

## O (DES)PERTENCIMENTO DO SENTIDO PEDAGÓGICO

### *THE (DIS)BELONGING OF THE PEDAGOGICAL SENSE*

### *LA (DES)PERTENENCIA DEL SENTIDO PEDAGÓGICO*

Jerônimo SARTORI<sup>1</sup>  
Rômulo MENEGAS<sup>2</sup>

**RESUMO:** A visão conservadora na educação patrocinada pela elite dominante intenta, pelo programa *Escola sem Partido*, tacitamente, *amordçar* a atuação docente para combater a ideologização. O objetivo é *problematizar o (des)pertencimento do sentido pedagógico na educação escolar a partir da visão e da ação dos professores*. Consideramos falta de pertencimento a possível aprovação do Projeto de Lei nº 867/2015, *Escola sem Partido*, que visa silenciar os professores. A sistematização deste texto segue orientações da pesquisa bibliográfica e documental. Entendemos o sentido do ato pedagógico conforme o sentido político atribuído ao ato de ensinar e aprender. A prática docente, exercida conforme o programa, não dialoga com o mundo real, nega a relação teoria e prática, reforça a ideia da neutralidade da educação. Isso representa a desqualificação da educação pública, tornando o professor mero transmissor de conhecimentos, repassador de verdades absolutas, as que interessam à burguesia avessa ao desenvolvimento do pensamento crítico.

**Palavras-chave:** Escola sem partido. Ato pedagógico. Silenciamento do professor.

**ABSTRACT:** The conservative view in education sponsored by the ruling elite, by the *School without Party Program*, tacitly, intends to gag teaching practice in order to combat ideologization. The objective is to *problematize the (dis)belonging of the pedagogical sense in school education from the view and action of teachers*. We consider lack of belonging the possible approval of Bill No. 867/2015, *School without Party*, which aims to silence teachers. The systematization of this text follows guidelines of bibliographic and documentary research. We understand the meaning of the pedagogical act according to the political meaning attributed to the act of teaching and learning. The teaching practice, exercised according to the program, does not dialogue with the real world, it denies the relationship theory and practice, reinforces the idea of neutrality of education. This represents the disqualification of public education, making the teacher a mere transmitter of knowledge, passing on absolute truths, those that interest the bourgeoisie averse to the development of critical thinking..

**Keywords:** School without party. Pedagogical act. Teacher silencing.

**RESUMEN:** La visión conservadora en la educación patrocinada por la élite gobernante, pretende por *el programa Escuela sin Partido*, tácitamente, amordazar la práctica docente para combatir la ideologización. El objetivo es *problematizar la (des)pertencia del sentido pedagógico en la educación escolar desde la visión y la*

<sup>1</sup> Doutor em Educação PPGEdU/Faced/UFRGS. Docente da Universidade Federal da Fronteira Sul/Campus Erechim – RS, Erechim/RS – Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5099-1138>.

<sup>2</sup> Mestre em Educação PPGPE/UFRGS/Campus Erechim-RS. EEEM Coronel Raul Barbosa. Paulo Bento/RS – Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9678-9517>.

*acción de los docentes.* Consideramos falta de pertinencia la posible aprobación del Proyecto de Ley N° 867/2015, Escuela sin *Partido*, que pretende silenciar a los docentes. La sistematización de este texto sigue pautas de investigación bibliográfica y documental. Entendemos el significado del acto pedagógico de acuerdo con el significado político atribuido al acto de enseñar y aprender. La práctica docente, ejercida de acuerdo con el programa, no dialoga con el mundo real, niega la teoría y la práctica de la relación, refuerza la idea de neutralidad de la educación. Esto representa la descalificación de la educación pública, convirtiendo al maestro en un mero transmisor de conocimientos, transmitiendo verdades absolutas, aquellas que interesan a la burguesía reacia al desarrollo del pensamiento crítico.

