

Profissionalização do ensino no espaço público institucional: os agentes do campo educacional na propaganda governamental do censo escolar

Professionalization of teaching in the institutional public space: agents in the educational field in government propaganda for the school census

Profesionalización de la enseñanza en el espacio público institucional: agentes del campo educativo en la propaganda gubernamental para el censo escolar

Regina Zanella Penteadó ¹
Belarmino Cesar Guimarães da Costa ²
Clayton José Budin ³

Resumo

A partir da transversalidade e do diálogo entre as áreas de educação e comunicação, este artigo analisa o filme da propaganda governamental do censo escolar brasileiro de 2021 e observa os seus elementos estéticos e de linguagem fílmica para obter representações da educação no espaço público institucional e a maneira como nele está construída a ideia de docência como profissão. Ao destacar imagens da propaganda institucional, a abordagem é sobre os elementos cênicos, as padronagens de cores, a construção de personagens, as posturas, os gestos e os figurinos, para transcender a percepção dos detalhes em termos de reflexão sobre o texto/diálogo, metáforas e a simbolização imanente. A análise encontra fundamentação teórica nos aportes conceituais bourdieusianos de campo, agente e *habitus*. A propaganda governamental, naqueles momentos históricos de autoritarismo, expressa formas de representação (de escola e dos espaços de trabalho escolar; de agentes educacionais; dos relacionamentos que os profissionais da educação estabelecem no campo educacional, dentre outras) que reproduzem violências simbólicas, colonialidades, estereótipos de gênero e relações de dominação e segregação que tensionam a profissionalização do ensino, naquilo que envolve a docência evoluir de uma concepção de vocação para uma de profissão.

Palavras-chave: Educação; Comunicação; Profissionalização docente.

Abstract

Based on transversality and dialogue between the areas of education and communication, this article analyzes the government propaganda film of the 2021 Brazilian school census and observes its aesthetic elements and filmic language to obtain representations of education in institutional public space and the way in which it is constructed the idea of teaching as a

¹Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, SP, Brasil. E-mail: rzpenteadó@uol.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2357-9380>.

²Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, Brasil. E-mail: belarminocesar@uol.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0808-8708>.

³Prefeitura Municipal de Campinas, Campinas, SP, Brasil. E-mail: claytonbariri@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2206-7532>.

profession. By highlighting images from institutional advertising, the approach is about scenic elements, color patterns, character construction, postures, gestures and costumes, to transcend the perception of details in terms of reflection on the text/ dialogue, metaphors and immanent symbolization. The analysis finds theoretical foundation in the bourdieusian conceptual contributions of field, agent and *habitus*. The government propaganda, in those historical moments of authoritarianism, expresses forms of representation (of schools and school workspaces; of educational agents; of the relationships that education professionals establish in the educational field, among others) that reproduce symbolic violence, colonialities, gender stereotypes and relations of domination and segregation that tension the professionalization of teaching, in that it involves teaching evolving from a conception of vocation to that of a profession.

Keywords: Education; Communication; Teaching professionalization.

Resumen

A partir de la transversalidad y el diálogo entre las áreas de educación y comunicación, este artículo analiza la película de propaganda gubernamental del censo escolar brasileño de 2021 y observa sus elementos estéticos y lenguaje fílmico para obtener representaciones de la educación en el espacio público institucional y la forma en que se construye la idea de la docencia como profesión. Al resaltar imágenes de la publicidad institucional, el enfoque se centra en los elementos escénicos, patrones de color, construcción de personajes, posturas, gestos y vestuario, para trascender la percepción de detalles en términos de reflexión sobre el texto/diálogo, metáforas y simbolización inmanente. El análisis encuentra fundamento teórico en los aportes conceptuales bourdieusianos de campo, agente y *habitus*. La propaganda gubernamental, en esos momentos históricos de autoritarismo, expresa formas de representación (de las escuelas y espacios de trabajo escolar; de los agentes educativos; de las relaciones que los profesionales de la educación establecen en el ámbito educativo, entre otras) que reproducen violencias simbólicas, colonialidades, estereotipos de género y relaciones de dominación y de segregación que tensionan la profesionalización de la docencia, en lo que implica la evolución de la enseñanza desde una concepción de vocación a la de profesión.

Palabras clave: Educación; Comunicación; Profesionalización de la enseñanza.

Introdução

Este artigo apresenta uma perspectiva interdisciplinar entre a Comunicação e a Educação que toma por objeto uma produção midiática brasileira do Ministério da Educação - a peça propagandística do Censo Escolar, produzida e veiculada no contexto do governo de extrema direita, autoritário e conservador de Jair Bolsonaro, de 2019 a 2022 -, para investigar

se a propaganda institucional educacional pode alavancar ou tensionar, no espaço público da educação, a construção da ideia de docência como profissão.

O artigo encontra, no horizonte, a ideia de Tardif (2013), de que a profissionalização do magistério implica o ensino evoluir, de formas antigas e concepções como vocação e ofício, para contemporâneas - a profissão. São algumas condições da construção da profissão docente: a universitarização da formação dos professores, de alto nível intelectual; os professores considerados como especialistas da pedagogia e da aprendizagem; o desenvolvimento de competências profissionais docentes baseadas em conhecimentos científicos; o desenvolvimento de uma concepção inovadora da pedagogia e de uma ética profissional a serviço dos alunos e de seu aprendizado; o aumento de poder das escolas e dos professores; o aumento da autonomia dos professores e da participação na gestão coletiva das escolas; a instauração de novos modelos de carreira, com valorização do ensino e dos professores, com aumento de seu prestígio; a abordagem dos conhecimentos dos professores a partir do seu trabalho real; a docência marcada pelas interações humanas; o reconhecimento social dos saberes dos professores; e a visão reflexiva do ato de ensinar, ou o ensino como uma prática sobre a qual se deve pensar, problematizar, objetivar, criticar e melhorar (TARDIF, 2013).

