

A representação do professor na discursividade do Escola Sem Partido: uma proposta analítica

Lucas Pereira da Silva
Universidade de São Paulo, Brasil

Introdução

Ao longo de duas décadas, o Escola Sem Partido (ESP) tem se destacado como um tema de discussão de grande relevância na esfera pública, tornando-se um objeto de disputa em diversos contextos. Especificamente, tornou-se objeto de discussão nas várias formas de mídia contemporânea quando adquiriu o estatuto de Projeto de Lei em 2016, propondo alterações em documentos oficiais da educação. Diante desses acontecimentos, torna-se evidente a diversidade de atores sociais que, na condição de argumentadores, apresentam diferentes pontos de vista sobre os destinos da educação brasileira como um todo, as possíveis direções a serem tomadas a partir das propostas do Escola Sem Partido e as potenciais consequências decorrentes das decisões a serem tomadas. Destacamos, em especial, a importância atribuída a essa discussão na esfera pública, uma vez que possui o potencial, em uma situação deliberativa, de alterar o que se compreende da educação no país e, em maior ou menor medida, determinar como certos atores – especialmente professores – podem agir no ambiente escolar com base nos valores que passam a ser legitimados.

Nesse sentido, o presente capítulo tem como objetivo discutir como determinadas perspetivações, tidas como factuais, são tematizadas em um texto que consiste em um nó na rede de enunciados em torno do ESP, chamando especial atenção para a disputa acerca de determinadas categorias

e noções muito caras ao debate em questão – a saber, por exemplo, mas não somente, as noções de neutralidade, ideologia/ideológico e doutrinação.

Como *corpus*, utilizaremos um texto publicado no jornal Gazeta do Povo, em fevereiro de 2019, de autoria de Miguel Nagib, intitulado *O pesadelo de Paulo Freire*. A escolha deste texto para servir como objeto de análise se justifica por nos possibilitar, por meio de pistas linguísticas, ter acesso a uma rede de valores e ligações discursivas a partir dos quais o articulista, Miguel Nagib, enquanto figura expressiva da discursividade pró-ESP e original propositor do Movimento, representa alguns eventos e algumas entidades em específico. Neste trabalho, daremos foco ao processo textualmente construído de representação do professor e das atitudes a ele relacionadas e atribuídas, além de observarmos como que “neutralidade” e seu oposto “doutrinação”, termos consideravelmente flutuantes e em constante disputa nessa polêmica, são recrutados e mobilizados em termos da construção de uma imagem do docente.

Para dar cabo a nosso empreendimento analítico, valer-nos-emos dos Estudos Críticos do Discurso (Gonçalves-Segundo, 2018; Wodak; Meyer, 2016; Fairclough, 2003), bem como dos conceitos de analogia (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005 [1966]; Walton, 2006) e, mais pontualmente, de posicionamento epistêmico (Marín-Arrese, 2011; Gonçalves-Segundo, 2020b) como categorias de análise.

Isso posto, o presente capítulo se organiza da seguinte maneira: na primeira seção, apresentamos uma síntese dos conceitos a serem mobilizados em nosso empreendimento analítico, remontando às categorias localmente pertinentes para este capítulo; na segunda seção, discorreremos brevemente sobre o Escola Sem Partido, buscando contextualizá-lo enquanto um movimento e projeto de Lei que suscita debate na arena pública e, em especial, enquadrar a problemática da flutuação terminológica muito pertinente à manutenção da representação do professor em tal discursividade; na terceira seção, apresentamos o texto tomado como *corpus* e procedemos à análise; na sequência tecemos nossas considerações finais, seguidas das referências e, por fim, do anexo.

1 Posicionamento epistêmico e analogia como recursos para a análise discursivo-argumentativa

Nesta seção, discutimos brevemente acerca dos fenômenos modais e, com mais atenção, evidenciais na linguagem verbal como partes constituintes de uma noção semântico-discursiva mais ampla – o Posicionamento Epistêmico –, buscando demonstrar sua relevância para os estudos argumentativos e para os estudos discursivos. Na sequência, discorreremos brevemente sobre o esquema por analogia, buscando evidenciar os aspectos mais relevantes na sua mobilização, a saber a capacidade de construir relações de similitude localmente relevantes para fins de construção de uma perspectiva e de convite do consumidor textual a considerá-la plausível. Em seguida, abordaremos brevemente alguns dos pressupostos dos Estudos Críticos do Discurso (ECD), em especial aqueles que são mais relevantes para o desenvolvimento de nosso empreendimento analítico nas seções subsequentes.

Julgamos a categoria de Posicionamento Epistêmico argumentativamente relevante por permitir identificar, nesta articulação, o uso dessas instâncias linguísticas no papel de enfrentamento do ceticismo de um consumidor textual em situações de visada argumentativa (Amossy, 2018; Gonçalves-Segundo, 2020b) e do desacordo a respeito de um assunto ou tópico de interesse comum, além de ser discursivamente relevante por proporcionar pistas de filiações discursivas, as quais constituem indicativos de atividades discursivas que compõem as práticas sociais e que estão, portanto, relacionadas à estruturação social e aos jogos de poder (Fairclough, 2003; van Dijk, 2017[2008]).

Entendemos evidencialidade como um fenômeno linguístico por meio do qual seria possível recuperar conhecimentos relacionados à Base e à Fonte de determinados conhecimentos (Bednarek, 2006; Marín-Arrese, 2011). Sua instanciação pode ser observada no exemplo abaixo, extraído do texto a ser analisado:

(1) **Como se vê**, a questão não se situa na esfera do ser, mas na do dever ser. Não é um problema epistemológico, mas ético e jurídico. Justificar a doutrinação pela inexistência da neutralidade é como tentar justificar o roubo pela existência da cobiça.