**Palabras clave:** Escuela sin partido. Acto pedagógico. Silenciamiento docente.

## Introdução

Ao pensar a educação formal como uma das possibilidades de formar cidadãos/ãs com capacidade para o exercício pleno de sua cidadania e para a inserção no mundo do trabalho, é essencial refletir acerca da função político-pedagógica das práticas escolares. Desse modo, em um sistema que, por si só, é fragmentado e desarticulado, tanto do ponto de vista político como pedagógico, necessitamos aprofundar a análise crítica acerca dos processos conservadores, que intentam conduzir as políticas educacionais no Brasil. Entre as incontáveis barreiras que se atravessam na organização e no funcionamento da escola, está a tentativa de silenciar os docentes através de leis e imposições governamentais, que se colocam, na atualidade, como forma de controlar o agir dos docentes e da sociedade em geral. Uma das modalidades que se anuncia para cumprir o papel do silenciamento dos docentes é o movimento denominado de Programa *Escola Sem Partido*, em que uma parcela da comunidade escolar entende que há professores, que, em suas aulas nas escolas brasileiras, praticam “doutrinação ideológica”. Tal proposta retira do professor e da escola a liberdade de escolha teórico-metodológica, especialmente das propostas que são orientadas pelos teóricos e pesquisadores vinculados à teoria crítica da educação.

Tal movimento contraria o artigo 206 da Constituição Federal (CF) e o artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9394/96, que garante “a pluralidade de ideias no ambiente de ensino”. Em alguns estados que tentam aprovar uma lei para impor limites à atuação dos docentes, além da polêmica instalada, há o aspecto da inconstitucionalidade, pois fere o que prescreve a Carta Magna deste país e a própria LDB. Também, por meio de leis, legisladores buscam impedir que os docentes

manifestem suas crenças particulares em sala de aula, bem como não permitam aos educandos participarem de protestos e manifestações de qualquer espécie.

As outras barreiras, porém, não menos relevantes, são a meritocracia, a competição, o individualismo, a homogeneização, a discriminação, o condicionamento, a incoerência, a divisão, a vigilância, a violência simbólica, bem como todos os medos e confrontos que podem ser gerados em razão dos posicionamentos de intolerância. Eles são apenas alguns aspectos que demonstram que a educação brasileira tem muito para evoluir, seja no sentido pedagógico, social ou político. Em um sentido mais radical, de acordo com Freire (1996), é tarefa da prática educativa-crítica oferecer alternativas para que os estudantes se constituam como sujeitos capazes de assumir-se.

Enlaçado a isso, espera-se que os gestores de escola, que desempenham suas funções no campo da gestão com enfoque democrático, possam intervir de maneira consciente na condução do processo pedagógico, oferecendo o espaço e o tempo adequado para que o corpo docente possa desenvolver a sua prática pedagógica e concomitantemente o ato reflexivo. Agir na perspectiva dos princípios democráticos demanda, também, envolver a participação da comunidade escolar em sua totalidade, desde o processo da tomada de decisões à implementação de novas ações. Entendemos, pois, que, a partir da gestão democrática, traduz-se a coerência necessária entre a legislação, os princípios teóricos e a realidade do cotidiano escolar.

Este texto de cunho teórico propõe-se a problematizar o (des)pertencimento<sup>3</sup> do sentido pedagógico na educação escolar a partir da visão e da ação dos professores, considerando a falta de pertencimento quando nos referimos a uma possível aprovação do Projeto de Lei (PL) nº 867/2015, intitulado *Escola sem Partido*. Sem dúvida, entendemos ser esta uma discussão relevante e atual no âmbito educacional brasileiro, tendo em vista as possíveis e drásticas consequências, que podem afetar o papel social da escola e as funções docentes.

Neste estudo bibliográfico, tratamos das articulações dos fenômenos políticos e ideológicos, considerando a diversidade, a não neutralidade da educação, a identidade dos sujeitos docentes e discentes envolvidos, a práxis pedagógica, a prática social, a ética, a postura crítica e a apropriação dos conhecimentos acerca da ruptura hegemônica

---

<sup>3</sup> A utilização da expressão (des)pertencimento indica o pertencimento do professor ao sentido pedagógico pelo fato da liberdade de escolha teórica e metodológica para a organização e desenvolvimento da prática pedagógica. Já o *des*, no caso da aprovação da Lei Escola sem Partido, passa a ideia da não liberdade de escolha teórica e metodológica, retirando do professor o pertencimento do sentido pedagógico de sua própria prática.

capitalista. Portanto, não se configura em um texto que assevera a intenção do projeto de *Escola sem Partido* na ótica da alienação e da manipulação conservadora e autoritária. Destacamos, por sua vez, que essa problemática é abordada como uma forma de reflexão crítica, estando vinculada diretamente ao tema do projeto de pesquisa estudado para produzir uma dissertação no Mestrado Profissional em Educação – UFFS/*Campus* Erechim, concluída em agosto de 2018.