Entende-se, ainda, que no contexto contemporâneo de uma sociedade de cultura midiática, a profissionalização do magistério também remete à importância da construção de um profissionalismo no espaço público da educação (RAMALHO, NUÑEZ e GAUTHIER, 2004; NÓVOA, 2017 e 2021).

No presente artigo atenção é destinada para o espaço público da educação, particularmente para as produções midiáticas que nele circulam.

Por isso, considera-se relevante identificar os imaginários sociais manifestos na esfera simbólica e nas relações entre práticas sociais, discursos, ideias, saberes, condutas, crenças, valores, verdades, gostos e formas de agir, de pensar e de sentir, que circulam em uma cultura, servindo para parametrizar, regular e balizar os modelos, as produções, os critérios, as expectativas e as aspirações de uma comunidade e uma sociedade (DÍAZ, 1998).

Desse modo, em conformidade com Penteado, Budin e Costa (2022, p. 20), assume-se:

As formas de percepção e de construção de sentidos que mediam as representações da docência não podem ser ignoradas ou subestimadas no conjunto dos esforços que visam a mudanças nas representações sobre o trabalho docente na perspectiva da valorização da docência e da construção do ensino como uma profissão.

Tardif (2013) argumenta que o ensino escolar, tal como surgiu na Europa nas comunidades religiosas nos séculos XVI e XVIII, se caracterizava pela concepção de vocação: a docência implicava na profissão de fé e na conduta moral da professora. O ensino como vocação tem as tradições pedagógicas orientadas para a vigilância, o domínio, a disciplina, o controle e a padronização dos corpos e dos comportamentos das professoras e das crianças.

(...) foi durante a idade da vocação que foram estabelecidas as hierarquias internas no trabalho moderno de ensino: dominação dos homens sobre as mulheres, dos religiosos sobre os leigos, dos professores do secundário (os colégios) sobre os professores do primário (as pequenas escolas), dos professores das cidades sobre os professores rurais, entre outras. Essas hierarquias tomaram formas e colorações específicas dependendo dos países, das culturas. Eram frequentemente redobradas de hierarquias étnicas, linguísticas, culturais, entre outras próprias a cada sociedade. Enfim, a idade da vocação se caracterizava pela baixa autonomia das professoras que estavam sujeitas a várias formas de controle externas, pelos religiosos, pelos homens, pelos pais, por seus superiores, pelos que as pagavam, entre outros (TARDIF, 2013, p. 555-556).

Tardif (2013) identifica que a evolução do ensino nada tem de linear - ela é feita de continuidades e descontinuidades, de avanços e de retrocessos, de desigualdades entre os países e entre regiões de um mesmo país, com formas antigas de ensino convivendo com contemporâneas. Completa uma década a afirmação deste autor, a respeito da persistência da idade do ensino como vocação na América Latina e no Brasil:

Na realidade, em muitos países e regiões do mundo, podemos afirmar que a idade da vocação ainda não está completamente terminada e que alguns desses elementos permanecem. Por exemplo, por todo o mundo, algumas mulheres ainda se tornam professoras por vocação, ainda que o conteúdo religioso tenha desaparecido ou tenha sido substituído pelo amor às crianças. Ainda hoje, a dimensão moral (ou normativa) continua bastante presente: a professora deve ser um modelo, uma mulher virtuosa. Constatamos ainda a persistência de numerosas hierarquias e a perpetuação do domínio masculino: as professoras ainda são muitas vezes mal ou menos pagas que os homens. Enfim, as condições de trabalho das professoras são muitas vezes difíceis e elas são pouco valorizadas socialmente, o que ocorre na maioria dos países da América Latina e no Brasil. Em suma, mesmo sendo antiga, a idade da vocação continua ainda a marcar, em parte, em todo o mundo, o trabalho das professoras bem como seu status (TARDIF, 2013, p. 556).

É passada quase uma década e Maurice Tardif confirma a sua percepção de que o movimento de profissionalização é inacabado e caótico: a profissionalização do ensino, no Brasil, não passou da vocação para o ofício e do ofício para a profissão e que há dimensões da vocação e do ofício que perduram. Há uma evolução do ensino rumo ao ofício, mas é uma evolução inacabada, com uma organização ainda um pouco caótica das condições de trabalho dos professores – para estabilizar o ofício os professores brasileiros precisam conquistar melhores condições de trabalho, bons salários, estabilidade e garantias trabalhistas, possibilidade de formação continuada e boa aposentadoria. Para Tardif, a profissionalização dos professores é complexa por ser atravessada por pressões sociais contraditórias e por estar relacionada com processos sociais e temáticas que envolvem a proletarianização de grupos de agentes escolares que são mal pagos, têm condições de trabalho ruins e são compostos majoritariamente por mulheres⁴ (SOUZA NETO e AYOUB, 2021).

Este artigo objetiva investigar como uma propaganda institucional educacional do governo brasileiro pode alavancar ou tensionar a construção da docência como profissão.

Metodologia

Pesquisa qualitativa, de caráter documental, que toma por objeto a peça propagandística do Ministério da Educação sobre o “Censo Escolar 2021”. O Censo Escolar é a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira sobre a Educação Básica e consiste numa ferramenta fundamental para a compreensão da situação educacional do país e para o acompanhamento da efetividade das políticas públicas (INEP, 2021).

