

Evocação de memórias: o que está implícito na produção de sentidos do Projeto de Lei Escola Sem Partido

Memory evocation: what is implied in the production of meanings in the School without Political Party Project

Raquel Alvarenga Sena Venera¹

Resumo: Diante do fenômeno de emergência quase sincronizada, nas câmaras legislativas municipais, estaduais e federal, de projetos de lei relacionados à regulação de conteúdos nos currículos escolares no ano de 2016, proponho neste texto analisar o discurso do Projeto de Lei Ordinária n.º 221/2014, tramitado na Câmara de Vereadores de Joinville, norte de Santa Catarina, e mais conhecido também em outros municípios como Escola Sem Partido. Entendendo que em todo o Brasil esses projetos foram fomentados pela organização não governamental (ONG) Escola Sem Partido, o recorte da análise estendeu-se também ao texto da justificativa do anteprojeto de lei disponível nas câmaras municipais pela ONG. Essas análises aconteceram no contexto das discussões públicas sobre a referida lei em ambientes de formação inicial de professores e utilizaram as ferramentas da análise do discurso (AD) da corrente francesa com base na tradição de Michel Pêcheux e no Brasil nas obras de Eni P. Orlandi. É importante dizer que a produção dessa análise teve triplo objetivo: o primeiro, relacionado ao ensino, na formação de professores, uma possibilidade de prática de leitura sistematizada, por meio do uso de um dispositivo teórico de interpretação; o segundo, quanto ao compromisso político da docência de usar as ferramentas da pesquisa em favor de políticas defensoras das práticas docentes democráticas; e o terceiro, marcado pela intenção de evidenciar a evocação silenciosa da memória de um Estado autoritário. Nessa ocasião foi mobilizado o tripé sujeito, contexto e linguagem da AD para interpretar a proposta de anteprojeto de lei e, por consequência, identificar uma memória implícita que silenciosamente pretende se fazer hegemônica quando produz sentidos sedutores aos pais, professores e demais apoiadores da proposta.

Palavras-chave: Memória; Sujeito; Análise do Discurso.

Abstract: Considering the phenomenon of almost synchronized emergency, at the legislative chambers of municipal, state and federal levels, of law projects related to the regulation of contents in the school curriculum in 2016, this text purposes to analyze the discourse of the Project of Statutory Law n.º 221/2016, processed at the City Council of Joinville, north of Santa Catarina State, and better known in other cities as School Without Political Party. Perceiving that across Brazil these projects were promoted by the non-governmental organization (NGO) School Without Political Party, the analysis profile also extended to the justification text of the law project draft available at the city councils by the NGO. These analyses happened in the context of public debates about the referred law in the environment of teachers' basic training and used the tools of the discourse analysis (DA) of French lineage based on the tradition of Michel Pêcheux and on the works of Eni P. Orlandi in Brazil. It is important to remark that this analysis' development had three objectives: the first one, related to teaching, in teacher training, a possibility of systematized reading practice, through the use of a theoretical device of interpretation; the second one, associated to the political commitment of teaching in using the tools of research in favor of policies that defend the democratic teaching practices; and the third one, marked by the intention to evidence the silent evocation of the memories of an authoritarian State. In this situation, we selected the tripod subject, context and language of the DA to interpret the proposition of law project and, consequently, to identify an implicit memory that silently intends to become hegemonic producing seductive meanings to parents, teachers and other supporters of the proposal.

Keywords: Memory; Subject; Discourse Analysis.

¹ UNIVILLE.

Introdução

Temos visto um fenômeno de emergência, quase sincronizada, entre os órgãos legislativos municipais, estaduais e federal, de projetos de lei que se propõem a regular as práticas pedagógicas e os conteúdos curriculares das escolas sob a justificativa de conter com punições as práticas abusivas e ideológicas supostamente capazes de influenciar estudantes em ações subversivas politicamente ou de transgressões de gênero. Esses projetos, conhecidos como Escola Sem Partido por quem os propõe, ou Lei da Mordaca por quem os contesta, produzem um turbilhão de debates de toda ordem nas redes sociais e nas instâncias públicas por professores, sindicatos, pais, estudantes e alguns líderes religiosos.

Muitas vezes esses debates são fomentados pela confiança da legitimidade de quem conclama o debate, seja ele a favor ou contra. Nesse momento, diante da responsabilidade com a formação inicial de professores e do convite para mediar um debate organizado pelo movimento estudantil, a proposta foi oferecer um tipo de análise por intermédio de ferramentas que pudessem ser utilizadas em outras situações semelhantes e que oferecessem autonomia aos futuros professores para construir suas próprias análises e conclusões. A situação de estar refém de vozes consideradas legitimadas para opinar sobre as políticas públicas é incompatível à ação docente. Essa análise foi, então, produzida com um triplo objetivo.