Destacamos que o estudo está ancorado em teóricos que discutem a perspectiva educacional e suas implicações voltadas à temática em evidência, que procura enfatizar a ideologização e a neutralidade da educação. Cabe-nos reforçar que, neste texto, buscamos produzir uma análise crítico-reflexiva, primeiramente, em torno do conceito e do sentido pedagógico da educação, tendo a perspectiva de que a educação como prática social precisa estar enlaçada à vida e aos sujeitos situados e datados historicamente. Na sequência, abordamos sobre o (des)pertencimento do sentido pedagógico, que, conforme o Projeto de Lei em questão, coloca a educação e o professor a serviço dos interesses da classe burguesa deste país. Por fim, procuramos desconstruir o sentido de (des)pertencer em relação ao ato pedagógico, considerando a relevância do ambiente escolar, de seu cotidiano e de sua função social, haja vista que a educação, enquanto prática social, necessita dialogar com as problemáticas que se entrecruzam no mundo *real*.

### **O sentido do ato pedagógico na educação**

Ao iniciar este tópico do texto, buscamos, no Dicionário de Português, o significado do *ato pedagógico*, o qual tem vínculo estreito com a pedagogia e diz respeito ao “que é didático, educacional ou instrutivo”. O enfoque de estudo da Pedagogia é a educação; no caso da escola, o enfoque recai no processo de ensino e aprendizagem do sujeito, enquanto ser humano educável. Em linhas gerais, podemos entender o sentido pedagógico “como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social” (VEIGA, 1989, p. 16).

Os aspectos que dizem respeito ao sentido pedagógico compreendem o professor, o aluno, a metodologia, a avaliação, a concepção de educação, o ato de repensar a gestão democrática, as reflexões sobre o projeto político-pedagógico e, principalmente, a relação professor-aluno como uma estratégia fundamental da e na

escola. Neste sentido, é necessário levar em conta a ideologia, as relações de produção, as classes sociais e a cultura para analisar a prática desenvolvida na escola (SOUZA, 2004).

Isso posto, indica que emerge um saber pedagógico que o professor produz no cotidiano de sua prática pedagógica, interagindo com os alunos no seu contexto de atuação, o qual é construído social e historicamente por meio de inter-relações. Embasados nisso, entendemos que o trabalho docente é uma prática social que possui sujeitos envolvidos criticamente, ou seja, seres humanos em permanente processo de interação (AZZI, 2009). Azzi (2009) também defende que essa práxis pressupõe transformar a realidade, o que é necessário para conhecê-la e negá-la ao mesmo tempo, para poder, então, ressignificá-la. Neste sentido, cabe destacar que

[...] toda prática social é determinada por um jogo de forças (interesses, motivações, intencionalidades); pelo grau de consciência de seus atores; pela visão de mundo que os orienta; pelo contexto onde esta prática se dá; pelas necessidades e possibilidades próprias a seus atores e próprias à realidade em que se situam (CARVALHO & NETTO, 1994 *apud* PIMENTA, 2009, p. 45).

Em uma dada realidade, encontramos, além da dimensão cultural-étnica, as questões de gênero, de orientação sexual, ideológica, moral ou religiosa, as quais são intrínsecas ao âmbito pedagógico, estando explícitas no cotidiano escolar. Neste sentido, Candau (2011, p. 250) mostra que a prática pedagógica situa-se no ato de reconhecer que somos diferentes, valorizando o diálogo, empoderando o aluno, dando visibilidade às suas produções, ou seja, “supõe desconstruir a perspectiva da homogeneização tão presente e configuradora da cultura escolar”.

Candau (2011) ainda aponta que as diferenças são concebidas como construções históricas e sociais, cabendo à escola enfrentar a ideia de um padrão comum e viabilizar o enfrentamento a tais diferenças.

A escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e empoderar sujeitos socioculturais subalternizados e negados. E esta tarefa passa por processos de diálogo entre diferentes conhecimentos e saberes, a utilização de pluralidade de linguagens, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, a promoção de dispositivos de diferenciação pedagógica e o combate a toda forma de preconceito e discriminação no contexto escolar (CANDAU, 2011, p. 253).

Enlaçado a isso, cabe reforçar que a escola constitui o espaço da prática pedagógica intencional, a qual pode ou não emancipar os sujeitos por meio da

construção do conhecimento. A práxis pedagógica concretiza-se por intermédio da ação pedagógica que tem papel político, o que implica no modo de ensinar adotado pelo professor. Nas palavras de Freire, “o espaço pedagógico é um *texto* para ser constantemente ‘lido’, interpretado, ‘escrito’ e ‘reescrito’” (1996, p. 109, grifo dos autores). Neste sentido, o modo de ensinar necessita dialogar com o modo de aprender, considerando que a aprendizagem não se dá de maneira homogênea, pois cada sujeito tem seu tempo para compreender, elaborar e sistematizar saberes e conhecimentos.