Veiculada em rede nacional (TV e redes sociais), a peça propagandística foi assistida várias vezes pelos pesquisadores que selecionaram cenas para serem congeladas e transformadas em imagem. Em termos de análise de mídia, particularmente, quando se trata de

⁴ Contudo, houve perspectivas de avanços, a partir de julho de 2023, quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva - governo “União e Reconstrução” - sancionou a Lei no. 14.611, que garante igualdade salarial entre homens e mulheres, através das seguintes medidas, previstas no artigo 4o.: I - estabelecimento de mecanismos de transparência salarial e de critérios remuneratórios; II - incremento da fiscalização contra a discriminação salarial e de critérios remuneratórios entre mulheres e homens; III - disponibilização de canais específicos para denúncias de discriminação salarial; IV - promoção e implementação de programas de diversidade e inclusão no ambiente de trabalho que abranjam a capacitação de gestores, de lideranças e de empregados a respeito do tema da equidade entre homens e mulheres no mercado de trabalho, com aferição de resultados; e V - fomento à capacitação e à formação de mulheres para o ingresso, a permanência e a ascensão no mercado de trabalho em igualdade de condições com os homens.

imagens em movimento, uma estratégia é seccionar “frames”⁵ para observá-los em suas composições estéticas, que envolvem cenários, construções de personagens e angulações de câmera. Deste modo, a seleção priorizou imagens que concernem ao cenário (figura 1) e aos agentes (figuras 2, 3 e 4).

Elementos da linguagem fílmica, como cenário, personagens, ação, figurinos, texto/diálogo, voz, gestos, adereços, enquadramentos, metáforas e símbolos (MARTIN, 2013) foram os pontos de partida para identificar os agentes e as relações entre eles, bem como o lugar que eles ocupam no campo educacional, das dinâmicas de força e poder às quais eles estão sujeitos e das suas posições e disposições, possibilitando uma caracterização que permite tecer leituras sobre os limites e as possibilidades da peça propagandística para tensionar ou para alavancar o movimento de profissionalização do magistério.

As concepções de vocação, ofício e profissão de Maurice Tardif são referências para pensar o ensino, o estatuto dos professores, as suas condições de trabalho, a evolução social do ensino e as contradições e as tensões que obstaculizam a profissionalização (TARDIF, 2013; SOUZA NETO e AYOUB, 2021). Tais aportes oferecem subsídios para a análise da produção midiática em questão e são balizadores da compreensão e da classificação da peça propagandística, em conformidade com a caracterização das idades do ensino.

A análise e a discussão também encontram ancoragem na abordagem praxiológica de Bourdieu (2003), que trata de um modo de conhecimento sobre o mundo social a partir de uma economia das práticas, em que o econômico e o simbólico interagem para estruturar o espaço social. A praxiologia bourdieusiana envolve uma concepção da prática na qual o agente é concebido a partir das relações sociais e das forças e condições objetivas de existência: o agente age por meio da mediação entre a sua posição no espaço social e as disposições incorporadas no corpo no processo histórico. O conhecimento praxiológico explicita a relação dialética entre estrutura e agente social e reposiciona a prática na investigação, reintroduzindo a questão da experiência no mundo social mediante o ponto de vista dos agentes, uma vez que eles incorporam, na forma das suas disposições (no seu *habitus*), o sistema das relações objetivas que integra as experiências passadas e as atualizam, funcionando como uma matriz de percepções, apreciações, escolhas e ações.

As leituras que concernem aos agentes, ao lugar que eles ocupam no campo educacional e às dinâmicas de força e poder que envolvem as relações entre os agentes, se vale dos aportes

⁵ Cada imagem fixa que compõe o registro audiovisual.

bourdieusianos de agente, campo e *habitus* (BOURDIEU, 1983, 1989, 1990, 2003, 2008, 2010 e 2012): o agente, em suas redes de relações sociais e na posição que ocupa em um campo; o campo, como um espaço de relações de poder e dominação (exercidas pelos agentes dominantes, por meio da “violência simbólica” contra os agentes dominados) e de lutas e disputas por posições e capitais simbólicos, sendo o campo legitimado em práticas sociais que formam um *habitus*; e o habitus, como a expressão do social, do cultural, da história e das relações de poder e de dominação, dos conflitos, das disputas e das tensões entre os agentes do campo, na conformação visível do corpo e nos modos como deve se relacionar e dele fazer uso nas práticas sociais, envolvendo a vestimenta, a postura, as ações, as expressões, os movimentos, os olhares, os gestos, o manejo de instrumentos etc.

Destaca-se que, na perspectiva bourdieusiana, o campo é como um jogo no qual os jogadores (agentes) participam, disputando posições e capitais específicos, seguindo determinadas regras (BOURDIEU, 1983). O campo é um espaço estruturado de posições no qual agentes lutam pela obtenção/ocupação e pela manutenção de determinados lugares ou postos. Nesse sentido, pode ser considerado tanto um campo de forças, dado que os agentes nele inseridos dispõem de seus capitais, quanto um campo de lutas, pois os agentes atuam conforme as suas posições e os postos que ocupam, mantendo a sua estrutura ou pretendendo assumir posições e modificar a sua estrutura, em conflito com aqueles que desejam mantê-la (BOURDIEU, 1984).

Bourdieu (1983 e 1989) considera que um campo se legitima no exercício de determinadas práticas sociais que formam *habitus* em função de “capital simbólico” obtido em meio às relações de poder e dominação e às lutas e disputas entre os agentes do campo. O campo é o espaço objetivo de um jogo, um lugar de luta no qual se manifestam e se definem relações de poder. Cada campo possui as suas regras do jogo e os seus desafios específicos, com um sistema estruturado de posições em função da distribuição desigual do capital específico do campo. Nele, os agentes são caracterizados pela sua trajetória, pela sua posição e pelo seu *habitus*.