Como notamos na construção em negrito no excerto (1), o articulista se vale de um verbo em terceira pessoa para indicar (i) que a fonte da proposição (em itálico, editado para fim de exemplificação) é ancorada numa percepção, ainda que não a dele, cuja pista se dá pelo uso da forma impessoal do verbo “ver”, e (ii) que essa informação foi acessada por meio daquilo que circula socialmente, estando na rede de valores que constituem a subjetividade coletiva, tida como perceptível a quem quer que ocupe uma posição razoável – além de, localmente, também funcionar como um encapsulamento daquilo que foi apresentado anteriormente no desenvolvimento do tecido textual e criar, assim, o efeito de tais informações circulam socialmente e são acessíveis por parte de qualquer ator razoável.

Para além dessas duas dimensões relacionadas à recuperação de origem da informação, evidenciais também podem indicar o quanto o produtor textual se compromete com a proposição textualizada e ainda o quanto ele abre espaço, no texto, para a ponderação de outras vozes e perspectivas sociais (Gonçalves-Segundo, 2020b). Nesse sentido, o evidencial em destaque no trecho (1) indica, também, (iii) que o produtor textual dá sinal de que adere à informação veiculada pela proposição e (iv) que há contração do espaço dialógico do texto ao mobilizar uma estrutura que desestimula a consideração de outras possibilidades de perspectivação do real.

A modalidade epistêmica, por seu turno, diz respeito, por um lado, à avaliação de um produtor textual com relação ao estatuto de realidade da proposição, ou seja, ao que pode ou não ser concebido como verdadeiro, plausível ou impossível em face de suas crenças discursivamente ancoradas e, por outro lado, diz respeito ao comprometimento da voz autoral instanciado linguisticamente, sendo tais noções associadas, respectivamente, às perspectivas cognitivista e funcionalista da linguagem. Vejamos um exemplo:

(2) **Pode** ser impossível eliminar totalmente a influência do fator ideológico; mas fazer um esforço metódico para reduzir e controlar essa influência é perfeitamente possível.

No excerto (2), o verbo em destaque consiste em uma ocorrência de modal epistêmico. Tal recurso linguístico permite ao consumidor textual identificar que a voz autoral busca comprometer-se menos em relação à representação textualizada do que se usasse o verbo “ser” conjugado no presente do indicativo, por exemplo. Esta estratégia de (des)responsabilização

constitui a dimensão do grau de comprometimento em relação ao conteúdo veiculado, ao mesmo tempo em que confere certo grau de realidade à proposição, de forma que busca flexibilizar dialogicamente esse estatuto, isto é, adota essa estratégia para evitar a afirmação categórica e a negação polêmica, o que pode inclusive auxiliar na defesa de sua face (Gonçalves-Segundo, 2020b), ao evitar generalizações que pudessem causar resistência ao seu dizer.

Como é possível observar, os parâmetros a partir dos quais se constituem os estudos evidenciais e modais têm, de forma significativa, pontos de contato e isso suscita discussões a respeito do nível de contato que se firma entre as noções (para uma discussão mais detida e pormenorizada, cf. Gonçalves-Segundo (2020b)). Marín-Arrese (2011) reforça o caráter crucial das pesquisas sobre evidenciais para os Estudos Críticos do Discurso, na medida em que eles “fornecem uma explicação de como o conhecimento é controlado no discurso e como a aceitação da informação pelos ouvintes/leitores pode ser manipulada no interesse do poder e da ideologia pelos grupos dominantes” (Marín-Arrese, 2011, p. 790). Além do potencial de ser um recurso que potencializa maior criticidade em face de avaliações de instâncias argumentativas, uma vez que tais instâncias funcionam como dispositivos coesivos e são capazes de indicar filiações ideológicas e discursivas (Fairclough, 1989), para o presente capítulo, focaremos especialmente nos casos de evidencialidade em função do potencial de fornecer pistas quanto ao que é assumido como distribuído e consolidado discursivamente no processo de mobilização da analogia empreendida pelo articulista.

Quanto ao eixo argumentativo, entendemos que o esquema argumentativo por analogia apoia-se em uma comparação entre entidades ou estados de mundo, uma “similitude de estruturas”, de modo a estabelecer uma relação entre foro e tema (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005[1958]) – ou entre um domínio-fonte e um domínio-alvo (Lakoff; Johnson, 2003[1980]) –, tratando-se, pois, de relação de similaridade que é construída localmente; isto é, trata-se algo estabelecido no ato analógico e não de algo *a priori* (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005[1958], p. 424). Nesse sentido, a semelhança construída entre dois casos se dá a partir de uma comparação estrategicamente focalizada. Nas palavras de Walton (2006, p. 97), “uma vez que um caso é considerado como tendo uma certa propriedade, então o outro caso, conclui-

se, também tem a mesma propriedade (porque um caso é semelhante ao outro)".

Nessa relação de focalizar a semelhança entre propriedades, uma das partes tende a ser assumida como menos tensionada, isto é, assumida como factual ou acordada. "Normalmente, o foro é mais bem conhecido que o tema cuja estrutura ele deve esclarecer, ou estabelecer o valor, seja valor de conjunto, seja valor respectivo dos termos" (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005[1958], p. 424-425); é justamente nesta relação entre o conhecido e a semelhança construída/projetada que podemos encontrar pistas da rede de valores e de concepções à qual determinados atores sociais estão filiados e, assim, identificar em função de quê estão sendo localmente mobilizadas.

Nesse sentido, julgamos pertinente partirmos de uma perspectiva calcada nos Estudos Críticos do Discurso, por entendermos que partem de um conjunto de pressupostos calcados na interdisciplinaridade e que são essencialmente balizados pela investigação de problemas sociais, problemas esses que se localizam na tensão entre a reprodução e a transformação de estruturas de desigualdade e de poder. Quanto a seu aspecto interdisciplinar, chamamos a atenção para a necessidade de articulação entre os processos de descrição, interpretação e explicação (Fairclough, 2003; Gonçalves-Segundo, 2018) dos textos tomados para análise - aqui, priorizaremos somente a descrição e a interpretação. Quanto ao aspecto concernente a sua tomada de posição frente a um problema social, partimos dos ECD faz-se pertinente na medida em que, no texto a ser analisado, é possível flagrarmos elementos linguísticos que nos permitem remontar a dinâmica de ataque à figura docente, muito recorrente nas disputas que giram em torno do Escola Sem Partido, seja enquanto movimento, seja enquanto projeto de Lei (da Silva, 2022).

