



A subjetivação política como possibilidade de superação do ressentimento nas instituições escolares

*Political subjectivation as a possibility of overcoming
resentment in school institutions*

Murilo Oliveira Marques¹
Thaiane Ferreira²
Viviane Neves Legnani³

Resumo: Este artigo discute os efeitos do Neoliberalismo nos processos de subjetivação dos atores escolares e o ressentimento como um afeto recorrente no ambiente escolar, que tem atravessado o que hoje se denomina mal-estar na educação. Como a violência escolar vem sendo uma de suas expressões, os veículos de comunicação de massa, por meio de explicações apressadas e individualizadas, estabelecem-na em uma relação de causa e efeito, produzindo sua espetacularização. Daí a possibilidade de, no dia a dia escolar, se redimensionar a finalidade da educação neoliberal por meio dos processos de subjetivação política referenciados em Ranciere (2012; 2018). Isto é, trata-se de uma proposta de reconfiguração da forma e dos lugares hierarquicamente estabelecidos no ambiente escolar, promovendo a transformação social.

Palavras-chaves: Neoliberalismo; Ressentimento; Violência; Subjetivação Política

Abstract: This article discusses the effects of neoliberalism on the subjectivation processes of school actors and resentment as a recurring affection in the school environment, which has crossed what is now called malaise in education. As school violence has been one of its expressions, mass communication vehicles, through hasty and individualized explanations, establish it in a cause-and-effect relationship, producing its spectacularization. Hence, the possibility of re-di-

1. - murilo.marquez@ifb.edu.br. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Doutorando em Educação pela Universidade de Brasília.

2. - thaianeferre0604@gmail.com. Orientadora Educacional na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Especialista em Psicopedagogia pela PUC do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Doutoranda em Educação pela Universidade de Brasília.

3. - vivilegnani@gmail.com. Psicanalista. Mestre e Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília. Pós-Doutorado pela Universidade Católica de Brasília. Docente na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. NÃO TEM ORCID

mentioning the purpose of neoliberal education in everyday school life through the processes of political subjectivation referenced in Ranciere (2012;2018). That is, it is a proposal to reconfigure the form and places hierarchically established in the school environment, promoting social transformation.

Keywords: Neoliberalism; Resentment; Violence; Political Subjectivation.

Introdução

Neoliberalismo configura-se como um conceito impreciso e pode ser pensado como uma política econômica, na qual o Estado deve ser mínimo e não interferir no mercado. Em sua dimensão ideológica, a liberdade é o foco central, sendo o Estado visto como aquele que colocaria barreiras às liberdades individuais, as quais só poderiam ser verdadeiramente garantidas pelas liberdades de mercado e de comércio. Além dessas duas vertentes, o Neoliberalismo também pode ser pensado como um sistema normativo que reverbera a lógica do capital a todas relações sociais e esferas da vida, como sublinham Dardot e Laval (2016, p. 9). Assim, o sistema neoliberal, em sua dimensão política, está ancorado em uma racionalidade que impacta a forma como “somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos” (Dardot; Laval, 2016, p. 15). Pelo tema que aqui vamos desdobrar, interessamos, para tecer nossa discussão, essa última vertente do conceito de Neoliberalismo.

A partir dessa racionalidade política, o modelo atual de escola é pensado como um espaço permeado de valores contraditórios (Laval, 2019), pois a finalidade da educação não é mais questionada e debatida pelos docentes, isto é, a ideia de educar visando à emancipação social e subjetiva dos estudantes por meio do conhecimento tornou-se opaca nas instituições escolares. Exemplos concretos dessa realidade, advindos de várias diretrizes e políticas educacionais traduzem-se em avaliações de larga escala, os testes padronizados, os princípios de competências e habilidades submetidos aos ditames do mercado, a meritocracia, a lógica da produtividade a qualquer custo, entre outros. Desse modo, as escolas se veem imersas em impasses institucionais, sem os meios ou o desejo de combater a cena das desigualdades e da exclusão social de nosso país (Crochick, 2021).

No cotidiano escolar, os professores têm cada vez menos autonomia (Zucchini & Agudo, 2018) e se percebem com dificuldades para afiançar a função social da escola, a qual, na visão de Almenara & Lima (2017), deve ser democrática e transformadora da realidade. Assim é que, nesse contexto sociopolítico e institucional, pode-se perceber a existência de um afeto recorrente no ambiente escolar, o do ressentimento (Zuin, 2008), que aparece quando os professores, submetidos aos referidos receituários neoliberais, sentem-se angustiados e frustrados de não alcançarem seus ideais em sala de aula, e os estudantes, em particular os das camadas populares, ressentem-se de expe-

rienciar a precarização da educação, a hostilidade do laço social nas escolas e também a irreversibilidade de suas precárias condições concretas de vida.

