

QUEM É O PROFESSOR SEGUNDO O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO? UM PROCESSO DE SILENCIAMENTO E DEPRECIÇÃO DOCENTE

*Luciene Fernandes Loures (UFJF)**

<https://orcid.org/0000-0003-3145-9204>

*Thais Fernandes Sampaio (UFJF)***

<https://orcid.org/0000-0003-0592-9516>

RESUMO

O presente artigo pretende demonstrar, através da análise dos PLs nº 7.180/2014 e nº 867/2015, como o Movimento Escola sem Partido contribui para o silenciamento e depreciação dos professores. Como base teórica, utilizou-se Bauman (2001, 2005, 2008), além de discussões de Apple (2006, 2017) sobre a educação “à direita”, o processo de identidade docente de Giroux (1997), Spivak (2012) e Bohn (2013), assim como o conceito de silenciamento trazido por Orlandi (2007). Através das análises, foi possível identificar a forte presença de grupos neoliberais, neoconservadores e fundamentalistas religiosos em nossa educação e também traçar o perfil docente segundo os defensores do Movimento: doutrinador, manipulador, influenciador, explorador, criminoso, autoritário, opressor e esquerdista. A falácia da neutralidade do ensino é uma tentativa de calar a voz de uma classe que representa 2,5 milhões de profissionais. Diante desse cenário, faz-se necessário repensar os cursos de formação docente. O futuro professor precisa reconhecer-se como profissional e intelectual para conseguir formar alunos conscientes de seu papel e de sua importância na sociedade.

Palavras-chave: Escola sem Partido. Análise do discurso. Professores. Silenciamento. Depreciação.

ABSTRACT

WHO IS THE TEACHER ACCORDING TO THE PROJECT “ESCOLA SEM PARTIDO”? A PROCESS OF SILENCING AND DEPRECIATION OF THE TEACHERS

This article aims to demonstrate, through the analysis of the projects nº 7.180/2014 and nº 867/2015, how the “Escola sem Partido” movement

* Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Membro do grupo de pesquisa O profissional Professor de Português: sua formação e sua atuação na contemporaneidade. E-mail: lucieneloures@gmail.com

** Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Professora Adjunta do Departamento de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e coordenadora do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UFJF). E-mail: thais.fernandes@ufjf.edu.br

contributes to the process of silencing and depreciation of the teachers. The theory used consider the ideas from Bauman (2001, 2005, 2008), discussions about education in the “right” way (APPLE, 2006, 2017), the construct of teacher’s identity (BOHN, 2013; GIRROUX, 1997; SPIVAK, 2012), and also the concept of silencing (ORLANDI, 2007). The analysis reveals the strong presence of neoliberals, neo-conservatives and of religious fundamentalists in our education and traces the teacher’s profile according to the defenders of the movement: an indoctrinator, a manipulator, an influencer, an exploiter, a criminal, an authoritarian, an oppressor with left political ideals. The fallacy about neutral teaching represents an attempt to silence the voice of the class that represents 2,5 million professionals. It is necessary to rethink our teacher education. The future teacher needs to recognize yourself as a professional and an intellectual, thereby he or she will be able to form students conscious of their role in society. **Keywords:** Escola sem Partido. Discourse analysis. Teachers. Silencing. Depreciation.

RESUMEN

¿QUIÉN ES EL PROFESOR SEGÚN EL PROYECTO “ESCOLA SEM PARTIDO”? EL PROCESO DE SILENCIAMIENTO Y DEPRECIACIÓN DE LOS PROFESORES.

Este artículo pretende demostrar, a través de análisis de los proyectos nº 7.180/2014 e nº 867/2015, como el movimiento “Escola sem Partido” contribuye para silenciar y depreciar los profesores. En nuestra base teórica fue utilizado Bauman (2001; 2005; 2008), discusiones acerca de la educación “a la derecha” (APPLE, 2006; 2017), del proceso de identidad de los profesores (BOHN, 2013; GIRROUX, 1997; SPIVAK, 2012) y también el concepto de “silenciamiento” (ORLANDI, 2007). Los análisis identificaron la presencia de grupos neoliberales, neo conservadores y fundamentalistas religiosos en nuestra educación y también trazaron el perfil de los profesores de acuerdo con los defensores del movimiento: adoctrinador, manipulador, influyente, explotador, criminal, autoritario, opresor y con ideologías de izquierda. La falacia de la neutralidad de la educación é un intento para callar la voz de una clase con 2,5 millones de profesionales. Es necesario repensar los cursos de formación de profesores. El futuro profesor precisa reconocerse como profesional e intelectual para formar estudiantes conscientes de su papel y de su importancia en la sociedad.

Palabras clave: Escola sem Partido. Análisis del discurso. Profesores. Silenciamiento. Depreciación.

1 Introdução

[...] os intelectuais devem tentar revelar e conhecer o discurso do Outro da sociedade. (SPIVAK, 2012, p. 20).

A epígrafe acima foi retirada de um livro, que será discutido posteriormente, e per-

tence a uma autora indiana que questiona nosso direito de fala e nossa imagem perante o Outro dominante. Tomamos aqui a citação de Spivak (2014) em um sentido distinto do texto original; utilizamos para revelar o

objetivo deste trabalho: analisar, enquanto intelectuais também pertencentes à classe subalterna, o discurso do Outro (representado através do Projeto Escola sem Partido) que nos subjuga, silencia e marginaliza enquanto professores.

Segundo Bauman (2001), vivemos em uma “modernidade líquida”. O sociólogo assume a metáfora da fluidez para explicar o tempo em que vivemos e as mudanças que hoje acontecem de maneira cada vez mais rápidas e imprevisíveis. Na modernidade líquida, “num piscar de olhos, os ativos se transformam em passivos e os capazes em incapazes” (BAUMAN, 2005, p. 8). Por isso, nesse novo tempo, basear-se em tomadas de atitude e posturas que obtiveram bons resultados no passado não representam boas estratégias para viver. Diante disso, assume-se uma postura de “vida-líquida”, entendida como:

[...] uma vida precária, vivida em condições de incerteza constante. [...] A vida líquida é uma sucessão de reinícios e, precisamente por isso é que os finais rápidos e indolores, sem os quais reiniciar seria inimaginável, tendem a ser os mais desafiadores e as dores de cabeça mais inquietantes. (BAUMAN, 2005, p. 10).

Sabendo, então, que toda lógica que guia nossa sociedade parte dessa fluidez da vida, nos vemos cada vez mais inseguros com relação aos empregos, às relações pessoais, à identidade e, também, à educação. A educação é vista como produto e “deve” incorporar todas as modernidades do mercado. O professor, por sua vez, é trabalhador inserido nesse contexto confuso, mas também é “produto fora de linha” que pode ser modernizado, alterado e adequado às necessidades vigentes.

Segundo Apple (2006), todos têm uma opinião sobre o que está errado na educação: a mídia, os candidatos a cargos no governo, os comentaristas conservadores, os líderes corporativos. Por um lado, é positivo observar a educação, área tão importante, ganhando destaque nas conversas cotidianas. Entretanto, por outro lado, essa atenção cria uma atmosfera de

inquietação, levando a soluções fáceis e nem sempre amigáveis. Para muitos, a educação é um “negócio” sério e deve ser tratada como tal. Esse “negócio” em que a educação se transformou pode, porém, esconder uma preocupante agenda conservadora e neoliberal.