A escola, desse modo, é a instituição que, por meio de sua prática intencional, contribui para a construção do conhecimento e para o fortalecimento da formação cidadã dos/as estudantes. Ao ato de conhecer está implicada a necessidade de compreender e de socializar o conhecimento construído. É nesse sentido que referimos a escola, como instituição que prepara os/as estudantes para agir na sociedade com consciência crítica, respeitando os princípios da democracia.

O ato pedagógico praticado em sala de aula visa à aprendizagem como processo de construção de conhecimento. Souza (2011, p. 229) aponta três dimensões básicas do ato pedagógico: a axiológica, a epistemológica e a ética. A axiológica “implica considerar a necessidade de o humano ter sua expressão assegurada integralmente”, pois, à escola cabe desenvolver os sujeitos sistemática e gradativamente. A epistemológica refere-se à análise e crítica das várias ciências por entender que não existe uma verdade absoluta, cabendo à escola evitar dogmatismos ou relativismos acríticos. Já a dimensão ética ressalta a preocupação com os valores morais, compromisso com a construção da identidade dos sujeitos, por isso, a escola necessita combater reducionismos.

Neste sentido, axiologia, epistemologia e ética entrelaçam-se, haja vista que os valores e as escolhas realizadas pelo ser humano acontecem com base em determinados conhecimentos e princípios éticos. Em Freire (1996, p. 26), encontramos que

[...] quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 1996, p. 26)

Então, do ato pedagógico, prospectamos sempre algum resultado, que se explicita ou não pela subjetividade que os indivíduos internalizam e socializam no meio social em que se inserem.

## “Escola Sem Partido” e o sentido pedagógico

Compreender o fenômeno educacional na contemporaneidade demanda considerar o movimento contínuo, em que se entrecruzam os aspectos: social, político, econômico, cultural e educacional. Para tanto, o ato de compreender as inter-relações dos aspectos apontados exige, além de posicionamento crítico-reflexivo, a intervenção no meio para melhorá-lo e/ou modificá-lo. A respeito disso, Freire (1996, p. 85) refere que “[...] meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências”.

Se nosso papel no mundo não se exerce apenas pela constatação dos fatos e dos fenômenos, mas pela intervenção, cabe-nos questionar: para pertencer ou não a um grupo ou a uma sociedade de quais conhecimentos necessitamos? Que ferramentas a educação escolar pode oferecer para o fortalecimento do exercício pleno da cidadania? As questões postas requerem mais reflexões do que respostas, haja vista que, em uma sociedade em permanente movimento, as respostas sempre serão provisórias. Todavia, o conhecimento histórico produzido no processo de escolarização necessita estar contextualizado no tempo e no espaço, isto é, embasado na realidade concreta.

É pela produção de conhecimentos assentados na realidade cotidiana, portanto, contextualizados, que o sujeito poderá participar ativa e conscientemente dos processos de intervenção e transformação social. O sentimento de *pertencimento* brota do reconhecimento que o sujeito tem de si próprio, do papel social que exerce em seu tempo e em seu espaço social. Assim sendo, como a escola atua na constituição de um sujeito que se sinta em condição/situação de pertencimento? E como o conhecimento produzido na escola auxilia no (des)pertencimento do sujeito no espaço micro e macro social?

Entendemos que, para compreender o (des)pertencimento em relação ao sentido pedagógico, é fundamental levar em conta o campo social, cultural, político e econômico da sociedade brasileira. Para tanto, conforme a Constituição Federal (1988) e a LDB – Lei nº 9394/96, é essencial observar que o ensino deverá ser ministrado com base na igualdade de condições para que o aluno, além do acesso, permaneça na escola com êxito, considerando também o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas. É, pois, na contramão do que prescreve a Constituição Federal e a LDB, que surge a

tentativa de aprovação de um Projeto de Lei que circula na esfera federal, bem como em alguns estados e municípios do Brasil denominado *Escola sem Partido*.

O artigo 205 da CF de 1988 aponta: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Sendo “a educação, direito e dever do Estado e da família”, é fundamental reafirmar os princípios democráticos na gestão da escola pública, garantindo aos professores a autonomia para planejar e desenvolver suas aulas. Enfatizamos, também, que, em uma sociedade democrática, é incompreensível o cerceamento do exercício da docência como forma de manutenção de um sistema social, que aliena em vez de libertar o sujeito aprendente.

