

volume

25/2

Agosto/2020

ISSN 2596-2876

ICH - UFPel



História em revista

revista do núcleo de documentação histórica

dossiê: Ensino de História e Educação em Tempos de Incerteza

*Casa de primeira ordem Casa de primeira ordem Casa de primeira ordem
especialidades em duas especialidades em duas especialidades em duas
para casamentos, baptizara casamentos, baptizara casamentos, baptiz
sados e banquetes. E' osados e banquetes. E' osados e banquetes. E' os
única de positação da ufianica de positação da ufianica de positação da ufian
muda Guarana Espumamanda Guarana Espumamanda Guarana Espumam
te e de excellent obreave e de excellent obreave e de excellent obreave
lab Laeta, fabricandos catals Laeta, fabricandos catals Laeta, fabricandos
S. Paulo pelos Ses. Zus. Paulo pelos Ses. Zus. Paulo pelos Ses. Zus.
motta Leovicio e Cypolla Leovicio e Cypolla Leovicio e Cypolla
J. Cantatara Braso 09J Cantatara Braso 09J Cantatara Braso 09J
Casa de primeira ordem Casa de primeira ordem Casa de primeira ordem
especialidades em duas especialidades em duas especialidades em duas
para casamentos, baptizara casamentos, baptizara casamentos, baptiz
sados e banquetes. E' osados e banquetes. E' osados e banquetes. E' os
única de positação da ufianica de positação da ufianica de positação da ufian
muda Guarana Espumamanda Guarana Espumamanda Guarana Espumam
te e de excellent obreave e de excellent obreave e de excellent obreave
lab Laeta, fabricandos catals Laeta, fabricandos catals Laeta, fabricandos
S. Paulo pelos Ses. Zus. Paulo pelos Ses. Zus. Paulo pelos Ses. Zus.
motta Leovicio e Cypolla Leovicio e Cypolla Leovicio e Cypolla
J. Cantatara Braso 09J Cantatara Braso 09J Cantatara Braso 09J*



Hist. Rev. Pelotas Número 25/2 p.1 - 215 ago. 2020



**Obra publicada pela
Universidade Federal
de Pelotas**

Reitor

Pedro Rodrigues Curi Hallal

Vice-Reitor

Luis Isaías Centeno do Amaral

Direção de Gabinetes da Reitoria

Taís Ullrich Fonseca

Pró-Reitora de Ensino

Maria de Fátima Cossio

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação e Inovação

Flávio Fernando Demarco

Pró-Reitora de Extensão e Cultura

Francisca Ferreira Michelin

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis

Mário Renato de Azevedo Jr.

Pró-Reitor Administrativo

Ricardo Hartlebem Peter

Pró-Reitor de Gestão da Informação e Comunicação

Julio Carlos Balzano de Mattos

Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento

Otávio Martins Peres

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas

Sérgio Batista Christino

Editora e Gráfica Universitária - Conselho Editorial

Pres. do Conselho Editorial: João Luis Pereira

Ourique

Repr. das Engenharias e Computação: Darci Alberto

Gatto

Repr. das Ciências Biológicas: Flávio Roberto Mello Garcia e Marínes Garcia (suplente)

Repr. das Ciências da Saúde: Francisco Augusto Burkert Del Pino e Claiton Leoneti Lencina (suplente)

Repr. das Ciências Agrônômicas: Cesar Valmor Rombaldi, Guilherme Albuquerque de Oliveira Cavalcanti (suplente) e Fabrício de Vargas Arigony Braga (suplente)

Repr. das Ciências Humanas: Márcia Alves da Silva e Cláudio Baptista Carle (suplente)

Repr. das Ciências Sociais Aplicadas: Carla Rodrigues Gastaud

Repr. das Linguagens e Artes: Josias Pereira da Silva e Eleonora Campos da Motta Santos (suplente)

Instituto de Ciências Humanas

Diretor: Prof. Dr. Sebastião Peres

Vice-Diretora: Profa. Dra. Andréa Lacerda Bachettini

Núcleo de Documentação História da UFPel – Profa. Beatriz Ana Loner

Coordenadora:

Profª Dra. Lorena Almeida Gill

Membros do NDH:

Profª Dra. Lorena Almeida Gill

Prof. Dr. Aristeu Elisandro Machado Lopes

Técnico Administrativo:

Paulo Luiz Crizel Koschier

História em Revista – Publicação do Núcleo de Documentação Histórica

Comissão Editorial:

Prof. Dr. Aristeu Elisandro Machado Lopes
Prof^a Dra. Lorena Almeida Gill

Conselho Editorial:

Prof^a Dra. Helga I. Landgraf Piccolo (UFRGS)
Prof. Dr. René Gertz (UFRGS) (PUCRS)
Prof. Dr. Temístocles A. C. Cezar (UFRGS)
Prof^a. Dra. Beatriz Teixeira Weber (UFSM)
Prof^a. Dra. Maria Cecília V. e Cruz (UFBA)
Prof. Dr. Marcelo Badaró Mattos (UFF)
Prof^a. Dra. Joan Bak (Univ. Richmond – USA)
Prof. PhD Pablo Alejandro Pozzi (Universidad de Buenos Aires).
Prof. Tommaso Detti (Università Degli Studi di Siena)

Editores: Sirlei Teresinha Gedoz | Halferd Carlos Ribeiro Junior | Alessandra Gasparotto

Editoração e Capa: Paulo Luiz Crizel Koschier

Imagem da capa: Carlos Eduardo Sperb

Pareceristas ad hoc: Alba Cristina Couto dos Santos Salatino (IFRS) | Carla Beatriz Meinerz (UFRGS) | Claudia Daiane Garcia Molet (UFPel) | Debora Clasen de Paula (UFFS) | Gerson Wasen Fraga (UFFS) | Katani Maria Monteiro Ruffato (UCS) | Lisiane Sias Manke (UFPel) | Mairon Escorsi Valério (UFFS) | Nilton Mullet Pereira (UFRGS) | Vera Lúcia Maciel Barroso (Centro Histórico-Cultural Santa Casa de Porto Alegre)

Editora e Gráfica Universitária

R Lobo da Costa, 447 – Pelotas, RS – CEP 96010-150 | Fone/fax: (53)3227 8411
e-mail: editora@ufpel.edu.br

Edição: 2020/1

ISSN – 2596-2876

Dados de catalogação na fonte:

Aydê Andrade de Oliveira - CRB - 10/864

História em revista / publicação do Núcleo de Documentação Histórica. Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Pelotas. v.25/2, (ago. 2020). – Pelotas: Editora da UFPel, 2020.
1v.