O primeiro objetivo esteve relacionado às atividades de ensino e formação de professores, entendendo a ocasião como uma possibilidade de prática de leitura por meio do uso de um dispositivo teórico de interpretação. Foi uma aposta na ideia de que um método de leitura sistematizada pode oferecer aos futuros professores criticidade e julgamento para a tomada de decisões políticas. O segundo objetivo, que funcionou como um desdobramento do primeiro, associou-se ao compromisso político da docência de utilizar as ferramentas acadêmicas em favor de políticas defensoras das práticas docentes democráticas – um momento público de posicionamento político diante das ameaças de perdas de conquistas no campo educacional. Esses dois objetivos marcaram o local de produção dessa análise – um local político educativo de formação inicial de professores – e, ao mesmo tempo, o lugar político da analista. O terceiro objetivo esteve mais relacionado com a intenção de evidenciar as memórias que foram evocadas nos textos analisados e implicitamente construíram sentidos muito sedutores para um leitor desatento.

Uma leitura corrente utilizando um dispositivo ideológico de interpretação facilmente capta nesse texto do projeto de lei, e de sua justificativa, sentidos próximos à boa intenção de garantir às crianças e aos jovens uma educação que os torne adultos de caráter admirável e encaminhados a uma vida produtiva e ordeira. Esses sentidos facilmente são aprovados pelos pais, por professores e demais adultos interessados no tema. Os sujeitos feitos leitores por essas vias são, em verdade, alienados à existência da opacidade do texto. O dispositivo ideológico de interpretação esconde a forma como a língua funciona tornando-se discurso, e, por isso, os leitores não conseguem, nesse caso, entender os motivos da negação ao projeto de lei nem as manifestações nas câmaras legislativas. Por que estudantes e professores trocam o nome da proposta de Escola Sem Partido para Lei da Mordaca? Seria uma rebeldia proposital? Por que usam o termo *mordaca* se os idealizadores da lei propõem apenas garantir coisas boas para as crianças e para os jovens? Esse tipo de leitura, desatenta, evidencia uma lei sem consequências sociais negativas, sem nenhuma ameaça para os

filhos de “cidadãos de bem”, porém não cabe aos professores esse lugar de leitor.

Como professora, e formadora de professores, procuro nesse exercício de análise destacar os mecanismos de funcionamento do discurso. Quais são as regras que tornam possível o objeto simbólico produzir um sentido e não outro? Ou ainda, como o sujeito em seu lugar de autor põe no jogo da linguagem os efeitos metafóricos que fazem os sentidos das palavras deslizarem sem que o leitor perceba? Que memórias esses deslizamentos fazem funcionar para que os sentidos previstos aflorem no ato da interpretação? Não estamos trabalhando aqui com a ideia de deslizamento como estratégia consciente do autor, mas como condição constitutiva do funcionamento da linguagem em discurso, tal como trabalhado por Eni Orlandi (2004). Para essa análise foram utilizadas as ferramentas básicas do dispositivo teórico de interpretação da análise do discurso (AD), que são: o sujeito autor do texto, o contexto de produção textual, a mobilização da linguagem e seus jogos metafóricos e deslizamentos.

A primeira parte deste texto é dedicada a identificar e problematizar o sujeito que fala nos textos analisados. Busca-se compreender o sujeito que não se mostra claro nem evidente em um texto, ainda que seu autor se esconda em seu funcionamento. Em outras palavras, a análise mapeia o sujeito autor do texto, mas também a ilusão de que ele é a fonte do seu dizer. Esse sujeito da AD, bastante trabalhado pela psicanálise, é um sujeito sob rasura que, como diz a famosa frase de Freud: “O Ego não é dono e senhor de sua própria casa” (FREUD, 1958, p. 242). Na segunda parte a análise privilegia o contexto de produção do texto, algo que pertence ao seu exterior e é materializado nele. Os aspectos históricos e linguísticos amalgamados no processo de produção do sujeito do discurso são o que permitem dizer, tal como observado na primeira parte da análise, que o sujeito é um lugar de significação. Ou seja, o que é possível dizer e significar a partir do seu lugar de fala. Concordando com Eni Orlandi (2004, p. 39): “É no discurso que o homem produz a realidade com a qual ele está em relação”. Na terceira parte, os textos tomam lugar na análise evidenciando especialmente dois deslizamentos de sentidos metafóricos que funcionam como articuladores de sentidos e evocadores de memórias implícitas. Todavia, tais deslizamentos mobilizam novamente as discussões acerca do sujeito autor e do contexto de produção do texto. E, para terminar, o texto investe em algumas provocações para a formação de professores leitores, capazes de usar a linguagem como condição constitutiva do sujeito e decifrar os enigmas discursivos como uma guerra de sentidos sempre políticos.

Sujeito do discurso: quem fala?