Ressalte-se que, nas escolas, em muitos casos, a insatisfação dos estudantes tem como alvo os professores que, para eles, representam e sustentam as contradições da racionalidade neoliberal, que enfatiza o ingresso dos estudantes no mercado de trabalho dentro de uma lógica mercantil baseada em uma concorrência generalizada, onde cada um deve se colocar como “gestor de si” a partir de uma perspectiva meritocrática, para que possa ter sucesso profissional e ingressar com êxito na sociedade de consumo. Essa conjuntura, que se mostra alheia às condições de vida dos estudantes e de suas famílias, favorece a disseminação do ressentimento nas instituições escolares, afeto que atravessa, incessantemente, o que hoje se denomina mal-estar na educação. Santos (2020, p. 136) ressalta que esse mal-estar não é uma produção individual, mas a “expressão do mal-estar social no contexto educacional”.

Assim, o objetivo deste artigo é discutir os efeitos do Neoliberalismo nos processos de subjetivação dos atores escolares. Também destaca a possibilidade de se redimensionar a finalidade da educação neoliberal por meio de outras possibilidades de processos de subjetivação política que podem ocorrer no dia a dia escolar. Portanto, nossa argumentação sublinha que processos de subjetivação política (Castro, 2008; Groppo & Dias da Silva, 2020; Legnani & Almeida, 2016; Beleza & Legnani, 2023) podem se constituir como possibilidades para que professores e estudantes possam assumir uma posição de transformação coletiva do mal-estar que opera na escola contemporânea.

2. O ressentimento como resposta de docentes e discentes ao mal-estar na educação

Desde Freud (1925;1937), a psicanálise reconhece o ofício de educar como “impossível” (Pereira, 2013; Calzavara *et al.*, 2016), pela impossibilidade própria do ato educativo de controlar inteiramente o processo de aprendizagem do educando, seu comportamento e sua formação ética. Afirmar que a educação é do campo do impossível na perspectiva da psicanálise não quer dizer que seja irrealizável, mas que o trabalho docente opera diante de incertezas e ambivalências próprias da função de educar. Muitas vezes, a impossibilidade é traduzida pelo professor como impotência frente aos desafios que são impostos à realidade de seu trabalho, dificultando-lhe a manutenção do desejo de manter-se na profissão. Conforme Pereira (2013), as intenções e as ações educativas estão sempre imbuídas de algum insucesso e a questão para o professor seria a de não tomar essa falha como uma questão individual. A profissão

docente é relacional e, como em outras profissões relacionais, o erro, o desacerto lhe são inescapáveis.

A falta de investimentos, as condições de trabalho precárias, os baixos salários, a queda da autoridade docente, a violência escolar são algumas das queixas dos professores para o abandono da carreira do magistério, em especial daqueles que atuam na educação básica (Facci, 2019). De fato, é histórica a falta de comprometimento do Estado em garantir uma educação pública, gratuita, universal e de qualidade para a sociedade brasileira, como consta na Constituição de 1988. Para além disso, no entanto, Dunker (2020) acredita que a escola tem se transformado profundamente nas últimas décadas, deixando de ser um lugar de interrogação do mundo ancorado no desejo do professor de transmitir um saber, para se tornar uma instituição mais preocupada com o “metodologismo”. Nesse sentido, a escola parece estar mais interessada em acertar na didática que possa garantir o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes requeridas pelo Neoliberalismo do que em investir e apostar na qualidade da relação entre professores e estudantes e na qualidade da mediação do conhecimento historicamente construído.

Essa conjuntura produz, cada vez mais, professores adoecidos em sua atividade profissional (Facci, 2019), com um visível desinvestimento no desejo de ensinar, dado que se sentem desamparados nas instituições escolares e vão, ao seu modo, construindo mecanismos de defesa para suportar frustrações, entre essas incluída a sua posição de ressentidos. Diversas pesquisas apontam o crescente adoecimento da categoria docente no país (Souza & Coutinho, 2018; Facci, 2020; Nascimento & Seixas, 2020), demonstrando as dificuldades do professor em lidar com as conjunturas sociopolíticas que hoje se impõem no campo educativo.

Aguiar e Almeida (2011), ao investigarem o sofrimento psíquico de professores, abordam-no na dimensão de um mal-estar persistente, integrante do mal-estar na cultura. Criticam as perspectivas que tratam o tema exclusivamente sob a ótica explicativa reducionista, pois entendem que se trata de uma problemática complexa, que envolve fatores individuais, sociais, subjetivos que dizem da forma singular da relação do professor com os inúmeros problemas advindos de uma sociedade em constante transformação, com suas exigências, expectativas e ideais inalcançáveis.

