, garantida aos “I – aos livros didáticos e paradidáticos adotados na rede pública e na rede privada”; “II – às avaliações para o ingresso no ensino superior”; “III – às provas de concurso para ingresso e avanço na carreira docente” e “IV – às instituições de ensino superior, observado o disposto no art. 207 da Constituição Federal”. Não menos importante, o Art. 9 trata de revogar “todas as disposições em contrário”, o que é uma forma de anular qualquer efeito que leis municipais, estaduais ou federal que institua o PESP possa ter produzido. Na verdade, trata-se de inviabilizar o próprio PESP.

Mas o PL 6.005/2016, o PEL, não é a única iniciativa interna à agência de controle que se contrapõe direta ou indiretamente ao PESP. Na seção “documentos” de seu site, o PCESP elenca uma série de iniciativas intituladas “Notas técnicas produzidas sobre projetos ‘escola sem partido’ e semelhantes”¹¹⁰. São 16 documentos, dentre os quais 11 são produto da ação da burocracia estatal e os outros 5 são manifestações de atores não pertencentes à agência de controle governamental.

No quadro 5 enumero os documentos para fins de clareza na apresentação do dado e transcrevo suas descrições nos termos que constam no site do PCESP:

¹¹⁰ Disponível em: <https://profscontraoesp.org/documentos/>. Acesso em: 29 jan. 2019.

1	Ação Direta de Inconstitucionalidade 5537: Liminar definindo a suspensão da Lei Escola Livre em Alagoas (derivada do Programa Escola Sem Partido) concedida pelo Ministro do STF Roberto Barroso a respeito da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) movida pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee).
2	Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental apresentadas pelo então Procurador Geral da República, Rodrigo Janot, ao STF contra leis de seis municípios – Cascavel (PR), Paranaguá (PR), Blumenau (SC), Palmas (TO), Tubarão (SC) e Ipatinga (MG) – que visam vedar políticas e ações de educação com informações sobre gênero e diversidade sexual.
3	Estudo Técnico nº10/2015/CAL/MD/CMRJ – Consultoria e Assessoramento Legislativo da Câmara Municipal do Rio de Janeiro Autores: Charlotte Jonqua e João Vieira (Consultores Legislativos em Direito) – Assunto: Contornos do direito à educação – uma ponderação entre o direito de aprendizagem e a liberdade de ensino.
4	Decisão liminar do Tribunal de Justiça de São Paulo suspendendo Emenda à Lei Orgânica de Jundiaí nº 73/2017 que proibia discussões sobre questões de gênero e sexualidade em salas de aula.
5	Moção de repúdio da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia ao Projeto de Lei Ordinária nº 00686/2017 – que prevê a instituição, no âmbito do sistema municipal de ensino, do “Programa Escola sem Partido” – da Câmara Municipal de Uberlândia. A moção foi aprovada na reunião do Conselho da Faced ocorrida em 09/11.
6	Nota Técnica 01/2016 Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão – Ministério Público Federal. Autora: Deborah Duprat, Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão. Temas: Educação. Educação e Direitos Humanos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ementa: Opinião a respeito da propostado Movimento Escola sem Partido (ESP) e análise e manifestação sobre a Proposição Legislativa 867/2015, que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”.
7	Ofícios da Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão (PRDC), órgão do Ministério Público Federal (MPF) dirigidos ao presidente da Câmara Municipal de Belo Horizonte, aos presidentes da Comissão de Legislação e Justiça e da Comissão de Educação, Ciência, Tecnologia, Cultura, Desporto, Lazer e Turismo e à Secretária de Educação do Município de Belo Horizonte, alertando para a inconstitucionalidade do Projeto de Lei nº 274/2017, que pretende instituir, no Sistema Municipal de Ensino, o programa Escola Sem Partido.
8	Parecer técnico de professores da Faculdade de Educação da UNICAMP a respeito do projeto de lei ordinária nº 213/2017, que institui o “Programa Escola Sem Partido” no sistema de ensino do município.
9	Recomendação 15/2017 – Ação movida pelo Ministério Público do Estado de São Paulo (Promotoria de Justiça Cível de Taubaté) junto à Câmara Municipal de Taubaté contra o projeto de lei 103/2017, que visa instituir o “programa escola sem partido” no sistema municipal de ensino.
10	Representações da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão à procuradora-geral da República pela propositura de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) em face de leis municipais que promovam o “Programa Escola Sem Partido” e/ou proibam a abordagem de questões de gênero nas salas de aula de Criciúma (SC), Ocaçu (SP), Governador Celso Ramos (SC), Pedreira (SP), Santa Cruz de Monte Castelo (PR), Blumenau (SC), Cascavel (PR), Ipatinga (MG), Palmas (TO), Paranaguá (PR) e Tubarão (SC).
11	Resolução nº 7, de 23 de agosto de 2017 Conselho Nacional dos Direitos Humanos Ementa: Dispõe sobre posicionamento deste Conselho Nacional dos Direitos Humanos – CNDH na garantia de direitos e livre debate sobre gênero e sexualidade humana em âmbito escolar.

Quadro 5. Iniciativas da burocracia que configuram contracontrole ao MESP ou ao PESP.

As iniciativas surgem de praticamente todos os níveis da agência de controle governamental. No âmbito municipal figuram 3 iniciativas: o (3) Estudo Técnico nº10/2015/CAL/MD/CMRJ, pela Consultoria e Assessoramento Legislativo da Câmara Municipal do Rio de Janeiro; os (7) Ofícios da Procuradoria Regional dos Direitos do

Cidadão (PRDC) de Uberlândia e o (8) Parecer técnico elaborado por professores da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), no município de Campinas. Especificamente no caso do parecer feito por docentes da UNICAMP, apesar da universidade ser responsabilidade do estado de São Paulo, sua atuação no âmbito municipal é pronunciada e o parecer é relacionado a um projeto que tramitou na Câmara Municipal.

No âmbito estadual figuram 3 iniciativas: a (4) Decisão liminar do Tribunal de Justiça de São Paulo que suspende Emenda à Lei Orgânica de Jundiáí nº 73/2017; novamente o (8) Parecer técnico de professores da Faculdade de Educação da UNICAMP a respeito do projeto de lei ordinária nº 213/2017, listado aqui por conta do caráter estadual de seus servidores e a (9) Recomendação 15/2017, que diz respeito à ação movida pelo Ministério Público do Estado de São Paulo (Promotoria de Justiça Cível de Taubaté) junto à Câmara Municipal de Taubaté contra o projeto de lei 103/2017.

No âmbito federal figuram 6 iniciativas: a (1) Ação Direta de Inconstitucionalidade 5537, uma liminar que define a suspensão da Lei Escola Livre em Alagoas – uma variação do PESP, concedida por Luís Roberto Barroso, Ministro do Supremo Tribunal Federal, e também relacionada à Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) movida pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee); as (2) Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental contra leis de municípios relacionadas ao PESP, apresentadas ao Supremo Tribunal Federal por Rodrigo Janot, à época no cargo de Procurador Geral da República; a (5) Moção de repúdio por parte da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia ao Projeto de Lei Ordinária nº 00686/2017, relacionado ao PESP; a (6) Nota Técnica 01/2016, apresentada pela Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, órgão relacionado ao Ministério Público Federal; as (10) Representações da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão à procuradora-geral da República Raquel Dodge pela propositura de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF), por ocasião de 11 leis municipais que instaurem o “Programa Escola Sem Partido” ou mesmo proíbam a que questões de gênero sejam abordadas em sala de aula; por fim, a (11) Resolução nº 7, de 23 de Agosto de 2017, por parte do Conselho Nacional dos Direitos Humanos, que busca garantir o debate em sala de aula sobre assuntos relacionados a gênero e direitos humanos.

Os muitos órgãos da agência de controle governamental mencionados, em suas relações com o controle educacional – este explicitamente envolvido na discussão sobre políticas educacionais como o PESP -, atuam para exercer tipos específicos de

contracontrole ao MESP e, principalmente, aos projetos de lei que visam estabelecer o PESP nos mais variados municípios, estados e no âmbito federal. Notas técnicas, pareceres, representações, resoluções, liminares, arguições a instâncias jurídicas superiores e recomendações são estratégias específicas de contracontrole típicas da burocracia estatal em seu domínio da institucionalidade.

6. CONSERVAÇÃO OU EMANCIPAÇÃO?

Nesta última seção, levo adiante uma espécie de “balanço” dos projetos políticos analisados nas seções anteriores. Faço isso mediante o retorno ao exame de suas respectivas estratégias de controle e contracontrole, ou em termos de como propõem soluções diferentes para o *enigma da igualdade* expresso por Joan Scott (1999/2005). Em outras palavras, examino como diferentes setores da sociedade lidam com o antagonismo típico da vida coletiva – ou seja, com seu elemento *político* – e como isso se expressa em seus projetos educacionais – ou seja, como fazem *política* por meio da educação.

Ao final, espero ter delineado um quadro compreensível das contingências de controle e contracontrole conforme especificadas e que tal análise possa servir como crítica com algum papel potencialmente útil na tomada de ação às pessoas interessadas na temática. Como mencionei em momentos anteriores do texto e seguindo no espírito das propostas de Sá (1985) e Holland (1973; 1978), as *armas da crítica* servem como um instrumento importante de conhecimento das contingências econômicas, políticas, culturais e sociais que exercem controle sobre nossos comportamentos e, se quisermos promover alguma mudança nelas, é melhor que as conheçamos com clareza.

O primeiro projeto analisado é o projeto amplo que subjaz o MESP, materializado em muitas estratégias, com destaque para o PESP. O segundo projeto analisado é aquele expresso pela resistência de muitos setores sociais ao PESP, com destaque para os diversos profissionais da área da educação. Daqui por diante, me refiro ao primeiro projeto como *projeto de educação para a conservação* e ao segundo como *projeto de educação para a emancipação*. Os nomes refletem uma preocupação central no núcleo duro das contingências que modelam o comportamento dos atores envolvidos em cada projeto¹¹¹: o primeiro, o projeto de educação para a conservação, procura manter os recursos materiais e simbólicos (reforçadores essenciais para esses grupos sociais) fundamentalmente onde estão e, com isso, perpetuar a desigualdade que estrutura a sociedade dividida em classe e as hierarquias sociais, econômicas e culturais que a caracterizam; o segundo, o projeto de educação para a emancipação, busca expor as relações de controle que sustentam tal sociedade dividida em classes dominantes e dominadas e, a partir disso, promover contingências de caráter democrático que desmantelem essas divisões.

¹¹¹ Um aspecto importante em relação às palavras “conservador” e “emancipatório” aqui utilizadas deve ser salientado. Embora as afinidades políticas e filosóficas que informam a análise estejam claras e certamente servem de comunidade verbal para a escrita do texto, a escolha dos nomes dos projetos descritos e avaliados nesta seção se deu sob controle dos dados provenientes da análise desenvolvida ao longo do trabalho e não propriamente sob controle de escolas ou movimentos filosóficos.

6.1. Projeto de educação para a conservação

Tendo como base o anteprojeto disponível no site do MESP, o Projeto de Lei Nº 867/2015 – de autoria do então deputado federal Izalci – institui nas Lei de Diretrizes e Bases da Educação o “Programa Nacional Escola Sem Partido”. Nesse sentido, os arranjos de contingências delineados pelo PESP são tomados como uma política pública educacional, ou seja, uma forma de arranjar as condições da prática educacional formal no país mediante o poder das agências de controle governamentais. A análise comportamental do texto do PL se caracterizou pela inferência de contingências de reforçamento e de punição, ou seja, de relações de dependência entre eventos ambientais (antecedentes e consequentes) e prescrições comportamentais a atores identificados no PL.

Os atores identificados foram organizados em dois grupos, os diretamente e os indiretamente envolvidos nas prescrições do PL. Os diretamente envolvidos são (1) O Estado, representado pelas Secretarias de Educação, pelas escolas públicas de nível fundamental e médio, instituições de ensino superior e docentes da rede pública; (2) rede privada e rede confessional de ensino de níveis fundamental, médio e superior; (3) docentes da rede privada dos níveis fundamental, médio e superior; os indiretamente envolvidos são (4) pais e demais cuidadores; (5) estudantes de níveis fundamental, médio e superior.