Semestral
ISSN 2596-2876

1. História - Periódicos. I. Núcleo de Documentação Histórica. Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Pelotas.
CDD 930.005

Indexada pela base de dados Worldcat Online Computer Library Center

UFPel/NDH/Instituto de Ciências Humanas

Rua Cel. Alberto Rosa, 154 - Pelotas/RS - CEP: 96010-770

Fone: (53) 3284 3208 -

<http://wp.ufpel.edu.br/ndh/>

e-mail: ndh.ufpel@gmail.com

*** obra publicada em dezembro de 2020**



Os textos contidos neste volume são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores. Salvo informação explícita em contrário, o(a)s autor(a) (es) respondem pelas informações textuais e imagéticas contidas no presente volume.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	
INTRODUCTION	
Sirlei Teresinha Gedoz Halferd Carlos Ribeiro Junior Alessandra Gasparotto	06
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ROMPENDO AS FRONTEIRAS HISTÓRICAS SOBRE O FAZER DOCENTE	
TEACHER TRAINING: BREAKING HISTORICAL BORDERS ON DOING TEACHER	
Shirlei Alexandra Fetter Raquel Karpinski Denise Regina Quaresma da Silva	11
SER PROFESSOR DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE CRIMINALIZAÇÃO DO FAZER DOCENTE	
BE A HISTORY TEACHER IN THEACHER CRIMINALIZATION TIMES	
Elvis Patrik Katz Andresa Silva da Costa Mutz	28
O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA: OS DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA REGIÃO DE ERECHIM/RS	
THE HISTORY EDUCATION OF ÁFRICA AND AFRO-BRAZILIAN CULTURE: THE CHALLENGES OF ANTIRACIST EDUCATION IN THE ERECHIM/RS REGION	
Luciana da Veiga	47
HISTÓRIA DA ÁFRICA E AFRO-BRASILEIRA: AUTONOMIA NO ENSINAR E APRENDER	
AFRICA AND AFRICA'S HISTORY: AUTONOMY IN TEACHING AND LEARNING	
Aristeu Castilhos da Rocha	70
ENSINO DE HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA ATRAVÉS DE MAQUETES DO LASCA-UFSM	
TEACHING AFRO-BRAZILIAN HISTORY THROUGH LASCA-UFSM MODELS	
Valeska Garbinatto André Luis Ramos Soares	96
SABERES E VALORES DAS PESSOAS NEGRAS EM MOVIMENTO: ENSINAR HISTÓRIA EM COLETIVIDADES EMANCIPATÓRIAS	
KNOWLEDGE AND VALUES OF BLACK PEOPLE IN MOTION: TEACHING HISTORY IN EMANCIPATORY COLLECTIVITIES	
Maurício da Silva Dorneles Carla Beatriz Meinerz	114
COMO TRABALHAR COM A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL PRODUZIDA NOS MUSEUS E EM OUTROS ESPAÇOS? UMA EXPERIÊNCIA ENTRE O MEMORIAL DA RESISTÊNCIA DE SÃO PAULO E O CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR UP, CAPÃO DO LEÃO-RS	
HOW TO WORK WITH HERITAGE EDUCATION PRODUCED IN MUSEUMS AND OTHER SPACES? AN EXPERIENCE BETWEEN THE MEMORIAL DA RESISTÊNCIA AND THE CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR UP, CAPÃO DO LEÃO-RS	
Milena Rosa Araújo Ogawa Amanda Nunes Moreira	132

APRENDIZAGEM HISTÓRICA E GÊNERO: UMA EXPERIÊNCIA COM AULA OFICINA HISTORICAL LEARNING AND GENDER: AN EXPERIENCE WITH WORKSHOP CLASS	Amanda Nunes Moreira	155
“NÃO É PRECISO QUEIMAR SUTIÃS EM PRAÇA PÚBLICA”: O DIA INTERNACIONAL DA MULHER ATRAVÉS DO JORNAL PIONEIRO	“NO NEED TO BURN BRAS IN PUBLIC SQUARE”: INTERNATIONAL WOMEN'S DAY THROUGH PIONEIRO NEWSPAPER	179
UMA IMAGEM VALE MAIS DO QUE MIL PALAVRAS: CONSIDERAÇÕES ACERCA DO USO DA FOTOGRAFIA NO ENSINO DA HISTÓRIA	Rúbia Hoffmann Ribeiro Eliana Gasparini Xerri	199
A PICTURES IS WORTH A THOUSAND WORDS: CONSIDERATIONS ABOUT USING PHOTOGRAPHY IN HISTORY EDUCATION	Isabella Czamanski Rota	

SER PROFESSOR DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE CRIMINALIZAÇÃO DO FAZER DOCENTE

BE A HISTORY TEACHER IN THEACHER CRIMINALIZATION TIMES

Elvis Patrik Katz¹

Andresa Silva da Costa Mutz²

Resumo: O presente trabalho busca fazer uma reflexão sobre o papel do professor de história na sociedade contemporânea brasileira. A análise do discurso de inspiração foucaultiana foi a abordagem teórico-metodológica utilizada para compreender os inúmeros artefatos culturais que ecoam essa problemática atualmente. Reportagens, entrevistas, textos de opinião, editoriais, e outros tantos tipos de textos fazem parte do corpus documental. Os resultados apontam para o aumento dos desafios no fazer docente dos professores de história, os quais precisam mobilizar estratégias no sentido de resistir aos ataques sofridos.

Palavras-chave: Professor de história; Criminalização docente; Escola Sem Partido.

Abstract: This paper seeks to reflect on the role of history teachers in contemporary Brazilian society. The Foucaultian-inspired discourse analysis was the theoretical-methodological approach used to understand the many cultural artifacts that echo this problem today. Reports, interviews, opinion texts, editorials, and many other types of texts are part of the documentary corpus. The results point to the increasing challenges in teaching teachers of history teachers, who need to mobilize strategies to resist the attacks suffered.