O Projeto de Lei Ordinária n.º 221/2014, conhecido como Escola Sem Partido, ou Lei da Mordça, e que tramitou na Câmara de Vereadores de Joinville em 2016, foi apresentado pelo gabinete da vereadora conhecida na cidade como Pastora Leia, eleita na gestão 2012–2016 pelo Partido Social Democrata (PSD). Para essa análise, é importante salientar que ela não se trata de uma cidadã chamada Leia e que, ao se candidatar, devidamente filiada a um partido, ganhou um pleito. Antes, trata-se de uma cidadã que, além da filiação a um partido político, também é investida da legitimidade social de pastora, ressaltando que o nome no qual o eleitor votou nas urnas era assim denominado: Pastora Leia. Esse é o sujeito que assume a autoria do texto do referido projeto de lei. Assim, não é necessária muita investigação para evidenciar que

o lugar desse sujeito, a cidadã política no exercício da sua função laica de vereança, sempre esteve amalgamado ao lugar de sua fé, no exercício do cuidado com os fiéis.

Qual é a importância desse dado? Em AD se entende que o sujeito é constituído pelo discurso. Ou seja, é no ato de linguagem que o indivíduo se torna um *eu* e, ao ser interpelado pela ideologia do seu entorno social, se faz sujeito. Não se trata de qualquer sujeito, mas aquele cunhado pela psicanálise como *corpolingagem*, ou ainda um sujeito em rasura, porque se constitui por meio de um sistema linguístico que é sempre aberto e incapaz de oferecer uma possibilidade de completude. Nas palavras de Eni Orlandi (2003, p. 188), esse “sujeito da linguagem não é um sujeito-em-si, mas tal como existe socialmente e, além disso, a apropriação da linguagem é um ato social, isto é, não é o indivíduo enquanto tal que se apropria da linguagem uma vez que há uma forma social dessa apropriação”.

No caso específico do sujeito autor do texto em análise, há que se questionar se é possível separar os papéis e as funções sociais díspares desse sujeito. Estaria Leia na função pastora enquanto vereadora? Ou na função vereadora enquanto pastora? Podemos constatar uma posição paradoxal nesse lugar de fala, contraditória, uma vez que se esperam socialmente de um vereador atitudes laicas compatíveis com a sua função, no entanto essa vereadora foi legitimada do lugar de pastora para exercer essa função. Ela assumiu a função social de vereança como pastora e a partir desse lugar de fala.

Faz-se necessário discutir acerca do interdiscurso que constitui esse lugar contraditório. A materialidade do discurso revela o lugar no qual o sujeito está quando fala. Dizendo de outra forma, o que é possível dizer a partir de um intradiscurso é balizado pela ideologia e está materialmente relacionado ao inconsciente. Esse sujeito do inconsciente, que Freud mencionou não ser mais “senhor de sua casa”, como já citado anteriormente, é esse da linguagem que o constitui como incompleto, sob rasura. Existe no gesto de fala um outro que diz antes do sujeito, sem que ele tenha consciência, de tal maneira que o que se diz se torna paráfrase do que já foi dito de outro modo. E somente porque os sentidos do texto se repetem marcando uma diferença é que podem ser interpretados, porque fazem parte de um constructo social entendível.

Eni Orlandi (2004) chama a atenção para a distinção dessa repetição que marca uma diferença e que funciona como uma criação textual que funde memória, história e interdiscurso, de duas outras formas de repetição dos textos: “a) a repetição empírica, exercício mnemônico que não historiciza de, b) a repetição formal – técnica de produzir frases, exercício gramatical que também não historiciza – de” (ORLANDI, 2004, p. 70). Nesse sentido, o Projeto de Lei Escola sem Partido funciona como uma histórica do anteprojeto de lei proposto pela organização não governamental (ONG) Escola Sem Partido. Essa ONG possui um *site* em que estão disponíveis modelos de projetos específicos para os municípios (PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO), estados e governo federal e suas respectivas justificativas. Comparando os dois textos, o projeto e o anteprojeto, é evidente que se trata de uma repetição mais simplificada, com ajustes para a realidade do município sem perda da regulação dos sentidos que o discurso propõe.

A questão histórica desse contexto de partilha de sentidos será trabalhada no próximo subtítulo desse texto, mas por ora é importante destacar outros sujeitos envolvidos aqui. Diante da constatação de

Evocação de memórias: o que está implícito na produção de sentidos do Projeto de Lei Escola Sem Partido

um *site* motriz de projetos dessa natureza, a questão que se perguntou foi: quem fala a partir da vereadora Pastora Leia? Ou melhor, desse lugar pelo qual ela fala, que eco se faz? Foram levantadas algumas apostas: a Igreja? A ONG Escola Sem Partido? Mas quem é essa ONG? Que outros sujeitos estão envolvidos nela? Qual é o seu propósito? A ONG é presidida por um senhor chamado Miguel Nagib, mas quem é Miguel Nagib? Com um olhar atento à mídia, é possível mapeá-lo em entrevistas sobre o Programa Escola Sem Partido e em eventos religiosos que também eram frequentados por senhores como Eduardo Cunha e Silas Malafaia. Novamente o paradoxo do sujeito em sua função autor do texto analisado, entre suas funções laica ou revestida de fé, se confirma nos outros sujeitos em seu entorno.