Os impasses vivenciados pelos docentes aliam-se à necessidade de seu reconhecimento por meio da sua palavra e dos processos pelos quais se formam, se tornam professores e permanecem na profissão. Quando não encontram brechas para a sua palavra nas instituições escolares, o silenciamento transforma-se em sofrimento. Atualmente, esse sofrimento é nomeado de inúmeras formas pela perspectiva médica – depressão, transtornos de ansiedade, síndrome de Bournout etc. – num diagnóstico

que pode justificar, diante da instituição escolar, as dificuldades encontradas no ofício docente. Assim, destacam Aguiar e Almeida (2011):

na ausência do lugar de fala, o professor lança mão de algo que fale por ele, ou dele, como os atestados médicos, as licenças, qualquer coisa que ateste seu mal-estar, que os tire do confronto com as impossibilidades relativas ao seu próprio desejo. Nesta perspectiva, pode-se considerar que o atestado médico é usado como um instrumento que simboliza a fala do sujeito (p. 45).

Temporão (2013) esclarece que a noção de saúde e de doença está imbuída de um caráter político centrado no aspecto individual, excluindo, portanto, os seus aspectos sociais, históricos e culturais. Na atualidade, a lógica da saúde mental insere-se nessa racionalidade, pois estipula que o problema que acarreta sofrimento está localizado no cérebro do indivíduo, que, ao receber um diagnóstico, sente-se desresponsabilizado de suas ações, na medida em que trata sua saúde como fora de seu controle e sente alívio quando é submetido a soluções com medicamentos.

No entanto, embora medicados, muitos docentes persistem no desencorajamento moral, no recuo do desejo e na inibição de exercer a profissão. Pereira (2017) assinala que a nossa cultura estipula realizações inatingíveis e que isso, inevitavelmente, coloca o sujeito em dívida. É assim que, para fugir dessa dívida que contrai, sem saber, com o campo social, o professor tende a romper com o compromisso que o motivou a realizar a tarefa educativa. Em muitos casos, vale-se do mecanismo de defesa ou do lugar subjetivo do ressentido, que se mostra recorrente nas produções discursivas dos docentes em todos os espaços das escolas.

Conforme Kehl (2004, p. 11), “ressentir-se significa atribuir ao outro a responsabilidade pelo que nos faz sofrer”. Ou seja, a posição ressentida do professor tem a ver com a impotência ocasionada pelas dificuldades do trabalho cotidiano, que o coloca, muitas vezes, em uma posição passiva frente ao mal-estar da profissão. Assim, em muitos casos, os professores preferem apagar o desejo de sua escolha profissional, instalando-se no lugar das lamentações e das queixas, que, invariavelmente, irrompem numa posição de acusação ao outro pelos infortúnios que assolam seu ofício. Em outras palavras, diante das demandas ambíguas e contraditórias que a profissão docente atravessa na contemporaneidade, os professores recolhem-se, mostrando-se “cada vez mais queixosos, desestimulados e adoecidos, o mal-estar parece eclodir nas práticas pedagógicas” (Santos, 2020, p. 134). Mrech (1999) aponta que a escola exclui as vozes dos seus atores principais e o olhar para si própria, concebendo os alunos, suas famílias e outros elementos como exteriores a si mesma e responsáveis pelo seu fracasso. Há, nesse sentido, da parte da escola, a ausência de um olhar autoavaliativo das relações que ela mesma produz.

Kehl (2004) define a posição de ressentido como aquela em que o sujeito se viu vitimado por algum tipo de injustiça e foi incapaz de reagir de forma adequada perante seu opositor, ou seja, sentiu-se impotente diante do ocorrido. No entanto, na educação, não há somente um “opositor”, mas um cenário social e cultural complexo de declínio de autoridade e de desprestígio social da profissão docente (Milani & Pachiega, 2020), que leva o professor a se sentir ainda mais aturdido, vez que é impossível reagir individualmente para reverter a complexidade dos problemas presentes na educação contemporânea. Com isso, ele ressentido-se ainda mais.

Daí nossa hipótese de que a posição ressentida dos professores, refletida em suas queixas sobre os estudantes, suas famílias, condições de trabalho etc. de modo reiterado, é favorecida pelas condições sociopolíticas neoliberais que tiram o seu horizonte de luta e o seu caráter coletivo de busca de melhorias na educação. Parece-nos que, nessas situações, os professores se perdem nos meandros do cumprimento da função educativa, em razão da opacidade do desejo de ensinar “estudantes carentes, com problemas”, “sem perspectivas de futuro”, ou seja, quando avaliam o futuro ou a finalidade do seu ato educativo apenas atrelado a uma inserção bem sucedida na sociedade de consumo. Desse modo, os estudantes compõem “desviados” e estranhos à realização imaginária do que supõem como “sucesso” dentro da racionalidade neoliberal. Para lidar com essa situação, os professores tendem a encontrar saídas individuais para tamponar seu mal-estar, mas o fracasso empurra-os novamente para uma posição de ressentimento, produzindo um ciclo interminável de impotência.