Keywords: History teacher; Teacher criminalization; School Without Party

Introdução

No momento em que esse artigo está sendo escrito, algumas notícias acerca da educação escolar de nível Básico no Brasil notabilizam-se. A manchete do *site Hypeness*, por exemplo, relata que “agredido a socos por aluno de 14 anos, professor desiste da carreira”. De outro lado, “chuva derruba teto e alaga escola municipal de Cubatão, SP” enquanto “MEC envia ofício às escolas para combater ‘doutrinação’ em sala de aula”. As três notícias são de 2019, ano marcado pelo crescente avanço do pensamento conservador e neoliberal na esfera nacional, sobretudo porque o atual governo passou a endossar tais proposições ideológicas. A partir desse gancho jornalístico poderíamos ter uma pista do que seria o estado de coisas em que vivemos: escolas funcionando com cada vez menos recursos, infraestrutura deficitária e professores mal-remunerados, até aqui nada de novo. O que se inaugura,

¹ Universidade Federal do Rio Grande (FURG)/ Prefeitura Municipal de Fontoura Xavier-RS. E-mail: elviskatz@yahoo.com.br.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: desacost@gmail.com.

realmente, é a preocupação do governo e de grupos de interesse em controlar a atividade docente, como é o caso das ações promovidas pelo movimento Escola Sem Partido.

No presente artigo pretendemos mapear a discussão em torno do “ser professor” na contemporaneidade, relacionando o caráter simbólico dessa profissão com os desafios contemporâneos enfrentados. Nos parece que, além dos velhos temas discutidos e combatidos no passado (especialmente a infraestrutura das escolas e a má-remuneração dos profissionais da educação) a tentativa de controlar o fazer docente se constitui num novíssimo elemento para o cenário atual. Evidentemente que os professores sempre foram “fiscalizados” de alguma forma e em muitos casos eram tidos como fonte de algum risco, porém é inegável que as investidas de poder de hoje diferenciam-se de diversas formas de outras ocorridas no passado.

Para pensar os elementos simbólicos desse “ser professor” buscamos amparo em duas matrizes fundamentais, quando se trata do estudo da cultura: o campo dos Estudos Culturais e as teorizações de Michel Foucault. Os primeiros, com origem na Inglaterra e posterior difusão pelo mundo, ficaram na história por reinventar o conceito de cultura, entendendo-o de forma mais abrangente para repensar as manifestações simbólicas, tradições e práticas da classe operária e camponesa, ao invés de focar apenas na cultura de elite. Já Foucault nos interessa na medida em que forneceu ao longo de sua trajetória acadêmica (entre 1969 e 1984, sobretudo) muitas ferramentas conceituais e metodológicas úteis para analisar os diferentes discursos que vemos atravessar a cultura.

Dentro desse contexto a ideia de *artefato cultural* merece atenção. Assim, portanto, um artefato cultural é “[...] qualquer objeto que possui um conjunto de significados construídos sobre si. Ao associarmos o objeto aos seus significados, estamos em relação com um artefato cultural” (FABRIS, 1998, p. 258). Nesse sentido, reportagens, entrevistas, projetos governamentais, filmes, músicas, etc, podem ser considerados artefatos, já que possuem uma gama de sentidos a eles atribuídos por um certo público que consome tais mídias. Em tempos de mídias digitais, inclusive, é natural que proliferem os artefatos culturais, tendo em vista que a facilidade de acesso à informação e, conseqüentemente, à produção de sentidos.

Para analisar os artefatos deste artigo, usaremos uma análise de discurso inspirada na arqueologia de Michel Foucault. Tal instrumento tem como característica analisar apenas o que foi dito, sem buscar atribuir julgamentos ou sentidos ocultos ao texto. Nas palavras de Fischer (2001):

[...] é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de “reais” intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis (p. 198).

Temos, então, uma série de artefatos culturais que, ao circularem pelas mídias, produzem sentidos na nossa cultura. Isso é importante porque no final das contas está intrinsecamente relacionado com a fabricação de sujeitos. É preciso admitir “que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2010, p. 30). Se há saberes, artefatos culturais produtores de sentido, há coerções e vontades de governar as condutas alheias, e é em função disso que se torna tão importante analisar tais fenômenos culturais.

Ser professor de história no Brasil: contextualizando o processo de criminalização da profissão

O cenário da docência no Brasil hoje apresenta um panorama não muito diferente daquele existente nas últimas décadas. Contudo, cabe trazeremos a tona algumas reflexões que nos ajudem a compreender um pouco sobre o ser professor de história na contemporaneidade. Em primeiro lugar, um alerta. Quando utilizamos o termo “ser” não estamos nos referindo a uma essência, a um conjunto de comportamentos que devem ser atribuídos aos docentes apenas por serem professores. Não é, definitivamente, o caso. Mais do que isso, queremos sublinhar a experiência docente como capaz de construir subjetividades, fabricar identidades (HALL, 2006). Identidades essas que certamente são instáveis, mutáveis, transitórias, mas que não deixam de conduzir condutas no que se refere aos

profissionais da educação. A experiência docente entendida aqui como o “ser professor” sintetiza para nós a ideia de um conjunto de práticas vivenciadas pelos professores, seja no campo material ou discursivo, que contribuem para que ele seja o que é. Acreditamos, portanto, que o que fazem os professores e o que dizem sobre os professores, mas também o que eles próprios dizem sobre si, são elementos essenciais para compreender o que eles de fato são.

Segundo breve levantamento realizado por Louzano et al (2010), um dos aspectos marcantes na construção da qualidade da educação, a qual está intrinsecamente ligada aos modos de ser docentes, passa necessariamente por questões bastante objetivas como a formação, a seleção e a atratividade da carreira de professor. No mesmo artigo, os autores reforçam que a atratividade da profissão no Brasil é baixa, mas afirmam não existirem estudos quantitativos (até aquele período) para confirmar tal afirmação. Segundo ainda esse estudo, entre as características que tornam a carreira atrativa estariam as férias relativamente mais longas, as baixas taxas de desemprego, a “flexibilização”, entendida como a oportunidade de empregos com carga horária inferior a 40 horas e com horários diferenciados, e, por fim, uma espécie de “altruísmo” ou motivação-extra que faria os docentes encontrarem no compromisso social uma justificativa importante para que continuassem na função.