Dizendo de outra forma, quando a Pastora Leia apresenta o texto dessa análise ela não o enuncia sozinha. Existem outros sujeitos que dizem antes dela, e todos eles são atravessados por uma mesma ideologia que os permite enunciar o que propõem. E nessa ideologia em que esses sujeitos falam existe um limite permitido a ser dito, um intradiscorso. Essa constatação já nos fala também sobre o contexto de produção do texto, que é o que vamos apresentar no próximo subtítulo e que também é revelador dessa ideologia.

Contexto de produção do discurso: quando e onde se fala?

O projeto de lei apresentado na Câmara de Vereadores de Joinville em 2016 já tinha uma história desde 2014, quando foi fortemente refutado socialmente. Naquela ocasião, os movimentos sociais apresentaram moções, fizeram manifestações na câmara, e, especialmente, os estudantes dos cursos de licenciatura da Universidade da Região de Joinville (Univille) posicionaram-se no sentido de cobrar uma posição da presidente do Conselho Municipal de Educação e de não permitir que os vereadores votassem o projeto. Com a intervenção desse conselho, o presidente da câmara entendeu em bastidores que a proposta da vereadora feria as normativas educacionais democráticas, e o projeto saiu de cena quase que silenciosamente e foi engavetado. Em 2016, tal projeto voltou com muita força e resistência nesse espaço político. O que os cenários de 2014 e 2016 têm de diferente?

Em 2016, o Estado brasileiro viveu repetidos e sistemáticos ataques aos direitos democráticos, como o afastamento da presidenta da república eleita pelo voto e sem crime de responsabilidade comprovado. Vários setores públicos relacionados às políticas sociais foram fechados e/ou diminuídos em reformas administrativas, como a mudança instituída pela Medida Provisória n.º 726/2016 (BRASIL, 2016a), posteriormente transformada na Lei n.º 13.341/2016 (BRASIL, 2016b), que estabeleceu a nova estrutura organizacional da presidência da república e dos ministérios que compõem o governo federal, extinguindo o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. O Ministério da Cultura transformou-se em secretaria e voltou à categoria de ministério depois de um acirrado movimento dos artistas de todo o país, o que tornava insustentável o diálogo com as grandes corporações midiáticas, em grande medida difundidas pelos artistas. O território dos direitos humanos e ciências humanas e sociais sofreram constantes cortes de investimentos e críticas por uma parcela política e econômica do país. O presidente da Câmara Federal dos Deputados era um devoto da Igreja Evangélica Assembleia de Deus que insistia em atividades cristãs nos espaços públicos e fomentava uma bancada de deputados eleitos por

meio de uma base de fiéis evangélicos. Em todo o país e de forma orquestrada apareceram projetos de lei semelhantes nas câmaras legislativas. Assim, o ano de 2016 parecia ser um território fértil para a reapresentação de um projeto que havia sido refutado em Joinville em 2014.

Porém o contexto de produção do documento é bem anterior. Há que se considerar os efeitos da Lei n.º 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para a inclusão no currículo da rede de ensino da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira, assim como o Estatuto da Igualdade Racial, com a Lei n.º 12.288/2010 (BRASIL, 2010). Essas leis fomentaram nas escolas uma ideia de respeito, aceitação e positividade das religiões afro-brasileiras, e não é preciso um estudo sistemático de notícias midiáticas para constatar as tensões advindas de uma parcela social, especialmente relacionadas às igrejas evangélicas e aos católicos mais radicais. Os professores nas escolas de educação básica em todas as regiões do país assistiram, em alguma medida, a uma resistência a essas políticas.

Outra frente, não menos tensa, foram as políticas públicas para a igualdade de gênero e a inclusão das palavras *lésbicas*, *gays*, *bissexuais*, *travestis* e *transexuais* em textos de políticas públicas a partir do fim da década de 2000 e início da década de 2010. A inclusão das causas LGBTs nos debates democráticos e políticos foi motivo de tensões e posicionamentos de camadas sociais conservadoras. São contextos que levaram assuntos novos para as escolas e deslocaram sujeitos sociais dos seus lugares historicamente convencionais. Trata-se de um contexto ameaçador na perspectiva do domínio do *status quo*. Sujeitos que estavam naturalizados à margem social apareceram no espaço social em reivindicações por igualdade. Isso significou a precipitação do novo sobre uma concepção de vida já bastante consolidada.

Especificamente no contexto do município de Joinville existe um programa educacional chamado O Caráter Conta. Esse programa foi analisado na dissertação de mestrado em Educação da Univille intitulada *Sentidos de cidadania e currículo: um estudo a partir do programa "O Caráter Conta"*. Nessa análise, Leutprecht (2013) verifica que a educação moral é o principal foco da proposta e, ainda que em uma leitura ideológica o programa pareça não apresentar nenhuma ameaça de danos na formação democrática, se trata de uma investida silenciosa, desde 2004, de uma proposta educativa cuja origem são os valores cristãos importados do estado da Virgínia, Estados Unidos da América (EUA). Ainda que o texto negue qualquer vinculação a uma religião, em análise ficou clara a mobilização de ferramentas da moral cristã como uma medida de critérios para a cidadania.