O mal-estar na escola circula entre todos. Assim, podemos também falar da presença do ressentimento nos afetos dos estudantes (Zuin, 2008), embora por outros motivos. Segundo o autor, a posição estudantil de ressentido seria decorrente da frustração em torno da “falsa promessa” de ascensão social e de inserção no mundo do consumo que a escola deveria garantir às classes populares, como apregoa o ideário neoliberal.

Ressalte-se que essa posição subjetiva é mais visível na adolescência, momento em que os estudantes já se sentem aptos a detectar as contradições discursivas das instituições escolares. Vale também destacar que a adolescência é uma invenção historicamente recente e, hoje, está muito associada a um período de crise nas relações com os adultos, com a família e a escola. Ou seja, a adolescência não se limita às transformações do corpo biológico, mas é também efeito “do discurso social contemporâneo, levando muitas vezes a impasses e sofrimentos psíquicos” (Anacleto & Fonseca, 2021, p. 3).

Zuin (2008) assinala que, nas escolas de gerações anteriores, imperava o silêncio perpassado pelo ressentimento dos estudantes; com a queda da autoridade docente,

hoje eles revidam diretamente e de modo furioso, considerando como afronta o que recebem na e da escola.

Como sabemos, os adolescentes, principalmente os das camadas empobrecidas, estão sempre expostos à violência social. Práticas excludentes e de violação de direitos dos jovens nessa faixa etária estão presentes em muitas instituições escolares (Giordani *et al.*, 2017), caracterizando o que Charlot (2002) denomina de violência da escola. Segundo o autor, a violência escolar pode ser distinguida em três níveis: quando produzida pelos estudantes no interior da instituição, sem estar diretamente ligada às atividades da escola em si; quando relacionada a agressões físicas entre os atores escolares ou depredação do patrimônio público; e a que representa as formas simbólicas e as instituídas, como o ranqueamento por desempenho, os preconceitos e estereótipos expressos, as avaliações punitivas etc. Essas contradições na e da escola acentuam o ressentimento que se manifesta em atitudes de hostilidade e agressividade por parte dos estudantes contra seus colegas e professores.

Sublinhe-se, por fim, que a escola nunca foi um local isento de violência, pois reflete o mal-estar da sociedade de cada tempo histórico. A novidade está na sua atual espetacularização produzida pelos veículos de comunicação de massa, uma espetacularização que não opera para problematizar o núcleo da questão, que poderia gerar ações concretas a serem efetivadas como política pública nacional de prevenção e enfrentamento da violência nas e das escolas. O que ela promove são explicações apresadas e individualizadas como “se (tudo) fosse simplesmente uma relação de causa e efeito” (Zuin, 2008, p. 587). Silva & Assis (2018, p. 10) concordam com essa visão e enfatizam que a complexidade do fenômeno social da violência escolar exige ampliar o entendimento sobre as “variáveis que podem constituir [essa] violência, incorporando reflexões sobre a realidade concreta da vida dos estudantes e famílias, assim como questões de cunho político e ideológico”.

Dessa forma, temos, de um lado, professores adoecidos, silenciados e ressentidos face às contradições da tarefa educativa contemporânea, inclusive ressentidos com a crescente violência que recebem por parte dos estudantes; de outro lado, estudantes sem perspectivas, vivenciando seus dilemas face a um futuro demasiadamente competitivo e hostil, expressando-se, muitas vezes, sob a forma de atos violentos, na ausência de escuta e de palavras que não circulem democraticamente nas escolas.

Nessa perspectiva, a nosso ver, é necessário apostar em outros processos de subjetivação política nas escolas, de forma que seja possível recriar novos laços sociais por meio de ações coletivas de transformação dessa realidade. Acreditamos que é possível entender como o Neoliberalismo subjetiva os nossos afetos e que é possível criar outros processos de subjetivação política nos espaços escolares que podem contribuir

para superar o sofrimento que assola professores e estudantes, mobilizando o desejo desses atores sociais em ações coletivas em prol de uma educação democrática, solidária, crítica e inclusiva.

3. A superação do ressentimento dos docentes e discentes por meio de processos de subjetivação política

Um dos caminhos possíveis para desembaraçar o mal-estar na escola é repensar a formação de professores, dando importância a uma formação que seja “politizada” (Pereira, 2013, p. 497). Melhor dizendo, uma formação que inscreva “uma prática educativa de muitos – coletiva, plural e política” (Idem, p. 496).

Entender nossa existência como algo mais amplo que um percurso pessoal e individual exige uma transformação subjetiva que redimensione nossa noção de pertencimento à sociedade. Estamos inseridos em uma cultura dominada pelos ditames do capitalismo avançado, que leva a uma “privatização crescente da experiência, em que o importante é a fruição de prazeres” (Castro, 2008, p. 255), assim como estipula que o sucesso sempre deve ser pensado de forma individualizada.