Dentre todas essas vozes que discutem a educação, propomos a seguinte (e incômoda) questão: quais vozes tendem a ser ouvidas? Para que consigamos compreender o que, de fato, está rondando nossa educação, é preciso que nos debruçemos sobre alguns pontos espinhosos. Na contramão da visão de educação inclusiva e acolhedora, nos deparamos com uma educação mercadológica com viés conservador, que visa eliminar essas diferenças e, cada dia mais, silenciar a voz dos professores.

Este artigo tem como principal objetivo apontar e discutir os terríveis processos de silenciamento e demonização que o Projeto Escola sem Partido (ESP) confere aos professores, podendo promover um nefasto processo de mudança educacional nas escolas brasileiras. Para demonstrar tal processo, elegemos dois documentos oficiais da Escola sem Partido como objeto de estudo: o Projeto de Lei nº 7.180/2014 e o Projeto de Lei nº 867/2015, apensado ao PL 7.180/2014.

A análise proposta baseou-se na premissa da modernidade líquida (BAUMAN, 2001, 2005, 2008) e seus desafios para a educação e incorpora as discussões sobre a educação “à direita”, na perspectiva de Apple (2006, 2017), e no processo de construção de identidade e identidade docente, a partir de Giroux (1997), Spivak (2012) e Bohn (2013). Ademais, assumimos o conceito de silenciamento, como apresentado por Orlandi (2007). Através da análise dos referidos textos legais, a partir desses conceitos teóricos, acreditamos ser possível lançar alguma luz sobre o complexo processo de marginalização e silenciamento em que se encontram os professores brasileiros e problematizar nossas ações presentes e futuras diante desse processo.

2 Novos tempos, velhas crises

Em 1954, em seu artigo “A crise na educação”, Hannah Arendt (2005) apontava uma forte crise no sistema educacional, principalmente na América. Segundo a filósofa, essa crise localizada teria um fato político como principal motivador: a chegada dos imigrantes (e todas suas diferenças) ao novo país. No mesmo artigo, ela ressalta que a crise nos concede uma possibilidade: investigar a ferida que ficou exposta. Para Arendt (2005), esse período de instabilidade só se torna desastroso quando as mesmas respostas antigas e prontas (carregadas de preconceito) são utilizadas para responder a novas demandas. Nesse texto, a autora ainda nos lembra que essas questões relacionadas à educação vão muito além de descobrir “por que Joãozinho não sabe ler” (ARENDR, 2005). Embora parta de um contexto distinto e uma época também afastada, essa autora nos revela um ponto importante: a educação é um instrumento de política e a atividade política pode ser concebida como uma forma de educação (ARENDR, 2005).

Apple (2017, p. 11, grifo do autor), em seu livro *A Educação pode mudar a Sociedade?*, descreve as realidades dos contextos social e econômico americano da seguinte forma:

Em nosso meio estão sempre mais visíveis as realidades como desemprego, aumento de desigualdade econômica, inadimplência, diminuição dos programas para os pobres, sem teto e contra a fome; perda de pensões e de tratamento médico, ressurgimento do racismo, do sentimento anti-imigrante, da violência etc. Nas escolas agravam-se diferenças de desempenho, há ‘engessamento’, ataques a conteúdos multiculturais críticos, cortes nos orçamentos, total desrespeito às políticas com os professores [...] Tudo isso é dolorosamente evidente. Para aqueles comprometidos com uma educação digna do nome, a crise é palpável. Ela nos força a questionar se a educação tem um papel substancial a exercer no desafio a essa situação e na construção de uma sociedade que reflita os valores menos egoístas e mais emancipatórios.

No Brasil, para estabelecer uma comparação, temos 27,7 milhões de desempregados

(PAMPLONA, 2018), e dados mais atuais fizeram com que o país passasse a ser a nona nação mais desigual do mundo (DINIZ, 2018). A PEC nº 241, aprovada em 2016, congelou as despesas do Governo Federal, com a correção de acordo com a inflação, por 20 anos, o que afeta áreas como saúde e educação, além dos programas sociais do Estado (ALESSI, 2016). Apesar de não abrigar tantos imigrantes como os Estados Unidos, o Brasil vem recebendo refugiados de diversas nações, o que tem gerado atos violentos e xenofóbicos (BOTA FOGO!..., 2018). Além disso, 54% da população brasileira é negra e 71% das vítimas de homicídio no país são negras (MENEZES, 2017); ainda podemos destacar que o Brasil é o país onde mais se mata homossexuais no mundo (BORTONI, 2018). Como não poderia deixar de ser, todos esses dados alarmantes são refletidos nas salas de aulas de nossas escolas. E um grande incômodo surge da seguinte constatação: especialmente em um país tão desigual, a inserção de uma lei como a Escola sem Partido conduzirá ainda mais, de modo cruel, professores e alunos menos favorecidos a um processo cada vez mais contundente de marginalização.

A educação é parte da trama da sociedade e representa um conjunto primordial de relações sociais e pessoais, de modo que é nesse espaço que crianças e jovens aprendem muito do que diz respeito ao relacionamento com o outro. Por isso, é necessário destacar seu papel crucial na formação de identidades:

Em outras palavras, as crianças passam grande parte de suas vidas dentro de prédios que chamamos escolas. Elas se familiarizaram com relações de autoridade, com o trabalho emocional, tanto de trabalhar sua apresentação de ser quanto de estar com os outros, que são iguais e diferentes. As transformações no conteúdo e estrutura dessa organização-chave têm efeitos duradouros nas disposições e valores sobre os quais agimos e não agimos, sobre quem somos e quem pensamos nos tornar. Cuidado, amor, solidariedade – ou ausência deles – estão entre os blocos constitutivos da identidade de uma pessoa. (APPLE, 2017, p. 43).

Assim, exatamente por abrigar e auxiliar na construção de diferentes identidades, a escola tem sido palco de lutas relacionadas à classe, ao gênero e à raça. Além disso, é possível encontrar exemplos de lutas e avanços econômicos individuais por causa das escolas (NEGRO..., 2018). No entanto, na contramão desses exemplos pontuais de melhora de qualidade de vida, é importante destacar que essas instituições também são utilizadas para legitimar uma cultura dominante, determinando o que é conhecimento e o que é “popular”. Por conseguinte, como analisa Apple (2006, 2017), alguns grupos ganham e mantêm seu *status*, enquanto outros continuam a ser estigmatizados e minimizados, promovendo, assim, a ratificação da desigualdade.

É importante considerar, além disso, que as escolas também fazem parte da economia, já que representam postos de emprego remunerado (embora, muitas vezes, a sociedade associe o sacerdócio ao fazer docente). Ademais, na atualidade, torna-se perceptível o fortalecimento de um movimento que entende a instituição escolar como fonte de lucro pelos grandes conglomerados educacionais do país, apesar de esses conglomerados não conseguirem proporcionar uma melhora efetiva na educação brasileira.

A educação neoliberalista de direita, segundo Apple (2006), não apenas reproduz as desigualdades, mas também as produz. Em uma sociedade tão díspar, aqueles que não se encaixam nos padrões produzidos pelo senso comum branco heterossexual são considerados perigosos ou irracionais e, por isso, muitos desses “diferentes” anseiam, através de uma educação que promete ser competitiva, eficaz e preparadora para o mercado, igualar-se aos demais. Essa promessa auxilia na transformação do espaço público em privado, dando corpo, por exemplo, às ideias dos programas de *vouchers* para a educação (COSSE, 2003).