Isso nos leva à problemática quanto à dimensão quantitativa do *corpus*. Para que se tenha (i) uma descrição minuciosa da materialidade semiótica, (ii) uma interpretação profícua do funcionamento das práticas sociais em que o texto está envolvido e das ordens do discurso às quais está constrangido e (iii) uma explicação precisa e pertinente em termos sociais, políticos e econômicos (Fairclough, 2003; Gonçalves-Segundo, 2018), os ECD tendem a estarem associados a estudos de um *corpus* mais extenso, a fim de lidar com a distribuição de diversos textos e, assim, possibilitar chegar a uma

generalização. Para uma análise que bebe dos pressupostos dos ECD aplicadas a um texto, portanto, é preciso entender o texto como um exemplar de padrões discursivos dispersos em outras materialidades semióticas.

No texto a ser analisado, torna-se evidente a reprodução de uma perspectivação da realidade calcada na perseguição à figura do professor. No sentido oposto, ainda que momentaneamente busque alimentar a ideia de que o ESP, enquanto movimento ou projeto de Lei, tem assumido uma postura ponderada ou medida, salta-nos aos olhos um movimento de transformação, calcada possivelmente no tensionamento que passou a integrar a rede de disputa em vista dos diversos reveses que o projeto de Lei sofreu ao longo dos anos (da Silva, 2022). Em outras palavras, assumimos que o ataque à figura docente pode ser caracterizado como problema social - haja vista atacar uma normatividade que assume o papel do docente como peça fundamental na dinâmica de ensino-aprendizagem na escola, por exemplo -, o que nos permite tomar o texto escolhido para análise como um exemplar ideal.

Isso posto, na seção a seguir, faremos uma descrição panorâmica do ESP, chamando atenção especialmente às pautas comumente defendidas e, de maneira mais saliente, à mudança de postura materializada pelo articulista em relação à noção de neutralidade.

2 Contextualizando o Escola Sem Partido: flutuação terminológica e perspectivações da realidade

Em meados 2016, durante o que viria a ser posteriormente identificado como o primeiro pico de atenção ao Escola Sem Partido (ESP) (da Silva, 2022), a iniciativa começava a se destacar ao adquirir a forma de um Projeto de Lei, embora ainda enfrentasse desafios em termos de consistência para manter-se nesse formato. Consequentemente, passou a ser objeto de debates em diversas esferas de atividade humana (Bakhtin, 2003), especialmente na educacional, na política e na jornalística. Embora tenha ganhado maior visibilidade na década de 2010, as origens do Escola Sem Partido remontam a 2003, quando Miguel Nagib, advogado, Procurador do Estado de São Paulo e reconhecido como fundador do movimento, sentiu-se compelido a redigir uma carta aberta ao professor de sua filha. Isso ocorreu após um episódio no qual o

professor, ao utilizar uma analogia para exemplificar casos em que figuras do imaginário popular teriam morrido em nome de seus valores, fez menção a São Francisco de Assis e Che Guevara (Rocha, 2020). Após esse incidente, que provocou indignação, o caso foi debatido localmente com a administração escolar, e o desentendimento foi resolvido - ou assim se esperava.

O Movimento Escola Sem Partido, por muito tempo, afirmou ter como propósito central advogar por uma suposta neutralidade em relação aos comportamentos no ambiente escolar, particularmente por parte dos professores, buscando assim intervir no âmbito educacional por meio de um Projeto de Lei. Essa intervenção visa combater o que o idealizador e seus apoiadores classificam como “doutrinação ideológica”¹. Ao longo dos anos, no entanto, o ESP foi ampliando suas causas. Além da proposta inicial de combater um suposto viés político-partidário no ambiente da sala de aula praticado por professores, ganhou destaque, por exemplo, a objeção veemente ao que chamam de “ideologia de gênero”.

Com o passar do tempo, movimentos de resistência às propostas do ESP também angariaram adeptos, atualizando o ambiente cognitivo da controvérsia (Tindale, 2017; Isola-Lanzoni; da Silva, 2024) e resultando em uma tentativa de reperspectivar as discussões acerca dos rumos a serem seguidos² no que diz respeito às necessidades constitutivas do cenário educacional brasileiro. É justamente nessa dinâmica de contato entre perspectivas favoráveis e contrárias que pudemos flagrar um fenômeno significativo: a mudança da postura comumente assumida por parte de atores sociais favoráveis ao ESP. Ao longo de seu surgimento e amadurecimento, diversos foram os ataques às premissas e às propostas do projeto, como a busca por mostrar que os alunos não são ingênuos, que a aprovação do projeto levaria provavelmente a consequências negativas graves, ou mesmo o questionamento da real capacidade de professores influenciarem, de fato, os alunos em sala de aula (da Silva, 2022). Ganha força, junto disso, o questionamento sobre o que se entende por diversos conceitos flutuantes e comumente invocados por argumentadores favoráveis ao ESP, dentre eles o

¹ Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/entrevista-do-coordenador-do-esp-ao-site-portaberta-09-08-2008/>.

² Para uma discussão sobre uma mudança na chave de leitura que coloca em xeque a pertinência da própria discussão sobre o Escola Sem Partido, cf. da Silva (2023).

conceito de "neutralidade", seja da informação veiculada, seja da postura do docente (da Silva, 2022). Assumimos que, nesse contato, os posicionamentos contrários, argumentativamente sustentados, passaram a ganhar forma e, com isso, começaram a (i) minar o poder instituído pelo efeito de verdade única de que existiria uma neutralidade, além de (ii) colocar em xeque a suposta soberania por parte de professores no uso da escola para fins políticos partidários, o que sustenta a perspectivação de tais atores como agentes de doutrinação, entendendo, na esteira dos ECD, que a eliminação de perspectivas alternativas é, em si, uma forma de poder.