Em contraposição a essa governabilidade neoliberal, que tem instaurado uma democracia esvaziada, encontramos, na obra de Rancière (2012;2018), alguns elementos necessários para pensarmos outras formas de subjetivação política na contemporaneidade. Sua proposta é a da transformação social a partir da reconfiguração da forma e dos lugares estabelecidos hierarquicamente. Ou seja, a subjetivação política proposta por Rancière aponta sobretudo para processos de desidentificações que provoquem rupturas nessa ordem discursiva que oferta a cada um o seu lugar, lugar amarrado e cristalizado em torno de determinada identidade social. Após a “dissolução” desses lugares sociais hierarquicamente designados, é possível a constituição de um sujeito plural, que se expresse e aja na cena do dissenso, promovendo transformações na ordem consensual que naturaliza as desigualdades e a exclusão social.

Esses novos modos de estar no mundo promovem a superação da noção rígida de papéis sociais que se espera de cada sujeito. Assim, é possível a assunção de si como sujeito político, é possível aprender a lidar com os dissensos próprios dos agrupamentos sociais e a atuar de forma ativa na coletividade (Groppo; Dias da Silva, 2020). Nesse sentido, nas escolas, poderá haver a legitimação dos conflitos, que não devem ser tamponados, mas nomeados, como também devem ser nomeados os danos e as violências estruturais que afetam os atores escolares causados pela acintosa desigualdade econômica de nosso país. Dito de outro modo, a subjetivação política aponta para processos coletivos, visando reposicionamentos dos sujeitos frente às questões social-

mente relevantes que afetam todos nas escolas. Para Groppo e Dias da Silva (2020, p. 412), a subjetivação política instiga “vivências políticas contestadoras, inesperadas ou contingentes e que rompem o cotidiano determinado”. Assim, é pautado um constante interrogar-se sobre os percalços da vida humana, os dilemas e as contradições de cada época em que se vive, buscando fortalecer os laços sociais no intuito de criar respostas mais adequadas para tentar resolver determinadas questões que aparecem ao nosso redor. Os processos de subjetivação política “defaz[em] e recompõe[m] relações que determinam os modos de fazer, de ser e de dizer [...]” (Beleza; Legnani, 2023, p. 1191).

Legnani, Almeida, Beleza (2016) assinalam que, nas escolas, os processos de subjetivação política podem ser efetivos quando a palavra circula de forma horizontalizada e democrática, ou seja, quando os estudantes são também convocados a pensar e a realizar significativas transformações na instituição escolar. Citam, como exemplo, a mudança para melhor de ônibus escolares que estavam em péssimas condições de uso, conduzida pelos estudantes da quinta série de uma escola pública do Distrito Federal. Essa mudança foi ocasionada quando os estudantes perceberam, em rodas de mediações coletivas, que o estado deplorável do transporte que utilizavam constituía uma violência estrutural que os afetava diariamente. Esse caso é um exemplo, entre outros, que envolvem “conflitos e violências profundamente arraigados e só superados por movimentos de resistência e insubmissão coletivos, críticos, solidários, organizados e perseverantes [...]” ((Beleza; Legnani, 2023, p. 1194).

Nessa direção, é relevante que, na etapa da democracia em nosso país, as instituições escolares possam criar as condições necessárias para que essa transformação subjetiva dos professores e estudantes se efetive e esteja ancorada em uma ética que favoreça a ação coletiva, com respeito à diversidade e ênfase na promoção da cidadania. Isso sem esquecer que contradições, conflitos e dissensos são constitutivos da subjetividade e de qualquer práxis social.

Como vimos, a educação é elencada pela psicanálise entre as profissões impossíveis de serem realizadas inteiramente a contento (Pereira, 2013; Calzavara *et al.*, 2016). Em outras palavras, o processo de ensino-aprendizagem, a transmissão de qualquer saber comporta algo de não-todo, de um resto inassimilável. Esse “resto” não simbolizado, que se perde em toda comunicação, é responsável pelos desencontros próprios das relações entre professores e estudantes, que acabam dificultando o entendimento entre os envolvidos. Como salienta Birman (2019), esse desencontro de relações interpessoais é o que responde pelo mal-estar constitutivo em nossa cultura, e, por extensão, em nossa leitura também na escola.

Além do mais, já vivemos a época da horizontalização das relações sociais, que passa a exigir novas formas de negociação entre os atores escolares. Assim, é preciso

reconhecer o declínio do poder hierárquico do docente na sociedade – que, em outros tempos e em muitos casos, foi exercido com autoritarismo –, mas sem que os professores se ressentam da perda desse lugar simbólico. Os professores ainda se colocam como os guardiões de valores e condutas mais aceitáveis socialmente, enquanto os estudantes procuram, sistematicamente, questioná-los, em especial quando se encontram marginalizados e excluídos pela sociedade. Por isso, é necessário “avançar em prol de mudanças efetivas de si e do outro, no mundo” (Legnani & Almeida, 2016, p. 34).