As contingências inferidas foram descritas detalhadamente e as prescrições comportamentais foram classificadas em duas categorias: “prescrições propositivas” e “prescrições negativas”. As prescrições propositivas dizem respeito a aquilo que o PESP prescreve como ação para algum dos atores identificados. As prescrições negativas dizem respeito a alguma ação que o PESP interdita a alguns dos atores identificados. O quadro 6, reproduzido a seguir a partir da análise desenvolvida anteriormente, ilustra essa categorização:

<p align="center">Prescrições “propositivas”: Se referem às contingências 4 e 5 para os docentes</p>	<p align="center">Prescrições “negativas”: Se referem às contingências 1, 2, 3 e 6 para os docentes</p>
<p>- IV) Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.</p> <p>- V) O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.</p>	<p>- I) O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.</p> <p>- II) O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.</p> <p>- III) O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.</p> <p>- VI) não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.</p>

Quadro 6. Reprodução do quadro 4 e de sua descrição de prescrições propositivas e negativas

Em suma, o PESP prescreve aos docentes o dobro de interdições em relação às proposições. Ao profissional que é alvo da maior parte do PL, estão “proibidos” o aproveitamento de seus alunos como audiência cativa para proselitismo político em sala de aula; o prejuízo causado a algum aluno em razão de suas crenças pessoais ou preferências políticas e ideológicas; a propaganda político partidária em sala de aula ou a incitação à participação de seus alunos em eventos públicos; por fim, a permissão da violação dos direitos assegurados nos itens anteriores por algum terceiro dentro da sala de aula.

No caso das proposições, são tão genéricas quanto possível e tentam limitar a atividade do professor a guardião dos direitos dos pais e educandos a um ensino de acordo com suas próprias convicções, bem como a reprodutor de “fatos” supostamente neutros sobre os fenômenos e processos sociais que compõem o currículo básico escolar. Ao fim e ao cabo, seja pela proposição ou pela proibição, o professor é amarrado a um papel pré-estabelecido por determinados setores da sociedade.

Na mesma toada das prescrições negativas aos professores, o PL define genericamente o que deve fazer a agência de controle governamental para garantir o

cumprimento das prescrições aos docentes, estabelecendo um indicativo de criação de órgão responsável por essa fiscalização docente, sob comando do Ministério Público.

Na análise desenvolvida a partir das estratégias de contracontrole meapeadas e descritas na seção anterior, aponto ligações concretas entre (1) corporações de capital educacional e financeiro envolvidos na prestação de serviços tais como a elaboração de consultorias de gestão educacional, formação de quadros docentes e desenho de materiais didáticos; (2) comunidades verbais de religiosos de fé predominantemente cristã que estão insatisfeitos com os rumos das contingências culturais e sociais que se desenvolveram no país no cenário pós reabertura democrática e Constituição Federal de 1988, em especial a autonomia das mulheres, a diversificação do modelo nuclear de família e a relativização dos papéis de gênero; (3) membros da classe política articulados a esses interesses e ainda a alguns outros, tais como do agronegócio e da segurança pública, a chamada “bancada do boi, da bala e da bíblia”. Conforme esclareço em momentos anteriores deste tese, esses setores da sociedade dão suporte financeiro, ideológico e político ao MESP e se articulam direta e indiretamente com seu criador, o advogado Miguel Nagib.

Dada a coalizão de forças em questão, é nítido seu compromisso com a “reversão da História” ou, pelo menos, com a “conservação” das contingências de poder tal como se configuram atualmente. Esse compromisso ganha força de política pública educacional na medida em que esses grupos ganham espaço nos poderes da República e em amplos setores da opinião pública, além de concretude legal mediante a estrutura coercitiva desenhada no PESP.

Reconhecendo a importância das educações formal e informal para o rompimento com a ordem vigente ou para a manutenção da reprodução social tal como a conhecemos, esses grupos atacam a escola pública, como esclarecem os já mencionados artigos de opinião de Nagib no site do Instituto Liberal e como ilustram as ações dos conglomerados empresariais de educação privada; atacam o professor de todas as formas, algumas mais sutis como a redução da educação “a uma questão técnico-administrativa” (AVELAR, 2019, p. 79) que implica na padronização sistemática do sistema educacional (material didático, currículos, estruturas administrativas e financeiras, isolando docentes dos centros de tomada de decisão nos espaços escolar e político), outras mais agressivas que envolvem minar a credibilidade da classe docente perante a opinião pública, fortalecer a prática de vigilância a partir dos próprios alunos dentro da sala de aula e efetivamente restringir por força da lei aquilo que o professor pode fazer no exercício de sua profissão. Desnecessário dizer que essas estratégias tem pouca ou nenhuma relação com o conhecimento sistematicamente

produzido por acadêmicos das áreas de Educação, Psicologia, Linguística e áreas afins a respeito de processos de ensino e processos de aprendizagem, e muita relação com um projeto de conservação das contingências sociais (e suas estruturas de poder) em vigor.

É pelo amplo apoio político, econômico e cultural dos setores conservadores da sociedade e por esse conjunto de práticas coercitivas e autoritárias em nome de um passado supostamente idílico que caracterizo esse projeto educacional, concretizado no Programa Escola Sem Partido, de *Projeto da educação para a conservação*.

6.2. Projeto de educação para a emancipação

Os atores sociais identificados em seu exercício do contracontrole ao MESP e ao PESP foram divididos em 4 grupos: (a) mídia – subdividida em mídia hegemônica e mídia independente, (b) intelectuais/professores, (c) movimentos sociais e (d) atores internos às esferas da agência de controle governamental. Dentre esses grupos, existem diferenças internas entre os atores que são importantes para a compreensão das diferentes estratégias de contracontrole por eles empregadas, mas semelhanças o bastante para que fossem agrupados.

Em seguida, foram descritas suas ações em relação aos tipos de controle exercidos pelo MESP, em especial as propostas contidas no PESP e o movimento de alianças políticas entre atores das agências econômicas, religiosas e governamentais para fortalecer e dar cabo de sua agenda da conservação. Após a descrição detalhada dessas ações de contracontrole, foram agrupadas em classes de respostas que possibilitam uma sumarização de seus repertórios de contracontrole. Esse último passo é importante para que os efeitos desses comportamentos possam ser avaliados por quem quer que se interesse pelos processos sociais de disputa – controle e contracontrole – de posições sobre os temas em questão.

Em suma, na mídia (a) vemos comportamentos semelhantes em ambos os blocos de veículos analisados – mídia hegemônica e mídia independente. Os dois blocos contrapuseram as premissas e as propostas do PESP, criticaram seus métodos e, em menor escala, publicaram sátiras de sua causa. Contudo, apenas o bloco da mídia hegemônica abriu espaço em suas páginas impressas e portais digitais para defesas diretas de Miguel Nagib ou apoiadores, além da publicação de editoriais com críticas aos meios do MESP, mas apoio aos seus objetivos e premissas. Essa diferença pode ser traçada a uma série de contingências econômicas e culturais, já destacadas na seção anterior, no entanto, é nítida a diferença de postura dos veículos – em especial no caso dos editoriais da mídia hegemônica – quanto ao MESP e ao PESP quando os atores sociais e políticos

conservadores ganharam espaço no cenário nacional após 2014 e 2015. No caso desse segundo bloco, a chamada mídia independente, de orientação política à esquerda (embora com gradações a depender dos veículos mencionados), vemos críticas diretas ao MESP, ao PESP e mesmo às suas premissas, além de denúncias das variáveis que controlam suas ações práticas (seus elementos ideológicos) e de seus métodos (exposição de abusos e ataques por parte de seus membros ou apoiadores); por fim, há elementos de sátira que fazem troça das crenças e dos métodos do MESP, ou seja, criticam o funcionamento de suas comunidades verbais. Esse bloco não mudou seu tom diante da mudança das contingências organizadas pelas agências controladoras. Ao contrário, as críticas, denúncias e sátiras aumentaram de frequência e de intensidade conforme aumentava a visibilidade e a exposição do objeto da crítica.

Chamei o conjunto da ação midiática de *crítica cotidiana*, ainda que apresente as gradações e variações já apontadas e delimitadas. O quadro 7 resume os repertórios de contracontrole dos atores em questão.

(a) mídia
<p><i>Hegemônica</i></p> <p>(1) Folha de S. Paulo: contrapor, criticar, satirizar / apoio ambíguo</p> <p>(2) O Globo: contrapor, criticar, satirizar / apoio ambíguo</p>
<p><i>Independente</i></p> <p>(3) Carta Capital: criticar e denunciar e satirizar</p> <p>(1) The Intercept: criticar e denunciar</p> <p>(2) Brasil de Fato: criticar e denunciar</p>

Quadro 7. Contracontrole midiático

Já no caso do próximo ator identificado, professores e pesquisadores (b), falamos de uma categoria que se mistura em seus papéis de educadores e produtores de conhecimento, com a ainda importante diferença entre os que atuam nas redes pública e privada de ensino e pesquisa. No entanto, à sua maneira – ou seja, se acordo com as contingências empregatícias, de recursos e de autonomia no exercício da profissão e na manutenção de suas condições básicas de vida – os professores e pesquisadores estão atuando de maneira intensiva para reduzir os impactos do ataque à profissão que é a mais atacada direta e indiretamente no PESP, a docência, bem como para influenciar a opinião pública para além dos muros das escolas e universidades. Para tanto, formaram associações, ocuparam escolas e

universidades e locais públicos, exercerem seus direitos constitucionais de greve, formaram alianças dentro da categoria e com outras categorias, se comunicaram com a mídia a respeito das contingências organizadas pelas agências de controle e pela pressão do controle do MESP e de seu braço legal, o PESP e participaram de audiências públicas país afora.

É possível dizer que esses repertórios comportamentais, detalhados na seção anterior, foram amplamente compartilhados por professores de diversos níveis de atuação e de diversas regiões do país. Especificamente no caso daqueles que exercem o papel de pesquisadores, pesquisa sistemática vem sendo produzida para conhecer as contingências históricas, culturais, econômicas, sociais e políticas que deram origem e que dão suporte ao MESP e ao PESP.

Chamei o conjunto da ação de professores e pesquisadores de *crítica sistemática*, ainda que apresente as gradações e variações já apontadas e delimitadas. O quadro 8 resume os repertórios de contracontrole dos atores em questão.

(b) Professores e pesquisadores
(1) Professores da rede pública e privada: Denúncias, manifestações, ocupações, greves, organização interna, mobilização de categoria, produção de conhecimento, comunicação com a mídia, inserção em partidos políticos, participação em audiências públicas, produção de material informativo ao grande público
(2) Pesquisadores: Denúncias, manifestações, ocupações, greves, organização interna, mobilização de categoria, produção de conhecimento, comunicação com a mídia, inserção em partidos políticos, participação em audiências públicas, produção de material informativo ao grande público

Quadro 8. Contracontrole de professores e pesquisadores

No caso do terceiro ator identificado, os movimentos sociais (c), é fundamental levar em consideração que as estratégias de contracontrole empregadas por seus membros dependem largamente da conjuntura política que os cerca. Além disso, varia conforme a especificidade do movimento, que pode envolver categorias estudantis (como secundaristas ou universitários), categorias profissionais (como servidores públicos docentes e técnico-administrativos) e outros grupos organizados de pessoas que tomem por causas temas gerais como moradia, educação, saúde, mobilidade, ou mesmo causas pontuais e específicas de uma região ou instituição, como a revogação de uma licença ambiental ou o impedimento da construção de uma usina ou oleoduto.

Especificamente no caso dos movimentos sociais envolvidos com a educação no país, tivemos pelo menos dois grandes grupos de atores que se envolveram diretamente na disputa por uma educação pública e universal, laica e de qualidade. São eles os estudantes secundaristas em 2015 e 2016 e os professores e servidores técnico-administrativos que compõem as universidades públicas do país. O destaque, no entanto, vai para os secundaristas, que incendiaram a opinião pública através de estratégias que mesclavam ocupações de prédios de escolas e universidades com protestos massivos em vias públicas urbanas. O contexto de despolitização da gestão pública, esvaziando os processos de construção coletiva e aderindo a “processos e técnicas” de “gestão empresarial” (AVELAR, 2019, p. 78), estão diretamente relacionados com a conjuntura de austeridade que uniu em um curto espaço de tempo a proposta mandatória do governo paulista de Geraldo Alckmin de “reorganização escolar”, a subreptícia Medida Provisória 746 ou “Reforma do Ensino Médio”, bem como a cereja do bolo, a Proposta de Emenda Constitucional que institui o “teto de gastos” pelos próximos 20 anos no orçamento federal, as duas últimas produto do governo Michel Temer, fez explodir a revolta popular da juventude e deu fôlego ao debate que os governos em questão tentavam evitar.