Especialmente no que se refere a tal “altruísmo docente”, observa-se que no caso dos professores de história ele está ainda mais presente. O professor de história seria um “agente duplo”: ele deve garantir que a discussão sobre temas históricos seja sempre engajada a certo “dever de memória” – ele precisa construir “consciência histórica”. Sendo historiador, o professor da disciplina precisa zelar pela garantia de que os conteúdos, habilidades e competências por ele ministrados tenham relevância para formar os cidadãos almejados pela sociedade. Além disso, ele é responsável por formar, como todos os professores, sujeitos preparados para viver num regime democrático (formar cidadãos) em termos gerais, como afirma a legislação educacional nas mais diferentes políticas pós-LDB e referendada fortemente pela recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Iria Brzezinski (2002) afirma, no entanto, que a situação atual é de semiprofissionalização. Em termos gerais, a autora argumenta que os profissionais da educação nunca tiveram o prestígio, a remuneração ou o estatuto de profissões mais consolidadas, como advogados e médicos. Tal

circunstância está intimamente ligada a própria validação do campo especializado da Educação, ao menos no Brasil. Como sabemos, a gestão da educação por muito tempo foi entendida como função passível de ser realizada por técnicos da economia e da administração, que nada entendem de ensino-aprendizagem, por se permitia a “intrusão” de áreas outras em assuntos educacionais. Quando se trata da elaboração de políticas públicas o mesmo ocorre, com cientistas contábeis, políticos e burocratas tomando decisões que deveriam competir aos docentes. Na própria ciência, não faltam formulações de psiquiatras, terapeutas ou *coches* abordando temas educacionais com a maior tranqüilidade. Em síntese: profissionais de outras áreas interferindo num campo especializado devido a uma situação de semiprofissionalização dos profissionais da categoria e do próprio desprestígio da função.

Ora, essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apóia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por toda uma espessura de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído [...] Enfim, creio que essa vontade de verdade apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional, tende a exercer sobre os outros discursos — estou sempre falando de nossa sociedade — uma espécie de pressão e como que um poder de coerção. Penso na maneira como a literatura ocidental teve de buscar apoio, durante séculos, no natural, no verossímil, na sinceridade, na ciência também — em suma, no discurso verdadeiro (FOUCAULT, 2014, p. 17, Grifo meu).

Com ajuda de Foucault podemos ver com mais clareza. Na maioria das formações discursivas há sistemas de controle e exclusão daquilo que não se quer verdadeiro. Ou seja: para um saber ser considerado válido ele precisa atender a alguns critérios sociais e culturais. Na educação, no entanto, a força desses sistemas é débil, permitindo que discursos proferidos externamente possam ter efeito nas práticas educacionais. Objetivamente, tudo isso contribui para minar a legitimidade do saber docente, bem como dos pesquisadores da área.

Além disso, pode-se mencionar ainda alguns desafios enfrentados pelos professores no seu cotidiano da sala de aula (IDOETA, 2017):

- a) violência em sala de aula;
- b) desvalorização social e financeira da carreira;
- c) formação inicial considerada ineficiente para o exercício da prática docente e;

d) defasagem e indisciplina dos alunos.

Esses pontos também já foram amplamente debatidos pela literatura educacional. Contemporaneamente, porém, há um contexto de criminalização explícita do fazer docente, onde as próprias finalidades da educação pública são colocadas sob suspeita. Como mostramos em outro momento (EPHIS KATZ, 2017), a perseguição é ainda mais frequente aos docentes das Ciências Humanas, em especial do componente curricular da História.

Mas afinal de contas, qual o significado de criminalização? Por que tratar com esse termo a recente onda focada em desqualificar esses profissionais já tão desafiados pelo descaso do Poder Público. Segundo o dicionário Michaelis³, o vocábulo “criminalizar” equivale a tratar ou considerar (algo) como crime. A escola da criminologia crítica, que tem como principal pensador Alessandro Baratta, e faz uma crítica marxista, parte da premissa na qual o crime não é uma realidade ontológica pré-constituída, tampouco um fenômeno empiricamente verificável, mas uma construção discursiva e o criminoso fruto de um processo de etiquetamento social.

Sandro Sell (2007), ao descrever a abordagem criminológica do *labelling approach* faz uma série de considerações sobre o processo de criminalização. Em artigo sobre o etiquetamento social, Sell afirma que, em primeiro lugar, há uma cifra oculta que em termos gerais significa que há muito mais crimes praticados do que pessoas efetivamente descobertas, investigadas e punidas por esses crimes. Essa circunstância evidenciaria que deve haver, então, uma seleção de quais crimes e pessoas serão considerados “dignos” ou não de punição. O autor lembra ainda que há mais pobres do que ricos em encarceramento, o que significa basicamente que há mais facilidade para encarcerar alguns tipos sociais. “O crime, portanto, não emerge naturalmente a partir de uma conduta proibida praticada por um agente imputável (modelo dogmático), nem resulta diretamente de uma conduta proibida praticada por um ser anti-social (modelo etiológico), mas é o resultado de uma interpretação sobre que aquela conduta, vinda daquela pessoa, merece ser classificada como crime” (SELL, 2007, p. 03). E como ocorreria a decisão de quem merece ou não ser preso?

³ Significado de “criminalizar” no Dicionário. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=criminalizar>>. Acesso em: 11 Nov. 2019.

Criminoso é aquele a quem, por sua conduta e algo mais, a sociedade conseguiu atribuir com sucesso o rótulo de criminoso. Pode ter havido a conduta contrária ao Direito penal, mas é apenas com esse "algo mais" que seu praticante se tornará efetivamente criminoso. Em geral, esse algo mais é composto por uma espécie de índice de marginalização do sujeito: quanto maior o índice de marginalização, maior a probabilidade de ele ser dito criminoso. Tal índice cresce proporcionalmente ao número de posições estigmatizadas que o sujeito acumula. Assim, se ele é negro, pobre, desempregado, homossexual, de aspecto lombrosiano e imigrante paraguaio, seu índice de marginalização será altíssimo e, qualquer deslize, fará com que seja rotulado de marginal. Em compensação, se o indivíduo é rico, turista norte-americano em férias, casado e branco, seu índice de marginalização será tendente à zero. O rótulo de vítima lhe cairá fácil, mas o de marginal só com um espetáculo investigativo sem precedentes (SELL, 2007, p. 05).