No artigo "A educação do caráter como modelo educativo e político", Leutprecht e Venera (2013) identificaram autores que sugeriram, na década de 1990, estudos sobre uma atualização da proposta da educação do caráter diante de uma suposta crise do caráter dos jovens. Os autores contam a respeito da criação do grupo Nova Educação do Caráter (NEC), conferências que aconteceram para a sua expansão e novos grupos de difusão dessa prática educativa:

O projeto do Joseph *Institute of Ethics* foi exportado para diversos países, incluindo o Brasil. A instituição estadunidense responsável pelo intercâmbio foi a Universidade Virginia Tech (*Virginia Polytechnic Institute and State University*). Glenda Snyder, agente de extensão da Universidade da Virgínia afirma que a primeira aproximação com o Brasil ocorreu em 2004 ao hospedar a brasileira Silvana Pohl, da Se-

Evocação de memórias: o que está implícito na produção de sentidos do Projeto de Lei Escola Sem Partido

cretaria Municipal de Educação de Joinville e apresentar o projeto *Character Counts!* (LEUTPRECHT; VENERA, 2013, p. 198).

O Programa Educação do Caráter está instalado na rede municipal de Joinville desde então e não há registros de contestação aos seus objetivos morais. Não existem ainda pesquisas acerca da apropriação que os professores fazem desse programa, mas durante a pesquisa da dissertação o autor percebeu um silêncio sobre a proposta. Parece haver uma intencionalidade de permanecer às margens e sem grande destaque, e dessa forma ele segue sem grandes alardes, diferentemente do projeto de lei, que, ao ser exposto na Câmara dos Vereadores, ao mesmo tempo em que notícias semelhantes circulavam nas redes sociais, se tornou muito visível e foi contestado pelos movimentos sociais.

Essa análise também levantou alguns questionamentos sobre a aprovação social de projetos de lei como esse – ainda que não tenham sido respondidos na análise, apontam para cuidados acerca do nível de legitimidade ou filiações de sentido a esse tipo de discurso. Além dos eleitores da Pastora Leia, existe uma aceitação mais ou menos silenciosa desse tipo de educação moral? Ou existe uma forma de implantação mais ou menos silenciosa dessas políticas para o discurso moral fazer um sentido ideológico sem problematizações? Na universidade, os futuros professores parecem interessados na militância contra políticas públicas dessa natureza, mas e nas escolas? Que sentidos estão funcionando lá? Ainda não temos essas respostas apenas com essa análise. Para tanto, seria necessária outra pesquisa, mas faz-nos pensar na importância de interpretações sistemáticas por meio de dispositivos críticos que possam munir ações transformadoras.

Essa análise considerou esses contextos acreditando serem de extrema importância para a construção dos sentidos discursivos no texto, no entanto há que se fazer uma ressalva sobre a constante limitação desses recortes contextuais levando em conta os inúmeros sujeitos e seus contextos que estão envolvidos na construção dos sentidos nesse emaranhado jogo político da linguagem. Esse **é apenas um dos recortes** possíveis.

Palavras e argumentos escolhidos para dizer: o que e como foram ditos?

Essa análise considera que as palavras que compõem uma frase em um texto são cuidadosamente escolhidas pelo seu autor para regular os sentidos discursivos. Não se trata de qualquer palavra; elas compõem um complexo jogo de metáforas e metonímias que, em seus cruzamentos, o leitor é capaz de evocar memórias, fazer sentidos instantâneos e fazer funcionar uma cadência de sentidos equivalentes. Para um leitor fluente, isso se faz de forma inconsciente, a tal ponto que o sujeito na posição de leitor não pensa sobre o esquecimento que envolve a leitura nem mesmo a respeito de todas as conexões de memória que põe para funcionar a partir da proposição do jogo de palavras do autor. Esse espaço de interpretação chamado texto é onde o sujeito autor coloca para funcionar sua ideologia feita discurso, tal como uma peça que, para ser significada, evoca sua exterioridade.

É no jogo metafórico que o autor produz deslocamentos dos sentidos das palavras. No trabalho

de Pêcheux (1988), ele faz um longo caminho para afirmar, fundamentado em Lacan, que a metáfora, como um efeito da relação entre uma palavra e outra, é a base da significação. Tomar os sentidos de uma palavra por outra faz aparecer a poesia, os sentidos deslocados, e perde-se a ideia de sentido literal preso em uma palavra. Esse é o lugar da interpretação. Eni P. Orlandi (2004, p. 21) diz que “o lugar do sentido, lugar da metáfora, é função da interpretação, espaço de ideologia”.