Para Bourdieu (2003, 2008) o campo é nutrido pelo confronto entre os agentes que o dominam (aqueles que monopolizam os capitais específicos do campo) e os demais, que são dominados. Tal dominação é exercida pela via da autoridade, por meio da “violência simbólica” contra os agentes que são dominados (a violência não é explícita, mas sim silenciosa, e legítima, dentro do campo). As lutas entre os agentes do campo podem ser

notadas pelo efeito de um complexo jogo de ações e práticas, nas quais os agentes (e as instituições) dominantes se valem de artifícios e de dispositivos para manter consigo o capital específico e valioso (BOURDIEU, 2003 e 2008).

Por fim, vale assinalar que o *habitus* bourdieusiano diz respeito a um conceito disposicional e relacional, a um capital, a um sistema de disposições duráveis e transponíveis que funciona como matriz de percepções, apreciações, ações e práticas sociais. O *habitus* é mediador entre a cultura e a ação do agente; a exterioridade e a interioridade; o coletivo e o individual; a sociedade e o indivíduo; o passado e o presente; a estrutura e o subjetivo; uma disposição incorporada e a geração de práticas e novas disposições (1983, 2003 e 2010).

O *habitus* é a história feita corpo – na conformação visível do corpo e nos modos de se relacionar com o corpo e dele fazer uso nas práticas sociais (na vestimenta, na postura, nas ações, nas expressões, nos movimentos, nos olhares, nos gestos, no manejo de instrumentos etc.) estão expressos o social, o cultural e a história (BOURDIEU, 2003), com as relações de poder e de dominação, os conflitos, as disputas e as tensões entre os agentes do campo. O *habitus* situa os agentes em um determinado espaço social, de modo que ele é, ao mesmo tempo, individual e coletivo. O *habitus* comporta as características de determinadas posições e estilo de vida e configura como eixo unificador de uma comunidade, pois marca as características dos agentes, os gostos, os gestos, os pensamentos e as ações - que são influenciados pela lógica do Campo e dependem da posição nele ocupada pelos agentes. É pelo *habitus* que a história se introduz no pensamento e no corpo do agente, em forma de disposições (BOURDIEU, 1989, 1990, 2003 e 2012).

Entende-se que os aportes teórico-conceituais bourdieusianos de agente, de campo e de *habitus* (o que inclui a *hexis* corporal) são ricos para subsidiar a discussão dos elementos de imagem resultantes da análise fílmica da propaganda do Censo Escolar. A transversalidade desses conceitos permite observar objetos da indústria cultural que tendem a ser assimilados pela cultura dominante ainda mais no contexto de autoritarismo político recentemente experienciado no país, com desdobramentos nas representações sobre a escola e o trabalho docente. As interfaces educação e comunicação devem ser potencializadas como objeto de pesquisa para observar, como aqui, através da peça propagandística, as formas de construções simbólicas que tendem a disseminar estereótipos, formulações regressivas sobre o papel político e social da educação e que estigmatizam a escola, seus agentes e a formação crítica e transformadora.

A análise considera, ainda, os elementos de colonialidade na condição de fenômeno cultural e histórico subjacente aos efeitos estruturais do colonialismo na educação, na política, na economia, na cultura, e nas relações sociais de sociedades contemporâneas. É a naturalização, a propagação e a persistência de hierarquias de gênero, de raça, de etnia, de cultura, dentre outras formas de discriminação sob a lógica de relações coloniais de poder, de dominação, de exploração e de exclusão, entre colonizadores e colonizados, envolvendo saberes, corpos, modos de vida e estruturas culturais e sociais.

Cabe notar que Frazão e Sá (2023) estabelecem uma ponte teórica entre pressupostos decoloniais e desenvolvimento profissional docente e relacionam aspectos que remetem à colonialidade no contexto educacional, dentre os quais destacam-se, para o presente artigo: a desvalorização e exploração do trabalho docente; as baixas remunerações dos professores; a falta de autonomia, a criatividade limitada e o controle da atividade docente por agentes externos; a falta de reconhecimento profissional; as práticas que naturalizam preconceitos e discriminações de classe social, de raça, de origem, de gênero, de orientação sexual, de deficiência e outros; os currículos e as práticas que valorizam as narrativas eurocêntricas e minimizam as contribuições dos grupos historicamente excluídos; a subalternização do trabalho dos professores às prescrições curriculares verticalizadas, que desconsideram os conhecimentos profissionais docentes e os contextos educacionais; a educação elitista, que favorece as pessoas detentoras do poderio econômico, em sua maioria branca; e os discursos que responsabilizam os professores pelo sucesso ou fracasso dos alunos sem considerar a realidade escolar e os desafios que interferem na aprendizagem, como a precariedade dos recursos materiais e a falta de tecnologia e de apoio. Ao considerarem a diversidade de saberes e culturas existentes no ambiente educacional, as autoras questionam discursos e práticas hegemônicas que naturalizam as colonialidades institucionais e curriculares no campo educacional e vêem os professores como sujeitos que refletem sobre a sua prática, que refletem criticamente sobre as desigualdades e as injustiças sociais no contexto educacional. Na perspectiva decolonial, elas entendem que o desenvolvimento profissional docente se dá quando os professores, pautados na reflexão crítica e na postura contra-hegemônica, constroem conhecimentos, discursos e práticas pedagógicas mais integradores, emancipatórios e socialmente justos.