Tal lógica se encaixa muito bem nas teorizações dos Estudos Culturais, que a todo momento ressaltam o papel da cultura e do discurso como construtores do mundo real conhecido. Se o etiquetamento social é algo necessário para que algumas condutas ou sujeitos sejam considerados criminosos, então saberemos que a criminalização é um processo não apenas de investigação, mas de produção do verdadeiro. No Brasil, evidentemente não há ainda professores presos em função das suas condutas inadequadas, mas existem movimentos que todos os dias fomentam a desqualificação e a perseguição desses profissionais, buscando conquistar a criminalização de suas ações a partir do etiquetamento social realizado por algumas autoridades governamentais ou grupos sociais conservadores, como veremos a seguir.

O papel do Escola Sem Partido na criminalização do fazer docente

Os ataques de grupos conservadores e liberais, exemplarmente representados pelo movimento Escola Sem Partido, usam diversas táticas para solapar a reputação e colocar em descrédito aqueles professores que, na visão deles, agem em desconformidade com o que “deveria ser” a prática docente. Em outro momento, refletimos sobre essa posição do movimento. Naquela época, baseados em enunciações emitidas no sítio eletrônico do Escola Sem Partido, foi possível traçar um perfil docente considerado pela organização como indesejável:

[...] Um professor que é “crítico” e busca “despertar a consciência crítica” dos seus estudantes. “Militante”, esse docente defende principalmente “ideias de esquerda”, “freireanas” ou “marxistas”, dado que pertence a um “monopólio ideológico” que pratica a “doutrinação” com apoio estatal. São docentes predominantemente das áreas das ciências humanas e da educação, em especial da disciplina de História, e pertencentes à rede pública

de ensino, nos mais variados níveis (fundamental, médio e superior). Com isso em mente, seria possível supor também que essas definições feitas pelo Escola Sem Partido buscam demonstrar, de alguma forma, como deveriam ser os docentes contemporâneos, no intuito de governar esses sujeitos através da oferta de posições de sujeito, ou modelos, a serem ocupados ou recusados de maneira ativa (KATZ; MUTZ, 2018, p. 127).

Ao oferecer posições de sujeito, o ESP certamente está tentando governar certo público. Um conceito interessante para refletir sobre essa vontade de poder é o dos “modos de endereçamento”. Essa ferramenta teórica, que advém dos estudos cinematográficos, pode ser entendido como as relações intencionais ou não que existem dentro de uma produção fílmica e imaginam um público que almejam atingir (ELLSWORTH, 2001) Porém, esse endereçamento não atinge diretamente os sujeitos que pretendia da forma que objetivava; representando justamente esse “meio termo” entre aquilo que o filme quer ser e aquilo que ele acabou se tornando no embate com seus consumidores.

O modo de endereçamento de um filme tem a ver, pois, com a necessidade de endereçar qualquer comunicação, texto ou ação “para” alguém. E, considerando-se os interesses comerciais dos produtores de filme, tem a ver com o desejo de controlar, tanto quanto possível, como e a partir de onde o espectador ou a espectadora lê o filme. Tem a ver com atrair o espectador ou a espectadora a uma posição particular de conhecimento para com o texto, uma posição de coerência, a partir da qual o filme funciona, adquire sentido, dá prazer, agrada dramática e esteticamente, vende a si próprio e vende os produtos relacionados ao filme (ELLSWORTH, 2001, p. 24).

No caso das enunciações dirigidas aos docentes, estão claras as posições de sujeito a serem ocupadas pelos profissionais: quando se comportam de forma discordante do Escola Sem Partido, serão considerados professores mal intencionados, doutrinadores, etc. Para além desses modelos identitários, porém, há que se destacar mais algumas técnicas de poder colocadas em funcionamento pela organização. Antes disso, é claro, precisamos salientar que pensar em poder significa entender uma “relação que é, ao mesmo tempo, incitação recíproca e de luta; trata-se, portanto, menos de uma oposição de termos que se bloqueiam mutuamente do que de uma provocação permanente (FOUCAULT, 2013, p. 290)”.

Foi em consonância com essa definição de poder que cunhamos (KATZ, 2017) a ideia de “investidas de poder”. As investidas, assim entendidas, interpelam os sujeitos, os grupos sociais e as instituições com o fim de lhes conduzir as condutas. Como parte fundamental da prática de governo

do ESP, são ações que visam ações alheias. E como fazem isso? Ora, uma investida de poder é acompanhada sempre de uma produção de saberes que são, ao mesmo tempo, sustentação e resultado de suas atuações. Como demonstrou Michel Foucault e mencionamos anteriormente, poder e saber mantêm uma relação de dependência, com cada um dando suporte e condição de possibilidade para o outro.

Um exemplo claro disso temos, para o caso do Escola Sem Partido, quando nos referimos ao Mecanismo da Denúncia, que é, no contexto do pensamento foucaultiano, uma ferramenta de produção de saberes em função das demandas de poder de uma estratégia, tal qual foi o exame para o poder disciplinar (FOUCAULT, 2010). O Mecanismo da Denúncia atende aos anseios das investidas de poder como forma de conduzir as condutas dos professores. Ele coloca em funcionamento, também, técnicas de poder que se servem e produzem outros saberes, construindo uma relação recíproca entre técnicas e mecanismo para governar os sujeitos.

Chama igualmente a atenção a forma de apresentação das “denúncias” colhidas por esse meio, já que relatos escritos, extratos de postagens pessoais em redes sociais, gravações e filmagens de trechos de aulas são divulgados na página de abertura do *site*, expondo publicamente as pessoas (inclusive alunos) sem qualquer mediação. Cabe observar, a esse respeito, a dupla instrumentalidade dessa forma de exposição que, a título de defender direitos, reúne elementos que legitimam e autorizam a posição acusatória do Escola sem Partido, conferindo-lhe confiabilidade (especialmente nas esferas conservadoras, claro!), sobrepondo-o aos espaços e regras institucionais no âmbito dos quais as questões escolares deveriam ser tratadas, bem como intimidando e constringendo profissionais e alunos no âmbito escolar, ao propagar a ameaça da disseminação de práticas de registro clandestino e de divulgação pública das suas atividades e diálogos (ALGEBAILLE, 2017, p. 68-69).