A despeito disso, destacamos uma questão que entendemos ser crucial: como ficaria a liberdade de ensinar, a figura e as funções do professor, o sentido pedagógico da educação, o preparo para o exercício da cidadania, o diálogo com a realidade do aluno e a discussão de seus valores, a partir da implementação da Lei Escola Sem Partido? Sem dúvida, o Programa *Escola sem Partido* assume um viés conservador, que limitará as possibilidades de desenvolvimento do pensamento crítico, ou seja, tal proposta anseia por uma escola neutra, retirando a autonomia do professor em promover o debate acerca do tema cidadania e tantos outros que constam no PL nº 867/2015.

O PL nº 867/2015, que versa sobre o Programa *Escola sem Partido*, representa uma afronta contra a escola democrática ao defender que os professores não são educadores, não levando em consideração a realidade e os valores dos alunos, afirmando que os professores doutrinam ideologicamente os estudantes. Tal concepção ao ser assumida aniquila totalmente o sentido pedagógico da educação, determinando que não existe liberdade de expressão no exercício docente (PENNA, 2016). Desse modo, entendemos que o referido PL interpreta e distorce equivocadamente a constituição cidadã de 1988 e a LDB aprovada em 1996.

É indispensável refletir sobre uma possível consequência - que seria a tentativa explícita de alienar os estudantes - o povo brasileiro, e submeter as ações pedagógicas do professor ao caráter político conservador e dominante na sociedade. De acordo com Frigotto (2017, p. 29), a aprovação do PL nº 867/2015 implica a “mudança da função docente iniciando pelo ataque aos profissionais da educação, tirando-lhes a autonomia de ensinar, de educar e de avaliar”. O ataque à escola e à universidade representa o

propósito de ideologização do formato da educação básica e superior, dando ênfase ao treino do ato de ensinar e aprender, o que reduz o papel das instituições públicas que ficariam limitadas a instruir os indivíduos (FRIGOTTO, 2017).

Na sociedade capitalista, caracterizada pela divisão de classes e de trabalho,

[...] o Programa Escola Sem Partido expressa o epílogo de um processo que quer estatuir uma lei que define o que é ciência e conhecimentos válidos, e que os professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial, uma ciência supostamente não neutra (FRIGOTTO, 2017, p. 29).

Tal perspectiva rompe com o sentido de uma educação escolar, que visa ao aprimoramento do pensamento crítico-reflexivo, da autonomia e da emancipação. Por sua vez, de acordo com Frigotto (2017), a Escola sem Partido, no seu sentido liberal, busca instituir uma política de educação acrítica e de alienação, haja vista que induz que a escola brasileira está sob o comando de um partido político, considerando docentes e estudantes seres passivos e manipuláveis.

### **(Des)construção do sentido pedagógico**

Temos o entendimento de que se for aprovado o PL nº 867/2015, que se refere à proposta da *Escola sem Partido*, os governos (federal, estadual e municipal) retiram o “dever profissional e existencial da condição docente-educadora” (ARROYO, 2013, p. 26). A isso enlaçamos a posição de Freire (1996, p. 17), de que o professor não pode “[...] falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia [...]”. Neste sentido, referenciamos que as consequências da implementação do Programa Escola sem Partido remetem a um processo que afronta todas as possibilidades de produção de uma visão crítica acerca das relações homem-homem, homem-natureza e homem-mundo.

Nesse encadeamento é que se segue a posição de Frigotto (2016), de que existe um processo crescente de desmanche da constituição brasileira e da desqualificação da educação pública. O mundo privado vem desclassificando o trabalho docente, concebendo-o como meros transmissores de conhecimentos, definidos por bancos, associações e institutos empresariais da sociedade burguesa, decretando, assim, a *idiotização dos professores e alunos* (FRIGOTTO, 2016).

A participação é inerente aos processos democráticos, contudo, a proposta do Programa da Escola sem Partido intenciona tolher a liberdade de expressão e a autonomia para organizar e desenvolver a prática pedagógica na escola. Dessa maneira, a ação docente ficará restrita ao repasse dos conhecimentos, cabendo ao estudante memorizá-los e após devolvê-los no formato solicitado pelas provas. Fica, então, dispensado o princípio da problematização, bem como todas as possibilidades de relacionar teoria e prática.