Nossa aposta passa pela promoção, nas escolas, de uma “análise crítica da realidade conflituosa [...], favorecendo a pluralidade discursiva e subjetiva e a criação do novo a partir da diferença” (Beleza; Legnani, 2023, p. 1196). Nessa nova construção de relações intersubjetivas, é possível que o professor possa desconstruir a atitude impotente, reconfigurando um novo sentido do fazer educativo junto aos estudantes.

Castro (2008), pensando sobre a subjetivação política dos jovens brasileiros, faz ponderações que, certamente, servem aos professores, vez que todos estamos submetidos ao ordenamento do capitalismo neoliberal, que retira as condições efetivas de uma transformação subjetiva que impacte a realidade social.

[...] o processo de subjetivação política pauta-se por experiências que levam os jovens [ou os professores] a interrogarem-se sobre o que está inadequado e difícil na convivência humana ao seu redor. Dessa forma, esse processo coloca o jovem [ou o professor] frente às contradições de sua época e no encalço de outros que possam ajudá-lo a responder tais questões e a agir frente a elas (Castro, 2008, p. 255).

Portanto, a subjetivação política é um dispositivo que pode contribuir para que professores rejeitem supostos “discursos despolitizados, autoritários e totalitários impostos pela racionalidade neoliberal” (Beleza; Legnani, 2023, p. 1196). Como já assinalamos, os embates não devem ser escamoteados no interior das escolas, pois podem suscitar formas de organização e ações coletivas que enfrentem as tensões provenientes das relações interpessoais. Acreditamos que a subjetivação política “põe em curso diferentes modalidades de ação, todas aspirantes a transformar a sociedade em direção a mais justiça, liberdade e igualdade” (Castro, 2008, p. 265 e 266).

4. Considerações Finais

Nos processos de subjetivação política, cria-se um novo discurso, um novo modo de articulação significativa, novas identificações voltam-se para objetivos mais coletivos, propiciando outras maneiras de se estabelecerem laços sociais. É a partir dessa nova práxis no interior da sociedade que podemos formar sujeitos menos narcisistas,

individualistas e competitivos em razão de formas de subjetivação mais engajadas sociopoliticamente.

Neste artigo, discutimos o domínio do pensamento neoliberal nas escolas e os processos de sofrimento por ele provocados, vez que o professor sempre parece estar em “permanente experiência de déficit” (Dunker, 2020, p. 200) no ato educativo, desconhecendo as ou se alienando “das razões estruturais que cercam a real impossibilidade de educar” (Ibidem). Dentre essas razões estruturais, Zuin (2008, p. 597 e 598) indica o “atributo notório de uma sociedade tal como a nossa, cujo progresso das forças produtivas produz e acirra cada vez mais a reprodução da miserabilidade humana”.

Os processos subjetivos promovidos pelo Neoliberalismo visam a transformar o “humano” a partir da modificação de valores vigentes e de relações do sujeito consigo mesmo e com o outro, em tentativa de fazer com que o indivíduo se considere um capital (Laval, 2019). Nesse contexto, a escola é lançada na lógica da competitividade, disputando *rankings* de melhores desempenhos, exigindo produtividade de todos, que devem se tornar “gestores de si mesmos” para gerar essa produtividade ao sistema escolar. Ou seja, a estratégia das políticas educacionais neoliberais acirram as relações entre professores e estudantes, ambos constantemente submetidos a avaliações de governos em que precisam alcançar indicadores de sucesso progressivo na lógica de competição entre escolas. Por isso, não há dúvidas de que o pensamento neoliberal adentrou as escolas de nosso país nas últimas décadas.

Nos últimos anos, inclusive, essa concepção política radicalizou-se. Referimo-nos ao Projeto Escola Sem Partido, cujos idealizadores argumentavam tratar-se de uma reação a um suposto aparelhamento político da educação. Assim, o objetivo inicial desse movimento seria combater a doutrinação marxista no interior das escolas de educação básica. No entanto, como esse objetivo compareceu de modo obscuro para muitos brasileiros e brasileiras, o enfoque moral tornou-se a “mola mestra” do movimento por meio da oposição ao que nomearam como “ideologia de gênero”, que, supostamente, impediria a consolidação das identidades masculina ou feminina nas escolas (Miguel, 2016).

De acordo com Galvão & Nóbrega (2018, p. 2), o discurso que propaga esse movimento é vendável e facilmente assimilado, mas profundamente contraditório. Por exemplo: “proclama-se a liberdade visando a censura”, isto é, a finalidade da educação seria a de impor os valores de um determinado grupo sobre os demais e fiscalizar e censurar as opiniões de defesa dos interesses das minorias. De modo que, com facilidade, se podem perceber, nesses discursos, ambiguidades intencionais que afirmam mais “liberdade”, “democracia” e “pluralidade” nas instituições de ensino, mas que, na prática, visam a silenciar a crítica sobre as narrativas hegemônicas do Neolibera-

lismo, que geram, como vimos, a precarização da educação e a exclusão de diversos grupos sociais (Legnani; Almeida, 2016).