Como pode-se notar, a tentativa de tipificação do fazer docente discordante da ideologia do movimento é feita com base na intimidação e da exposição dos professores. Nesse sentido, a denúncia tem função essencial dentro da estratégia escolhida pelo ESP por alguns motivos:

a) em última análise, é ela que funciona como garantia de todas as proposições feitas pelo movimento;

b) da mesma forma, fornece o material da crítica à doutrinação ideológica nas escolas.

Assim, a denúncia funciona como uma maneira de fabricar as realidades que o Escola

Sem Partido critica, mas também justifica, dentro de sua lógica própria, a necessidade da existência das propostas defendidas pela organização. Isso significa que a denúncia é produtora de saberes e criadora da condição de existência da qual o movimento se vale; poder-se-ia dizer que, sem esse mecanismo, o ESP não conseguiria sustentar seus argumentos de maneira eficaz.

O incentivo à denúncia – o site do movimento fornece um passo a passo aos estudantes, disponibilizando modelos de petições judiciais e tutorial para gravação de uma aula, por exemplo – oferece ao Escola Sem Partido não apenas um material que justifique suas demandas contrárias ao que ele chama de “hegemonia da doutrinação ideológica”, mas tais recomendações intentam alcançar a lisura do processo denunciante que asseguraria a proteção do próprio movimento. O compromisso com certo grau de veracidade, ou ao menos a tentativa de nos convencer que esse compromisso existe, assim, indica que o movimento se insere na disputa pelo verdadeiro, e é por esse ângulo que a denúncia é tão importante. Esse mecanismo oferece saberes que tornam verificáveis as afirmações da organização, de modo que ela possa advogar suas causas com o mínimo de fundamentação necessária para convencer ou, na pior das hipóteses, ameaçar os professores tidos como doutrinadores.

E as técnicas de poder educativo-políticas e jurídicas? A ideia de falar em técnicas *educativas* e *políticas* partiu da necessidade de fazer aparecer a proximidade entre a educação e a política. Quer dizer, não há prática pedagógica, de ensino, condução de consciência, aconselhamento espiritual, etc, que não seja ao mesmo tempo uma prática de governo da conduta alheia (NOGUEIRA-RAMÍREZ; MARIN-DIAZ, 2012). Elas diferem das técnicas jurídicas porque promovem ideias e normalizam condutas fora de uma instância legal ou punitiva; não ameaçam, mas ensinam. As técnicas educativo-políticas visavam alcançar o público de maneira a informar e convencer sobre suas demandas.

As técnicas jurídicas tinham tom mais agressivo, tendo em vista que apelavam ao campo judicial ou penal recorrentemente. Entretanto, é preciso dizer que elas não abandonaram em momento nenhum o apelo ao convencimento, à “conscientização”. O Programa Escola Sem Partido, que sintetiza a tentativa da institucionalização das vontades do movimento em lei, por exemplo, sempre tratou de argumentar em favor de sua causa. Ele não é apenas um espantalho de um ato ditatorial e, mesmo que fosse, apela inúmeras vezes ao verdadeiro, ao real, aos fatos, a Constituição, para garantir

que suas afirmações sejam levadas em conta, e não apenas obedecidas. Nesse sentido, o Escola Sem Partido procurou sempre o governo mais racional, econômico, eficaz. Ele não quer realmente punir ou penalizar os professores, é muito mais produtivo fazer-lhes não agir, conduzindo suas subjetividades através da construção de identidades. Entretanto, é claro, suas colocações tem efeitos muito drásticos que levam os professores a um estado que pode tornar a docência insuportável.

Analisando artefatos: podemos falar em criminalização do fazer docente?

Nas seções anteriores, fizemos um apanhado do contexto vivido pelos professores de história atualmente. Depois de um apanhado geral e de explicar alguns operadores teóricos, recorreremos à bibliografia sobre o tema para articular aspectos teóricos sobre a profissão à sua prática cotidiana, buscando mapear alguns desafios docentes atuais. Após isso, conceituamos a “criminalização” do fazer docente a partir da abordagem criminológica do etiquetamento social, e mostramos que o que se considera crime não é uma constatação pura e simples do “errado” ou a simples aplicação da lei, mas um processo sócio-cultural que legitima a seleção de algumas condutas e sujeitos como “criminosos”. A partir disso, fazem todo sentido, portanto, as ações de movimentos como o Escola Sem Partido, que lutam não apenas para legislar (via projetos de leis), mas convencer (via técnicas políticas e educativas) de que certos professores devem ser “denunciados” (via mecanismo da denúncia). Agora, no entanto, vamos apresentar alguns artefatos culturais que a partir de nossa análise parecem referendar e dar um panorama mais efetivo do que significa “ser professor” em tempos tão conturbados. Adiantamos que a descrição será breve, já que nos alongamos bastante até aqui, e o objetivo é antes de qualquer coisa ilustrar os argumentos apresentados anteriormente.

O Artefato 1, ilustrado abaixo, trata-se de uma notícia publicada em 2019 no conhecido periódico espanhol, nesse caso em sua versão on-line para o Brasil, El País. Ele relata o aumento do clima de tensão nos ambientes escolares a partir de alguns relatos de professores.

Artefato 1: Campanha “anti-doutrinação” contra professores eleva estresse em sala de aula.

A screenshot of a news article from the website El País. The page features the El País logo in the top left and 'BRASIL' in the top right. A navigation bar below the logo lists categories: INTERNACIONAL, BRASIL, OPINIÃO, ECONOMIA, CIÊNCIA, TECNOLOGIA, CULTURA, ESTILO, and ESPORTES. The main headline is 'Campanha “anti-doutrinação” contra professores eleva estresse em sala de aula'. Below the headline is a sub-headline: 'Clima de perseguição estimulado por Bolsonaro e Escola sem Partido geram ambiente de permanente tensão, relatam profissionais de centros públicos e privados de São Paulo'. There are social media sharing icons for Facebook, Twitter, and a general share icon on the left, and email and print icons on the right. Below the text is a blurred image showing a person's hand holding a piece of paper.

Fonte: El País, 19 de maio de 2019.