O contexto que se anuncia prospecta que o ato pedagógico seja transmissivo, repetitivo, acrítico e mecânico, em que o professor não se reconhece a si mesmo e nem reconhece o sentido social de suas ações. Institui-se a negação do estabelecimento das relações com os atores envolvidos, haja vista que o professor será apenas um executor, isolado e não criativo; esse prisma vem a constituir-se como um “pedagogismo inoperante”, omitindo os fins sociais da educação escolar (VEIGA, 1989).

Entendemos, desse modo, que o *pedagogismo inoperante* desconsidera que a finalidade do trabalho docente consiste em garantir aos alunos acesso ao que não é reiterativo na vida social. Dito de outra maneira, o professor exerceria uma ação mediadora entre a formação do aluno na vida cotidiana, em que ele apropria-se da linguagem, dos objetos, dos usos e dos costumes e a formação do aluno nas dimensões não cotidianas da vida social, dando possibilidade de acesso a objetivações como ciência, arte, moral (DUARTE 1993) e possibilitando, ao mesmo tempo, a postura crítica do aluno (BASSO, 1998).

A formação da postura crítica do sujeito depende tanto da apropriação do conhecimento já produzido, como do processo de produção desse conhecimento. A participação ativa do aluno significa, ao longo do processo educacional, tornar-se sujeito de sua relação com o conhecimento, bem como da sua apropriação, produzindo a criticidade que representa um modo de relação com a informação, que supera o modo espontâneo e irrefletido de conhecer (BASSO, 1998). O educando só poderá refletir criticamente seu conhecimento se o educador-mediador o ajudar a enxergar o mundo com outros olhos, que não o de ser apenas um mero receptor. O professor tem o direito de poder ensiná-lo livremente a partir de suas concepções pedagógicas, pois, o

Essencial para a categoria de intelectual transformador é a necessidade de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera da política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma

luta em torno das relações de poder [...] tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora [...] (GIROUX, 1997, p. 163).

Ao retirar a natureza política do processo educativo, sem dúvida, ocorrerá o (des)pertencimento do sentido pedagógico, considerando-se a intencionalidade da proposta do *Escola sem Partido* em querer que o professor seja um ator neutro em sala de aula, que não eduque os alunos para a vida ética e social. Destacamos que, no exercício da docência, não cabe neutralidade, haja vista que o professor necessita de autonomia e não da permanente *dominação* oficializada por meio de uma lei. De que modo no espaço escolar, tido como o espaço de universalidade, tornar proibido debater sobre as contradições e as falácias que se colocam a favor da manutenção e reprodução das desigualdades sociais?

Ao considerar que o ser humano está em permanente processo de inter-relações, que a educação se processa de modo relacional, entendemos que uma visão acrítica denominada de neutralidade inviabiliza práticas pedagógicas sócio interativas. O mínimo que se pode esperar do professor é que ele possa manter e desenvolver a docência na perspectiva do envolvimento dos estudantes de maneira crítico-reflexiva, considerando todas as possibilidades de relacionar teoria e prática, isto é, de realizar a práxis. Para tanto, a práxis precisa voltar-se para a construção da cidadania, sendo que a escola necessita ter um olhar crítico-social para a realidade. Conforme indicação da Constituição Federal de 1988 e da LDB – Lei nº 9394/96, o professor tem a garantia da liberdade para ensinar, pesquisar e fazer escolhas pedagógicas para o exercício da docência.

Perrenoud (2002) afirma que formar as pessoas visando compreender os mecanismos sociais não representa algo neutro, o que não pode ser entendido como “doutrinação”. O mesmo autor alega que os professores, muitas vezes, não têm formação adequada para compreender como se perpetuam as desigualdades sociais. De qualquer modo dos professores na condição de profissionais especializados, que estão a serviço das políticas educacionais, não se pode demandar neutralidade ideológica. De acordo com Perrenoud,

[...] não somos partidários de uma política extrema dos professores, como a que existe em certos momentos da história ou em algumas sociedades. Sem dúvida, em caso de guerra, de ocupação ou de tomada do poder por um governo autoritário, esperamos que os professores estejam do lado dos direitos humanos e passem a fazer

parte da dissidência e da resistência. No entanto, em épocas de paz, um envolvimento crítico não passa necessariamente por um envolvimento militante, no sentido político da expressão, nem por uma crítica sistemática das opções governamentais. Envolver-se é, em primeiro lugar, interessar-se, informar-se, participar do debate, explicar, demonstrar. Entretanto, esse processo não é automático (2002, p. 202).