Resultados e discussão

Sobre um fundo musical instrumental de marimba e percussão de palmas, a voz feminina de uma locutora anuncia o início do Censo Escolar 2021 enquanto cortinas se abrem e a locução se dirige aos três agentes do campo educacional: o “Diretor de Escola”, o Secretário Escolar e o Secretário de Educação. Nota-se, no canto direito da tela, em branco, a logomarca e o logotipo “Pátria Amada Brasil”, do governo de Jair Bolsonaro.

Primeiramente, nota-se que a opção pela locução feminina é afirmadora do lugar da mulher na escola.

A considerar os aportes bourdieusianos, entende-se que o cenário (figura 1) – três espaços diferentes em cores, mobiliário e objetos - pode ser indicativo das diferenças de lugar, de posição, de função e de capitais simbólicos dos agentes no campo educacional; e que os personagens representam os agentes.

A figura 1 traz alguns dos agentes do campo educacional: o Diretor de Escola, o Secretário Escolar e o Secretário de Educação:



Figura 1. Os agentes e as suas posições no campo educacional.
Fonte: “Censo Escolar 2021” – link: <https://youtu.be/vci44Se68S4>.

Os três agentes se encontram, cada qual em determinado cenário: são três cenários, que representam diferentes ambientes e condição de trabalho. São distintos os ambientes e as condições de trabalho, o mobiliário e os recursos tecnológicos. Percebe-se que cada agente se encontra “integrado” ao seu ambiente e condição de trabalho - essa integração é expressa na paleta de cores do vestuário dos personagens e do cenário: para o “Secretário de Educação”, as cores azul, cinza e verde - em tons pastel; para o “Secretário Escolar”, as cores marrom, caramelo, amarelo e bege; e, para a Diretora Escolar, rosa claro e verde, em tons pastel.

Na gestualidade, na postura e na indumentária dos personagens da peça publicitária podem ser observados os aspectos do *habitus*: a história no corpo do agente, em forma de disposições (BOURDIEU, 1989, 1990, 2003 e 2012).

A seguir, os “frames” dos agentes Diretor de Escola (figura 2), Secretário Escolar (figura 3) e Secretário de Educação (figura 4), cada qual com distintos *habitus* e disposições.



Figura 2 – Agente: “Diretor de Escola”.
Fonte: “Censo Escolar 2021” – link: <https://youtu.be/vci44Se68S4>.

O agente “Diretor de Escola” é apresentado como uma mulher branca, de expressão facial sorridente, de olhos esverdeados e cabelos castanho claro repartido ao meio, levemente ondulado e preso atrás das orelhas. Ela veste camisa de tecido bufante na cor rosa claro, com manga longa e gola e punhos fechados; usa saia bege em comprimento abaixo dos joelhos, com meia-calça branca e sapatos fechados em cor caramelo e salto baixo quadrado; nas orelhas usa brincos perolados em gota, traz a face sem maquiagem e as unhas sem esmaltes. Ela está olhando para as paredes e para a lousa e faz anotações na prancheta, que apoia firmemente junto ao corpo cobrindo o peito. É interessante notar que as figuras de diretora e de professora se confundem. À sua frente há três carteiras escolares na cor verde, alinhadas tal como numa sala de aula tradicional. As carteiras estão vazias e sobre cada uma delas estão postos um estojo amarelo claro e um caderno brochura azul claro, fechados e de modo igual e simetricamente ordenado. Atrás dela, encontram-se a mesa e a cadeira de professor na cor verde tendo, sobre o tampo, uma pilha de cadernos brochura de capa azul claro e outra pilha de cadernos brochura de capa de cor amarelão claro. A parede ao fundo possui uma lousa e giz na cor verde limão com bordas cor de rosa claro (tons pastel) e um apagador amarelo claro, sem nada escrito, desenhado ou afixado. A agente segura caneta e prancheta na cor verde e tom pastel.



Figura 3 – Agente: “Secretário Escolar”.
Fonte: “Censo Escolar 2021” – link: <https://youtu.be/vci44Se68S4>.

Já o agente “Secretário Escolar” é apresentado como um homem negro, de olhos castanho escuro, óculos arredondados de armação marrom e com expressão facial neutra. Ele veste camiseta marrom de manga longa e gola polo, por fora da calça. Em pé ao lado de uma cadeira de madeira, folheia uma pasta de arquivo físico em papel pardo tendo, à frente, uma escrivaninha marrom de madeira, sobre a qual há um computador preto, uma calculadora, uma agenda e uma caixa organizadora de madeira natural. Atrás: à direita, um gaveteiro de MDF beje; ao centro, uma mesa com bandeja e xícaras de café; e, à esquerda, uma estante de madeira marrom escuro com arquivos em papelão e uma máquina de datilografia cor-de-laranja.



Figura 4 – Agente: “Secretário de Educação”.
Fonte: “Censo Escolar 2021” – link: <https://youtu.be/vci44Se68S4>.

Por sua vez, a apresentação do “Secretário de Educação” é a de um homem branco, de olhos esverdeados, cabelos lisos de cor castanho claro divididos lateralmente e penteados e com

expressão facial sorridente, enquanto fala ao telefone sem fio e consulta a tela do laptop, antes de digitar na tela do celular. O agente veste camisa azul clara, terno e gravata azul marinho e sapato social preto. Ele tem, à sua frente, uma mesa de estrutura em aço e tampo cinza claro sobre o qual estão um telefone sem fio verde pastel, um laptop e um celular. Ao fundo, a bandeira brasileira hasteada, um aparador e arquivos de gaveteiros em aço nas cores verde e cinza e uma cadeira ergonômica almofadada de pés giratórios.