Nesse primeiro artefato, *Campanha “anti-doutrinação” contra professores eleva estresse em sala de aula*, Felipe Betim descreve a conturbada realidade do trabalho docente brasileiro e acrescenta o elemento do “ódio político” como mais um fator negativo para esses profissionais. Para o autor, essa situação começou há algum tempo, mas “com a acirrada disputada eleitoral no ano passado e a ascensão de Jair Bolsonaro (PSL) à Presidência da República, o ambiente escolar, já tenso, se deteriorou ainda mais em lugares como São Paulo” (BETIM, 2019). Betim argumenta que, “mesmo sem constar na lei, o Escola sem Partido é uma diretriz da atual gestão federal” e que “seus apoiadores (...) formam uma extensa rede de deputados, influenciadores digitais e grupos (como o Movimento Brasil Livre) que estimulam, por exemplo, que alunos filmem e denunciem seus professores” (BETIM, 2019). Usando nomes fictícios de professores, a matéria jornalística mostra o desolamento de profissionais que muitas vezes não sabem como agir (ou deixar de agir) tendo em vista a constante vigilância a que estão submetidos. Digna de nota a importância dada no texto ao apoio do governo na pressão estimulada pelo Escola Sem Partido contra os docentes.

O Artefato 2 é uma coluna escrita pelo professor Nilton Mullet Pereira para o Portal GaúchaZH, em 2019. Nesse texto, o acadêmico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

(UFRGS) opina sobre a perseguição aos professores nos últimos anos.

Artefato 2: Perseguir, vigiar, desconfiar de professores é um ato de barbárie, defende docente da UFRGS.



Fonte: GaúchaZH, novembro de 2018.

O segundo artefato poderia ser objeto de um artigo completo, dada a profundidade e relevância do texto escrito pelo professor e Doutor em Educação da UFRGS. De mais relevantes para os objetivos da nossa investigação está o fato dele ter sido produzido justamente por um especialista na área e, mais importante ainda, defender o ponto de vista de que ações que promovam a cidadania, a participação popular e combatam o preconceito são elementos fundamentais da própria escola pública e republicana. O argumento do autor, que está em consonância com a legislação educacional vigente, é que o Ensino Básico teria justamente o papel de formar cidadãos autônomos e que, para isso, o ensino e debate de alguns temas é essencial. Além disso, a coluna mostra-se sintomática quanto aos efeitos da criminalização do fazer docente, que estaria reverberando também nas instituições de Ensino Superior.

A entrevista feita por O Cafezinho com Eduardo Cardoso é o nosso terceiro artefato. Publicada ainda em 2016, ela relata a perseguição sofrida por um professor de história.

Artefato 3 – Entrevista exclusiva com Eduardo Cardoso, professor de história no RS, “expulso” por perseguição política.



The image is a screenshot of a news article from the website 'O Cafezinho'. The main headline is 'ENTREVISTA EXCLUSIVA COM EDUARDO CARDOSO, PROFESSOR DE HISTÓRIA NO RS, “EXPULSO” POR PERSEGUIÇÃO POLÍTICA'. Below the headline, it says 'Por Miguel do Rosário'. There are two buttons: 'Curtir' (Like) and 'Compartilhar' (Share). The article is dated '23 de junho de 2016 - 15h18' and has '25 comentários' (25 comments). Below the date, there are social media sharing icons for Twitter, Email, Facebook, WhatsApp, Telegram, Print, and VK. The article text begins with: 'O Cafezinho recebeu uma denúncia gravíssima, de censura política a um professor de história, numa escola estadual do interior do Rio Grande do Sul. O professor com mestrado em história, Eduardo Mattos Cardoso, foi afastado da sala de aula no Instituto de Educação Angelina Maggi, escola estadual de Três Cachoeiras-RS, no litoral norte, por causa de sua coluna num jornal local.'

Fonte: O Cafezinho, junho de 2016.

Nesse artefato temos uma entrevista com um professor que teria sido vítima da perseguição e do “ódio político” que mencionamos anteriormente. Eduardo Cardoso teria sido acusado de, ao invés de dar aulas, apenas “falar de política”. Na entrevista, o professor ouvido pelo Cafezinho relata as dificuldades da rede estadual de ensino, onde trabalha, além de lembrar que, além de história, ministra aulas de Sociologia, Filosofia e Seminário Integrado. Em sua defesa, afirma que em momento algum pregou a defesa de algum partido ou candidato, e que as discussões promovidas em suas aulas estariam amparadas pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição em que trabalhava. Ele acabou sendo realocado pelo diretor da escola, o que segundo ele foi cometido desrespeitando algumas normas legais.

O quarto artefato, da Nova Escola, faz um inventário dos efeitos da perseguição realizada aos professores. O artigo de Paula Salas entrevista três professoras que passaram pelos ataques aos docentes.

Artefato 4: Depois do esculacho, como fica a vida?

The image shows a screenshot of a news article from Nova Escola. At the top, there is a red navigation bar with a menu icon, the text 'NOVA escola', and a search bar containing 'o que você está buscando?'. Below the navigation bar, the text 'Em dia | Escola Sem Partido' is visible. The main title of the article is 'Depois do esculacho, como fica a vida?'. Below the title, a subtitle reads: 'Três professores expostos pelo Escola Sem Partido contam o que sofreram e por que não desistiram de seguir lecionando'. The author's name, 'Paula Salas', is listed below the subtitle. The main image of the article features a woman's face on the left and a quote on the right: 'TEVE DIAS QUE NÃO CONSEGUIA LEVANTAR. TIVE DEPRESSÃO. QUE LUTA'.

Fonte: Nova Escola, 2019.

O artefato 4 é um dos mais impactantes para ser analisado. Muito mais do que descrever mais uma vez a perseguição e a criminalização do fazer docente, esse texto traz alguns efeitos práticos de como os ataques a professores podem afetar a vida dos profissionais da educação. Um das entrevistadas, por exemplo, foi chamada de “desqualificada”, “lixo”, “aliciadora” e “comunista satânica”, nas redes sociais. E esse é um aspecto muito importante a ser ressaltado: numa época em que existem redes como o *Facebook*, o *Instagram* e o *WhatsApp*, por exemplo, as notícias e acusações se espalham muito rápido. “Traumas psicológicos, hostilidade nas redes sociais, processos judiciais e administrativos, dificuldade para seguir lecionando ou mesmo arranjar emprego, medo e preocupação em estar sendo constantemente observado. As dificuldades de docentes perseguidos pelo Escola Sem Partido (ESP) são duradouras” (SALAS, 2019).