As ocupações e manifestações públicas cumpriram papel de denúncia para as condições da precarização do ensino público no país e para as tentativas veladas de privatização da educação, ambas detalhadas na seção anterior. Por último e não menos importante, organizam as pessoas em torno de pautas comuns e oferecem uma oportunidade de exercitar um convívio de fato democrático na gestão cotidiana das instituições sociais basilares da sociedade, como a escola, caso em questão.

O conjunto de ações de movimentos sociais formados em maior escala por estudantes secundaristas e professores universitários e, em menor escala, por estudantes universitários, professores da rede privada e servidores públicos técnico-administrativos de universidades, configura estratégias de contracontrole ao projeto amplo que dá suporte ao MESP. Os repertórios estão resumidos no quadro 9 a seguir.

(c) Movimentos sociais
(1) Movimentos estudantis: Denunciar, manifestar publicamente, ocupar e organizar greves e paralisações
(2) Movimentos de categorias organizadas (professores e servidores técnico-administrativos): Denunciar, manifestar publicamente, ocupar e organizar greves e paralisações

Quadro 9. Contracontrole movimentos sociais

No caso dos últimos atores identificados, os agentes do sistema político (d), falamos de muitas pessoas dentro da própria agência de controle governamental que exerceram o poder legal que suas funções lhes concedem para contrapor o PESP. É verdade que essa categoria pode causar alguma confusão ao leitor à primeira vista, mas tal confusão desaparece quando observamos tal agência com uma lente que permite vê-la mais de perto e notar que há muitas, incontáveis divisões no corpo do Estado. Conforme discuti na seção anterior, a categoria em questão está repleta de bons exemplos das frações internas da agência de controle governamental e ilustra a porosidade de tal agência a diversos interesses sociais em suas dimensões econômicas e culturais.

Nos âmbitos executivo, legislativo e judiciário, vereadores, deputados, promotores e juízes propuseram, respectivamente, novos projetos de lei que mitigassem os efeitos do PESP, estabeleceram notas e moções de repúdio que expusessem diante da opinião pública as variáveis que motivam o MESP e os potenciais estragos da aprovação e posterior implementação do PESP, fiscalizaram as atividades dos parlamentares aliados ao MESP e sua relação com grupos econômicos e políticos dedicados a atacar a educação pública e, por fim, bloquearam juridicamente a aprovação de versões do PESP em municípios ao redor do país com base na inconstitucionalidade de seu texto, na irregularidade do devido trâmite nas casas legislativas ou a partir do clamor de demais grupos sociais como educadores e demais movimentos sociais, conforme os atores descritos anteriormente.

O conjunto de ações dos diversos agentes controladores governamentais estabelece um curioso contracontrole à articulação política via agência de controle governamental por parte do MESP. Nesse caso em específico, falamos de contracontroles institucionais exercidos dentro das instâncias da própria agência governamental. Tais controles foram descritos em detalhes na seção anterior e estão resumidos no quadro 10 a seguir.

(d) Agentes do sistema político
(1) Executivo, Legislativo e Judiciários Municipais: Legislar, estabelecer notas e moções de repúdio, fiscalizar e bloquear juridicamente.
(2) Executivo, Legislativo e Judiciários Estaduais: Legislar, estabelecer notas e moções de repúdio, fiscalizar e bloquear juridicamente.
(3) Executivo, Legislativo e Judiciários Federais: Legislar, estabelecer notas e moções de repúdio, fiscalizar e bloquear juridicamente.

Quadro 10. Contracontrole dos agentes do sistema político

Nesse contexto de ataque sistemático das forças conservadoras e liberais à educação formal, à educação pública e à figura que simboliza tudo isso por excelência, que é a do professor, os atores agrupados desenvolveram estratégias de contracontrole que prezam pela organização voluntária e pela construção coletiva. Essa organização – repito, voluntária e coletiva – estabelece o tom do tipo de comportamento que podemos desempenhar para barrar os ataques das forças conservadoras ao pouco de “avanço iluminista” que conseguimos experimentar no Brasil contemporâneo, mas não se limita a isso. Essa ação voluntária e coletiva precisa ser o justo oposto daquilo que busca combater, no sentido de que precisa colocar em prática seus valores e articular um projeto político democrático se quiser construir uma alternativa real ao projeto autoritário e conservador simbolizado pelo PESP.

As críticas *cotidiana* e *sistemática* são condições fundamentais para compreender as variáveis que influenciam na ocorrência dos fenômenos e processos sociais, históricos, econômicos, culturais e políticos. Não há como compreender o mundo ao redor se não nos debruçarmos sobre os eventos e buscarmos suas determinações para além das impressões pessoais, elas próprias produto das contingências que modelam e mantêm nosso comportamento e, por isso mesmo, alvo necessário de pesquisa sistemática. A organização coletiva no formato de ocupações, greves, protestos e manifestações é essencial para a mobilização das pessoas que sofrem dos mesmos conjuntos de problemas e carências em função da distribuição desigual de recursos materiais por parte das classes dominantes. Ainda, a organização coletiva em variadas formas é fundamental para construir contingências sociais de cooperação e solidariedade, em oposição direta e prática às vigentes contingências de dominação e exploração com base no gênero, na raça e na nacionalidade, como argumentam em seu manifesto contemporâneo Arruzza, Bhattacharya e Fraser (2019).

Não menos importante, essas organizações mapeadas fazem de sua prática política uma questão de pesquisa ao produzir conhecimento para a ação e sobre a ação. Em outras palavras, alinham epistemologia, ética e política num projeto educacional.

É por essa prática de formar alianças inter e intra categorias, de se organizar voluntariamente, de construir coletivamente e de praticar a democracia e produzir conhecimento sistemático sobre sua prática que chamo esse projeto de *Projeto de educação para a emancipação*.

6.3. O enigma da igualdade: fazendo política por meio da educação

Caracterizados os projetos educacionais e políticos em disputa no recorte estabelecido para esta análise, o *projeto de educação para a conservação* e o *projeto de educação para a emancipação*, nos resta compará-los em termos de suas principais características e responder à pergunta sobre como fazem política. Em outras palavras, examiná-los em termos de como esses diferentes projetos lidam com o antagonismo típico da vida coletiva – ou seja, com seu elemento *político* (MOUFFE, 2005/2015) – e como isso se expressa em seus projetos político educacionais – ou seja, como fazem *política* por meio da educação.

A resposta a essas perguntas deve passar pelo que Scott (1999/2005) chamou de *enigma da igualdade*, ou a pergunta sobre como lidar com as diferenças inescapáveis e desejáveis da vida em sociedade sem apagá-las ou diluí-las ao ponto de negligenciá-las, ou seja, lidando com o antagonismo de forma democrática e não autoritária. Para Scott, a forma de prosseguir é fazer *política*, o que significa construir consensos aonde há dissensos; construir pontes aonde há precipícios. Não é sem razão que a historiadora chama a política de a “negociação do impossível”, pois estamos imersos em contingências econômicas e políticas arquitetadas por um modo de vida que se constrói e fortalece mediante a acentuação da diferença de renda, de propriedade, de acesso a bens de consumo e de necessidade básica e, conseqüentemente, de poder.

No caso específico brasileiro, podemos dizer que a desigualdade generalizada tem sua principal origem e sustentação material nas contingências aristocráticas e escravocratas que predominaram aproximadamente nos primeiros 400 anos de sua existência, primeiro como colônia e depois como nação independente (FERNANDES, 1981/2012; JUNIOR, 1966/2012; SCHWARCZ, 2019). Mesmo com as muitas mudanças de regime político e jurídico, inclusa a abolição formal da escravidão, os repertórios comportamentais

construídos cuidadosamente por contingências de segregação continuam a exercer papel significativo no dia a dia da vida nacional ou, nas palavras da historiadora e antropóloga Lília Schwarcz (2019), a escravidão “modelou condutas, definiu desigualdades sociais, fez de raça e cor marcadores de diferença fundamentais, ordenou etiquetas de mando e obediência, e criou uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia muito estreita” (p. 28).

Pulemos de 1888 – ano de abolição formal da escravidão – para 2019 e temos um cenário econômico em que brancos recebem, em média, 75% a mais em salários do que pretos e pardos¹¹². A alta mortalidade da juventude do país é predominantemente negra e pretos ou pardos tem 2,7 vezes mais chances de serem assassinados do que brancos¹¹³. Não fosse o bastante, em outro padrão histórico de exploração que se mantém em maior ou menor grau, mulheres ganham 20,5% a menos do que homens para exercer a mesma função¹¹⁴ e, se forem mulheres negras, o número é ainda maior¹¹⁵. Por fim, cabe destacar que a desigualdade de renda geral do país só vem aumentando nos últimos anos. Os números mais recentes disponíveis indicam que a faixa de 10% da população com maiores rendimentos concentra 43,1% da riqueza produzida no país¹¹⁶ e, para dar tons ainda mais “dramáticos” ao cenário, 1% da população brasileira concentra 28,3% da riqueza produzida no país¹¹⁷.

Essas pessoas não podem depender do Estado para garantir sua sobrevivência mínima, podem – e talvez devam – se organizar autonomamente e voluntariamente para compartilhar recursos e promover contingências de cooperação em seus bairros, locais de trabalho, escolas, entre outros ambiente. No entanto, a necessidade de equipamentos

¹¹² Dados referentes ao estudo Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>. Acesso em: 10 jan. 2019.

¹¹³ Dados referentes ao estudo Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>. Acesso em: 10 jan. 2019.

¹¹⁴ Dados referentes à *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) de 2018*. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-03/pesquisa-do-ibge-mostra-que-mulher-ganha-menos-em-todas-ocupacoes>. Acesso em: 10 jan. 2019.

¹¹⁵ Dados referentes à *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) de 2018*. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-03/pesquisa-do-ibge-mostra-que-mulher-ganha-menos-em-todas-ocupacoes>. Acesso em: 10 jan. 2019.

¹¹⁶ Dados referentes à *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) de 2018*. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25700-pnad-continua-2018-10-da-populacao-concentram-43-1-da-massa-de-rendimentos-do-pais>. Acesso em: 10 jan. 2019.

¹¹⁷ Dados referentes à pesquisa *Desigualdade Mundial 2018*, disponibilizada pela *World Inequality Database*. Disponível em: https://wid.world/world#sptinc_p99p100_z/US;FR;DE;CN;ZA;GB;WO;BR/last/eu/k/p/yearly/s/false/5.186999999999999/40/curve/false/country. Acesso em: 10 jan. 2019.

públicos que cubram deficiências de habitação, saúde, mobilidade e educação recai muito mais sobre essas populações despossuídas do que sobre os demais. A educação pública surge nesse cenário não como a resolução de todos os problemas da nação, mas como um instrumento de inserção formal em um mundo que cobra repertórios básicos como leitura com compreensão e escrita, operações matemáticas básicas e complexas, conhecimentos históricos e geográficos da realidade do país e de da realidade geopolítica, conhecimentos básicos de funcionamento do corpo e de possibilidades de nutrição e alimentação, conhecimentos básicos sobre eletricidade e movimento dos corpos físicos, além de domínio de tecnologias digitais.

Esses repertórios mencionados são alguns dos mais fundamentais para que possamos viver funcionalmente e compreender as contingências em vigor à nossa volta, ou aqueles que Skinner (1953/2014, p. 402) chamou de “comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo ou para os outros em algum momento futuro”. No entanto, a educação pública foi pensada historicamente pelos principais pensadores de seu campo (cf. TEIXEIRA, 1997; SAVIANI, 1983/2018) como instrumento não apenas de ensino, mas de transformação da realidade social brasileira. Nesse sentido, ela precisa garantir também o desenvolvimento de repertórios que permitam às pessoas observar seus próprios comportamentos, as variáveis contextuais que os determinam e seus elementos em comum com as pessoas ao redor – especialmente em termos de classe econômico-social, gênero e raça. Considerando o trajeto histórico do país e seu estado atual de desigualdade, esse processo auxilia na busca de alternativas para mudar essa realidade. Em outras palavras, a educação pública foi pensada como um instrumento político que serve tanto como base para a auto-organização coletiva quanto para a disputa interna pelo Estado. É nesse sentido que discuto ambos os projetos educacionais em questão nesta tese como formas de *fazer política por meio da educação*.