A considerar a figura 1, nota-se que os agentes são solitários em suas ações, que eles não interagem entre si, e que, tampouco as suas ações se integram contextualmente. Identifica-se, aqui, a ideia de trabalho no campo educacional como solitário, fragmentado e hierarquizado – enfim, que se notabiliza mais pela ação individual do que considera processos, tensões e enredamentos da escola, considerada como espaço de poder e de interação.

No que se refere às cores, têm-se, da esquerda para a direita: Diretor de Escola (a tarja escrita no gênero masculino contrasta com a figura feminina) - rosa claro e verde limão, em tons pastel; Secretário Escolar - marrom, caramelo, amarelo e beje; e Secretário de Educação – azul marinho, azul, cinza e verde em tons pastel. É evidente o predomínio dos tons pastel – por trazerem o branco, os tons pastel aludem à pureza e à infância. Nesse sentido, é identificada a ideia de que a educação é voltada unicamente às crianças. Outro componente que se agrega a essa tonalidade mais pueril é sugerir o ambiente escolar como destituído de conflito e permeado por idealismo e irrealdade, como se fosse imaculado e sem perturbação.

Já quando se observam as duas pontas (esquerda rosa e direita azul) é evidenciada a afirmação de estereótipos sociais da linguagem das cores e dos seus significados em valores conservadores da cultura ocidental, com a ideia do rosa ser a cor das meninas e o azul a dos meninos (VILLEMOR-AMARAL *et al*, 2015; MINERBO, 2019). Emergem, portanto, elementos de segregação de gênero. Para Bourdieu (2012, p. 72):

(...) os lugares destinados sobretudo aos homens [...] com seus couros, seus móveis pesados, angulosos e de cor escura, remetem a uma imagem de dureza e de rudeza viril, e os espaços ditos "femininos", cujas cores suaves, bibelôs e rendas ou fitas falam de fragilidade e frivolidade.

Na figura 1, nota-se que a peça afirma a reprodução das posições e disposições dos agentes e das relações de poder e dominação no campo educacional; pois a associação de cores dos cenários, dos objetos e da indumentária na afirmação da posição e do lugar de cada agente, tem efeito de violência simbólica:

tem por efeito produzir encontros harmoniosos entre as disposições e as posições, encontros que fazem com que as vítimas da dominação simbólica possam cumprir com felicidade (no duplo sentido do termo) as tarefas subordinadas ou subalternas que lhes são atribuídas por suas virtudes de submissão, de gentileza, de docilidade, de devotamento e de abnegação (BOURDIEU, 2012, p.73).

A figura 1 mostra uma distinção de capitais e uma distribuição desigual do capital econômico entre os agentes, de acordo com as posições que ocupam no campo educacional. A distinção é expressa no vestuário, nas funções, nas atividades no ambiente e nas condições de trabalho, no espaço físico, no mobiliário, nos materiais e nas tecnologias. Desse modo, enquanto o Secretário de Educação dispõe de laptop, celular e quadro digital; o Secretário Escolar possui uma máquina de datilografia, arquivos físicos e computador de mesa; e a Diretora de Escola, na sala de aula, conta somente com lousa de giz, cadernos brochura, caneta e prancheta. Há uma hierarquia de poder expressa no acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), que empreende simbolicamente os valores de modernidade, conhecimento, agilidade e praticidade à figura do Secretário de Educação, em contraste com a visão da escola tradicional e das condições precárias de trabalho dos agentes que nela operam.

Tais elementos expressam a colonialidade no campo educacional, a reproduzir as relações de poder e dominação da sociedade. Desse modo, o Secretário de Educação representa o agente dominante, ancorado na colonialidade de gênero (masculino) e de raça (branca) e nos estereótipos de autoridade (reforçados pela formalidade e sobriedade da vestimenta), sendo que desempenha um papel valorizado no campo educacional, com trabalho mais bem remunerado e com condições favoráveis para a sua realização (demonstrado pelo acesso às tecnologias digitais e aos dispositivos móveis e com mobiliário moderno e confortável). Já o Secretário Escolar é o agente dominado, a partir de aspectos de colonialidade de raça (negra) e de exercício de trabalho técnico e precarizado, já que dispõe de recursos obsoletos. Do mesmo modo, a direção da escola, na figura vinculada à da professora, é agente dominada, com trabalho precarizado, com recursos parcos e desatualizados (prancheta, caneta, lousa e giz para os educadores e caderno brochura e lápis para os alunos), além do aspecto da colonialidade de gênero e da presença dos estereótipos de feminilidade, de maternidade, de infantilidade, de pureza e de recato, que se encontram expressos na indumentária, na postura e na gestualidade.

Os aportes bourdieusianos contribuem para as leituras da distinção das figuras gestoras do campo educacional, “Secretário de Educação” e “Diretora de Escola” e explicitação das relações de poder e dominação entre elas (figuras 2 e 4):