Outro ponto de importante consideração relaciona-se à demonização dos sujeitos da educação, os culpabilizando pelas questões

financeiras e promovendo ataques às suas figuras. De acordo com Apple (2017), esse processo de atribuição de culpa é a justificativa necessária para a implementação de uma mudança radical nas instituições escolares, atrelando a elas valores de mercado como a privatização, a competição entre seus funcionários, assim como o controle acirrado de suas ações. Nas palavras de Apple (2017, p. 16), “nesse tipo de pensamento, a educação, enquanto processo coletivo, é tratada como inimiga, como fonte de poluição que ameaça as soluções de mercado e o individualismo coletivo”.

Segundo Apple (2006), alguns grupos têm invadido a educação e disseminado vários tipos de crenças. Alguns alimentam a descrença na ciência, disseminando a necessidade do ensino do criacionismo nas escolas e atacando os professores que ensinam o evolucionismo. Outros grupos, movidos pelos resultados de fracassos em avaliações governamentais das escolas, espalham o saudosismo aos métodos tradicionais, trazendo a falsa ideia de que a utilização desses “salvaria” a educação. Cabe aqui destacar que esses grupos acreditam ter “a” resposta para melhora da educação e que seus membros, normalmente, não possuem formação profissional na área educacional.

Apple (2006) indica, ainda, um novo movimento educacional, que ganha força nos Estados Unidos, e que também pode ser visto aqui: movimento de “modernização conservadora”. Tal movimento tem como objetivo “libertar” as escolas através da cobrança por mais disciplina, da promoção de competição em sala de aula (preparando para o mercado), da introdução de Deus nas escolas, guiando a conduta dos alunos e professores, e da utilização de testes educacionais mais rigorosos (e tradicionais), tudo isso ao mesmo tempo, intensificando o controle central sobre a educação.

Todas essas ações que visam “melhorar” a educação vêm de alguns poderosos grupos da sociedade. Esses grupos, mencionados brevemente anteriormente, fariam parte de uma “aliança direitista”. A primeira associação

é composta pelos neoliberais, que se comprometem com o mercado e com a liberdade individual de escolha. O segundo segmento é formado pelos neoconservadores, os saudosistas que anseiam pelo retorno da disciplina e dos saberes tradicionais. O terceiro, o dos populistas autoritários, seria composto pelos fundamentalistas religiosos e, por fim, o último grupo, formado por uma fração da nova classe média: profissionais qualificados capazes de colocar em prática o que os demais grupos anseiam. Esses indivíduos podem ser descritos brevemente da seguinte maneira:

a) Neoliberais: grupo mais forte. É composto por aqueles que consideram a educação um negócio e acreditam na liberdade individual de escolha. Para eles, o estudante de escola pública deveria também, como consumidor, ter a possibilidade de escolha em relação à sua educação. Acreditam que o investimento em educação deve gerar lucros, criar futuros profissionais competitivos e novos consumidores para a economia.

b) Neoconservadores: segundo grupo mais forte. Alimentam o saudosismo e acreditam que a escola nos moldes atuais faz com que o “conhecimento real” não seja passado. Além disso, a sociedade seguia, segundo eles, uma ordem natural, não sendo contaminada, já que algumas pessoas “conheciam o seu lugar”.

c) Fundamentalistas religiosos: embora (ainda) não representem um número tão expressivo como os demais grupos, os fundamentalistas têm ocupado espaço significativo em nossas políticas educacionais. Esse grupo defende que os valores e a moralidade cristã prevaleçam em sala de aula. Com isso, ensinar, por exemplo, a evolução darwinista em sala de aula representaria uma afronta a esses valores.

d) Profissionais da classe média: esse grupo não necessariamente concorda com os ideias defendidos pelos demais grupos, no entanto, possuem o que Apple (2006) denomina como *expertise* necessário para colocar em prática tudo que os demais acreditam (produzem materiais didáticos, plataformas educacionais, *sites*, dentre outros).

Outra proposição difundida para a educação nos dias atuais, apontada por Apple (2006), esconde uma antiga (e perigosa) visão de

educação. De acordo com essa proposta, a escola deve oferecer um conhecimento “neutro”, “puro” aos discentes. Nesse discurso, que desacata os agentes educacionais, o papel da escolarização seria apenas o de “preencher” os estudantes com o conhecimento necessário requerido pelos dias atuais:

Um currículo neutro está ligado a um sistema de responsabilidades ‘neutras’ que, por sua vez, relaciona-se a um sistema financeiro escola. Supostamente, quando isso funciona bem, essas ligações garantem um reconhecimento por mérito. ‘Bom’ estudante que aprenderá um conhecimento ‘bom’ e terá, como consequência, um ‘bom’ emprego.¹ (APPLE, 2006, p. 5, tradução nossa, grifo do autor).

Desse modo, percebemos que essas vozes poderosas desejam, na verdade, alcançar a seguinte dualidade: de um lado, alunos formados em escolas particulares que aprenderão através de metodologias inovadoras e ativas. Esses alunos ocuparão cargos de “inteligência” no mercado de trabalho e serão também potenciais consumidores. Do outro lado, nossa educação pública caminha para a formação de estudantes que formarão a mão de obra massificada, considerados como “potes” vazios, que serão preenchidos com conhecimentos “necessários”, rasos. Caminha-se, assim, para o aumento das desigualdades, negando aos pobres o acesso a uma educação de qualidade. Talvez o exemplo vivo dessa realidade seja a aprovação do “novo” Ensino Médio em 2016 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016), que retira a obrigatoriedade de alguns conteúdos e proporciona uma educação técnica aos alunos.

É necessário, pois, considerar essa contraparte oculta da Escola sem Partido em nossas análises, já que o professor, enquanto trabalhador, encontra-se inserido nessa lógica, ocupando posições cada vez mais baixas na hierarquia social. Outrossim, é preciso questionar o que significa ser um “bom” aluno, ter um “bom”

1 “A neutral curriculum is linked to a ‘neutral’ system of accountability, which in turn is linked to a system of finance. Supposedly, when it works, these linkages guarantee rewards for merit. ‘Good’ students will learn ‘good’ knowledge and will get ‘good’ jobs.”

conhecimento e ocupar, perante a sociedade, um “bom” cargo. Em tempos cada vez mais diversos, com indivíduos distintos assumindo suas identidades, são fortes os movimentos que visam calar (novamente) essas vozes dissonantes, buscando homogeneizar e “normatizar” a sociedade. Fica claro, então, que esse processo se inicia pela escola. Com efeito, é importante lembrar que a neutralidade de discursos é uma falácia. Como argumenta Fabrício (2006, p. 48), as práticas discursivas de uma sociedade nunca são neutras, “envolvem escolhas (intencionais ou não) ideológicas e políticas, atravessadas por relações de poder, que provocam diferentes efeitos no mundo social”.

De fato, como salienta Apple (2006), nossa educação está longe de ser considerada a ideal; ainda reproduzimos desigualdades e não conseguimos fazer com que os indivíduos marginalizados da sociedade mudem suas realidades através da educação. Talvez seja por esse fato que grande parcela da população tem “dado ouvidos” às “soluções” fáceis da direita conservadora. No entanto, o reconhecimento dessa crise educacional não pode nos levar a considerar tais “soluções” como boas.