Se considerarmos que (1) a vida coletiva no Brasil é permeada por esse imenso conjunto de desigualdades estruturadas em termos econômicos, raciais, generificados e regionalizados, bem como que as tensões daí decorrentes configuram seu elemento *político*; (2) que negociar essas tensões de forma não excludente ou tão violenta quanto o próprio fardo de viver nessas condições desiguais é o próprio campo da *política* ou, nos termos de Scott (1999/2005), de negociar o impossível; podemos dizer que estão em disputa aqui duas visões diferentes do Brasil e das contingências sociais que nele vigoram, refletidas nos dois projetos conflitantes de educação que estão sob a mesa.

O *projeto de educação para a conservação* caracteriza-se pelo apagamento das diferenças por meio de estratégias predominantemente repressoras e despolitizantes. Trata-se

de um projeto político educacional que, diante das muitas contradições e convulsões sociais ilustradas pelos indicadores mencionados anteriormente, se esforça para produzir uma narrativa que as normalize e ofereça alternativas explicativas e cursos de ação que não alterem fundamentalmente a estrutura das contingências sociais em vigor. Essas alternativas são, via de regra, organizadas e enforçadas em nome de códigos de ética e sistemas econômicos ligados às agências de controle religiosas de matriz cristã e agências econômicas de matriz liberal e privatizante. Daí seu caráter anticrítico, no sentido de que desautoriza o exercício de repertórios comportamentais de análise aprofundada das estruturas de poder desigual materializadas nas contingências econômicas e sociais vigentes, além de inevitavelmente autoritário, no sentido de que bloqueia o exercício da democracia e da política – nos termos de Scott – e persegue aqueles que se atrevem a fazê-lo.

O elemento despolitizante talvez seja o mais traiçoeiro e difícil de detectar nas coalizões sociais que perseguem esse projeto de sociedade. É ao esvaziar o elemento político dessas contradições inerentes à vida desigual e violenta no país, negar o papel de seus mais elementares determinantes históricos e econômicos e oferecer soluções supostamente racionais e técnicas a esses problemas – essas últimas pautadas no bom mocismo de filantropos e seus institutos – que o *projeto de educação para a conservação* aprisiona os despossuídos, precarizados e vulneráveis do capitalismo dependente brasileiro ao seu passado. Afinal, nesse cenário, o papel da escola não é o de promover repertórios que permitam uma leitura crítica das contingências sociais em nome de democratizar o acesso aos recursos, mas de oferecer repertórios técnicos que facilitem a empregabilidade, como afirmou Abraham Weintraub, segundo Ministro da Educação do governo Bolsonaro, em declaração sintomática sobre uma política educacional de leitura: “Quem educa é a família. A escola ensina. A gente ensina a ler, a escrever, ensina o ofício. A gente espera que a família eduque as crianças”¹¹⁸.

Por sua vez, o *projeto de educação para a emancipação* se constitui não apenas em termos da imediata contraposição a todos os elementos autoritários, liberais/privatistas, religiosos e despolitizantes do projeto oposto. Como não trato aqui de uma proposta curricular ou um procedimento de ensino específicos, mas de um conjunto de repertórios de contracontrole social que opõem em teoria e na prática a construção coletiva de ambientes sociais cooperativos e democratizantes, enfatizo as muitas manifestações dos atores em

¹¹⁸ A afirmação de Weintraub foi feita no contexto de um programa de leitura familiar promovido pelo MEC em sua gestão, em oposição ao suposto “Kit gay” que teria sido estimulado pelo governo Dilma Rousseff. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,sai-o-kit-gay-e-entra-a-leitura-em-familia-diz-ministro-da-educacao,70003147685>. Acesso em: 7 jan. 2019.

questão na direção de uma educação emancipadora, em especial aqueles diretamente ligados à prática docente e à gestão democrática da agência de controle educacional em seus aspectos formal e informal. Sua prática de críticas cotidiana e sistemática, sua auto-organização voluntária na criação de redes de colaboração entre classes profissionais e sociais, seu esforço para dialogar com a opinião pública em espaços oficiais (do Estado) e em veículos de mídia, configuram o exercício prático da educação emancipadora.

Há um debate fundamental que há muito vem sendo feito sobre formação docente, procedimentos de ensino e seus efeitos no comportamento de aprendizes (BAUER, CASSETTARI e OLIVEIRA, 2017; KUBO e BOTOMÉ, 2001; LAVOURA e MARTINS, 2017; SKINNER, 1950). Esse debate, no entanto, depende do exercício constante da crítica sistemática e da gestão democrática do espaço educacional, pois deve ser pautado na produção de conhecimento via pesquisas teóricas (que vão questionar as teorias do campo da Educação em termos de seus elementos epistemológicos, ontológicos, éticos e políticos) e empíricas (que vão avaliar os efeitos práticos dos procedimentos por elas promovidos, ou seja, o ensino, no comportamento dos discentes, ou seja, a aprendizagem). Diferente do disfarce de racionalidade técnico-científica empregado pelo Capital (nos termos skinnerianos apontados ao final da seção 3) em suas propostas de “reforma educacional”, a própria produção de conhecimento científico no campo educacional demanda inserção no processo educativo para além da pasteurização de currículos e métodos de ensino visando avaliações em massa. Também essa característica propriamente dita demanda o exercício constante das críticas cotidiana e sistemática e da construção de redes de colaboração dentro e fora dos espaços de ensino formal.

Assim sendo, o *projeto de educação para a emancipação* faz política de forma aberta e fundamentada, ao contrário do projeto despolitizante de sua contraparte conservadora. Isso significa que não apaga a dimensão política e, portanto, conflituosa, da vida em sociedade; ao contrário, a explicita e trabalha para jogar luz a seus determinantes históricos, econômicos, culturais e políticos. Esse tipo de fazer político educacional avança o sinal sobre o que o ocupante do Ministério da Educação chamou de “ensinar”, que em sua visão significa promover repertórios de leitura, escrita e outros compatíveis com o exercício do que chamou de “ofício”. Sabemos que leitura e escrita são repertórios fundamentais para o exercício ativo da cidadania e para o autoconhecimento, mas é preciso garantir competência no exercício dessas habilidades e, fundamentalmente, é preciso garantir que sejam usadas para que nossas e nossos discentes se tornem *sensíveis* às lacunas de democracia e às desigualdades nas contingências econômicas e sociais (de poder) que organizam suas vidas.

Antes de dar prosseguimento à discussão, uma ressalva sobre essa *sensibilidade* pode ser importante. Introduzida no debate comportamentalista por Abib em seu livro *Comportamento e Sensibilidade – Vida, Prazer e Ética* (2007), a noção de sensibilidade conforme descrita pelo autor tem diferentes acepções (chamadas de: primeva ou voltada para a sobrevivência, psicológica ou voltada para o reforçamento imediato, e cultural ou voltada para as práticas de uma cultura) e sustenta uma proposta ética de *educação para a sensibilidade*. Os trabalhos posteriores que se valem dessa proposta de Abib, tais como Abib (2010), Bogo (2017) e Bogo e Melo (2019), com exceção de Abib, Laurenti e Lopes (2018), focam nas dimensões éticas do comportamento social, mais especificamente no problema histórico de sensibilidades do comportamento a consequências imediatas ou de curtíssimo prazo. Diante desse dilema, decorrem sugestões de delineamentos culturais que buscam contorná-lo e, portanto, promover um conjunto de práticas que eduquem a sensibilidade para “um futuro inexistente” ou para um conjunto de variáveis que só se farão presentes no futuro. Exemplos usuais são as consequências aversivas a longo prazo do uso de tabaco e do uso excessivo de carros particulares. Tabaco em excesso, apesar dos efeitos reforçadores a curto prazo como prazer, alívio de tensões e ansiedades e do papel de facilitador de contato social em alguns círculos, provoca muitos problemas respiratórios crônicos que podem ser fatais; o uso excessivo de carros privados, apesar de algumas praticidades imediatas em termos de segurança e de mobilidade, tende a reduzir a frequência de exercícios físicos, aumentar a emissão de gases poluentes na atmosfera, aumentar a extração fontes de energia suja e, como se tais produtos no âmbito individual, social e ambiental não fossem problemáticos o bastante, alimenta um dos complexos industriais mais predatórios e inescrupulosos do capitalismo internacional, a indústria dos combustíveis fósseis. Desnecessário dizer que tais problemas estão intimamente ligados às contingências políticas que nos governam no sistema vigente.

Dito isso, parece razoável dizer que *educação para a emancipação* é, sobretudo, uma *educação para sensibilidade* às contingências organizadas pelas agências de controle e suas consequências na vida cotidiana. O uso do termo *educação para a sensibilidade* que faço aqui é alinhado à discussão apresentada anteriormente sobre o tema *política*. Me refiro não apenas a educar nossas sensibilidades a variáveis reforçadoras ausentes no presente e sentidas posteriormente no futuro (consequências atrasadas de nosso comportamento), em passo com a proposição original e mais usual do conceito; considerando que *política* é uma dimensão da vida em sociedade que pressupõe a existência inerente de conflitos por recursos e que se expressa em antagonismos (que podem ser de raça, de gênero, de formas de

expressão da sexualidade e que costumam se organizar em classes econômico-sociais), educar para a sensibilidade, nos termos aqui adotados, é educar para a política porque é uma educação para a sensibilidade à desigualdade sistêmica de poder entre aqueles que desenham essas contingências e aqueles que apenas respondem a elas sem serem consultados nesse processo.

Nossos jovens precisam saber que estão num dos países mais desiguais do mundo, que a renda concentrada no topo da pirâmide não chega lá por acaso ou por obra do “destino”, que as diferenças de tratamento em todos os âmbitos da sociedade a pessoas de gêneros que não o masculino (especialmente mulheres e pessoas trans), bem como de outras raças e etnias, não são produto de sua biologia, além de que esse cenário é produto direto de um processo histórico baseado em ocupação, colonização, discriminação e exploração (SCHWARCZ e STARLING, 2019). A sensibilidade a esses elementos é pré-requisito para o exercício do contracontrole social, ou seja, é condição para que sejamos capazes de discriminar os motivos pelos quais tais contingências surgiram, pelos quais se mantêm em vigor ainda hoje e, fundamentalmente, quais os pauzinhos precisamos mexer para que elas deixem de existir e sejam promovidas outras melhores em seu lugar.

Esse processo de educar para a sensibilidade está dentro do escopo do que Morrow (1978) chamou de *politização* e trata-se do justo oposto da mistura entre tradicionalismo religioso de matriz cristã e racionalidade técnico-administrativa e gerencial que sustentam o projeto da educação para a conservação. Nesse sentido, tal processo de politização é condição necessária para o exercício da política conforme aqui a definimos. Por sua vez, esse exercício da política por meio do indivíduo organizado voluntariamente em coletivos que funcionem de forma cooperativa e orientados por valores e horizontes comuns é condição necessária para o que chamei de *emancipação*.

A seguir, o quadro 11 ilustra as diferenças entre os dois projetos conforme indicam os resultados desta pesquisa.

<i>Educação para a conservação</i>	<i>Educação para a emancipação</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● despolitizante ● anticrítica ● subjugada a religiões de matriz cristã ● coercitiva e autoritária ● voltada para a manutenção de um passado hierárquico e supostamente idílico ● prática anti-democrática ● visa o bem de poucos grupos sociais que tenham acesso a reforçadores econômicos e culturais ● pautada em costumes e tradições, sem compromisso necessário com o conhecimento sistemático 	<ul style="list-style-type: none"> ● politizante ● crítica ● laica ● plural e libertária ● voltada para um futuro equitativo diferente do passado ● prática democrática ● visa o bem público para além dos repertórios curriculares ● pautada no conhecimento sistemático sobre processos de ensino e de aprendizagem

Quadro 11. Comparativo dos projetos educacionais em disputa

7. ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

Percorrida a trajetória anunciada no início deste trabalho, é chegado o momento de retomar os objetivos declarados e avaliar criticamente se foram, de fato, cumpridos. Essa avaliação crítica implica não apenas retomá-los e compará-los com os resultados da pesquisa, mas também apontar possíveis limites dessa empreitada e consequentes sugestões futuras de pesquisa que possam superá-los.