Essa análise busca, então, destacar especialmente dois deslocamentos metafóricos que tanto o texto do Projeto de Lei Ordinária n.º 221/2014, que circulou em Joinville, como a justificativa desse tipo de lei disponibilizada pelo *site* da ONG Escola Sem Partido fizeram funcionar. O texto do projeto de lei propõe criar o Programa Escola Sem Partido no município e apresenta em seu artigo 1.º os seus princípios. São sete princípios que buscam sintetizar o que defendem e, em uma primeira leitura, parece ser difícil argumentar de maneira contrária a eles. A palavra *liberdade*, por exemplo, aparece quatro vezes: “liberdade de aprender”, “liberdade de consciência”, “liberdade de crença” e “liberdade de consciência de crença”, e no contexto de um Estado democrático de direito parece fácil encontrar leitores cidadãos que se filiem a esse sentido. Da mesma forma ocorre com a frase “pluralidade de ideias no ambiente acadêmico”. Mas é preciso destacar o sétimo princípio: “direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. A disposição da sétima posição é importante na leitura, porque, depois de ler sobre pluralidade de ideias e quatro vezes a palavra *liberdade*, uma cadeia de equivalências faz-se, e facilmente a palavra *moral* se desloca metaforicamente e faz sentido como se fosse **ética**.

O texto continua tratando sobre a educação moral, e a palavra é usada mais duas vezes. Ao final, no artigo 5.º, ele diz que se torna responsabilidade da “Secretaria Municipal de Educação promover a realização de cursos de ética do magistério para professores”. Silenciosamente o texto sugere que falta formação ética aos professores, mas durante todo o argumento do texto se fez defesa à educação moral. Assim, fica em aberto se de fato a formação em serviço será moral ou ética.

Na justificativa orientada pelo *site* Escola Sem Partido, o argumento segue com deslocamentos mais complexos entre moral e ética. O documento jurídico que deveria ser referenciado em qualquer política ou programa promovido por qualquer dos entes federados seria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996). E como argumentar uma educação moral a partir desse documento? Na definição da educação nacional o texto da LDB diz:

DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Art. 2.º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o *exercício da cidadania* e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996 grifo meu).

O sentido do princípio da liberdade que funciona nesse texto é evocado no texto do projeto da Escola Sem Partido, mas não se filia na ética, e sim na moral. Esse deslocamento parece ser fundamental para o funcionamento do discurso. O texto que justifica a lei procura defender a liberdade religiosa, mas a LDB já defende o princípio de liberdade. Aqui aparece muito claramente que existem sujeitos que se sentem

ameaçados para exercer sua prática de fé e procuram uma lei que deixe mais nítido em que concerne essa liberdade.

Na ausência da LDB na elaboração do debate, a ONG sugere um argumento em sua justificativa pautado na Convenção Americana sobre Direitos Humanos. Esse nome parece ser legítimo, fala sobre direitos humanos a partir de um lugar internacional, uma convenção americana. O uso desse argumento parece ser uma estratégia para trazer legitimidade. E o texto está assim apresentado:

No que tange à educação religiosa e moral, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, vigente no Brasil, estabelece em seu art. 12 que os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Em análise se percebe a estratégia da frase com o destaque “vigente no Brasil”. Ou seja, devemos obedecer a um acordo internacional. E, buscando mais a fundo, confere-se que essa convenção americana aconteceu a partir de uma comissão internacional e foi assinada durante a Conferência Especializada Interamericana sobre Direitos Humanos, em San José, Costa Rica, em 22 de novembro de 1969. O Estado brasileiro comprometeu-se com esse tipo de educação no contexto da ditadura militar, quando a educação não era cidadã, mas moral e cívica. Claramente os autores promovem um deslocamento nas interpretações para justificar a troca de sentidos da palavra ética por *moral*.

Trata-se de uma defesa do direito à educação moral escolhida pelos pais e famílias, no entanto a educação cidadã que é tratada pela LDB é *ética* e, por isso, garante a educação *moral* que as famílias, no seu espaço privado, escolherem para seus filhos. A educação laica é ética, porque pressupõe incluir o direito de todos de escolher suas crenças e suas morais diversas. E, quando defende a educação moral, o texto da proposta de lei precisa funcionar sem parecer ideológico. No fim do texto da justificativa do anteprojeto, é citada brevemente a LDB, mas isso não faz com que ela funcione no sentido de cidadania no lugar do argumento central do texto. Quando o leitor já está seguro de que sua moral está garantida na educação escolar por uma convenção americana, que ele não sabe, mas que não diz respeito ao contexto democrático e cidadão, e sim ao da ditadura militar, então o texto resolve dizer que “está em perfeita sintonia” com a LDB.

Voltando aos sete princípios do Programa Escola Sem Partido, o primeiro é a defesa da “neutralidade política, ideológica e religiosa do Município”, e esse sentido é facilmente inscrito como uma verdade a ser defendida logo na primeira linha do texto. Uma vez convencido o leitor é fácil inscrevê-lo em uma regulação de sentido para o restante do texto. Em análise, localiza-se o sujeito do texto *Pastora Leia*, que se apresenta paradoxalmente entre dois lugares historicamente conflitantes, o Estado e a Igreja, mas que solicita por lei a “neutralidade política, ideológica e religiosa”. Sem parecer ideológica e em defesa de um lugar neutro, existe a denúncia de que os professores estariam pautados em suas ideologias e criando conflitos com a moral das famílias. O texto da justificativa no *site* do programa diz claramente:

É notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamentos e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatível com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis.