Para finalizar, o ensino dos conteúdos curriculares das escolas são sempre atravessados por questões sociopolíticas, dado que todo conhecimento humano tem relação com as condições histórico-culturais presentes na realidade. Não há saber construído de forma neutra ou imparcial, vez que a ciência é uma atividade humana que se relaciona com a cosmovisão de cada época. Portanto, é necessário assumir que a política sempre esteve e está presente nas escolas, desde os conteúdos curriculares até as produções discursivas nas salas de aulas, nos pátios ou nos corredores. Por isso, é relevante que os professores estejam atentos a essas narrativas e se indaguem se são elas que instauram silenciamento, queixas, sofrimento e tensionam as relações intersubjetivas nas instituições escolares ou, ao contrário, são elas que provocam dissensos e conflitos, mas também ações coletivas de mudanças sociais que visam à inclusão de todos no contexto escolar.

Voltolini (2015) esclarece a essencialidade dos conflitos, das divergências e das vozes como elementos de base da existência da pólis. Nessa perspectiva, a escola deve parar de encará-los como perturbadores à sua ordem e ao seu planejamento. Em resumo, a subjetivação política, que oportuniza “processos de desidentificação em relação aos papéis sociais previamente formulados de *estudante* (aprendiz passivo) e *adolescente* (com pouca capacidade de ação política)” (Groppo e Silva, 2020, p. 420), certamente produz conflitos, provoca rupturas, mas, ao mesmo tempo, constitui-se numa possibilidade de fazer resistência ao receituário neoliberal que se tem institucionalizado nas escolas e que provoca ressentimentos entre os gestores, professores e estudantes.

Referências

- AGUIAR, Márcia Rolando; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte. **Mal-estar na Educação: o sofrimento psíquico de professores**. Curitiba: Juruá, 2011.
- ALMENARA, Gilsemara Vasques Rodrigues; LIMA, Paulo Gomes. A qualidade socialmente referenciada e a gestão democrática. *In: Ensaios Pedagógicos*, v. 1, n. 1, jan./abr., 2017. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/5/pdf>. Acesso em: 05 ago. 2022
- ANACLETO, Julia Maria Borges; FONSECA, Paula Fontana. De que crise se trata na adolescência contemporânea? Algumas considerações psicanalíticas e educacionais. *In: Educação em revista*. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469824157>. Acesso em: 21 ago. 2022.
- BELEZA, F. T.; LEGNANI, V. N. Processos de subjetivação política nos contextos educativos e a experiência do projeto estudar em paz. *In: Revista Inter Ação*, v. 47, n. 3, p. 1186-1200, Goiânia, 2023. DOI: 10.5216/ia.v47i3.72092. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/72092>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- BIRMAN, Joel. **Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação**. 17 ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2019.

- CALZAVARA, Maria Gláucia Pires *et al.* Declínio da autoridade e seus efeitos no campo escolar: uma perspectiva psicanalítica. In: **Revista Subjetividades**, v. 16, n. 03, Fortaleza, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rs/v16n3/09.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2022.
- CASTRO, Lúcia Rabello de. Participação Política e Juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. In: **Revista Sociologia e Política**, v. 16, n. 30, Curitiba, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/BV6fYy8ghNMjyyMh7Q9VSw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2022.
- CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. In: **Interface, sociologias**. Porto Alegre, ano 4, n. 8, jul/dez 2002, p. 432-443. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2022.
- CROCHICK, José Leon. Educação, Neoliberalismo e/ou sociedade administrada. In: **Educar em Revista**, v. 37, Curitiba, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.80472>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- DAROT; Christian; LAVAL, Pierre. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DUNKER, Christian. **Paixão da Ignorância – a escuta entre a psicanálise e educação**. São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.
- FACCI, Marilda Gonçalves dias. O adoecimento do professor frente à violência na escola. *Fractal*. In: **Revista de Psicologia**, v. 31, n. 2, p. 130-142, maio-agosto. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i2/5647>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- FREUD, Sigmund. Análise Terminável e Interminável. In: FREUD, Sigmund. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Original 1937).
- FREUD, Sigmund. Prefácio à “Juventude desorientada” de Aichhorn. In: FREUD, Sigmund. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1969. (Original 1925).
- GALVÃO, Mariza; NÓBREGA, Juliana Janaína Tavares. O partido da Escola Sem Partido: Freire contra a mordada e a pós-verdade. **II Congresso Internacional Paulo Freire: o legado global**. Minas Gerais, 2018. Disponível em: <https://proceedings.science/freire-globalconference-2018/trabalhos/o-partido-da-escola-sem-partido-freire-contr-a-mordada-e-a-pos-verdade?lang=pt-br>. Acesso em: 09 ago. 2022.
- GIORDANI, Jaqueline Portella; SEFFNER, Fernando; DELL’AGLIO, Débora Dalbosco. Violência escolar: percepções de estudantes e professores de uma escola pública. In: **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 1, São Paulo, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2017/02111092>. Acesso em: 12 ago. 2022.
- GROPPO, Luís Antônio; DIAS DA SILVA, Rodrigo Manoel. Experiência e subjetivação política nas ocupações estudantis do Rio Grande do Sul. In: **Revista Estudos Avançados**, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.024>. Acesso em: 28 ago. 2022.
- KEHL, M. R. **Ressentimento**. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2004. (Coleção Clínica Psicanalítica).
- LAVAL, Christian. **O ataque estratégico do Neoliberalismo à educação**. Tradução de Mariana Echalar. Blog da Boitempo, 2019. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2019/09/30/o-ataque-estrategico-do-Neoliberalismo-a-educacao>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- LEGNANI, Viviane Neves, ALMEIDA, Sandra Francesca, & Beleza, Flávia Tavares. (2016). Processos de subjetivação política nas escolas: Relatos de experiências em mediação social. In: K. Brasil, D. Drieu (Org.), **Mediação, simbolização e espaço grupal: Propostas de intervenções com adolescentes vulneráveis** (pp. 33-51). (v. 1). Brasília, DF: Liber. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/mediacao_simbolizacao_e_espaco_grupal_2016.pdf. Acesso em: 12 set. 2022.
- LEGNANI, Viviane Neves.; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. A importância da subjetivação política nas escolas em tempos sombrios. In: **Interações**, v. 11, n. 38, 2016. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.8473>. Acesso em: 05 set. 2022.
- MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”. Escola sem Partido e as leis da mordada no parlamento brasileiro. In: **Revista Direito e Práxis**, v. 7, n. 15, pp. 590-621, UFRJ, Rio de Janeiro,