Isso posto, o texto a ser analisado na próxima seção é visto como um exemplar desse movimento de transição da posição pró-ESP de reconhecimento da não existência da neutralidade, de modo a, em paralelo à construção de uma imagem de ponderação quanto a isso, investir, novamente, no ataque à postura do professor - como se o papel deste fosse total e absolutamente alheio ao conteúdo por ele veiculado, seja ele entendido como neutro ou não. Passemos, então, a nossa seção de análise.

3 O que se espera do professor?: representação discursiva e caminhos analógicos

O texto selecionado para ser analisado é de autoria de Miguel Nagib, original propositor do Movimento Escola Sem Partido, ainda no começo da década de 2000. Parte da escolha por esse texto se faz por ser possível flagrar um movimento de transição da postura do articulista, representativo da discursividade pró-ESP, frente ao que se entende por neutralidade, em especial. Isso se tornará mais palpável no decorrer de nossa análise.

Para guiar nosso empreendimento analítico, optamos por primeiramente encontrar os blocos temáticos que organizam o desenvolvimento do texto³ e, para isso, tomamos como pista a sumarização de algumas ideias por meio de formulações universalizantes que se encontram na transição de um bloco para outro no artigo de opinião. A fim de tornar essa divisão mais palpável, reproduzimos a seguir o primeiro momento, que identificamos como "estabelecimento de uma analogia".

³ O texto, na íntegra, se encontra na seção de Anexos.

(3) Conta-se que, durante o exílio, Paulo Freire teria tido um pesadelo cuja lembrança o atormentou até o fim dos seus dias. Sonhou que estava numa sala de cirurgia, pronto para ser operado. Viu, então, a seu lado, um homem que parecia haver saído de um chiqueiro, sujo dos pés à cabeça, segurando um bisturi.

"Quem é o senhor?", perguntou o futuro Patrono da Educação Brasileira.

"Sou o médico que vai operá-lo", disse o homem.

"Mas o senhor está imundo, suas mãos estão imundas, o bisturi está imundo. O senhor não vai nem se lavar?"

E o médico respondeu, enquanto riscava a barriga do paciente com o bisturi: "Lamento, sr. Paulo, seria inútil. Não existe ambiente que seja livre de contaminação".

Justificar a doutrinação pela inexistência da neutralidade é como tentar justificar o roubo pela existência da cobiça.

Por meio da criação de uma imagem potencialmente chocante, é facilmente detectável, ao mapearmos essa analogia, que pessoas que alegam a inexistência de neutralidade estão em relação de equivalência com "um homem que parecia haver saído de um chiqueiro"; no caso da pauta central - a escola -, esse ator equivaleria, portanto, à figura do professor.

Por meio de um evidencial de delegação difusa - *conta-se que* -, o articulista inicia seu texto pela criação de um efeito de verdade de que essa narrativa circula socialmente e que, por isso, é algo de fácil acesso a qualquer ator social. Independentemente da constatação do quão distribuída é essa história ou se ela de fato chega a ser de conhecimento comum, nesta materialização textual, o efeito de verdade é criado e mobilizado em função da analogia estabelecida para a sensibilização do consumidor textual, além de ser algo reforçado pela estrutura evidencial que encabeça o texto.

Nessa pequena narrativa, é possível identificarmos uma simulação de um diálogo de teor altamente apelativo às emoções, que recorre ao absurdo, a fim de (i) criar uma proximidade com o leitor projetado - ao projetar ser compartilhado que é verdade, por exemplo, que a impureza é algo que precisa ser aniquilado, que a doutrinação é real e pode ser entendida como impureza, bem como que determinadas figuras representativas da área da educação flertam com esse ambiente torpe -, além de, potencialmente, no contexto da disputa, (ii) conseguir ampliar uma eventual adesão às ideias defendidas, que ecoam os posicionamentos, as concepções e os valores defendidos por atores que se filiam discursivamente ao que defende o ESP. A mobilização da figura de Paulo Freire é especialmente relevante, na medida em que ele, enquanto patrono da Educação e, portanto, muitas vezes tomado como exemplo a ser seguido, choca-se diante da imagem de uma referência da área da medicina,

um médico, performando um procedimento sem qualquer apreço às condições mínimas de sanitização: se o médico, uma referência, causa espanto nestas condições, por que Paulo Freire, uma referência, não causaria igual espanto com seus ensinamentos? O leitor é convidado a fazer as inferências de que: (i) Paulo Freire defende práticas que são consideradas inapropriadas e (ii) hipocritamente reconhece o quão impróprios são tais comportamentos; em outras palavras, é doutrinador e tem consciência disso.

A hipótese de que se trata de uma formulação apelativa se sustenta no efeito pretendido na mobilização analógica. Esse tipo de raciocínio, conforme defendem Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005[1958]) na teoria da argumentação, consiste em uma comparação entre entidades ou estados de mundo. É fundamental, portanto, salientar que essa relação de similaridade é *construída localmente*, ou seja, é algo estabelecido no ato analógico. Por se tratar, pois, de um texto que circula em uma disputa de natureza argumentativa, não podemos nos furtar mencionar os possíveis efeitos que tal formulação pode ter nas formas de representar a figura docente e de fazer (re)emergir-las em momentos outros na rede de posicionamentos.

Como mencionado anteriormente, a transição da postura do articulista enquanto representativo da posição pró-ESP frente à impossibilidade de neutralidade ganha forma substancial. No terceiro enunciado de discurso direto, podemos observar o uso da conjunção “nem” no período “o senhor não vai nem se lavar?”, de maneira que pode ser entendida como um sinal da inculcação de determinado discurso que assume como verdade um desprendimento com sequer a tentativa de fazer-se estéril, neutro ou apresentável. Para aqueles que se filiam a discursividade tal, com o passar dos anos em que a disputa ganhava fôlego no espaço público, a impossibilidade da neutralidade no ambiente da escola passou a ser reconhecida (estrategicamente ou não, consciente ou inconscientemente) como factual, passando o agenciamento de atores quanto a isso ao novo foco de disputa: isso é, inclusive, textualizado logo na lide do texto - “Que a neutralidade não existe é um fato. A questão é saber que atitude devemos tomar diante desse fato”.