Na seção 3, recupero a história do engajamento da Análise do Comportamento com a política e com as políticas públicas, em percurso que vai das reflexões iniciais de Skinner sobre o tema em *Walden II* e em artigos e livros posteriores à criação de grupos dedicados aos temas, tais como o *Behaviorists for Social Action* e a *Task Force on Public Policy*. Mais recentemente, a comunidade brasileira vem se dedicando a esforços para a análise de contingências em projetos de lei, programas governamentais e demais fenômenos relacionados a políticas públicas. A retomada da literatura do campo serve não apenas ao encadeamento argumentativo que configura esta tese, mas contribui como esforço organizativo para consulta posterior de quem se interessar pelo tema.

A respeito dessa trajetória mapeada e de suas implicações para a construção do campo, o que faltava até então, apesar de poucas e mencionadas exceções, era uma análise que juntasse aspectos importantes de várias dessas iniciativas em um trabalho com começo, meio e fim. Entre esses aspectos vale a pena mencionar (1) a adoção de um fenômeno social como objeto de estudo sem *reduzi-lo* a um conjunto de procedimentos experimentais que “limpam” muito de seus contextos sociais, culturais, político e econômicos que são, afinal, seus elementos explicativos; (2) o reconhecimento e aproveitamento de progressivos avanços metodológicos na inferência, descrição e correlação de contingências diversas em peças legais como Projetos de Lei, Estatutos, Leis, etc.; e (3) a adoção de uma postura que faça jus à mais crítica produção analítico comportamental – como é o caso dos trabalhos de Joe Morrow, Jim Holland, Celso de Sá, entre outros que se esforçaram para politizar esse debate, ou seja, trata-se de fugir da tentação tecnocrática e despolitizante que lhe é tão comum. Por sinal, daí decorre a adoção do ponto de vista de uma análise político-econômica de classes como elemento fundamental das contingências em exame.

Descritas tais providências, o próximo passo foi retomar aquela que considero uma fértil sugestão conceitual-organizativa por parte de Skinner: o conceito de agência de controle. Para os propósitos deste trabalho, agência de controle foi definida como “um conjunto de pessoas que manipula uma ou mais variáveis no ambiente de outras, podendo

essas outras se constituírem como uma família (sob controle de patriarcas e matriarcas), um grupo social mais amplo (sob controle de instituições como escolas, organizações religiosas, bancos) ou mesmo uma sociedade como um todo (sob controle do Estado)". Ainda segundo a definição adotada, elas assim "o fazem mediante uma combinação que pode envolver seu número e/ou importância na vida das demais pessoas do grupo ou comunidade, bem como seu poder de reforçar ou punir os comportamentos dessas pessoas". Em acordo com a proposta conceitual de Skinner, podemos dizer "que a ação coordenada de controladores e controlados constitui um sistema social complexo, que possui características próprias de funcionamento e que, justamente por isso, deve ser explicado em termos das técnicas de controle e contracontrole empregadas pelos participantes".

Essa definição carrega consigo outro elemento importante para os propósitos deste trabalho, que é a ênfase numa relação de embate entre controladores e controlados, em disputa que pode se dar em torno de recursos dos mais variados tipos (dinheiro para infraestrutura, educação, saúde; reconhecimento de direitos políticos e liberdades civis, para mencionar alguns exemplos). Não por acaso, apresento na introdução um ponto de vista sobre política que a define como o reconhecimento de diferenças importantes nas contingências que regem nossa vida em sociedade; essa sugestão organizativa de Skinner permite jogar luz sobre esses embates.

Foi a partir dessa proposta de definição de agências de controle que procedi a um estudo de caso que traz uma temática relevante no cenário nacional contemporâneo, bem como ilustra a possibilidade de uma análise coerente com as providências descritas anteriormente. Delimitei um fenômeno social de importância para a Educação e para a sociedade brasileiras e procurei caracterizar, em meio à aparente "confusão" do emaranhado de contingências sociais não analisadas, os principais atores envolvidos e o que fazem – seus comportamentos. Ambos foram caracterizados em acordo com o papel que exercem na dinâmica de controle e contracontrole típica de contingências sociais que envolvem o Estado, aquilo que ele faz (as políticas públicas) e o efeito que isso exerce na população.

O fenômeno escolhido foi a disputa política em torno do Programa Escola Sem Partido, entendido aqui como uma política pública educacional nos termos do Projeto de Lei 867/2015, introduzido no Senado Federal, que pretende torná-lo parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa iniciativa de organizar contingências que afetam a vida de parte considerável de profissionais da educação, familiares e de aprendizes via Estado – agência de controle – foi descrita como uma forma de controle por parte dessa agência; ao contrário da possível presunção de que o Estado é neutro na arena política ou de que não

reflete interesses de outros grupos sociais, as relações do Movimento Escola Sem Partido com diversos interesses foram exploradas e uma costura entre agências econômicas, religiosas e governamentais foi denunciada. As estratégias de controle delimitadas no Projeto de Lei foram descritas em termos de contingências e classificadas em termos de suas principais características. Sua contraparte necessária, o contracontrole de outros atores ou grupos sociais, foi delimitada em termos das ações de quatro principais identificados: a mídia (dividida em hegemônica e independente), intelectuais e professores, movimentos sociais e agentes do sistema político; as estratégias que desenvolveram e utilizaram na contraposição exercida ao PESP e ao projeto político que o sustenta foram mapeadas e descritas em termos de suas principais características.

Há muitas maneiras possíveis de apresentar e de compreender os resultados encontrados nessa empreitada de identificar pessoas e seus comportamentos em uma ampla e complexa dinâmica de controles e contracontroles. Conforme sugere a definição adotada de agência de controle, para compreender essa dinâmica precisamos partir das “técnicas de controle e contracontrole empregadas pelos participantes”, de modo que busquei ao longo de toda a análise descrever formas pelas quais as pessoas direta e (quando necessário) indiretamente envolvidas buscaram exercer algum tipo de controle sobre as demais.

A partir dos comportamentos mapeados, dois grandes projetos foram se delineando: o primeiro é o do grupo que buscou instituir uma política oficial de despolitização a partir do cerco legal, do cerceamento e da criminalização da atividade docente e, no limite, da produção crítica de conhecimento; o segundo é o grupo que buscou lutar contra (contracontrolar) esse cerco e intensificou sua prática de ensino e de pesquisa, intensificou sua participação na arena da opinião pública, bem como forjou coalizões com outros atores com interesses comuns.

O projeto de cerceamento por meio da coação institucional foi compreendido como um *projeto de educação para a conservação*. A pecha de conservador se justifica por conta da ampla gama de grupos de interesse envolvidos, dentre os quais encontramos corporações financeiras, instituições religiosas de diversa matriz cristã e grandes grupos educacionais de capital privado. Disfarçando suas ações com uma aparência “moderna e racional”, os grupos educacionais há tempos trabalham para minar todo o potencial democrático da educação pública e universal no país com suas consultorias técnicas, materiais didáticos padronizados, projetos de avaliação de larga escala e muito lobby; desnecessário dizer que a lógica financeira neoliberal que rege a economia global dá suporte ideológico e material a esse modelo de negócios. O contexto de “guerra cultural” que tomou conta do país nos últimos

anos opôs setores conservadores e progressistas em torno de valores republicanos e da vida cotidiana como direitos reprodutivos e sexuais da mulher, laicidade da educação pública e do Estado e livre exercício da sexualidade, para mencionar alguns significativos exemplos. Emprestando a lógica financista do “investimento rentável”, a lógica corporativa da racionalidade técnica e a moral privada dos grupos religiosos, o PESP delineia contingências autoritárias via agência de controle governamental que buscam reproduzir esses “consensos ideológicos” estruturantes do sistema capitalista brasileiro como o conhecemos.

O projeto de construção de coalizões de defesa e fortalecimento do livre exercício da pesquisa e do ensino (com ênfase em suas versões pública e universal) foi chamado de *projeto de educação para a emancipação*. A primeira forma de defini-lo pode ser em oposição a tudo que caracteriza o tipo de controle exercido pelo projeto oposto, mas podemos compreendê-lo melhor quando jogamos luz nos comportamentos das pessoas envolvidas. Na contramão da padronização e da privatização da educação pública (infantil, fundamental, média e superior) estão docentes, estudantes, servidores técnico-administrativos e até mesmo alguns agentes do Estado, que lançaram mão de greves, ocupações públicas de escolas e universidades, manifestações públicas nas cidades e engajamento com partidos diversos do campo da esquerda. Na contramão do cerceamento ao ensino crítico estão docentes, pesquisadores e estudantes, fundamentalmente no âmbito do ensino superior, mas não a ele restrito. Na contramão da criminalização pública da figura docente, a categoria se mobilizou para ampliar seu contato com o público fora das escolas e universidades via audiências públicas, entrevistas e exploração de mídias como podcasts artigos e livros. Esse conjunto de práticas não apenas se contrapõe (contracontrola) ao controle autoritário pretendido pelo PESP e seus proponentes, mas coloca em prática um projeto alternativo e politizante de discussão aberta dos métodos e objetivos de um ensino plural e democrático, o lugar da educação na sociedade e a quais interesses ela pode e deve servir.

Os resultados produzidos pela análise nos termos do conceito de agência de controle (e seu pressuposto contracontrole) sugerem uma contribuição interessante para a compreensão de contingências sociais e dos efeitos de políticas públicas. Ao delinear os atores envolvidos na disputa em torno do PESP, mapear suas estratégias de controle e contracontrole, descrevê-las em termos de comportamentos e caracterizá-las em termos de suas consequências políticas, ou seja, como parte estruturante de um projeto político, esta pesquisa desenvolve um potencial há muito anunciado, mas não muito explorado na Análise do Comportamento até então.

Há pouco mencionei alguns aspectos que informam esta pesquisa, a saber: a adoção de um amplo objeto de estudo para além dos controles experimentais, estratégias de análise de contingências inferidas em textos legais diversos e um olhar politizado para o objeto de estudo. Tomados individualmente podem jogar luz sobre elementos importantes do fenômeno analisado; tomados em conjunto (1) diversificam a análise em termos do número e da qualidade de variáveis consideradas, (2) auxiliam a encontrar certas “ordens” e padrões a partir do exame de contingências sociais difusas e (3) ilustram o potencial alcance explicativo da lógica relacional comportamentalista.

Esses três pontos servem tanto ao público interno da comunidade verbal de analistas do comportamento, quanto ao público externo interessado. O público interno pode avaliar as contribuições teórico-metodológicas aqui apresentadas – com destaque para a lógica organizativa a partir da noção de agências de controle – à luz das lacunas apontadas na discussão da seção 3 sobre a trajetória da Análise do Comportamento em suas relações com a política e com políticas públicas. Para o público externo, possivelmente alheio aos debates internos da Análise do Comportamento, os resultados dessa pesquisa podem instrumentalizar novos estudos e ações práticas de contracontrole. Voltarei ao segundo ponto mais adiante.

Há, contudo, importantes limitações e sugestões para futuras pesquisas sobre a temática que decorrem das dificuldades de levar adiante uma pesquisa como esta. A primeira delas diz respeito ao grande conjunto de materiais disponível sobre o tema. Sua categorização em termos de *crítica cotidiana* e *crítica sistemática*, no caso dos textos relacionados ao contracontrole, bem como o material produzido pelo MESP e seus apoiadores, foi útil ao organizar minimamente o fluxo de informações e argumentos contra e a favor do PESP, e também ajudou a identificar possíveis contingências econômicas, culturais e religiosas que correm por detrás do projeto de lei. No entanto, o recorte metodológico deixou de fora fontes de informação que poderiam ser importantes, tais como o jornal *O Estado de S. Paulo* e mais um grande número de portais independentes de mídia que pudessem jogar mais luz às variáveis identificadas ao longo desta análise, bem como alguma luz a variáveis que possam ter sido negligenciadas no processo.

A segunda dificuldade diz respeito aos atores relevantes para a dinâmica descrita e analisada. Relacionada à primeira dificuldade mencionada, essa questão precisa ser avaliada à luz do corpo de informações disponíveis que guiou a análise. Leitoras e leitores podem se perguntar: com base no material que delimitar para investigação, os atores identificados e enfatizados são pertinentes para a dinâmica de controle e contracontrole investigada? Ainda,

também com base nesse mesmo material, existem outros atores que desempenham papel importante que poderiam ter sido mencionados?