É fundamental falar sobre a identidade educadora quando nos referimos ao sentido pedagógico, em que, para Arroyo (2013), o *pensamento pedagógico* – implica reconhecer-se como educador com o foco no aluno e não em alguma disciplina específica, cuja ênfase seria reduzida apenas ao domínio de competências e conteúdo. O autor frisa que se caminhe na direção da garantia do direito à educação, à formação integral, aos saberes e valores, à cultura, bem como à socialização das diferentes identidades. Cabe-nos ressaltar que a identidade profissional entra em crise, se não coincidirem as verdades científicas curriculares com as verdades do “real” social, bem como se continuar a ser manipulada por totalitarismos políticos conservadores, colocando-nos na condição de meros aulistas transmissores mecânicos de conhecimentos (ARROYO, 2013).

Arroyo (2013) também traz a questão do compromisso ético, nada mais ético do que educadores e educandos lutarem para que se lhes devolva o que vem sendo subtraído, o direito de pensar e de criar. Segundo o mesmo autor, a busca pelo reconhecimento acontece quando professores e alunos, coletivamente, incorporam outras visões de mundo e outros saberes sobre si mesmos, projetados na diversidade. De acordo com Freire “a necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. [...] a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza” (1996, p. 36).

Então, temos a convicção de que o sentido pedagógico se constrói com base na reflexão crítica, que põe em evidência os problemas e as contradições, que reproduzem a discriminação, os preconceitos e as desigualdades sociais. Do contrário, a prática docente poderá prestar-se à desconstrução do sentido pedagógico da ação educativa na escola. Para Frigotto (2017), a proposta em debate por meio do PL – Escola Sem Partido representa uma afronta ao trabalho docente, pois, visa a um ensino através do treinamento e da pura instrução, sob a égide da neutralidade, numa clara redução do papel da escola e do professor.

Ademais, corrobora Frigotto ao destacar que a proposta da Escola Sem Partido

[...] não liquida somente a função docente, no que define substantivamente e que não se reduz a ensinar o que está nos manuais ou apostilas, cujo propósito é de formar consumidores. A função docente no ato de ensinar tem implícito o ato de educar. Trata-se, de pelo confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se em sujeitos autônomos. A pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores (FRIGOTTO, 2017, p. 31).

Há, nessa perspectiva, uma clara intencionalidade de difusão entre os diferentes atores que configuram a comunidade escolar, a difusão da intolerância, a qual está na contramão da produção de uma visão de mundo mais alargada e humanizada. Entendemos, pois, que as possibilidades de ampliação da visão de mundo fortalecem por meio da educação e do conhecimento. Contudo, a pauta do *Escola sem Partido* tolhe os espaços para debater as multifaces, que se entrecruzam nas práticas sociais, especialmente no que se refere à discriminação de gênero, raça, etnia, orientação sexual. Nessa proposta, tampouco, abre-se espaço para discutir que a pobreza é histórica e produzida pela elite brasileira, a qual alimenta a ampliação do seu capital pela exploração do trabalho dos desvalidos, dos incautos.

### **Considerações sempre provisórias**

Foi possível analisar, no decorrer do estudo, a conjuntura atual em que se põe a questão pedagógica do Programa *Escola sem Partido*, ligado a uma escola da qual se subtrai “os fundamentos da liberdade e da democracia” (FRIGOTTO, 2017, p. 31). No horizonte desse tecido social, caberá ao professor em sala de aula repassar as *verdades* que interessam à classe burguesa, o que representa o “extermínio do pensamento crítico e das instituições, grupos sociais e indivíduos que lutam por justiça social” (FRIGOTTO, 2017, p. 32).

Considerando o referencial citado no estudo, quando o sentido pessoal do trabalho se separar de sua significação, o trabalho alienado do docente pode descaracterizar a prática educativa escolar. A realização de práticas sociais (políticas e pedagógicas), que possam enfrentar a alienação, depende de buscas que se enlaçam aos propósitos de um ideário contrário à desagregação e à ameaça do convívio social.

Assim, as práticas sociais que superem, em algum grau, a alienação, incluindo o trabalho docente, não dependem apenas das condições subjetivas, dependem também das circunstâncias ou condições efetivas de trabalho que fazem a mediação dessa busca de relações mais conscientes, “temos, então, a ruptura entre significado e sentido do trabalho docente” (BASSO 1998).