É nesse contexto que, imbuída pelo desejo de mudança e influenciada por essas vozes, uma parcela significativa da população vem aceitando e concordando com as ideias advindas do Movimento Escola sem Partido. O processo de culpabilização do professor, como foi descrito, ocorre através de várias frentes. A análise feita aqui pretende mostrar como é cruel o processo de silenciamento do professor dentro dessa proposta.

3 O professor e sua identidade

Um dos principais objetivos dos conservadores direitistas, ainda segundo Apple (2006), é alterar nosso senso comum, mudando a visão sobre as categorias mais básicas que utilizamos para entender os mundos social e educacional. Essa mudança relaciona-se diretamente ao que esse autor nomeia como “política de identida-

de”. Desse modo, alteraríamos nossa identidade, quem pensamos ser e, conseqüentemente, modificaríamos o modo como as principais instituições devem responder às alterações de identidades. Por isso, entender como as identidades dos professores se firmam em um contexto de mudanças e ameaças faz-se necessário.

Segundo Liberali (2015), a escola representa um microcosmo da sociedade e, por isso, pode mascarar as relações de poder em que se pautam ações no ambiente escolar. Quando analisamos a burocracia que ainda impera nas instituições, os currículos prontos vindos dos agentes do Estado e a própria hierarquia da escola, percebe-se que é retirada do professor a capacidade de tomada de decisões, de autonomia diante de sua sala de aula (sala de aula que possui suas necessidades, peculiaridades, características e demandas que apenas os professores que passam por ali podem saber).

Hilário Bohn (2013) aponta que um aspecto referente ao silenciamento docente diz respeito à sua própria representação perante a sociedade, fazendo com que nossos teóricos e educadores nacionais sejam vistos como periféricos ou, em casos extremos, demonizados (como Paulo Freire). Destacam-se aqui as inúmeras iniciativas da mídia em trazer vozes de jornalistas para debater assuntos educacionais. O argumento de autoridade admitido por uma das identidades assumidas pelos professores, coordenadores e gestores é sufocado por figuras mais “respeitáveis” no assunto.

A identidade dos educadores é, então, abafada pelos meios midiáticos, que retiram deles o caro papel de intelectuais e profissionais da área. Giroux (1997) aponta esse problema no capítulo nove de seu livro *Os professores como intelectuais*. Segundo esse autor, os projetos de reformas educacionais, normalmente, esquecem-se do papel ativo do docente enquanto formador de um cidadão crítico e participativo na sociedade. Além disso, não levam em consideração os saberes que eles possuem – obtidos não apenas pela sua formação nas universida-

des, mas também adquiridos por experiência – e que poderiam enriquecer os debates sobre o assunto.

A “abordagem tecnocrática” da educação, por sua vez, faz com que os professores se tornem meros executores de uma pedagogia para o mercado de trabalho, por isso é retirada do professor sua condição inicial de pensador. A visão tecnicista pragmática faz com que o professor não tenha autonomia, tendo, assim, que cumprir metas, executar o currículo, finalizar o material da aula dentro dos cinquenta minutos e manter os alunos quietos durante esse tempo. Objetivos de um profissional não mais visto como intelectual transformador.

Outra visão muito difundida a respeito da identidade dos docentes diz respeito à sua dedicação e entrega total ao seu cargo. Afinal, quantas vezes a imagem do professor não é associada ao sacerdócio? Essa figura, reproduzida em filmes e séries, interfere na autoimagem do professor e, talvez, também afaste o discente (futuro docente), uma vez que, ao vislumbrar seu futuro, ele pode enxergar uma vida de doação cega e não uma carreira profissional a seguir.

Em seu livro *Pode o subalterno falar?*, a autora indiana Gayatri Chakravorty Spivak (2012) traz à tona a incômoda questão do sujeito “assujeitado”; aquele subordinado pertencente ao Terceiro Mundo que comumente é descrito e analisado sob a ótica ocidental branca de gênero masculino (e, acrescento, heterossexual). Na obra mencionada, Spivak (2012) trata da questão da “subalternidade” do sujeito de Terceiro Mundo e, tendo em vista a discussão proposta aqui, traçamos abaixo alguns paralelos dessas ideias com a identidade do professor e com sua voz na contemporaneidade.

Uma pesquisa feita pela *Varkey Foundation* em 35 países revelou que o brasileiro enxerga o professor como aquele profissional que trabalha muito, ganha pouco, não possui o respeito de seus alunos e encontra-se inserido em um dos piores sistemas educacionais do mundo (VITORINO, 2018). Essa visão desanimadora expressa pelas vozes dos cidadãos brasileiros

foi largamente difundida pela mídia e mostrou que o Brasil ocupa, dentre os países escolhidos, a pior posição de *status* para o professor. Isso é deveras preocupante, pois, embora nossa educação não seja a ideal, é necessário reconhecer que nem tudo é fracasso na educação pública: conseguimos encontrar excelentes iniciativas, professores utilizando novas metodologias e que, partindo da realidade dos alunos, buscam, mesmo com tantos problemas das escolas (que vão desde falta de merenda até sérias questões de violência), fazer diferente. Como explicar, então, a identidade fracassada ecoada pelos grandes meios de comunicação?

Nas palavras de Spivak (2012, p. 20), “algumas das críticas mais radicais produzidas pelo Ocidente hoje são o resultado de um desejo interessado em manter o sujeito do Ocidente, ou o Ocidente como Sujeito”. Como já salientado anteriormente, através das ideias de Michael Apple (2006, 2017), sempre há um grupo que deseja manter sua hegemonia e seus privilégios e enxerga na ascensão do outro (desconhecido) uma ameaça. O que ocorre com a imagem dos professores parece ser exatamente isso: um desejo de manter os 2,5 milhões de docentes (número ainda muito elevado se pensarmos no desprestígio da profissão) em “seu lugar”, fazendo com que tomem para si as críticas baseadas no senso comum. Ou seja, fazer com que esses trabalhadores não enxerguem a si mesmos como sujeitos intelectuais e capazes de modificar o seu meio. Sua imagem estaria predeterminada: o professor como sujeito subalterno não tem história e não pode falar.

O que se destaca, então, é a imagem do professor criada de um modo submisso para que a ele, como analisa Spivak (2012, p. 61), não fosse oferecido um “objeto de sedução ao intelectual representante”. Por isso, ele não se reconhece como produtor de conhecimento, nem reconhece o docente das universidades como produtor de um conhecimento legítimo a ele. Sendo assim, caberia questionar: “com que voz-consciência o subalterno pode falar?” (SPIVAK, 2012, p. 61).

Em seu livro *As formas de silêncio*, Eni Orlandi (2007) dedica uma parte de sua escrita para abordar a questão do silêncio e das vozes sociais. Segundo essa autora, a proibição de algumas palavras tem o objetivo de proibir alguns sentidos. Ao pensarmos na constituição da identidade, a proibição do discurso constitui também a proibição de ocupar certas posições como sujeito: “No autoritarismo, não há reversibilidade possível no discurso, isto é, o sujeito não pode ocupar diferentes posições: ele só pode ocupar o ‘lugar’ que lhe é destinado para produzir os sentidos que não lhe são proibidos. A censura afeta, de imediato, a identidade do sujeito.” (ORLANDI, 2007, p. 79, grifo do autor).