Relacionada às anteriores vem uma terceira dificuldade, que diz respeito às estratégias de controle e contracontrole identificadas e analisadas. Leitoras e leitores podem se perguntar: com base no material que delimitarei para investigação, as estratégias de controle e contracontrole mapeadas e descritas são pertinentes na disputa política em questão?

A questão das estratégias de controle e contracontrole utilizadas pelos atores da disputa política em torno da educação brasileira (e todas as contingências econômicas, religiosas e culturais que vão a reboque) é também importante porque nos leva a uma outra questão sobre a forma como lidamos com as disputas na arena política: há modos consolidados de medida dos efeitos de nossos comportamentos no debate público? No caso da dinâmica política aqui investigada, poderíamos dizer que o contracontrole mapeado é por si mesmo uma forma de medir os efeitos do controle pelas agências materializado no PESP. Em outras palavras, a contraposição pública via análises acadêmicas, peças na imprensa, ocupações de escolas, manifestações, entre outros comportamentos identificados, é uma medida dos efeitos do controle institucional proposto, embora não a única possível.

No caso dos efeitos produzidos pelas estratégias de contracontrole mapeadas, uma forma de avaliá-las seria acompanhar os movimentos posteriores do MESP e a situação dos PL's que tramitam nas casas legislativas municipais, estaduais e federais em vista do contracontrole exercido. Essa configura uma primeira sugestão de futuras pesquisas derivadas deste trabalho. Leitoras e leitores podem se perguntar: o que aconteceu com a retórica, as alianças políticas e o financiamento do MESP diante de todas essas formas de contracontrole público? Ainda, qual o estado atual do trâmite dos projetos de lei que propõem o PESP? Na mesma direção desta última pergunta: quais as relações (funcionais) entre o trâmite de um projeto de lei PESP e sua repercussão local na opinião pública?

É importante dizer que espero que a caracterização dos projetos político-educacionais em jogo – *projeto de educação para a conservação* e *projeto de educação para a emancipação* – seja uma forma útil de organizar o debate em andamento no Brasil a respeito da liberdade de ensino e de expressão nas escolas, bem como ao direito de uma educação de qualidade para nossas e nossos jovens. Daí decorre uma segunda sugestão de futuras pesquisas derivadas deste trabalho: a partir da caracterização proposta para ambos os projetos, podemos explorar mais as relações entre atores interessados na conservação das contingências sócio-econômicas que caracterizam o contemporâneo capitalismo dependente brasileiro.

Uma terceira e enfática sugestão de futuras pesquisas derivadas deste trabalho é a de explorar as possíveis relações entre a literatura nacional voltada para uma educação transformadora e crítica ao capitalismo e aos modelos pedagógicos tradicionais, por um lado, e o projeto de educação para a emancipação conforme caracterizado, por outro. Quais educadoras e educadores brasileiros materializam bem em sua teoria e práticas um projeto de educação para a emancipação? Quais educadoras e educadores estrangeiros caminham pela mesma direção? Como os atores que exercem contracontrole ao projeto de educação para a conservação podem se beneficiar dessa literatura e dessas práticas? Ainda, quais as melhores formas de articular o projeto ético de educação para a sensibilidade com o projeto de educação para a emancipação?

A quarta e última sugestão de futuras pesquisas que surge dos resultados desta tese envolve diretamente o conceito de agência de controle. Para além da definição aqui sugerida, a literatura da Ciência Política enfatiza a divisão interna das agências, em especial o Estado em suas muitas subdivisões internas entre os poderes e, talvez mais importante, entre as frações da classe dominante que o conduzem. O contracontrole ao PESP vindo de dentro da agência governamental é um dado que caminha nessa direção e ilustra a tese das divisões internas da agência governamental. Nesse sentido, diferente da impressão inicial que podemos ter ao ler a sugestão skinneriana de que há dois grupos em disputa, os controladores e os controlados, vale a pena investigar em que medida as disputas internas do Estado (e demais agências de controle) influencia as estratégias de controle adotadas e altera a direção das políticas públicas. Consequentemente, esse elemento político interno às agências produz efeitos diferentes sobre os controlados e, portanto, temos todo um cenário em que o jogo político interno às agências altera o jogo político externo a elas.

As sugestões de pesquisa mencionadas são resultado direto das questões que surgiram conforme o controle e o contracontrole, ou seja, o funcionamento do que Skinner chamou de “sistema social complexo”, foram esclarecidos. A primeira sugestão explora um aspecto a ser aprofundado a partir da caracterização das partes que exercem controle pela agência governamental e das partes que exercem contracontrole social, mais precisamente, busca clarificar os efeitos do contracontrole popular sobre as ações da agência de controle. Por sua vez, com base nas contingências já mapeadas, a segunda sugestão busca destrinchar ainda mais as relações funcionais entre os comportamentos dos atores envolvidos na disputa e as contingências econômicas, sociais, culturais e políticas que os controlam. A terceira sugestão busca encontrar pontos de contato entre teoria e prática de educadores ao redor do país a partir também a partir das contribuições da presente análise da dinâmica controle-

contracontrole. Vale salientar que tais sugestões de pesquisa não são apenas perguntas circunscritas a aspectos teórico-metodológicos, mas podem ajudar a instrumentalizar a disputa política a favor do contracontrole ao projeto de educação para a conservação. Por fim, a quarta sugestão é uma derivação da proposta conceitual skinneriana das agências de controle e de seu teste empírico neste estudo de caso; o aprofundamento da questão pode levar a um refinamento da compreensão comportamentalista sobre política e sobre a produção de políticas públicas e, conseqüentemente, em uma espécie de “efeito cascata”, potencializar o contracontrole mediante maior conhecimento das contingências que controlam os controladores.

Na introdução menciono trabalhos dos pesquisadores Celso Pereira de Sá e Bernard Guerin como precursores da análise desenvolvida nesta tese. Nesse sentido, em acordo com as tradições de pesquisa por eles iniciadas e fortalecidas, as potenciais implicações práticas desta pesquisa para a instrumentalização do contracontrole organizado ao PESP, bem como o olhar ampliado ao capitalismo dependente brasileiro em suas relações estruturais com contingências racistas, religiosas e patriarcais, posicionam esta pesquisa no campo da Psicologia Social.

Por fim, considero que quaisquer avanços realizados nesta pesquisa em relação aos objetivos propostos – inclusa a própria escolha dos objetivos de pesquisa – são passos adiante na constante luta pela transformação da Análise do Comportamento em uma prática politicamente orientada aos problemas de seu tempo e espaço, informada por outros saberes contemporâneos e sensível aos desafios impostos a ela e à produção de conhecimento emancipatório pelas dominações de classe, raça e gênero em nossa sociedade. Em outras palavras, são passos na direção da prática efetiva do *comportamentalismo antropofágico*.

8. REFERÊNCIAS

- ABIB, J. A. D. O que é comportamentalismo? In: BRANDÃO, Y. K. INGBERMAN, V. M. da SILVA e OLIANE, S. M. (Orgs.), *Sobre Comportamento e Cognição*, v. 13, p.52-61, 2004.
- ABIB, J. A. D. *Comportamento e sensibilidade. Vida, prazer e ética*. Santo André: ESETec, 2007.
- ABIB, J. A. D. Sensibilidade, felicidade e cultura. *Temas em Psicologia*, v. 18, n. 2, p. 283-293, 2010.
- ABIB, J. A. D. Skinner, democracia e anarquia. In: LAURENTI, C.; LOPES, C. E. (Orgs.). *Cultura, democracia e ética: reflexões comportamentalistas*, Maringá: EDUEM, p. 75-96, 2015.
- ABIB, J. A. D. Prólogo. Comportamentalismo antropofágico. In: LAURENTI, C.; LOPES, C. E.; ABIB, J. A. D. *Conversas pragmatistas sobre comportamentalismo radical*. 2 ed. Curitiba: CRV, 2018.
- AÇÃO EDUCATIVA. *A ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso*. São Paulo: Ação Educativa, 2016.
- AMARAL, M. A nova roupa da direita. *Agência Pública*, v. 23, n. 6, 2015. Disponível em: <https://apublica.org/2015/06/a-nova-roupa-da-direita/>. Acesso em: 07 jan. 2018.
- ARAUJO, V. M.; DE MELO, C. M.; HAYDU, V. B. Código Penal Brasileiro como descrição de prática cultural: uma análise comportamental de contingências e metacontingências. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, v. 11, n. 2, p. 147-156, 2016.
- ARRUZZA, C.; BHATTACHARYA, T.; FRASER, N. *Feminismo para os 99%: um manifesto*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.
- AVELAR, M. O público, o privado e a despolitização nas políticas educacionais. In: CÁSSIO, F. (Org.) *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo, p. 73-79, 2019.
- BARROS, D. S.; RODRIGUES, G. M. Lei de Acesso à Informação: entre vozes e silêncios na divulgação pelo jornal O Estado do Maranhão. *Informação & Sociedade: Estudos*, v. 27, n. 2, 2017.
- BAUER, A.; CASSETTARI, N.; OLIVEIRA, R. P. Políticas docentes e qualidade da educação: uma revisão da literatura e indicações de política. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 25, n. 97, p. 943-970, 2017.

- BEDINELLI, T. Católicos e evangélicos em cruzada contra a palavra gênero na educação. *El País*, São Paulo, 11 jun. 2015. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/06/11/politica/1434059650_940148.html Acesso em: 25 fev. 2018.
- BEDINELLI, T. “O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis”. *El País*, São Paulo, 25 jun. 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html. Acesso em: 20 fev. 2018.
- BEDINELLI, T. A educação brasileira no centro de uma guerra ideológica. *El País*, São Paulo, 26 jun. 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/22/politica/1466631380_123983.html?id_externo_rsoc=FB_CM?rel=mas. Acesso em: 25 mar. 2018.
- BEHAVIORISTS FOR SOCIAL ACTION. A history of Behaviorists for Social Action. *Behaviorists for Social Action Journal*, v. 1, n.1, p. 56-57, 1978.
- BIANCONI, M. L.; CARUSO, F. Educação não-formal. *Cienc. Cult.*, v. 57, n. 4, p. 20, 2005.
- BOGO, A. C. Educação da sensibilidade: contribuições ao planejamento cultural. 95f. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Biológicas, Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento, 2017.
- BOGO, A. C.; MELO, C. M. Contribuições do projeto de educação da sensibilidade de Abib ao planejamento cultural. *Acta Comportamentalia*, v. 27, n. 3, p. 269-286, 2019.
- BOTOMÉ, S. P., MATOS, M. A., & DELLA COLETA, J. A. Contribuições para a definição de uma política científica nacional em psicologia. *São Paulo*, v.12, n.2 , p.55-65, 1986.
- BOTOMÉ, S. P.; DELLA COLETA, J. A.; MATOS, M. A. Contribuições para a definição de uma política científica. *Psicol. cienc. prof.*, v. 8, n. 2, p. 31-36, 1988.
- BOTOMÉ, S. P. A quem nós, psicólogos, servimos de fato. In YAMAMOTO, O. H.; COSTA, A. L. F. *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil*, (Orgs.), Natal, EDUFRN, 2010, p. 169-202. (Original de 1979).
- BOTOMÉ, S. P. *Administração de comportamento humano em instituição de saúde: uma experiência para serviço público*. 473f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1981.

BRAGA, R. O fim do lulismo. In: JINKINGS, I; DORIA, K; CLETO, M (Ed.). Por que gritamos golpe?: para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, p. 47-51, 2016.

BRASIL. Lei nº 12.318, de 26 de agosto de 2010. Dispõe sobre a alienação parental e altera o art. 236 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112318.htm. Acesso em: 27 out. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.

BRAZ, M. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. *Serv. Soc. Soc*, n. 128, p. 85-103, 2017.

CABRAL, C. Z. Descrição e análise das contingências presentes na proposta de estatuto da pessoa com deficiência. 178 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2007.

CABRAL, M. *Contingências e metacontingências na Lei Maria da Penha*. 84 f. Monografia para obtenção do grau de Bacharel em Psicologia – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011.

CAMPOS, A. M.; MEDEIROS, J.; RIBEIRO, M. M. *Escolas de luta*. São Paulo: Editora Veneta (Editora Campos LTDA-ME), 2016.