O contexto atual das políticas públicas, em defesa da igualdade de direitos, incluindo os direitos às diferenças, sugere trazer para as práticas educativas a inclusão de outras morais, de outros modelos de família, de outras religiões que até a década passada não eram visíveis na cultura escolar. A tensão que esse contexto provoca é materializada no texto do projeto de lei ordinária de Joinville e aparece dessa forma. Esse texto sugere, no seu artigo 2.º, tornar proibida a veiculação de “conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais ou responsáveis”. A defesa da liberdade entra em contradição quando imediatamente proíbe qualquer coisa que entre em conflito com a moral das famílias. E o que entra em conflito com esse tipo de moral é exatamente a moral do outro, que também tem o direito de liberdade de crença. A evocação do sentido de neutralidade equivale a dizer sobre algum tipo de conhecimento universal que, em tese, seria superior a qualquer particularidade ideológica, no entanto o que o texto faz esquecer é que o que se sugere neutro também é o particular de um grupo e, portanto, tão ideológico como qualquer outro.

Os textos fazem funcionar silenciosamente a evocação de memórias implícitas. O que está incomodando as famílias? E quais famílias estão sendo incomodadas? Algo que diz respeito à religião e à moral sexual. Aqui está claro que não se trata de defesa da liberdade nem de nenhuma neutralidade. Trata-se da liberdade religiosa de um grupo cristão para permanecer sem conflitos com os seus diferentes, assim como da cultura particular de homens, brancos, cristãos, heterossexuais, que se tornou historicamente universal e hegemônica.

Ainda sobre o funcionamento do sentido de neutralidade, outro deslocamento de sentido do texto é no uso da palavra *doutrinação*. O texto do projeto de lei diz em seu artigo 2.º que “É vedada a prática de doutrinação política ideológica em sala de aula”. O texto da justificativa diz: “É necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas”. Essa palavra não é usual no campo da educação, nem no uso comum da língua. Ela faz parte de dois territórios semânticos próprios: as Igrejas e o campo do Direito. O Direito tem doutrinas jurídicas, enquanto as Igrejas têm suas doutrinas religiosas, e ambos funcionam como dogmas. A palavra *doutrinação* revela o lugar ideológico do sujeito que fala. Tanto Miguel Nagib quanto a Pastora Leia fazem parte desses lugares, interpretam o mundo e escrevem seus textos haja vista essa ideologia. Professores não estudam doutrinas, ao contrário, estudam as ciências humanas e sociais, lugar dos cursos de licenciatura e pós-graduação que os formam, e questionam, desconstruem e problematizam as doutrinas. São lugares de fala fundamentalmente diferentes.

Novamente, os sujeitos precisam argumentar o que chamam de doutrinação e a defesa da não doutrinação dos estudantes. Mais uma vez, os autores não consultam a LDB, que diz o seguinte:

DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Art. 3.º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...] II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

Evocação de memórias: o que está implícito na produção de sentidos do Projeto de Lei Escola Sem Partido

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

[...] X - valorização da experiência extra-escolar (BRASIL, 1996).

Diante do texto da LDB, todos já temos a pluralidade de ideias, a tolerância, a liberdade de aprender e a garantia do que já se sabe extraclasse. Na hipótese de haver um exagero por parte dos professores em influenciar os estudantes, o que não seria majoritário, a própria LDB já daria conta de defender a pluralidade, a liberdade de aprender o respeito e o apreço à tolerância. Mas a ausência da LDB na justificativa do projeto faz parecer que o Estado brasileiro é frágil em leis que assegurem às famílias os direitos de seus filhos e faz aparecer uma necessidade de uma nova lei reguladora.

Ao contrário, o texto da justificativa traz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma voz legítima para o argumento – incontestável: “Art. 5.º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, *exploração*, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”. O texto desloca a palavra *doutrinação* para *exploração*, *violência* dos menores e faz parecer algo horrível, quando na verdade o contexto do artigo 5.º do ECA se refere a crianças e adolescentes em condições de vulnerabilidade social, violência doméstica e direitos fundamentais. O autor faz uma aproximação forçada e regula o sentido para onde lhe convém e faz o texto funcionar como se não fosse ideológico.

Esses dois deslocamentos metafóricos de sentidos, *moral* por ética e *doutrinação* por *exploração* e *violência*, parecem ser o eixo norteador para uma interpretação ideológica desse texto. E essa interpretação exige implicitamente a memória de um Estado brasileiro que não existe mais – um Estado autoritário que tinha como principais valores educativos a moral e o civismo e que também era nomeado de democrático e oferecia de forma retórica uma liberdade regulada. O papel da memória implícita na interpretação funciona pela circulação dos enunciados de tal forma que ela não aparece como uma paráfrase de algo que foi dito no passado, mas em julgamentos de verossimilhança nas operações de deslocamento metafórico.