Essa ponderação, calcada numa ideia escalar de “níveis de (des)controle da neutralidade”, alimenta a imagem de que aqueles que (supostamente)

doutrinam fazem-no atravessados pela intencionalidade, na medida em que o “tentar” ser neutro (algo que “nem se tenta”) já seria suficiente para que, no contexto da disputa, esse ator, o professor, não fosse reiteradamente categorizado como criminoso. Na finalização desse primeiro momento, temos a sistematização da analogia formulada pelo articulista.

De modo a sumarizar a relação de equivalência entre doutrinação e roubo, bem como entre neutralidade e cobiça, é possível mapear a tentativa de transpor a relação construída como causal, e indesejável, entre o *crime que decorre de um pecado* para o alvo de discussão, que consiste na suposta relação causal - e inevitável - entre a *inexistência de neutralidade e a doutrinação que disso decorre*. Esse jogo de transposição das relações que subjazem a tais eventos é pertinente, na medida em que evidencia um convite a interpretar aquilo que ocorre na escola - categorizado como doutrinação e que é assumido como factual - a partir das lentes que olham - e certamente dão abertura ao julgamento - situações que são caracterizadas como pecados. Essa tentativa de aproximação com o campo do que é entendido como pecaminoso joga luz sobre “o uso das analogias como estratégias de criação e negociação de significados com vistas à persuasão, à manipulação e ao exercício do poder” (Ferreira, 2018, p. 124), uma vez que parte de uma visão calcada em valores religiosos e que, não raro, circula hegemonicamente como aceito, verdadeiro ou, pelo menos, plausível.

Essa possibilidade interpretativa se sustenta na medida em que, imediatamente adiante, podemos flagrar um novo movimento de aproximação com o leitor projetado, ao invocar eventos tidos como prototípicos e recorrentes, convidando-o a rememorar momentos em suas vidas em que tivessem tido contato com um evento assim para, com isso, solidificar a pertinência da ideia apresentada e que será reiteradamente defendida ao longo do texto: professores não são neutros, têm consciência disso, utilizam-se de estratégias de desvio para driblar a responsabilidade e, com isso, reiterar uma imagem circulante de que há uma obrigação não seguida de sua parte.

Reproduzimos, então, o segundo bloco temático que organiza o desenvolvimento do texto, que identificamos como “enquadramento de cenários hipotéticos”.

(4) Se o leitor já passou pela desagradável experiência de se dirigir à escola de um filho para reclamar do professor de Geografia que usa suas aulas para demonizar o agronegócio e glamourizar o MST; ou do professor de História que não perde uma oportunidade de falar do "golpe de 2016"; ou da professora de Português que obriga os alunos a ler artigos tendenciosos sobre gênero e feminismo, é muito provável que tenha recebido a seguinte resposta: "Ô, pai/mãe, não existe neutralidade!"

"Não existe neutralidade" é o salvo-conduto do professor-militante; a escusa padrão para justificar a pregação ideológica e a propaganda político-partidária em sala de aula.

De fato, se não existe neutralidade, não só não é possível exigir do professor que seja neutro, como é inútil fazê-lo, já que ele nunca o será. O que mais um militante disfarçado de professor precisaria escutar para ceder à "humana" tentação de fazer a cabeça dos alunos?

A dose de má-fé embutida nesse raciocínio é gigantesca. O fato de o conhecimento ser vulnerável à distorção ideológica deveria servir de alerta para que os professores adotassem as precauções necessárias para reduzir a contaminação. Em vez disso, os militantes o utilizam para justificar a doutrinação.

Ora, que a neutralidade não existe, isto é apenas um fato. A questão é saber que *atitude devemos tomar diante desse fato*.

No primeiro parágrafo do excerto, o articulista, por meio da mobilização de exemplos hipotéticos, reconstrói uma estrutura condicional (*se X, é muito provável que Y*) cuja conclusão deriva desses cenários de um modo causal. De forma sucinta, a partir do texto, poderíamos reconstruí-la da seguinte maneira: *se o leitor já experimentou reclamar do comportamento ou da atitude de um professor na escola de seu filho, é muito provável que tenha recebido a resposta de que neutralidade não existe*. Estruturas causais têm o potencial de ampliar a plausibilidade dos eventos descritos, na medida em que ambos os polos tendem a ser assumidos como reais; assim, ao buscar ativar na memórias do leitor um evento que, se ocorrido, tem alta possibilidade de ser lido como verdade, a consequência textualmente construída também passa a ter. Além disso, aqueles que eventualmente tenham experienciado os cenários hipotéticos descritos, mas que não tenham tido contato com um evento semelhante àquele descrito na conclusão, podem passar a considerar que isso é algo iminente; que isso acontecer não é uma questão de *se*, mas sim de *quando*.

Descritos esses cenários hipotéticos, o articulista reproduz, entre aspas, o que ele chama de salvo-conduto - "não existe neutralidade". A escolha pelo discurso direto, nesse caso, sinaliza um distanciamento em relação à proposição, o que comumente está associado a uma baixa adesão ao conteúdo veiculado (Gonçalves-Segundo, 2020b). É ainda uma marca significativa da intertextualidade, permitindo ao articulista (i) dar sinais daquilo que circula no

interdiscurso, gerando um efeito de expansão dialógica (Gonçalves-Segundo, 2020b), (ii) reforçar comprometimentos que são potencialmente identitários (alimentando a dinâmica de Nós x Eles), e (iii) criar uma associação entre a ideia de impossibilidade de neutralidade e a ação de atores que são concebidos como militantes por essa discursividade. Este último movimento é relevante em especial, à medida que o objeto de discurso “neutralidade” – especialmente quando enquadrado como algo inviável de existir – passa, então, a ser contaminado pela ideia de ser um conceito recrutado por aqueles professores que teriam, na verdade, consciência de suas ações supostamente doutrinadoras; assim, ao ser reintroduzido ao longo do texto, ele pode ser colocado em disputa e, assim, ser reperspectivado a partir da rede de valores que atravessa as formas de representar do articulista, dando pistas, assim, da discursividade à qual ele se filia.