Embora (ainda) não nos encontremos em contexto de censura e autoritarismo, ao professor e sua pretensa identidade só é permitida, como foi revelado através da pesquisa de *status* do professor no Brasil (VITORINO, 2018), ocupar o lugar da vítima de um destino traçado: mal pago, não respeitado e, talvez, agora pela ótica dos defensores da Escola em Partido, mal visto por sua potencial má influência. Quando o professor – subalterno pela ótica emprestada de Spivak (2012) – não tem voz para dizer quem é, o outro irá defini-lo e ele tomará para si aquele dizer sobre quem ele é e sobre quem pode vir a ser. Desse modo, como revela Orlandi (2007), o silêncio também assume formas de significação; no mesmo sentido, impor o silenciamento ao sujeito é impedi-lo de sustentar seu discurso. Assim, compreende-se que esses processos de silenciamento e subordinação tornam-se constitutivos da complexa imagem do professor. Nas palavras de Bohn (2013, p. 85, grifo do autor), “é preciso lembrar que as identidades também podem se constituir na naturalização de práticas compulsórias, baseadas em ‘privações sofridas’, impostas por mecanismos de exclusão”.

Voltando-nos para uma análise identitária mais específica dentro do contexto educacional, vemos que no livro *O significado da mudança educacional*, Michael Fullan (2009) consegue revelar alguns aspectos importantes das identi-

dades dos professores, a partir do dia a dia das salas de aula. Segundo alguns estudos de caso apresentados por esse autor, os professores não têm certeza sobre a influência que exercem em seus alunos, já que os estudantes, inseridos em contextos diversos, são influenciados por múltiplos fatores. Outra questão relacionada à realidade dos professores diz respeito às tomadas de decisões: os profissionais relatam que fazem suas escolhas de forma pragmática, ou seja, tentativa e erro, sem possibilidade de reflexão. Além disso, muitos professores lidam com atividades que vão além daquilo que pode ser compreendido como parte de suas tarefas profissionais: tomar conta dos corredores, ajudar a organizar festas da escola, arrecadar dinheiro para excursões, entre outras (FULLAN, 2009). Outro aspecto apontado por Fullan (2009) diz respeito à queixa frequente sobre um baixo retorno positivo, já que os relatos fazem referência a “alguns dias bons” em que os docentes alcançam o currículo, ensinam a lição e atingem um ou dois alunos. Por fim, a descrição mostra que há poucas oportunidades de aprendizagem real disponíveis para os docentes.

Partindo de investigações e revisões feitas por Huberman, Fullan (2009) apresenta as pressões pelas quais os professores passam ao longo de sua carreira (pressões da sala de aula). As inúmeras interações que ocorrem durante as aulas fazem com que suas ações tenham imediatez e concretude; além disso, essas ações devem ser simultâneas e multidimensionais (fornecem materiais, interagem com alunos, monitoram suas atividades etc.). Sendo assim, a sala de aula é marcada por suas inconstâncias e imprevisibilidades, exigindo do professor inúmeras adaptações (adaptar-se às escolas diferentes em que trabalha, às personalidades dos alunos, aos planejamentos que não deram certo...). Outra pressão diz respeito à relação interpessoal significativa que o professor precisa estabelecer com os alunos; isso porque a maioria dos estudantes considera que essa boa relação é crucial para seu desenvolvimento acadêmico.

Assim sendo, ao se depararem com professores esgotados, desmotivados e frustrados, não deve causar espanto o fato de muitos alunos não manifestarem interesse pela escola. O docente, é claro, não pode ser responsabilizado por todo o fracasso educacional. Inserido em um sistema de não valorização da educação, ele sofre as consequências e colhe os frutos do descaso. Entretanto, é preciso destacar que sua passividade (alimentada talvez pelo sistema em que foi inserido enquanto aluno) e não indignação frente a tantos problemas também contribuem para o desencanto dos alunos.

4 O Projeto Escola sem Partido

(Se) você controla a língua, você controla o argumento. Se você controla o argumento, você controla a informação. Se você controla a informação, você controla a história. Se você controla a história, você controla o passado. Aquele que controla o passado controla o futuro. (ORWELL, 2009, p. 47).

Apesar de a epígrafe acima ter sido retirada de um livro de ficção, ela pode facilmente ser relacionada ao **real** objetivo do projeto de lei Escola sem Partido: controlar um país através de seu sistema educacional; impor aos docentes o que podem ou não dizer aos alunos, manipulando a história e, conseqüentemente, o futuro. Em uma sociedade com 38 milhões de analfabetos funcionais (BRASIL..., 2018) – iletrados –, o domínio sobre as palavras é poder caro, símbolo da libertação ou prisão de um povo.

Segundo o *site* que deu origem ao Projeto de Lei, as “lutas” travadas pelo movimento seriam: “descontaminação e desmonopolização política e ideológica das escolas”; “respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes” e, ainda, “respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019a). Os objetivos principais, como se observa, são expostos de modo genérico e sem demonstrar ao certo os caminhos que

levarão os integrantes do movimento a atingir seus objetivos.

Analisaremos de modo mais aprofundado o PL nº 7180/2014 (BRASIL, 2014), o apensado nº 867/2015 (BRASIL, 2015) e o discurso da reunião aberta da Câmara dos Deputados ocorrida no dia 17 de abril de 2018 (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2018). Esses documentos foram escolhidos devido ao detalhamento de suas informações. O apensado é mais extenso que o projeto matriz, descrevendo os deveres dos professores em sala de aula, deveres esses que, segundo o documento, devem ser afixados em cartazes em todas as escolas do país. O segundo documento, por sua vez, apresenta alguns argumentos utilizados pelos defensores do projeto em um dia de audiência, trazendo, em suas falas, exemplos de atitudes “doutrinadoras” de escolas do país.

Antes de adentrar na análise, contudo, buscamos identificar, partindo dos pressupostos teóricos apresentados, de quem são as vozes por trás do Movimento ESP e também quem são os deputados propositores dos projetos analisados.

4.1 As vozes – de quem são?

O Movimento ESP não tem em sua origem manifestações estudantis nem debates acadêmicos sobre a “doutrinação” exercida nas salas de aulas. Na gênese desse movimento, encontra-se um advogado, o Procurador do Estado Miguel Nagib, que, em 2003, escreveu uma carta aberta ao professor da filha, aluna de escola particular, por considerar que o docente fazia doutrinação em sala de aula (o professor disse que as figuras Che Guevara e São Francisco de Assis tinham um ponto em comum: abandonaram suas vidas de luxo para seguir um ideal).

Apesar de a carta e das 300 cópias distribuídas pelo advogado no estacionamento da escola não terem surtido o efeito pretendido, o advogado criou um canal de denúncias contra os professores. Em 2004, deu origem ao Movimento Escola Sem Partido, cujo *site* conta com

um modelo de notificação extrajudicial para que os pais que se sintam ofendidos por alguma atitude de um professor possam enviar um aviso mais sério aos docentes, ameaçando-os, inclusive, de processo (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019b).