CARNAC, R. L'Église catholique contre "la théorie du genre": construction d'un objet polemique dans le débat public français contemporain. *Synergies*, n. 10, 2014, p. 125-143.

CARRARA, K. *Uma ciência sobre "coisa" alguma: relações funcionais, comportamento e cultura*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

CARRARA, K., SOUZA, V. B., OLIVEIRA, D. R., ORTI, N. P., LOURENCETTI, L., LOPES, F. R., & BONACCORSI, C. Delineamentos culturais e políticas públicas: Uma avaliação de estratégias comportamentais para o controle da dengue, In: A. C. M. ALMEIDA-VERDU, (Org.) *Interfaces da Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Curitiba: Editora CRV, 2018.

CARVALHO, I. C. V. *Contingências e metacontingências na lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB*. 44 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Comportamento) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

- CARVALHO, I. C. V.; TODOROV, J. C. Metacontingências e produtos agregados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação: primeiro o objetivo, depois como chegar lá. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, v. 12, n. 2, p. 75-85, 2017.
- CATANIA, A. C. BF Skinner's Science and Human Behavior: Its antecedents and its consequences. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, v. 80, n. 3, p. 313-320, 2003.
- CHAUÍ, M. A nova classe trabalhadora brasileira e a ascensão do Conservadorismo. In: JINKINGS, I; DORIA, K; CLETO, M (Ed.). *Por que gritamos golpe?: para entender o impeachment e a crise política no Brasil*. São Paulo: Boitempo, p. 16-22, 2016.
- CORTEGOSO, A. L. Identificação e descrição de relações comportamentais na economia solidária. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 27, n. 2, p. 246-265, 2007.
- CUNHA, V. H. S.; TEIXEIRA, R. N.; CORREA, J. C.; CARRARA, K. Diretrizes de universidades públicas: estudo sobre regras e comportamento estudantil. *Educação (UFSM)*, v. 43, n. 3, p. 465-482, 2018.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. *Never-ending nightmare: the neoliberal assault on semocracy*. Londres: Verso, 2019.
- DAVIS, A. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016. (Original de 1981).
- DE ROSE, J. C.. O que é um Skinneriano? Uma reflexão sobre mestres, discípulos e influência intelectual. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, v. 1, n. 1, 1999.
- DITTRICH, A. *Behaviorismo Radical, ética e política: aspectos teóricos do compromisso social*. 484f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Programa de Pós Graduação em Filosofia. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.
- DITTRICH, A. What is political behavior? In: TODOROV, J. C. Trends in Behavior Analysis, v. 1. Brasília: Technopolitik, p. 9-47, 2016.
- ÉBOLI, E. Feliciano se despede da Comissão de Direitos Humanos. *O Globo*, 18 dez. 2013. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/feliciano-se-despede-da-comissao-de-direitos-humanos-11107088>. Acesso em: 25 mar. 2018.
- FALUDI, S. *Backlash: o contra ataque na guerra não declarada contra as mulheres*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.
- FARIA, C. A. P.; MARQUES, E. *A política pública como campo interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Editora Unesp/Fiocruz, 2013.

- FAVA, V. M. D. *Comportamento das famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família: uma perspectiva analítico-comportamental do cumprimento das condicionalidades de Educação e de Saúde*. 130 f. Tese (Doutorado em Ciências do Comportamento) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- FAWCETT, S. B. et al. Behavior analysis and public policy. *The Behavior Analyst*, v. 11, n. 1, p. 11-25, 1988.
- FERNANDES, D. M. *A sobrevivência das culturas como prescrição ética para o planejamento cultural: um estudo conceitual*. 165f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Bauru, 2015.
- FERNANDES, D. M.; CARRARA, K.; ZILIO, D. Apontamentos para uma definição comportamentalista de cultura. *Acta Comportamentalia*, v. 25, n. 2, p. 265-280, 2017.
- FERNANDES, F. O que é revolução? In: JUNIOR, C. P.; FERNANDES, F. *Clássicos sobre a revolução brasileira*. São Paulo: Expressão Popular, p. 45-124, 2012. (Original de 1981).
- FILHO, V. B. Câmara de Campinas aprova moção de repúdio a citação na prova do Enem. *Folha de S. Paulo*, Campinas, 31 out. 2015, Educação. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1701047-camara-de-campinas-aprova-mocao-de-repudio-a-citacao-na-prova-do-enem.shtml>. Acesso em: 25 mar. 2018.
- FONSECA, F. O conservadorismo patronal da grande imprensa brasileira. *Opinão Pública*, v. 9, n. 2, p. 73-92, 2003.
- FRIGOTTO, G. (Org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- GIROTTO, E. Um ponto na rede: O “Escola Sem Partido” no contexto da escola do pensamento único. In: AÇÃO EDUCATIVA ASSESSORIA, PESQUISA E INFORMAÇÃO (Org.), *A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso*. São Paulo: Ação Educativa, p. 69-76, 2016.
- GLENN, S. S. Metacontingencies in Walden Two. *Behavior Analysis and Social Action*, v. 5, n. 1, 2, p. 2-8, 2017.
- GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Revista Ensaio-Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 14, n. 50, p. 11-25, 2006.
- GUERIN, B. *Analyzing social behavior: Behavior analysis and the social sciences*. Reno: Context Press, 1994.

- GUERIN, B. *Handbook for analyzing the social strategies of everyday life*. Reno: Context Press, 2004.
- GUERIN, B. *Handbook of interventions for changing people and communities*. Reno: Context Press, 2005.
- GUERIN, B. *How to rethink human behavior: A practical guide to social contextual analysis*. London: Routledge, 2016.
- HOLLAND, J. G. Behaviorism: part of the problem or part of the solution? *Journal of Applied Behavior Analysis*, v. 11, n. 1, p. 163-174, 1978.
- JUNIOR, C. P. A revolução brasileira. In: JUNIOR, C. P.; FERNANDES, F. *Clássicos sobre a revolução brasileira*. São Paulo: Expressão Popular, p. 21-44, 2012. (Original de 1966).
- KAISER, F. A.; HAYDU, V. B.; GALLO, A. E. Uma interpretação analítico-comportamental de contingências estabelecidas pelo Programa Bolsa Família. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, v. 17, n. 3, 2015.
- KELLER, F. S. *A definição da psicologia: uma introdução aos sistemas psicológicos*. São Paulo: Editora Herder, 1970. (Original de 1937).
- KELLER, F. S.; RIBES-IÑESTA, E. *Modificación de conducta: aplicaciones a la educación*. México: Trillas, 1973.
- KELLER, F. S.; SCHOENFELD, W. N. *Princípios de psicologia: um texto sistemático na ciência do comportamento*. São Paulo: EPU–Editora Pedagógica Universitária, 1973. (Original de 1950).
- KILL, R. F. *Análise de metacontingências da Lei 12.608/12 que define a política nacional de Proteção e Defesa Civil*. 95 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Comportamento) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- KRAPFL, J. E.; VARGAS, E. A. (Eds.). *Behaviorism and ethics*. Kalamazoo: Behaviordelia, 1977.
- LAURENTI, C. Crítica à neutralidade científica e suas consequências para a prática científica em psicologia. In HAYDU, V. B.; FORNAZARI, S. A.; ESTANISLAU, C. R. *Psicologia e análise do comportamento: conceituações e aplicações à educação, organizações, saúde e clínica*. Londrina: UEL, p. 13-28, 2014.
- LOPES, C. E.; LAURENTI, C. Da neutralidade à política. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, v. 18, p. 6-10, 2016.

- LOPES, C. E.; LAURENTI, C. Sobre a diferença entre ética e política e suas ressonâncias no Comportamentalismo Radical. In: *Jornada de Análise do Comportamento*, 10 de agosto de 2018, São Paulo.
- LASSWELL, H. D. *Politics: Who gets what, when, how*. New York: P. Smith, 1950. (Original de 1936).
- LIMA, A. N. S. *Contingências da Reforma Psiquiátrica brasileira: uma análise de legislação e relatos verbais de psicólogos*. 117f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita, Faculdade de Ciências, Bauru, 2018.
- LOURENCETTI, L. A. *Descrição e análise de contingências presentes em legislações referentes à mobilidade urbana*. 196f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita, Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.
- LOURENCETTI, L. A.; CARRARA, K. Descrição e análise de prescrições comportamentais em legislações referentes ao planejamento urbano brasileiro. *Revista Perspectivas em Análise do Comportamento*, v. 8, n. 2, p. 159-179, 2017.
- LOWI, T. American business, public policy, case studies and political theory. *World Politics*, 1964.
- LOWI, T. Four systems of policy, politics and choice. *Public Administration Review*, v. 22, 1972.
- LÖWY, M. Da tragédia à farsa: o golpe de 2016 no Brasil. In: JINKINGS, I; DORIA, K; CLETO, M (Ed.). *Por que gritamos golpe?: para entender o impeachment e a crise política no Brasil*. São Paulo: Boitempo, p. 61-68, 2016.
- LUKE, M. M. et al. The history and current status of Behavior and Social Issues: 1978-2016. *Behavior and Social Issues*, v. 26, p. 111-127, 2017.
- MACEDO, L. M. D. S. *Os projetos de lei municipal sobre violência da cidade de São Paulo (1991 a 2003): uma caracterização comportamental*. 191f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.
- MACHADO, M. D. C. Religião, cultura e política. *Religião & Sociedade*, v. 32, p. 39-56, 2012.
- MACHADO, V. L. S. *O comportamento do brasiliense na faixa de pedestre: exemplo de uma intervenção cultural*. 125 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

- MACHADO, V. L. S.; TODOROV, J. C.. A travessia na faixa de pedestre em Brasília (DF/Brasil): exemplo de uma intervenção cultural. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, v. 4, n. 2, p. 12-22, 2012.
- MATHEUS, N. M. *Uma análise da Política Nacional de Educação segundo as propostas de Skinner*. 127f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.
- MARTINS, A. L. A. *O Sistema Único de Saúde: contingências e metacontingências nas leis orgânicas da saúde*. 66 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Comportamentais)- Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- MARTINS, T. G. *A legislação de educação especial e a instituição de escolas inclusivas: uma análise a partir do conceito de metacontingência*. 100f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.
- MARTONE, R. C. *Traçando práticas culturais: a imprensa como agência e ferramenta de controle*. 152 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- MATHIAS, M. *Por uma educação democrática*. EPSJV/Fiocruz. Rio de Janeiro/RJ. 06 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/por-uma-educacao-democratica>>. Acesso em: 09 jul. 2017.
- MEDEIROS, É.; FONSECA, B. As bancadas da Câmara. *Pública: Agência de Jornalismo Investigativo*, 18 de fevereiro de 2016, Truco no Congresso. Disponível em: <https://apublica.org/2016/02/truco-as-bancadas-da-camara/>
- MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”- Escola Sem Partido e as leis da mordça no parlamento brasileiro. *Revista Direito e Práxis*, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016a.
- MIGUEL, L. F. A democracia na encruzilhada. In: JINKINGS, I; DORIA, K; CLETO, M (Ed.). *Por que gritamos golpe?: para entender o impeachment e a crise política no Brasil*. São Paulo: Boitempo, p. 29-33, 2016b.
- MONTERO, P. Religião, pluralismo e esfera pública no Brasil. *Novos estud. – CEBRAP*, n. 74, p. 47-65, 2006.
- MORROW, J. E. Statement of Purpose. *Behaviorists for Social Action Journal*, v. 3, n. 1, p. 38, 1978.
- MOUFFE, C.. *Sobre o político*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015. (Original de 2005)

MORETZSOHN, S. D. A mídia e o golpe: uma profecia autocumprida. In: FREIXO, A.; RODRIGUES, T (Org.). *2016, o ano do golpe*. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2016.

MUSSI, D; BIANCHI, A. Rise of the Radical Right: Jair Bolsonaro's win in October's elections signals dark days ahead for the working class, women, Afro-Brazilians, the LGBTI community, and activists in Brazil. Can the Left rebuild?. *NACLA Report on the Americas*, v. 50, n. 4, p. 351-355, 2018.