A ordem masculina se inscreve também nos corpos através de injunções tácitas, implícitas nas rotinas da divisão do trabalho ou dos rituais coletivos ou privados (basta lembrarmos, por exemplo, as condutas de marginalização impostas às mulheres com sua exclusão dos lugares masculinos). As regularidades da ordem física e da ordem social impõem e inculcam as medidas que excluem as mulheres das tarefas mais nobres [...] assinalando lhes lugares inferiores [...], ensinando-lhes a postura correta do corpo (por exemplo, curvadas, com os braços fechados sobre o peito, diante de homens respeitáveis) [...] mantendo as mulheres encerradas em uma espécie de cerco invisível [...] limitando o território deixado aos movimentos e aos deslocamentos de seu corpo [...] Essa espécie de confinamento simbólico é praticamente assegurado por suas roupas [...] e tem por efeito não só dissimular o corpo, chamá-lo continuamente à ordem [...] ora com algo que limita de certo modo os movimentos [...] sobretudo a saia que impede ou desencoraja alguns tipos de atividades [...] ora só as permitindo à custa de precauções constantes [...] A dominação masculina, que constitui as mulheres como objetos simbólicos [...] Delas se espera que sejam "femininas", isto é, sorridentes, simpáticas, atenciosas, submissas, discretas, contidas ou até mesmo apagadas (BOURDIEU, 2012, p. 34; p. 39; p. 82)

É importante assinalar que a professora como modelo de mulher virtuosa, a persistência de hierarquias, a perpetuação do domínio masculino, as condições de trabalho difíceis e a pouca valorização social dos agentes escolares são alguns dos elementos presentes na propaganda que permitem identificar a concepção arcaica de ensino como vocação (TARDIF, 2013).

Além disso, vale ressaltar que, ao retomar os valores e as virtudes tradicionais da imagem de professora (na simbiose com a gestora escolar), a propaganda não agrega elementos que introduzam rupturas em relação à identidade vocacional predominante no magistério e difunde imagem contrária à de uma identidade profissional, em uma dinâmica contraditória referente à identidade social dos professores, que já fora identificada por Valle (2002) no próprio sistema educacional brasileiro.

Ademais, é crucial notar que a colonialidade de gênero que envolve a feminização do magistério - que corresponde a uma estrutura social que conecta os papéis de mulher, de mãe e de educadora e que contribui para a construção de um imaginário que vincula o ser mulher com o fazer docente - não favorece a ressignificação e o fortalecimento da identidade profissional

docente e, tampouco, ajuda na expansão da feminização para os cargos de poder e de tomada de decisões no campo educacional (AMORIM, 2023).

Também é interessante notar que a figura 1, além de trazer os imaginários de trabalho no campo educacional como solitário, fragmentado e hierarquizado, possibilita perceber que a peça publicitária analisada deixa de explicitar claramente os professores como agentes do campo educacional (senão pela simbiose na figura da diretora em sala de aula, a propaganda não possui um personagem que identifique claramente a figura do docente). Isso permite perceber aspectos dos imaginários das disputas e das relações de poder no campo educacional. Nesse sentido, cabe lembrar que Sarti (2012) analisou as configurações do jogo da formação docente em função dos agentes, dos seus capitais específicos, das posições por eles ocupadas e das relações que eles estabelecem entre si. Além disso, a autora mostrou que os professores não têm ocupado posições mais centrais no campo da educação e que o poder público (secretarias de educação e órgãos administrativos) e os especialistas da educação (universidades, institutos e fundações de pesquisa e/ou organismos internacionais) são aqueles agentes que vêm alcançando êxitos nas disputas estabelecidas no campo educacional, referentes à autoridade para estabelecer as condições de formação e de conhecimentos, saberes e práticas dos professores.

As análises empreendidas no presente artigo mostram que a propaganda analisada naturaliza a concepção de ensino da idade da vocação e tensiona, no espaço público da educação, a construção da ideia de docência como profissão a qual implicaria o reconhecimento social e a valorização dos professores, com a melhoria de suas condições de trabalho (TARDIF, 2013).

Por fim, outro aspecto a ser considerado, tomando como referência o artigo “Comunicação e educação na era Digital: reflexões sobre estética e virtualização” – Costa (2010), diz respeito às linguagens midiáticas em sua capacidade de destacar e/ou suprimir aspectos da realidade, tendo como demarcação o conceito de indústria cultural e o processo de racionalidade técnica na produção, difusão e recepção de produtos simbólicos que interpelam o campo das sensações, emoções e construções de sentidos. Em termos de supressão, por exemplo, podemos considerar que o padrão estereotípico dos agentes escolares exclui determinadas representações como dos povos originários e afrodescendentes. A escola modelar tem uma aparência asséptica com a sobreposição de tonalidades de cores pastéis que sugerem ausência de conflitos e de interação humana, ou seja, demonstra aparentemente que as

contradições da sociedade na qual está inserida desaparecem em seu interior marcadamente figurado como lugar funcional, com hierarquias bem demarcadas e ajustadas.

A peça publicitária analisada enfatiza uma característica da linguagem midiática: a fragmentação decorrente da tecnologia que, no mundo industrial, propende a separar e compartimentar ações no processo produtivo, cuja lógica se expande dos locais das fábricas e se alojam em outros setores, como no caso verificado pelo modelo escolar da propaganda, cujos agentes encontram-se representados de forma atomizada e com função hierarquicamente definida. Ou seja, o isolamento é uma simbolização que transcende o enunciado estético-visual para expressar uma condição do homem contemporâneo: enquanto consumimos a mensagem publicitária também projetamos mimeticamente desejos e idealizamos referências e modelos.