A partir de então, esse movimento ganhou corpo e adeptos na sociedade, virando Projeto de Lei em 2014 – PL nº 7.180/2014 (BRASIL, 2014) –, pelas mãos do deputado Erivelton Santana do PSC-BA. Cabe salientar que esse deputado pertence a um grupo que, segundo Apple (2006), vem ganhando espaço e voz sobre as reformas e rumos educacionais: os fundamentalistas religiosos. Erivelton Santana foi pastor da igreja Assembleia de Deus e compõe a enorme bancada evangélica da Câmara dos Deputados. Ainda é preciso ressaltar que, através de uma busca feita em *sites* como Atlas Político (2018) e Políticos.org (RANKING DOS POLÍTICOS, 2018), é possível ver o posicionamento neoliberal de Santana em todas as votações da Câmara. Verifica-se, por exemplo, que o deputado votou a favor de projetos como a cobrança de mensalidades em universidades públicas, o estabelecimento do teto dos gastos e também votou favoravelmente à reforma trabalhista. Além disso, está claro que ele defende uma agenda neoconservadora, posicionando-se contra questões como a descriminalização do aborto. Entendemos que é por esses caminhos que a educação “à direita” chega com força na voz dos políticos brasileiros.

O segundo projeto analisado é o PL nº 867, de 2015 (BRASIL, 2015), proposto pelo deputado Izalci Lucas do PSDB, autor do “cheque-educação”, uma proposição semelhante aos *vouchers* (já utilizados em alguns países e ecoado nas eleições de 2018). O político também presidiu a comissão da Medida Provisória sobre a reforma do Ensino Médio, e também compõe a bancada evangélica na Câmara dos Deputados. Sua vasta ficha o coloca como representante das mesmas vozes que Erivelton Santana: neoliberal, neoconservador e fundamentalista religioso.

A breve análise dos perfis dos políticos que defendem as ideias da ESP mostra que a “proteção” aos alunos indefesos diante de seus professores não é a principal agenda dos parlamentares. O que existe é uma tentativa, como aponta Apple (2006, 2017), de mercantilização da educação, transformando a educação pública em possibilidade de lucro e criando mão de obra pouco especializada. Além disso, entendemos que o pai, advogado criador do movimento, pertence ao que Apple (2017) chama de grupo dos “pais da classe média”:

[...] atores da classe média e mais influentes têm um hábito natural de entrar no jogo do mercado. Seu depósito de capital social, cultural e econômico os privilegia nas complicadas estratégias desse tipo de escolha [...] Efeitos similares de radicalização também são extremamente visíveis, pois programas de escolha alimentam estratégias que levam grupos dominantes a proteger seus filhos e a si próprios do corpo e da cultura do ‘outro poluidor’. (APPLE, 2017, p. 20, grifo do autor).

Consideremos agora os textos dos projetos de lei.

5 PL nº 7.180/2014 e PL nº 867/2015

O texto original do Projeto nº 7.180/2014 (BRASIL, 2014), proposto por Erivelton Santana, possui duas páginas e propõe a alteração do art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, através da inserção do seguinte inciso:

XIII – respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas. (AC) (BRASIL, 2014).

A justificativa apresentada no projeto baseia-se na liberdade de consciência e religião prevista pela Convenção Americana de Direitos

Humanos, reiterando o fato de que professores não podem tratar de convicções e valores pessoais em sala de aula, já que alguns temas devem ser “tratados na esfera privada, em que cada família cumpre o papel que a própria Constituição lhe outorga de participar na educação dos seus membros.” (BRASIL, 2014). Como pode ser observado, há uma sugestão exposta nessa linguagem ampla. Nas palavras de Orlandi (2007, p. 99, grifo do autor) essa língua vazia seria a “língua-de-espuma”:

[...] uma língua ‘vazia’, prática, de uso imediato, em que os sentidos não ecoam. É uma língua em que os sentidos batem forte, mas não se expandem, em que não há ressonâncias, não há desdobramentos. Na língua-de-espuma os sentidos se calam. [...] pelas suas características podemos alargar essa noção abrangendo toda expressão totalitária nas sociedades ditas democráticas. A língua-de-espuma trabalha o poder de silenciar.

Desse modo, o Projeto de Lei original é vago, embora carregue consigo a ideia de censura ao docente. A língua-de-espuma utilizada no texto menciona “vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas” (BRASIL, 2014), mas não os cita, nomeia, não determina quais ações representariam esses atos. De todo modo, a ampla interpretação desse projeto de lei poderia justificar perseguição aos professores por inúmeros motivos. Alguns podem interpretar que uma aula sobre o sistema reprodutivo, por exemplo, seria uma forma “subliminar” de passar valores aos alunos.

Por ser mais extenso e trazer mais detalhamentos a partir do projeto original, nos debruçaremos sobre o PL nº 867 (BRASIL, 2015), de 2015, um apensado ao PL 7.180/2014 (BRASIL, 2014), que não só expande as convicções do texto original, mas traz consigo assumidamente as disposições do Movimento Escola sem Partido.

Elegemos algumas óticas para essa análise, uma vez que o texto suscita inúmeros tipos de avaliações. Por isso, consideramos aspectos específicos da linguagem, assumindo que:

[...] a linguagem faz diferença. O modo como alguém ou alguma situação são descritos, es-

pecialmente por forças poderosas que querem permanecer no poder é crucial (LOKOV, 2004, 2008). A linguagem utilizada obviamente carrega em si uma série de suposições, mas ela também cria limites. [...] O neoliberalismo não é diferente. Ele abre um espaço para certas identidades e fecha para outras. (APPLE, 2017, p. 21).

Desse modo, buscamos pistas linguísticas para entender as identidades criadas pelo documento, os silenciamentos presentes, os saberes dos professores postos em cheque e, ainda, o processo de mudança educacional que se pretende através das ideias defendidas pela ESP.

Podemos identificar, logo no início do Projeto, duas palavras reiteradas e destacadas: **neutralidade e liberdade**. Como já discutido anteriormente, a neutralidade é uma falácia que esconde um propósito bem definido para atingir e permitir a veiculação somente de determinados sentidos. Outro ponto que deve ser problematizado refere-se ao termo liberdade. Como aponta Apple (2006), embora pareça carregar uma objetividade consigo, o conceito do termo é subjetivo: a liberdade neoliberal baseia-se nas “escolhas” previamente selecionadas pelo mercado e disponíveis para o consumidor; a liberdade para os fundamentalistas e para os neoconservadores baseia-se na ótica religiosa de valores do que é ou não permitido. Portanto, o que seria, de fato, livre nessa liberdade?

Em meio aos princípios de “liberdade de aprender”, “liberdade de crenças”, pluralismo e neutralidade, encontra-se a primeira imagem de professor presente no documento, o **professor como influenciador**, visto que o inciso V diz respeito ao “reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca do aprendizado” (BRASIL, 2015). Além da associação binária de elemento mau atribuída ao professor, é notável a consideração do estudante como vítima, tábula rasa que não é capaz de pensar por si mesmo.

A primeira proibição direta ao docente carrega consigo um paradoxo, mas também

esconde uma censura velada, assim como a exclusão e a marginalização de determinada parcela da sociedade:

VII – direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Art.3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como 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. (BRASIL, 2015).

O paradoxo ocorre diante da impossibilidade de abarcar todas as crenças e valores dentro de uma sala de, em média, trinta alunos. Entretanto, fica clara a tentativa de inserção da ótica moralizante cristã, deixando de lado, por exemplo, as religiões de matrizes africanas ou mesmo a possibilidade da não crença.