A alienação que os meios políticos conservadores querem impor à escola representa, de forma concreta, o modo de silenciamento ao trabalho do professor, o qual ficará impedido de dar significado social à prática pedagógica. Em nossa sociedade marcada pela formação histórica de caráter colonizador, a aprovação e implementação do *Escola sem Partido* tornará explícito o massacre à identidade educadora da escola e do professor, indicando que somente sejam repassados aos alunos os conteúdos sem o estabelecimento de relações com a realidade, haja vista o propósito de neutralidade da prática educativa escolar. Desse modo, enfatizamos que o próprio conteúdo do PL “Escola sem Partido” não é neutro, haja vista que expressa de maneira explícita a sua intencionalidade – a sua ideologia.

Com base em Arroyo (2013), os trabalhadores em educação, em que pese a desconstituição do conhecimento como ferramenta para o agir político, são alvo de controle. Pelo estudo, possivelmente, estamos há um passo de tornar real, por meio de uma legislação específica, o (des)pertencimento do sentido pedagógico do trabalho da escola e dos docentes. O retrocesso está na iminência de ser tão grande, a ponto que, em um futuro muito próximo, os professores tenham que reprimir sua criticidade e criatividade, tornando-se meros transmissores de conteúdo sem o protagonismo da sua autoria e da sua marca didático-pedagógica, ou seja, aquilo que identifica, compõe e caracteriza a importância social dos docentes não poderá ser visível e muito menos audível, haja vista que correrá o risco de ser delatado pelos estudantes, seus pais ou responsáveis.

A discussão tratada, neste estudo, permitiu-nos examinar a importância do pertencimento pedagógico, que é imprescindível para o professor poder articular, planejar e executar a ação docente. Salientamos que, para almejar uma maior coerência educacional, é imprescindível um âmbito democrático que garanta flexibilidade e permeabilidade para a busca de soluções que, seguramente, podem tornar real o exercício de cidadania ativa. Enquanto instrumento que visa à subordinação, o Programa *Escola sem Partido*, é a representação visível da repressão ao trabalho docente, que se caracterizará como uma prática simplista e superficial, pelo fato de não

poder aprofundar a interpretação dos fatos e dos problemas vinculados à realidade política, econômica, social e cultural.

Desse modo, a prática crítico-reflexiva não terá espaço para subsistir, ou seja, será repelida política e pedagogicamente por contrariar os interesses dominantes, que priorizam a manutenção do conservadorismo e do autoritarismo, como forma de dominação das camadas populares. Por fim, cabe-nos dizer que a herança conservadora e neoliberal avança na feitura de seus propósitos de manter a exclusão social, de ampliar a produção da massa de alienados social e politicamente. Contudo, a responsabilidade política e ética dos educadores comprometidos com uma sociedade democrática não prescindirá da luta pela formação de sujeitos críticos, conscientes e emancipados.

### Referências

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BASSO, I. S. **Significado e sentido do trabalho docente**. Cad. CEDES, v. 19, n. 44 Campinas Apr: 1998. Disponível em:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621998000100003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100003). Acesso em: 20 set. 2016.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL. Brasília, DF, 1988. Senado.

BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – Lei nº 9394/96. Brasília, DF. 1996.

BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei N. 867**. Brasília, DF. 2015.

CANDAU, V. M. F. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo Sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

DICIONÁRIO DE PORTUGUÊS. Disponível em: <http://www.lexico.pt/pedagogico>. Acesso em: 20 set. 2016.

DUARTE, N. **A individualidade para si**. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. **“Escola sem partido”**: imposição da mordça aos educadores. Revista Espaço Acadêmico, ISSN 1519-6186 – Ano XVI. Disponível em

<https://espacoacademico.wordpress.com/2016/06/29/escola-sem-partido-imposicao-da-mordaca-aos-educadores>. Acesso em: 12 out. 2016.

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

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

PENNA, F. de A. **Em defesa da liberdade de expressão em sala de aula**. Disponível em <http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/Em-defesa-da-liberdade-de-expressao-em-sala-de-aula/4/36394>. Acesso em: 12 out. 2016.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SOUZA, J. V. A identidade do sujeito social, ético e político e o projeto pedagógico da escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

SOUZA, M. A. de. **Prática Pedagógica: Conceito, Características e Inquietações**. 2004. IV Encontro Ibero-Americano de coletivos escolares e redes de professores que fazem investigação na sua escola.

VEIGA, I. P. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

**Enviado em:** 14/12/2019  
**Aceito em:** 26/12/2021.  
**Publicado em:** 31/12/2021