NAGIB, M. Por uma escola sem partido. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/artigos-top/192-por-uma-escola-sem-partido>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

NAVES, A. R. C. X. *Relações entre a mídia e leis nas mudanças da família brasileira: uma análise comportamental da evolução de práticas culturais*. 182 f. Tese (Doutorado em Ciências do Comportamento) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

ORTELLADO, P. Guerras Culturais no Brasil. *Le Monde Diplomatique*, São Paulo, 01 de dezembro de 2014. Disponível em: <http://www.diplomatique.org.br/artigo.php?id=1784>. Acesso em: 12 de março de 2018.

PATEMAN, C. *O contrato sexual*. São Paulo: Paz e Terra, 1993. (Original de 1988).

PENNA, P.; SALLES, D. C. A dupla certidão de nascimento do Escola Sem Partido: analisando as referências intelectuais de uma retórica reacionária. In: *Arquivos, documentos e ensino de história: desafios contemporâneos*. MUNIZ e LEAL (orgs.). Fortaleza: EdUECE, 2017.

PESSOTTI, I. Vislumbrando o porvir da Análise do Comportamento no Brasil. In: *III Congresso Brasileiro de Terapia por Contingências de Reforçamento e Encontro de Terapeutas Comportamentais*, 2015.

PESSOTTI, I. Análise do comportamento e política. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, v. 18, p. 95-103, 2016.

PILGRIM, C. Science and Human Behavior at fifty. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, v. 80, n. 3, p. 329-340, 2003.

PINHEIRO, N.; COELHO, F. M. F. A mobilização católica contra a “ideologia de gênero” nas tramitações do plano nacional de educação brasileiro. *Religare: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB*, v. 13, n. 1, p. 27-48, 2016.

PINHEIRO, C. G.. *Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais*. 251f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2017.

- POLITI, L. H. M. *Lei da Palmada: uma perspectiva analítico-comportamental e o conhecimento de uma amostra da população sobre o tema*. 113f. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.
- POSSENTI, S. Diferenças condensadas em palavras. *Revista de estudos da linguagem*, v. 24, n. 3, p. 1075-1099, 2016.
- POSSENTI, S. A misoginia como condicionante do golpe de 2016 no Brasil. *Discurso & Sociedad*, n. 3, p. 581-593, 2018.
- POULANTZAS, N. O. *Estado, o poder, o socialismo*. São Paulo: Paz e Terra, 2000. (Original de 1978).
- PRUDÊNCIO, M. R. A. *Leis e metacontigências: análise do controle do Estatuto da Criança e do Adolescente sobre práticas jurídicas em processo de infração de adolescentes no Distrito Federal*. 61 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- RAKOS, R. F. Announcements/BFSA Statement of Purpose. *Behavior Analysis and Social Action*, v. 5, n. 1, 2, p. 49, 2017.
- RAKOS, R. F. Editorial: Change for social change. *Behavior Analysis and Social Action*, v. 7, n. 1 e 2, p. 3, 1989
- RATIER, R. 14 perguntas e respostas sobre o “Escola Sem Partido”. In: AÇÃO EDUCATIVA ASSESSORIA, PESQUISA E INFORMAÇÃO (Org.), *A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso*. São Paulo: Ação Educativa, p. 29-42, 2016.
- RICHELLE, M. N. B. F. *Skinner: Uma perspectiva europeia*. São Carlos: EdUFSCar, 2014. (Original de 1993).
- RODRIGUES, J. Guerras culturais? Guerras sexuais? Direitos civis e sexuais: as disputas entre movimentos feministas/LGBT e conservadores no Brasil e o Plano Municipal de Educação de São Paulo. In: *40º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs)*, 40, 2016. Caxambu, Anais do 40º Encontro Anual da Anpocs.
- ROSADO-NUNES, M. J. F. A "ideologia de gênero" na discussão do PNE: a intervenção da hierarquia católica. *Horizonte*, v. 13, n. 39, p. 1237, 2015.
- RUBIN, G.. Thinking sex: Notes for a radical theory of the politics of sexuality. In NARDI, P. M.; SCHNEIDER, B. E. (Ed.). *Social perspectives in lesbian and gay studies: a reader*. Nova Iorque: Routledge, 1984, p. 100-133.

RUTHERFORD, A. The social control of behavior control: Behavior modification, individual rights, and research ethics in America, 1971–1979. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, v. 42, n. 3, p. 203–220, 2006.

RUTHERFORD, A. B. F. Skinner and technology's nation: Technocracy, social engineering, and the good life in 20th-century America. *History of Psychology*, v. 20, n. 3, p. 290, 2017.

SÁ, C. P. *Psicologia do controle social*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1979.

SÁ, C. P. *O behaviorismo radical de B. F. Skinner e sua aplicabilidade socialmente relevante*. 614f. Tese (Doutorado em Psicologia). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1985.

SÁ, C. P. Sobre a psicologia social no Brasil, entre memórias históricas e pessoais. *Psicologia & Sociedade*, v. 19, n. 3, p. 7-13, 2007.

SÁ, C. P. *Estudos de psicologia social: história, comportamento, representações e memória*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2015.

SÁ, C. P. J. G. Holland, contracontrole social e socialização do behaviorismo radical. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, v. 18, p. 52-60, 2016.

SÁ, C. P. MEDEIROS, A. A., MÖLLER, R. C., FERNANDES, RL, CASTRO, L. C. Contracontrole social na educação: representações sociais na escola pública em uma favela do Rio de Janeiro. *Forum Educacional*, v. 14, n. 3, p. 93-108, 1990.

SADALLA, A. M. F. A. Entrevista com Sérgio Antônio da Silva Leite. *Psicol. Esc. Educ.* v. 8, n. 1, p. 95-103, 2004.

SALLAS, A. L. F. E a luta continua!# OCUPATUDO: Potência e dilemas da ação política. *Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares*, v. 19, n. 2, p. 463-482, 2017.

SALLES, D. C. As bases do conceito de “doutrinação ideológica” do Movimento Escola Sem Partido na obra de Nelson Lehmann da Silva. *Anais do XXIX Simpósio Nacional de História – contra os preconceitos: história e democracia*, 2017.

SALLORENZO, L. *Gramática da manipulação. Como os jornais trabalham as manchetes em tempos de eleições (e em outros tempos também)*. Brasília: Quintal Edições, 2018.

SAMPAIO JÚNIOR, P. A. *Crônica de uma crise anunciada: crítica à economia política de Lula e Dilma*. SG-Amarante: São Paulo, 2017.

SANTANA, E. Feminismo, tema da redação e autores marxistas provocam 'Fla-Flu do Enem'. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 27 out. 2015, Educação. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1698972-feminismo-tema-da-redacao-e-autores-marxistas-provocam-fla-flu-do-enem.shtml>. Acesso em: 25 mar. 2018.

- SAYURI, J. No front contra o Escola Sem Partido. *Le Monde Diplomatique*, Rio de Janeiro, 21 dez. 2018. Disponível em: https://diplomatique.org.br/no-front-contra-o-escola-sem-partido/?fbclid=IwAR17E58d_rym9NBhwPIq4TLQCMiKtjNwG8ZBfSWDUGv8KdbBXzEwQII4oh8; Acesso em: 21 dez. 2018.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2018. (Original de 1983).
- SCOTT, J. C. *Seeing like a state: how certain schemes to improve the human condition have failed*. New Haven: Yale University Press, 1998.
- SCOTT, J. W. O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, v. 13, n. 1, p. 11-30, 2005.
- SCHWARCZ, L. M. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: Uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- SEGAL, E. F. Walden Two: the morality of anarchy. *The Behavior Analyst*, v. 10, n. 2, p. 147-160, 1987.
- SILVA, A. B. D. *Uma análise das contingências comportamentais envolvidas na gestão pública do manejo e uso seguro de agrotóxicos no Distrito Federal*. 180 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- SILVA, F. B. *Política nacional de saúde indígena e educação escolar indígena: uma análise de contingências*. 128 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita, Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.
- SILVA, L. F.; GALLO, A. E. Uma proposta de diálogo entre a Justiça restaurativa e a Análise do Comportamento. *Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas*, v. 24, n. 3, p. 333-343, 2016.
- SIMON, H. A. *Administrative behavior*. A study of decision-making processes in administrative organization. New York: Free Press, 1947.
- SINGER, A. Por uma frente ampla, democrática e republicana. In: JINKINGS, I; DORIA, K; CLETO, M (Ed.). *Por que gritamos golpe?: para entender o impeachment e a crise política no Brasil*. São Paulo: Boitempo, p. 120-124, 2016.
- SINGER, A. *O lulismo em crise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- SKINNER, B. F. The operational analysis of psychological terms. *Psychological Review*, v. 52, n. 5, p. 270, 1945.

- SKINNER, B. F. Are theories of learning necessary? *Psychological review*, v. 57, n. 4, p. 193, 1950.
- SKINNER, B. F. What is the experimental analysis of behavior? *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, v. 9, n. 3, p. 213-218, 1966.
- SKINNER, B. F. *The technology of teaching*. B. F. Skinner Foundation (Original de 1968).
- SKINNER, B. F. *Beyond Freedom and dignity*. Nova Iorque: Alfred Knoff, 1971.
- SKINNER, B. F. Walden (one) and Walden two. *The Thoreau society bulletin*, n. 122, p. 1-3, 1973.
- SKINNER, B. F. *About behaviorism*. New York: Vintage Books, 1974.
- SKINNER, B. F. *Verbal behavior*. Nova Iorque: Appleton-Century-Crofts, 1957.
- SKINNER, B. F. *Reflections on behaviorism and society*. Nova Jersey: Prentice-Hall, 1978.
- SKINNER, B. F. *A matter of consequences*. Nova Iorque: New York University Press, 1984.
- SKINNER, B. F. *The behavior of organisms: an experimental analysis*. BF Skinner Foundation, 1990. (Original de 1938).
- SKINNER, B. F. Controversy? In MODGIL, S; MODGIL, C. (Ed.). *B. F. Skinner: Consensus and controversy*. Routledge, 2005, p. 27-28.
- SKINNER, B. F. *Science and human behavior*. B. F. Skinner Foundation, 2014. (Original de 1953).
- SKINNER, B. F. Um relato de caso no método científico. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, v. 12, n. 2, p. 141-152, 2016. (Original de 1956).
- SOUZA, C. O estado da arte na pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M.; E. MARQUES, E. *Políticas públicas no Brasil*. SciELO-Editora FIOCRUZ, p. 70-92, 2007.
- TAVOLARI, B. et al. As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015-2016): Entre a posse e o direito à manifestação. *Novos Estudos*, n. 111, p. 290-310, 2018.
- TEIXEIRA, A. *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- THALER, R., H. From Homo Economicus to Homo Sapiens. *Journal of Economic Perspectives*, v. 14, n. 1, pp. 133-141, 2000.
- TODD, R. 'Walden Two': Three? Many More? *New York Times*, Nova Iorque, 15 mar. 1970. Disponível em: <https://www.nytimes.com/1970/03/15/archives/walden-two-three-many-more-walden-two.html> Acesso em: 14 mai. 2018.
- TODOROV, J. C. A Constituição como metacontingência. *Psicol. cienc. prof.*, v. 7, n. 1, p. 9-13, 1987.

TODOROV, J. C.; MOREIRA, M.; PRUDÊNCIO, M. R. A.; PEREIRA, G. C. C. O Estatuto da Criança e do Adolescente como metacontingência. In: M. Z. S. BRANDÃO; F. C. S. CONTE; F. S. BRANDÃO; Y. K. INGBERMAN; V. M. DA SILVA; S. M. OLIANE. (Org.). Sobre comportamento e cognição: contingências e metacontingências, contextos socioverbais e o comportamento do terapeuta. 1ª ed. Santo André: ESETec, Vol. 13, p. 44 - 51, 2004.

VACCARI, C. *Análise das consequências da utilização de justiça restaurativa: o caso do programa Justiça para o Século 21*. 152f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – UFPR, Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

VACCARI, C.; GONÇALVES, G. P. B.; DITTRICH, A. Análise comparativa da reeducação e reintegração social nos sistemas de justiça brasileiros para adolescentes e adultos em privação de liberdade. *Acta Comportamentalia*, v. 26, n. 1, p. 111-125, 2018.

XIMENES, S. O que o direito à educação tem a dizer sobre “Escola Sem Partido”? In: AÇÃO EDUCATIVA ASSESSORIA, PESQUISA E INFORMAÇÃO (Org.), *A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso*. São Paulo: Ação Educativa, p. 49-58, 2016.