Ainda nessa esteira, podemos identificar ao longo do parágrafo subsequente um movimento de ponderação por parte do articulista, que potencializa criar um efeito de concessão em relação ao discurso outro: passa-se a reconhecer que, de fato, o conhecimento pode não ser neutro, mas coloca-se em questão, por seu turno, a maneira como se concebe o modo ideal e correto de lidar com esse conhecimento. A crítica é deslocada, dessa forma, mais enfaticamente para as atitudes do professor em relação ao conhecimento: os eventos podem ser quiçá subjetivos, desde que essa subjetividade não seja a da figura do professor, reiterando o que já vinha circulando desde o início do ESP enquanto momento, apesar de sua formulação mais ponderada.

Ao longo dos dois últimos parágrafos desse segundo momento, o articulista trabalha de modo a salientar que *conhecimento não ser neutro* não é algo que é colocado em questão; é, pois, assumido como fato. São colocadas em questão, porém, as atitudes apropriadas frente a isso. É relevante mencionar, também, como isso funciona de modo a dar sinal da mudança na chave de leitura de como os atores pró-ESP lidam com isso: por muito tempo, a neutralidade era justamente aquilo que alegavam buscar de maneira insistente e reiterada (da Silva, 2022). No contato com diversas instâncias textuais que colocavam a possibilidade de neutralidade em xeque, isso passou a ser incorporado na maneira como os atores pró-ESP perspectivam a forma

como o conhecimento é concebido. Professor continua tendo de ser neutro, ainda que o conhecimento não o seja⁴.

Esclarecida qual seria de fato a questão que o articulista textualiza querer discutir, passamos ao terceiro momento do texto, que intitulamos “ponderação de caminhos possíveis”.

(5) Devemos relaxar e dar livre curso às nossas paixões, preferências, inclinações e preconceitos? Ou devemos fazer um esforço sincero para controlar e diminuir, tanto quanto possível, a influência desses fatores? Devemos aproveitar que os alunos estão ali, à nossa disposição, sem poder sair da sala, sob a nossa autoridade, dependendo da nossa avaliação, obrigados a nos escutar, a ler o que os mandamos ler e a estudar o que os mandamos estudar, para fagocitá-los ideologicamente, para que abracem nossas causas e votem nos nossos candidatos? Ou devemos fazer o possível para respeitar sua liberdade de consciência e de crença, e auxiliá-los de forma desinteressada na busca do conhecimento?

Como se vê, a questão não se situa na esfera do ser, mas na do dever ser. Não é um problema epistemológico, mas ético e jurídico. Justificar a doutrinação pela inexistência da neutralidade é como tentar justificar o roubo pela existência da cobiça.

Nesse segmento tópico, o efeito de ponderação se torna relevante na medida em que, ecoando a imagem criada de como entendem o professor nessa discursividade, é possível identificarmos dois agrupamentos de professores: o ideal e o real. Assumindo a primeira pessoa do plural, o articulista, novamente, cria um efeito de proximidade tanto com o consumidor textual quanto com a imagem circulante de um professor ideal hipotético: se articulista e consumidor textual conseguem ser “neutros”, então deveria também o professor conseguir, reiterando uma polarização Nós vs Eles e, com isso, reforçando traços constitutivos de cada um desses grupos - nós conseguimos e, portanto, somos neutros; eles não conseguem ou não o fazem, logo são enviesados e doutrinadores.

Além disso, os valores dos quais parte o articulista para fazer essa distinção entre tipos de professor são reiterados no primeiro período do segundo parágrafo do excerto, ao contrastar o que é tido como real e aquilo que seria o esperado: é construído como factual, e visível por parte de qualquer ator razoável, que professores *relaxam e dão livre curso a suas paixões, preferências, inclinações e preconceitos*, ao passo que *deveriam fazer um esforço sincero para controlar e diminuir, tanto quanto possível, a influência*

⁴ Para uma visão mais pormenorizada da relação entre os argumentos em torno do dissenso sobre o ESP, cf. da Silva (2022).

desses fatores; que aproveitam que os alunos estão ali, a sua disposição, sem poder sair da sala, sob sua autoridade, dependendo de sua avaliação, obrigados a escutá-los, a ler o que mandam ler e a estudar o que os mandam estudar, para fagocitá-los ideologicamente, para que abracem suas causas e votem e seus candidatos em vez de fazer o possível para respeitar a liberdade de consciência e de crença dos alunos, e auxiliá-los de forma desinteressada na busca do conhecimento.

Como faz reiteradamente em outros textos de sua autoria, o articulista invoca noções do direito, encarnando seu papel social de jurista e o poder que herda dessa posição, e estabelece uma oposição entre ser e dever ser: essa distinção se faz relevante, pois salienta a imagem circulante, ainda que muitas vezes subentendida, de que o professor é um criminoso – potencial ou *ipso facto* – e que deve estar em constante julgamento. Isso se torna mais evidente com a analogia trazida novamente imediatamente a seguir – “Justificar a doutrinação pela inexistência da neutralidade é como tentar justificar o roubo pela existência da cobiça” –, em que não ser neutro pode ser comparado àquilo que se encontra no domínio de roubar, comparação essa ainda mais salientável pela marca predicativa “é como”: a semelhança construída entre dois casos se dá a partir de uma comparação estrategicamente focalizada. Essa semelhança é, ainda, recuperada e reintroduzida pela estrutura evidencial (Gonçalves-Segundo, 2020b) “como se vê”, construção que busca criar o efeito de que a relação objetivada é passível de fácil percepção: aquilo que se vê comumente é associado a algo óbvio, de pouca complexidade, ou ainda que não se pode negar a existência.

O quarto momento, constituído pela conclusão do texto e que intitulamos “síntese analógica”, reforça a imagem circulante do professor, bem como a disputa em torno das noções em disputa na polêmica.

(6) Pode ser impossível eliminar totalmente a influência do fator ideológico; mas fazer um esforço metódico para reduzir e controlar essa influência é perfeitamente possível. Um cidadão comum não está obrigado a empreender tal esforço, mas um professor está; assim como um cirurgião, mesmo sabendo ou acreditando que não existe ambiente cirúrgico livre de contaminação, está obrigado a fazer uma assepsia rigorosa antes de abrir a barriga de um paciente.