Por fim, mas não menos interessante, temos o artigo do professor Júlio César da Silva Dantas, Artefato 5. Esse texto foi publicado nos Anais do III Congresso Nacional de Educação

(CONEDU), evento que ocorreu também em 2016, e traz um raro exemplo de artigo publicado dentro do campo da educação defendendo ponto de vista semelhante ao do Escola Sem Partido.

Artefato 5 – Reverberação sobre a educação e porquê os professores não devem educar.



Fonte: III CONEDU, outubro de 2016.

Com o pretexto de “pôr em discussão velhas questões acerca da educação na escola” (DANTAS, 2016, p. 01), o autor torna esse um dos artefatos mais curiosos a serem descritos. Licenciado em Física, Júlio Cesar vai na contramão da maioria de seus colegas professores e sugere que a escola e os professores devem apenas “instruir”, e não “educar”, como é comumente defendido. Para validar seu argumento, ele afirma ter procurado “um referencial teórico, na maior parte, não conservador, buscando segregar a ideia de o professor não educar de um simples ímpeto reacionário” (DANTAS, 2016, p. 02). Contudo, apesar de reivindicar certa “neutralidade”, cabe mencionar que o autor cita um dos autores-base do movimento Escola Sem Partido, Armindo Moreira, mesmo que não o referencie (propositalmente?) em sua bibliografia. De qualquer forma, é de Moreira que Dantas retira a sua tese: “Educar é promover, na pessoa, sentimentos e hábitos que lhe permitam adaptar-se e ser feliz no meio em que há de viver. Instruir é proporcionar conhecimentos e habilidades que possam permitir à pessoa ganhar seu pão e seu conforto com facilidade” (MOREIRA, 2012, p. 09).

Em síntese, o artigo de Dantas aparece como uma defesa do argumento de Moreira, de modo que a própria conclusão do texto nada mais é do que um resumo dos argumentos elencados pelo defensor do Escola Sem Partido em seu mais conhecido livro⁴.

Considerações finais

A conclusão, a partir do exposto até aqui, é que há um cenário de questionamento da legitimidade do fazer docente, mesmo quando esse realiza apenas aquilo previsto pela legislação educacional brasileira. Como ficou claro pelos artefatos culturais analisados, há um clima favorável a perseguição, vigilância e criminalização das práticas docentes. Também evidente que os professores de história estão entre os mais vulneráveis e “visados” pelos movimentos conservadores, na medida em que os temas com os quais trabalham estariam mais próximos de serem taxados como “políticos” ou “partidários”. Ser professor de história, na contemporaneidade é, a um só tempo, enfrentar um grau elevado de desprestígio somado a má-remuneração e cobranças sempre maiores dos gestores. Além disso, significa também saber orientar sua prática e seu discurso para que continue sendo um promotor da cidadania e da memória comunitária, mas “pisando em ovos” para evitar ser colocado numa zona de marginalização profissional.

Referências bibliográficas

BETIM, F. Campanha “anti-doutrinação” contra professores eleva estresse em sala de aula. **El País**, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/14/politica/1557790165_316536.html>. Acesso em: 11 Nov. 2019.

BRZEZINSKI, Iria. Profissão Professor: identidade e profissionalização docente. In: BRZEZINSKI, Iria. **Profissão Professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

⁴ Para saber mais sobre a obra mencionada, conferir o texto *Professor (não) é educador? Embates pela identidade docente no cinquentenário de “Pedagogia do Oprimido”* (MUTZ; KATZ, 2018).

DANTAS, J. C. da S. Reverberação sobre a educação e porquê os professores não devem educar. In: III Congresso Nacional de Educação. Natal. **Anais... III CONEDU**, 2016. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA3_ID524_15082016134321.pdf> Acesso em: 11 Nov. 2019.

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

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: ed. 24, Edições Loyola, 2014.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. (Orgs.). **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013, p. 273-295.

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

KATZ, Elvis Patrik; MUTZ, Andresa Silva da Costa. A construção de uma identidade docente desejável no discurso do Movimento Escola sem Partido. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, ago. 2018. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/11756>>. Acesso em: 11 Nov. 2019. Doi: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v26i2.11756>.

LOUZANO, P. et al. Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543-568, 2010.

MOREIRA, A. **Professor não é educador**. 4 ed. Cascavel: Profeduc, 2012.

MUTZ, A. S. D. C.; KATZ, E. P. Professor (não) é educador? embates pela identidade docente no cinquentenário de “pedagogia do oprimido”. **Revista e-Curriculum**, v. 17, n. 1, p. 184-203, 2019.

NOGUEIRA-RAMÍREZ; C. E.; MARÍN-DÍAZ, D. L. Educar es gobernar: La educación como arte de gobierno. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 14-29, 2012.

PEREIRA, N. M. Perseguir, vigiar, desconfiar de professores é um ato de barbárie, defende docente da UFRGS. **GaúchaZH**, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2018/11/perseguir-vigiar-desconfiar-de-professores-e-um-ato-de-barbarie-defende-docente-da-ufrgs_cjo8q60600cdp01pid3roamji.html> Acesso em: 11 Nov. 2019.

ROSÁRIO, M d. Entrevista exclusiva com Eduardo Cardoso, professor de história no RS, “expulso” por perseguição política. **O Cafezinho**, 2016. Disponível em: <<https://www.ocafezinho.com/2016/06/23/entrevista-exclusiva-com-eduardo-cardoso-professor-de-historia-no-rs-expulso-por-perseguiacao-politica/>>. Acesso em: 11 Nov. 2019.

SALAS, P. Depois do esculacho, como fica a vida? **Nova Escola**, 2019. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/11638/depois-do-esculacho-do-escola-sem-partido-como-fica-a-vida>>. Acesso em: 11 Nov. 2019.

SELL, S. C. A etiqueta do crime. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 12, n. 1507, 17 ago. 2007. Disponível em: <https://institutoanimus.com.br/wp-content/uploads/2018/10/A_etiqueta_do_crime.pdf>. Acesso em: 10 Nov. 2019.