Por conseguinte, ocorre o que Orlandi (2007) descreve como “enfraquecimento de sentido”, uma vez não ditos e não expostos, o discurso próprio de um determinado sujeito esvazia-se. Nas vozes dos professores podem morar outras vozes, marginalizadas como ele ou ainda mais subalternas. A impossibilidade de trazê-las ao contexto educacional faz com que todos esses sujeitos percam suas identidades, sua possibilidade de existir perante a sociedade.

A identidade do professor e seus saberes também são deixados de lado pelo documento. O segundo parágrafo do terceiro artigo do projeto estabelece o seguinte: “§ 2º. Para os fins do disposto no § 1º deste artigo, as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados.” (BRASIL, 2015).

O professor teria, então, seu trabalho visto-riado, previamente avaliado, ignorando todos os saberes que possui. Saberes que vão muito além do saber relacionado à sua área de conhecimento, já que o professor adquire saberes ao longo de sua carreira, forma-se professor

também na interação com o outro e dentro da instituição de ensino em que trabalha. O “material informativo”, além de não levar em consideração os currículos dos estados e dos municípios, diz ao professor que ele não é capaz de selecionar adequadamente o que deve ser trabalhado em sala de aula, mesmo tendo ele, o mestre, recebido ao longo da vida formação para tal tarefa. O processo de marginalização do profissional da educação descrito por Bohn (2013) fica evidente através deste documento

Deve-se destacar também que a visão de professor como profissional intelectual ganha outra interpretação nesse projeto: os professores seriam os intelectuais doutrinadores de esquerda. Sendo assim, o texto do apensado traz em seu artigo quarto as funções que os docentes devem exercer. Todas as funções elencadas partem de uma identidade perigosa, antiética e manipuladora associada aos profissionais; por isso, pode-se ler expressões imperativas como: “não se aproveitará da audiência cativa dos alunos”; “não favorecerá nem prejudicará os alunos”; “não fará propaganda político-partidária”, “respeitará os direitos dos pais” (BRASIL, 2015).

Além de ditar a necessidade de um “disquedenúncia” para receber reclamações sobre os professores em seu artigo sétimo, no artigo oitavo, o documento apresenta a necessidade de estender e aplicar todas as disposições prescritas:

- I - aos livros didáticos e paradidáticos;
- II - às avaliações para o ingresso no ensino superior;
- III - às provas de concurso para o ingresso na carreira docente;
- IV - às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal. (BRASIL, 2015).

Essa lei, como foi observado, vai muito além do cartaz pregado nas salas de aulas com deveres que os professores devem seguir. Esse projeto, na verdade, busca mudar a educação, pautando-se em uma visão de mercado, disse-

minando visões errôneas com relação ao nosso atual sistema educacional e também sobre nossos docentes.

A parte referente à justificação do PL foi retirada, em grande parte, do anteprojeto encontrado no *site* do movimento ESP. Já no início de sua argumentação, é possível notar não apenas a demonização dos agentes educacionais, mas também a metáfora “PROFESSORES SÃO UMA DOENÇA” recorrente ao longo do texto, expressa em trechos como: “[...] estudantes e pais preocupados com o **grau de contaminação** político ideológica [...]” (BRASIL, 2015).

A doença não é a única associação feita ao docente. São construídas várias imagens negativas (e até criminosas) do profissional da educação através da leitura de toda essa parte do projeto. Nesse sentido, o professor seria **doutrinador** (“direito de não ser doutrinado por seus professores”), **manipulador** (“não utilizar sua disciplina como instrumento de cooptação”; “transformar os alunos em réplicas ideológicas de si mesmo”), **influenciador** (“induzi-lo a fazer determinadas escolhas políticas e ideológicas”), **explorador** (“estão sendo manipulados e explorados politicamente”), **criminoso** (“Trata-se, afinal, de práticas ilícitas, violadoras de direitos e liberdades fundamentais”), **opressor** (“a doutrinação cria as condições para o *bullying* político e ideológico”) e também **autoritário** (“uma clara violação ao próprio regime democrático”) (BRASIL, 2015). O professor, já subalterno perante a sociedade, afasta-se cada vez mais da condição de profissional intelectual transformador. As acusações apresentadas como simples constatação de fatos não abrem para ele sequer o direito de defesa.

Outra questão forte nessa seção do texto diz respeito à presença das vozes dos neoconservadores e fundamentalistas religiosos. Trechos como “padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhe são ensinados por seus pais ou responsáveis” ou “moral é regra inseparável da religião” (BRASIL, 2015)

demonstram visões religiosas presentes no documento. Ocorre, então, uma confusão de conceitos como a moralidade e a laicidade do Estado, da mesma forma que não há uma especificação clara das atividades doutrinadoras moralizantes praticadas pelos professores.

6 Considerações finais

As boas intenções têm sido a ruína do mundo.
(frase atribuída a Oscar Wilde).

O Movimento ESP, assim como os Projetos de Lei nº 7.180/2014 (BRASIL, 2014) e nº 867/2015 (BRASIL, 2015) representam aquelas “boas intenções” que, segundo o ditado popular, encontram-se comumente no inferno. O que se percebe nos discursos desses documentos é a tentativa de falar por estudantes e por professores. O silenciamento da voz do sujeito através da tomada de fala do outro é uma das formas mais eficazes de dominação. “Boas intenções” de um pai advogado, de figuras políticas, de um jornalista e de um professor universitário que escondem, na verdade, como apresenta Apple (2006, 2017), as vozes neoliberais, neoconservadoras e fundamentalistas religiosas que procuram controlar nossa educação, transforma-la ainda mais em um negócio lucrativo e fazer com que aqueles que precisam recorrer ao sistema educacional público (garantido como direito fundamental pela Constituição) tornem-se mão de obra, sem senso crítico, aumentando, assim, a desigualdade e reforçando o privilégio de poucos.

A educação em tempos líquidos, como descrita por Bauman (2008), prevê desafios cruéis aos profissionais da educação. Um ponto que fica claro nos textos analisados é a ignorância, talvez proposital, dos saberes atribuídos aos docentes. Dessa maneira, não é apenas o cartaz que deveria ser pregado em sala que carrega os “deveres” dos professores. Inúmeros trechos do documento e do discurso analisado apontam aos profissionais da educação o que eles deveriam ensinar em sala. Além disso, a voz

do jornalista como argumento de autoridade, mostra a forte presença da mídia na construção da imagem da nossa educação. Nas palavras de Bohn (2013):

A ‘singularidade’ das vozes dos alunos e professores raramente está presente nos textos escolares, na autoridade do professor, nem nos debates sobre a educação brasileira. Quando discute educação, aluno e professor, a imprensa nacional privilegia a voz dos administradores, repórteres comissionados pelas revistas e canais de televisão com suas vozes ‘persuasivas’ [...] Eles falam em nome dos educadores, dos professores e interpretam as estatísticas do MEC sobre a educação nacional de maneira constrangedora. Professores e alunos são despojados de dignidade, de competência e profissionalismo que a imprensa nacional ainda lhes outorgava. (BOHN, 2013, p. 87-88, grifo do autor).