Esse último parágrafo é marcado pelo desenvolvimento de uma síntese que retoma a analogia iniciada no primeiro parágrafo: as áreas do

conhecimento da saúde e da educação são construídas como análogas, de maneira a trazer para a luz elementos que se aproximam, o que implica omitir pontos cruciais em que tais áreas se distanciam. O poder herdado enquanto articulista em um jornal de grande circulação como *Gazeta do Povo* dá a Nagib a possibilidade de criar esta verdade: é, aqui, uma questão de profissões igualmente importantes e que, portanto, devem seguir os mesmos critérios de cuidado e rigor. A dinâmica que subjaz o argumento recrutado nesse excerto consiste em partir da premissa de que um professor, mesmo sabendo e/ou acreditando não existir neutralidade, está obrigado a fazer um esforço metódico para reduzir e controlar a influência do fator ideológico, ao mesmo tempo em que é factual que um cirurgião, mesmo sabendo e/ou acreditando não existir um ambiente cirúrgico livre de contaminação, está obrigado a fazer uma assepsia rigorosa antes de abrir a barriga de um paciente. Partindo de uma discursividade que assume como real que atores distintos que partilham características constitutivas são análogos, a inferência de que professores e médicos são análogos torna-se um caminho fácil e necessário.

Aqui, torna-se, pois, argumentativamente saliente a importância de aproximar tais figuras: eventos reiterados com experiências médicas, ou mesmo o buscar saber sobre tais eventos, evidenciam as potenciais consequências de um ambiente que não está efetivamente limpo e, ao estabelecer uma analogia entre os campos da medicina e da educação, o consumidor textual é convidado a transferir a intensidade das consequências ao domínio alvo da educação. Salta-nos aos olhos, por fim, a relação de equivalência pretendida: ser neutro, sem partido, sem ideologia é ser limpo.

Para além de reforçar o caráter flutuante de termos como ideologia, neutralidade, doutrinação, dentre outros, esse trecho final chama a atenção pelo reforço da necessidade de assepsia: entendendo assepsia como “ausência de infecção e de agentes infecciosos ou patogênicos”⁵, é facilmente recuperável a maneira como a subjetividade do agente na posição de professor deve ser tratada: como algo a ser extinto, cuja “ideologia” deve ser aniquilada, e sua “doutrinação”, subtraída.

⁵ Verbete retirado de: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/assepsia>.

Considerações finais

Ao longo deste capítulo, buscamos discutir, ainda que brevemente, algumas possibilidades analíticas calcadas nos conceitos de analogia e de posicionamento epistêmico – mais especificamente de evidencialidade –, subordinados à perspectiva dos Estudos Críticos do Discurso. Buscamos, assim, enquadrar o texto selecionado como objeto de análise, bem como nos dedicamos à descrição semiótica e à interpretação discursiva de pontos pertinentes para cumprir o objetivo de analisar a representação do ator social na posição de professor, bem como o modo em que se dá a flutuação de termos caros à disputa do ESP na arena pública – com especial atenção ao vocábulo “neutralidade”, mobilizado estrategicamente em função de uma forma de representar a figura docente.

Foi possível observarmos como que o texto, enquanto nó na rede de enunciados e posicionamentos acerca do ESP, nos proporciona pistas de como determinadas disputas tencionam o entendimento de algumas noções e conceitos a fim de alçar o poder no que diz respeito à anulação e subtração de formas alternativas de representar elementos da vida social e, com isso, conseguir interferir, efetivamente, no mundo material – reiterando que assumimos, na esteira dos estudos discursivos faircloughiano, que o real também é criado por meio do discurso, e não somente representado.

No contexto da disputa em torno do ESP em específico, alçar o estatuto de factualidade de determinadas representações poderiam, dentre outras coisas, resultar em consequências reais, materiais e significativas no que diz respeito à dinâmica de funcionamento da escola, bem como no que se pode esperar da função e da importância de um pilar tão caro ao estabelecimento de uma sociedade.

Referências

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. São Paulo: Contexto, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BEDNAREK, Monika. Epistemological positioning and evidentiality in English News discourse: A text-driven approach. **Text & Talk**, v. 6, n. 26, p. 635-660, 2006.

DA SILVA, Lucas Pereira. Escola Sem Partido and the (real) problems of Brazilian education: an argumentative analysis. **Redis: Revista de Estudos do Discurso**, n. 12, p. 99-132, 2023. DOI: <https://doi.org/10.21747/21833958/red12a4>.

DA SILVA, Lucas Pereira. **Explorando o Argumentário**: uma análise lógico-discursiva do debate público sobre o Escola Sem Partido. 352f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2022. DOI: <https://doi.org/10.11606/D.8.2022.tde-02012023-123156>.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing Discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003.

FERREIRA, Filipe Mantovani. **Analogia e argumentação no debate parlamentar**: o caso da criminalização da LGBTfobia. 259 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2018.

GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto. Lógica Informal: uma introdução aos procedimentos de análise e de avaliação dos argumentos. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; DAMASCENO-MORAIS, Rubens (orgs.). **Introdução à análise da argumentação**. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 101-133.

GONCALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto. A configuração funcional da argumentação epistêmica: uma releitura do layout de Toulmin em perspectiva multidisciplinar. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso [online]**, v. 15, n. 3, p. 236-266, 2020a.

GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto. Posicionamento epistêmico e argumentação: articulações entre evidencialidade, modalidade epistêmica e provas retóricas. In: PIRIS, Eduardo Lopes; RODRIGUES, Maria das Graças Soares. **Estudos sobre argumentação no Brasil hoje**: modelos teóricos e analíticos. Natal: RN: EDUFRN, 2020b, p. 99-142.

GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto. Discurso e Prática Social. In: BATISTA JR, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira. **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018.