A memória implícita que foi evocada silenciosamente para a interpretação ideológica desse texto é a de um Estado autoritário onde à moral de um grupo que se fez historicamente hegemônico, é tido como uma ética universal, e suas regras e crenças foram tomadas como neutras, fazendo funcionar todo o resto como ideológico.

Reflexões provisórias

Como dito na introdução deste texto, essas análises aconteceram em uma atividade de ensino e formação inicial de professores, no momento político de contraposição à aprovação de um projeto de lei que propunha o Programa Escola Sem Partido no município de Joinville (SC). Isso aconteceu num contexto em que dezenas de outros municípios e estados do país viviam a mesma proposição, a qual ainda segue em marcha com algumas decisões judiciais contrárias, entendendo que se trata de um ataque às prerrogativas do Estado de direito.

Nessas condições, essas análises foram feitas como aposta de que a AD pode se apresentar como uma ferramenta crítica de leitura para a tomada de decisões políticas de professores. Dessa forma, apropriou-se do tripé sujeito, contexto e linguagem, ou, visto de outra forma, dialogou-se com os campos da psicanálise, da história e da linguística para tornar visível uma interpretação sistemática do texto que trouxesse à tona o discurso que ele faz funcionar. Um dispositivo teórico oferecido a partir da AD é, no Brasil, difundido por Eni P. Orlandi e, muito embora não apresente nenhuma novidade, se mantém muito potente para o entendimento do funcionamento dos discursos nos textos, que na maioria das vezes passa despercebido nos gestos de leituras rápidas e ideológicas. Em tempos de disputas por modelos de Estado, quando a democracia brasileira sofre fortes ataques travestidos de renovação política, o currículo escolar mostra-se lugar estratégico de ação. E a guerra política mais perspicaz é a guerra pelos sentidos das coisas.

Positivar os sujeitos negros e trazê-los para a cena pública, alienados do antigo lugar subalterno da escravidão, não parecem gestos simples. Positivá-los sem naturalizações significa trazer com eles uma cultura que lhes foi negada, estudar seus passados, suas religiões e os efeitos dos seus silêncios. Positivar a existência de outras formas de viver a sexualidade além da heterossexual parece ser uma afronta. A defesa pela liberdade parece entrar em contradição quanto à forma como os outros escolhem lidar com seu corpo, com seus amores, com sua sexualidade. Respeitar o corpo dos outros é deslocar sentidos que parecem ferir a moral dominante. Assumir que todos os diferentes são iguais em termos de direito parece ser agressivo. Cambiar sentidos sociais muito estabelecidos, historicamente hegemônicos, tem custo alto e não se faz sem enfrentamentos. E a guerra por sentidos faz-se com ferramentas da linguagem, da história e da psicanálise. É preciso saber ler os sujeitos que falam, o contexto em que falam e como mobilizam a linguagem para dizer.

Para terminar este texto, reforço a afirmação de que não se pode permitir que estudantes de cursos de licenciatura se tornem professores sem a habilidade de leitura crítica, ou estaremos fadados a entrar em uma guerra de sentidos, em que se decidem modelos de Estado sem material bélico suficiente. Lembrando a frase de Carl von Clausewitz, apropriada por Michel Foucault nas aulas de 1975 e 1976: “A política é a continuação da guerra por outros meios” (FOUCAULT, 2002). Essa análise foi uma aposta de que na política a AD pode ser uma poderosa ferramenta bélica.

Referências

BRASIL. **Medida Provisória n.º 726**, de 12 de maio de 2016. Brasília, 2016a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv726.htm>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. **Lei n.º 8.069**, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. **Lei n.º 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. **Lei n.º 12.288**, de 20 de julho de 2010. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. **Lei n.º 13.341**, de 29 de setembro de 2016. Brasília, 2016b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13341.htm>. Acesso em: 20 mar. 2017.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FREUD, Sigmund. Uma dificuldade de Psicanálise. *In*: _____. **Uma recordação de infância de Leonardo da Vinci**. Rio de Janeiro: Delta, 1958. v. XI. (Coleção Obras Completas de Sigmund Freud).

LEUTPRECHT, Douglas B. **Sentidos de cidadania e currículo**: um estudo a partir do Programa “O Caráter Conta”. Dissertação (Mestrado)–Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2013.

LEUTPRECHT, Douglas B.; VENERA, Raquel A. S. A educação do caráter como modelo educativo e político. **Teias**, v. 14, n. 32, 2013.

ORLANDI, Eni P. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Campinas: Pontes, 2004.

_____, **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. Campinas: Pontes, 2003.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Unicamp, 1988.

PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. **Anteprojeto de lei municipal e minuta de justificativa**. Disponível em: <<http://www.programescolasepartido.org/municipal>>. Acesso em: 7 abr. 2017.