Sobre a relação entre tecnologia, estrutura sensorial e publicidade destaca-se:

Parafraseando o pensamento de Marx, toda tecnologia não se separa das condições de produção, e sua extensão nas relações de troca é um princípio de sua afirmação, sendo que, numa perspectiva similar, a segunda natureza humana, que é forjada historicamente em decorrência das condições de trabalho e de produção da cultura, vai modificando a estrutura sensorial de maneira a positivar o modo de funcionar e de existir da sociedade capitalista. A ação mimética, que compreende certa naturalização da técnica, é reforçada pela forma como os meios de comunicação utilizam recursos da repetição e de engajamento dos produtos culturais, do *design*, da moda, da informação jornalística, dos modelos exibidos de publicidade, enfim, a uma condição que ultrapassa os limites de consumo: atua na esfera da administração das pulsões e do empobrecimento da linguagem (COSTA, 2010, p. 91)

O isolamento do indivíduo, a repetição de padrões e a pauperização estética e de linguagem são dimensões não percebidas normalmente quando desatentadamente observamos processos comunicativos, a exemplo de uma peça publicitária, que numa condição imediata oculta intencionalidades discursivas, ideologias e condições regressivas de linguagem. Através de estudos, pesquisas e reelaboração de produtos midiáticos em sala de aula, por exemplo, num exercício permanente de educação para mídia, como destacar um “frame” de uma peça audiovisual possibilita desvelar aspectos ocultados e que denunciam esquecimento, estereótipos, repetições de padrões etc. Trata-se de um convite para “exercício permanente de decifração dos códigos de linguagem e de estudo do funcionamento dos suportes midiáticos, cuja finalidade é alterar o estado de dessensibilização e de tolerância com a violência simbólica” – Costa (2010, pp. 90-91).

Considerações finais

Este artigo analisa a linguagem fílmica da propaganda institucional educacional do Censo Escolar brasileiro a partir de uma abordagem que considera as tensões entre técnica, estética e conteúdo da mensagem, tendo como perspectiva “suspender” a passagem das imagens mediante a seleção de “frames” que permitem a recomposição de sentidos que escapam ao olhar. Desse modo, ao focar elementos estéticos da linguagem fílmica, como de composição visual de cenário, de recursos tecnológicos e de seleção de personagens e de indumentária que a peça publicitária utiliza para retratar a escola, os seus agentes e as condições de trabalho escolar, o artigo utiliza uma técnica benjaminiana de observar os fragmentos e entrever, num contexto contemporâneo de racionalidade progressiva, traços regressivos subjacentes à linguagem midiática e sua forma de naturalizar a violência simbólica, aqui, em utilizar os recursos da estereotipia, do isolamento e da falsa representação do trabalho no campo educacional como fragmentado, sem interação e conflito, além de marcado pelo idealismo.

A propaganda analisada reproduz estereótipos de masculinidade e de feminilidade, assim como de segregação de raça e de gênero presentes na sociedade; e explicita as desigualdades de força e de poder, de distribuição dos capitais e as relações de dominação no campo educacional. A análise da peça, veiculada num momento de autoritarismo e exceção, desvelam as formas de violência simbólica e questões de colonialidades sobre as interações da escola (relações entre os agentes do campo educacional) com a sociedade, recaindo sobretudo na imagem social das professoras com a perspectiva de afirmar publicamente o imaginário de identidade vocacional do magistério, bem como a concepção de ensino como vocação.

Este artigo permite considerar que a difusão da peça propagandística analisada atuou no espaço público da educação para obstaculizar o reconhecimento social do trabalho docente e a formação de uma identidade profissional docente, assim como contribuiu para tensionar a construção de um imaginário de docência como profissão.

O debate acerca das tensões à profissionalização do magistério não pode prescindir de olhar para os imaginários veiculados nas produções midiáticas – especialmente aquelas que dizem respeito aos assuntos e os agentes do campo educacional.

Referências

AMORIM, Mariana Depieri. Relações de gênero e práticas decoloniais de resistência: o imaginário social da professora-pedagoga. Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2023.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 11^o ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 14a. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas** – sobre a teoria da ação. 9a edição. Campinas: Papirus, 2008.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (org). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho D'Água, 2003. p. 39-72.

BOURDIEU, Pierre. Belief and the body. **The logic of practice**. California: Stanford Universit Press, 1990; p. 66-79.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertand, Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

COSTA, Belarmino Cesar Guimarães. Comunicação e educação na era digital: reflexões sobre estética e virtualização. **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, v. 7, n. 19, p. 87-103, 2010.

DÍAZ, Esther. **La ciência y el imaginário social**. Buenos Aires: Biblos, 1998.

FRAZÃO, Lucenir da Silva; SÁ, Luciana Passos. Decolonialidade e desenvolvimento profissional docente: questões (im)pertinentes à educação científica. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 61, n. 69, p. 1-24, e-32431, 2023.

INEP. **Censo Escolar – um retrato da educação básica no Brasil**.

Disponível em:

<<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>>

Acesso em: 17/08/2021.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

MINERBO, Marion. Meninas vestem rosa e meninos vestem azul. Destinos da pulsão em tempos de miséria simbólica. **IDE**, São Paulo, 41, p. 67/68, 2019.

NÓVOA, António. O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 4, p. 463-489, 2021.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

PENTEADO, Regina Zanella; BUDIN, Clayton José; COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da Costa. Cultura digital, imaginários de trabalho docente e a profissionalização do ensino: a série Rita. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, e270065, 2022.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SARTI, Flavia Medeiros. O triângulo da formação docente: seus jogadores e configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 323–338, 2012.

SOUZA NETO, Samuel; AYOUB, Eliana. Maurice Tardif - trajetória de um pesquisador: entre profissionalização do ensino, pensamento crítico e riscos contemporâneos. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, p. 1-15, 2021.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n.123, p.551-571, 2013.

VALLE, Ione Ribeiro. Da “identidade vocacional” à “identidade profissional”: a constituição de um corpo docente unificado. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. Especial, p. 209-230, 2002.

VILLEMOR-AMARAL, Anna Elisa. & cols. Rosa e azul no Pfister. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 20, n. 3, p. 411-420, 2015.

Recebido: janeiro/2023.

Publicado: maio/2024.