O silêncio e a censura trazidos por Orlandi (2007) estão ligados ao fazer docente há tempos. Como já mencionado anteriormente, o número de professores hoje no Brasil chega a 2,5 milhões e, caso esses profissionais reconheçam seu peso e consigam recuperar sua voz, representariam um grande obstáculo para projetos como esse almejado pela ESP. Por isso, o processo de culpabilização e demonização concentrado nos educadores, já que eles representam um entrave, mesmo desvalorizados perante a sociedade, à implementação de um novo projeto educacional.

As leituras aqui propostas conduzem a um sentimento de impotência e ao medo do que virá. Todavia, o Projeto de Lei ainda não foi aprovado na Câmara dos Deputados. No final de 2018, foi arquivado pelo Congresso e, embora tenha sido “renovado” (o novo projeto possui as mesmas ideias do anterior, sem poucos acréscimos) no início de 2019 pelo PL nº 246/2019 (BRASIL, 2019), o projeto ainda não obteve fôlego em novas votações. Mesmo com sua possível aprovação, ainda temos espaço para resistência e esse espaço não está apenas nas salas de aulas da educação básica, mas encontra-se também nos cursos de formação de professores.

Durante muito tempo discutiu-se o protagonismo dos estudantes da educação básica, a necessidade de conceder-lhe voz e fazer com que esses indivíduos se sintam também responsáveis pelo processo de aprendizagem. É preciso, mais do que nunca, trazer essas ideias e responsabilidades para os cursos de formação de professores. Desse modo, o futuro professor, também protagonista de sua formação, será capaz de reconhecer sua voz, sua intelectualidade e também assumir seus saberes. Como professores de Língua Portuguesa, nos cabe uma tarefa ainda maior: é preciso mostrar que a linguagem, que agora se mostra imperativa, também liberta; que a análise crítica da língua nos conduz ao reconhecimento de quem é o outro e, sobretudo, de quem somos nós. Só assim nós, subalternos, poderemos, de fato, falar.

REFERÊNCIAS

- ALESSI, G. Entenda o que é a PEC 241 (ou 55) e como ela pode afetar sua vida. **El País**, São Paulo, 13 dez. 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574_221053.html. Acesso em: 10 dez. 2018.
- APPLE, M. **Educating the “right” way: markets, standards, god, and inequality**. 2nd edition. New York: Routledge, 2006.
- APPLE, M. **Educação pode mudar a sociedade?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- ARENDRT, H. A crise na educação. In: ARENDRT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2005. *E-book*.
- ATLAS POLÍTICO. Perfil. **Erivelton Santana**. Disponível em: <http://atlaspolitico.com.br/perfil/eriveltonsantana2012>. Acesso em: 12 dez. 2018.
- CÂMARA DOS DEPUTADOS. Departamento de Taquigrafia, Revisão e Redação. Núcleo de Redação Final em Comissões. **Transcrição da reunião nº 131, das Audiências Públicas da Comissão Especial PL 7.180/2014, Escola sem Partido**. Brasília, DF, 17 abr. 2018. Disponível em: <http://www.camara.leg.br/internet/sitaqweb/TextoHTML.asp?etapa=11&nuSessao=0131/18>. Acesso em: 10 dez. 2018.

- BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas**. Tradução José Gradel. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BOHN, H. Ensino e aprendizagem de línguas: os autores da sala de aula e a necessidade de rupturas. *In*: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Linguística aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013. p. 79-98.
- BORTONI, L. Brasil é o país onde mais se assassina homossexuais no mundo. **Rádio Senado**, Brasília, DF, 16 maio 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/brasil-e-o-pais-que-mais-mata-homossexuais-no-mundo>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- BOTA FOGO!: o ataque de brasileiros a imigrantes venezuelanos em Pacaraima. **BBC News/Brasil**, 20 ago. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45245644>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 7.180, de 24 de fevereiro de 2014**. Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1230836&filename=PL+7180/2014. Acesso em: 09 dez. 2018.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 867, de 23 de março de 2015**. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em: 09 dez. 2018.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 246, de 04 de fevereiro de 2019**. Institui o “Programa Escola sem Partido”. Brasília, DF, 2019. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1707037&filename=PL+246/2019. Acesso em: 01 mar. 2020.
- BRASIL tem cerca de 38 milhões de analfabetos funcionais. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 05 ago. 2018. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/not%3%ADcias/ensino/brasil-tem-cerca-de-38-milh%3%B5es-de-analfabetos-funcionais-1.268788#:~:text=Tr%3%AA%20em%20cada%20dez%20jovens,pessoas%20%2D%20s%C3%A3o%20considerados%20analfabetos%20funcionais>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- COSSE, G. Voucher educacional: nova e discutível panaceia para a América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, nº 118, p. 207-246, mar. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16835.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- DINIZ, M. Renda recua e Brasil se torna o 9º país mais desigual. **Agência Brasil**, Brasília, DF, 26 nov. 2018. Disponível e: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2018-11/renda-recua-e-Brasil-se-torna-o-9%C2%BApa%C3%ADs-mais-desigual>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- ESCOLA SEM PARTIDO. Quem somos. **Objetivos**. 2019a. Disponível em: <https://www.escolasempartido.org/quem-somos/>. Acesso em: 01 mar. 2019.
- ESCOLA SEM PARTIDO. **Notificação extrajudicial**. 2019b. Disponível em: <https://escolasempartido.org/blog/notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contr-a-doutrinao-nas-escolas/>. Acesso em: 01 mar. 2019.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço da “desaprendizagem”: redescrições em curso. *In*: LOPES, Moita L. P. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 45-63.
- FULLAN, M. **O significado da mudança educacional**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GIROUX, H. Professores como intelectuais transformadores *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 157-164.
- LIBERALI, F. C. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. São Paulo: Pontes, 2015.
- MENEZES, C. Negros representam 71% das vítimas de homicídios no país, diz levantamento. **G1**, Rio de Janeiro, 18 nov. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/negros-representam-71-das-vitimas-de-homicidios-no-pais-diz-levantamento.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Novo Ensino Médio – perguntas e respostas**. Brasília, DF, 2016. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 17 dez. 2018.

NEGRO, quilombola e filho de lavradores, supera preconceitos e se forma em Medicina. **Revista Fórum**, 13 ago. 2018. Disponível em: <https://www.revistaforum.com.br/negro-quilombola-e-filho-de-lavradores-supera-preconceitos-e-se-forma-em-medicina/>. Acesso em: 10 dez. 2018.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORWELL, George. **1984**. Trad. Alexandre Hubner e Heloísa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

PAMPLONA, N. Falta trabalho para 27,7 milhões de pessoas, diz IBGE. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 maio 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/05/falta-trabalho-para->

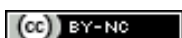
[277-milhoes-de-pessoas-diz-ibge.shtml](https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/05/falta-trabalho-para-277-milhoes-de-pessoas-diz-ibge.shtml). Acesso em: 10 dez. 2018.

RANKING DOS POLÍTICOS. **Leis**. Disponível em: <https://www.politicos.org.br/leis>. Acesso em: 11 dez. 2018.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012.

VITORINO, F. Brasil cai para último lugar no ranking de status do professor. **G1**, Rio de Janeiro, 08 nov. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/11/08/brasil-cai-para-ultimo-lugar-no-ranking-de-status-do-professor.gh.html>. Acesso em: 10 dez. 2018.

*Recebido em: 15/03/2020
Aprovado em: 08/06/2020*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.