ISOLA-LANZONI, Gabriel; DA SILVA, Lucas Pereira. O lugar da argumentação na interculturalidade: reflexões a partir do curso Problems in the Anthropology of Argument. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; PIRIS, Eduardo Lopes (Orgs.). **Argumentação e discurso na multidisciplinaridade**. Campinas: Pontes, 2024, p. 89-116.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors We Live By**. 2. ed. Chicago/London: University of Chicago Press, 2003[1980].

MACAGNO, Fabrizio; WALTON, Douglas. Argumentos de raciocínio prático: uma abordagem modular. Tradução: Paulo Roberto Gonçalves-Segundo, Gabriel Isola-Lanzoni, Lucas Pereira da Silva e Winola Weiss Pires Cunha. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, p. 140-184, 2019[2018].

MARÍN-ARRESE, Juana. Epistemic legitimizing strategies, commitment and accountability in discourse. **Discourse Studies**, v. 13, n. 6, p. 789-797, 2011.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação**: A Nova Retórica. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005 [1966].

ROCHA, Ronai. **Escola partida**: ética e política na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2020.

TINDALE, Christopher. Replicating Reasons: Arguments, Memes, and the Cognitive Environment. **Philosophy & Rhetoric**, v. 50, n. 4, p. 566-588, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5325/philrhet.50.4.0566>.

TOULMIN, Stephen. **Os usos do argumento**. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1958].

TOULMIN, Stephen; RIEKE, Richard; JANIK, Allan. **An introduction to reasoning**. 2ª. ed. New York: Macmillan Publishing Company, 1984 [1978].

VAN DIJK, Teun. **Discurso e poder**. Tradução de Judith Hoffnagel; Ana Regina Vieira, et al. São Paulo: Contexto, 2017[2008].

WALTON, Douglas. **Fundamentals of Critical Argumentation**. New York: Cambridge University Press, 2006.

WALTON, Douglas; REED, Chris; MACAGNO, Fabrizio. **Argumentation Schemes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

WODAK, Ruth; MEYER, Michael. Critical discourse studies: history, agenda, theory and methodology. In: WODAK, Ruth; MEYER, Michael (org.). **Methods of Critical Discourse Analysis**. 3rd ed. London: Sage, 2016, p. 01-22.

Anexos

Anexo I - O pesadelo de Paulo Freire

Que a neutralidade não existe é um fato. A questão é saber que atitude devemos tomar diante desse fato

Por Miguel Nagib

[03/02/2019] [23:01]

Conta-se que, durante o exílio, Paulo Freire teria tido um pesadelo cuja lembrança o atormentou até o fim dos seus dias. Sonhou que estava numa sala de cirurgia, pronto para ser operado. Viu, então, a seu lado, um homem que parecia haver saído de um chiqueiro, sujo dos pés à cabeça, segurando um bisturi.

“Quem é o senhor?”, perguntou o futuro Patrono da Educação Brasileira.

“Sou o médico que vai operá-lo”, disse o homem.

“Mas o senhor está imundo, suas mãos estão imundas, o bisturi está imundo. O senhor não vai nem se lavar?”

E o médico respondeu, enquanto riscava a barriga do paciente com o bisturi: “Lamento, sr. Paulo, seria inútil. Não existe ambiente que seja livre de contaminação”.

Justificar a doutrinação pela inexistência da neutralidade é como tentar justificar o roubo pela existência da cobiça

Se o leitor já passou pela desagradável experiência de se dirigir à escola de um filho para reclamar do professor de Geografia que usa suas aulas para demonizar o agronegócio e glamourizar o MST; ou do professor de História que não perde uma oportunidade de falar do “golpe de 2016”; ou da professora de Português que obriga os alunos a ler artigos tendenciosos sobre gênero e feminismo, é muito provável que tenha recebido a seguinte resposta: “Ô, pai/mãe, não existe neutralidade!”

“Não existe neutralidade” é o salvo-conduto do professor-militante; a escusa padrão para justificar a pregação ideológica e a propaganda político-partidária em sala de aula.

De fato, se não existe neutralidade, não só não é possível exigir do professor que seja neutro, como é inútil fazê-lo, já que ele nunca o será. O que mais um militante disfarçado de professor precisaria escutar para ceder à âª humana âª tentação de fazer a cabeça dos alunos?

A dose de má-fé embutida nesse raciocínio é gigantesca. O fato de o conhecimento ser vulnerável à distorção ideológica deveria servir de alerta para que os professores adotassem as precauções necessárias para reduzir a contaminação. Em vez disso, os militantes o utilizam para justificar a doutrinação.

Ora, que a neutralidade não existe, isto é apenas um fato. A questão é saber que *atitude devemos tomar diante desse fato*.

Devemos relaxar e dar livre curso às nossas paixões, preferências, inclinações e preconceitos? Ou devemos fazer um esforço sincero para controlar e diminuir, tanto quanto possível, a influência desses fatores? Devemos aproveitar que os alunos estão ali, à nossa disposição, sem poder sair da sala, sob a nossa autoridade, dependendo da nossa avaliação, obrigados a nos escutar, a ler o que os mandamos ler e a estudar o que os mandamos estudar, para fagocitá-los ideologicamente, para que abracem nossas causas e votem nos nossos candidatos? Ou devemos fazer o possível para respeitar sua liberdade de consciência e de crença, e auxiliá-los de forma desinteressada na busca do conhecimento?

Como se vê, a questão não se situa na esfera do ser, mas na do dever ser. Não é um problema epistemológico, mas ético e jurídico. Justificar a doutrinação pela inexistência da neutralidade é como tentar justificar o roubo pela existência da cobiça.

Pode ser impossível eliminar totalmente a influência do fator ideológico; mas fazer um esforço metódico para reduzir e controlar essa influência é perfeitamente possível. Um cidadão comum não está obrigado a empreender tal esforço, mas um professor está; assim como um cirurgião, mesmo sabendo ou acreditando que não existe ambiente cirúrgico livre de contaminação, está obrigado a fazer uma assepsia rigorosa antes de abrir a barriga de um paciente.

Miguel Nagib é advogado e fundador do Escola sem Partido.

Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/o-pesadelo-de-paulo-freire-684gfyjqjonvgecgalyx386u/>. Acesso em: 10 de dez. de 2019.