2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163/18213>. Acesso em: 14 set. 2022.

MILANI, Débora Raquel da Costa; PACHIEGA, Michel Douglas. Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sobre a ótica psicanalítica. *In: Dialogia*, São Paulo, n. 36, p. 220-234. DOI: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18323>. Acesso em: 25 ago. 2022.

MRECH, Leny Magalhães. **Psicanálise e Educação**: novos operadores de leitura. São Paulo: Pioneira, 1999.

NASCIMENTO, Kelen Braga do; SEIXAS, Carlos Eduardo. O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas. *In: Revista Educação Pública*, v. 20, n. 36, setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/36/josepho-adoecimento-do-professor-da-educacao-basica-no-brasil-apontamentos-da-ultima-decada-de-pesquisas>. Acesso em: 04 ago. 2021.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. De que hoje padecem os professores da Educação Básica? *In: Educar em Revista*, Curitiba, n. 64, p. 71-87, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49815>. Acesso em: 19 ago. 2022.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. Os profissionais do impossível. **Educação & Realidade**, v. 38, n. 2, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/CdqFgJXXGwNb6kQ4vdPHwjg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2022.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**: política e filosofia. São paulo: Editora 34, 2018.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

SANTOS, Yara Magalhães dos. Do mal-estar social ao mal-estar docente: contribuições da psicanálise. *In: Revista FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 29, n. 60, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v29n60/2358-0194-faeeba-29-60-127.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2022.

SILVA, Flaviany Ribeiro da; ASSIS, Simone Gonçalves. Prevenção da Violência Escolar: uma revisão de literatura. *In: Educação e Pesquisa*, v. 44, São Paulo, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201703157305>. Acesso em: 19 ago. 2022.

SOUZA, E. M. R.; COUTINHO, D. J. G. Adoecimento das professors das primeiras letras em Olinda: sintomas, queixas e diagnósticos. *In: Educação em Revista*, v. 34, Belo Horizonte, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698188055>. Acesso em: 06 ago. 2022.

TEMPORÃO, José Gomes. Indústria farmacêutica e medicalização. *In: COLLARES, Cecília A. Lima; MOY-SÉS, Maria A. Affonso; RIBEIRO, Mônica C. França (org.). Novas capturas, antigos diagnósticos na Era dos Transtornos*. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2013. p. 65-78.

VOLTOLINI, Rinaldo. Miséria ética na educação inclusiva: por uma inclusão política mais do que social. *In: Revista Educação*, v. 38, n. 2, p. 222-229, maio/ago, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84842555008.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2022.

ZUCCHINI, Lilian Giacomini Cruz; AGUDO, Marcela de Moraes. O histórico da escola pública moderna, sua configuração contemporânea e função social. *In: Roteiro*, v. 43, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/roteiro/v43nesp/2177-6059-roteiro-43-esp-77.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2022.

ZUIN, Antônio. A educação de Sísifo: sobre ressentimento, vingança e amok entre professores e alunos. *In: Educação e Sociedade*, v. 29, n. 103, maio/ago., Campinas, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200014>. Acesso em: 23 ago. 2022.