

ALÍCIA DE ARAÚJO SILVA

RELAÇÕES DE PODER NA EDUCAÇÃO

**O movimento Escola Sem Partido
e a Lei 4.432/2017 no município
de Garanhuns-PE**

ALÍCIA DE ARAÚJO SILVA

RELAÇÕES DE PODER NA EDUCAÇÃO

**O movimento Escola Sem Partido
e a Lei 4.432/2017 no município
de Garanhuns-PE**

2025 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Autora

Alícia de Araújo Silva

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: A autora

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Me. Elaine Freitas Fernandes, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Me. Laurinaldo Félix Nascimento, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586r Silva, Alícia de Araújo
Relações de poder na Educação: o movimento Escola Sem Partido e a Lei 4.432/2017 no município de Garanhuns-PE / Alícia de Araújo Silva. – Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2025. 52 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5492-126-8

DOI: 10.29327/5553068

1. Educação para responsabilidade social. 2. Movimento Escola Sem Partido. I. Silva, Alícia de Araújo. II. Título.

CDD: 370.115

CDU: 37

Os conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de sua autora.

Downloads podem ser feitos com créditos à autora. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:

<https://www.uniesmero.com.br/2025/05/relacoes-de-poder-na-educacao-o.html>



**RELAÇÕES DE PODER NA EDUCAÇÃO:
O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E A LEI 4.432/2017 NO
MUNICÍPIO DE GARANHUNS-PE**

**RELAÇÕES DE PODER NA EDUCAÇÃO:
O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E A LEI 4.432/2017 NO
MUNICÍPIO DE GARANHUNS-PE**

Alícia de Araújo Silva ¹ é licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE, 2019) e especialista em Neuropsicopedagogia e Educação Especial. Desde 2022, atua como professora efetiva na rede estadual de ensino de Alagoas. Seus interesses de pesquisa incluem as relações de poder na educação, com ênfase na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e na Neurodiversidade.

¹ Neuropsicopedagoga pelo Grupo Rhema Neuroeducação; Psicopedagoga Institucional pela e Especialista em História e Cultura do Brasil, pela Faculdade Educamais; Graduada pelo Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, alicia.araujo@professor.educ.al.gov.br.

RESUMO

Esta pesquisa problematiza as relações de poder no contexto político atual da educação brasileira, a partir do Movimento Escola Sem Partido na forma do projeto de lei (PL) Nº 7.180 de 2014, o qual propõe a instauração, do mesmo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; e a Lei nº 4.432/2017 de Garanhuns, que proíbe quaisquer disciplinas que discutam a “ideologia de gênero” na grade curricular. A pesquisa objetiva voltar-se para a realidade local, relacionando-a ao contexto macro e compreendendo-a à luz de grandes teóricos. No qual o objetivo geral é analisar, a partir dessa referida Lei, como a prefeitura municipal de Garanhuns entende a função social da educação, e os específicos: (a) compreender a partir do Movimento Escola Sem Partido, o processo de utilização da educação como reprodutora de uma ideologia, que se opõe aos princípios constitucionais; e (b) refletir o que se espera da sociedade com a proibição da oferta destas discussões, considerando seu papel participativo nas decisões do coletivo. A pesquisa foi de caráter documental e os seus resultados denunciam a ação conservadora e preventiva, do município, ao privar uma disciplina que nunca existiu, demonstrando desconhecimento quanto a temática “gênero” e negligenciando a oferta de uma discussão latente na sociedade.

Palavras-chave: Relações de poder. Movimento Escola Sem Partido. Função social da educação. Ação preventiva.

RESUMEN

This research problematizes power relations in the current political context of Brazilian education, based on the Escola Sem Partido Movement in the form of bill (PL) No. 7,180 of 2014, which proposes its establishment in the Law of Guidelines and Bases of National Education; and Law No. 4,432/2017 of Garanhuns, which prohibits any disciplines that discuss “gender ideology” in the curriculum. The research aims to focus on the local reality, relating it to the macro context and understanding it in the light of great theorists. In which the general objective is to analyze, based on this Law, how the city government of Garanhuns understands the social function of education, and the specific ones: (a) to understand, based on the Escola Sem Partido Movement, the process of using education as a reproducer of an ideology, which opposes constitutional principles; and (b) to reflect on what is expected of society with the prohibition of offering these discussions, considering its participatory role in collective decisions. The research was of a documentary nature and its results denounce the conservative and preventive action of the municipality, by depriving a discipline that never existed, demonstrating a lack of knowledge regarding the theme of “gender” and neglecting the offer of a latent discussion in society.

Palabras claves: Power relations. Non-Partisan School Movement. Social function of education. Preventive action.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 METODOLOGIA	14
3 DA FUNÇÃO ESSENCIALMENTE SOCIAL DA EDUCAÇÃO, PARA A FUNÇÃO DO ESTADO EM MATÉRIA DE EDUCAÇÃO	16
4 DO CONCEITO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA	20
5 O CENÁRIO POLÍTICO IDEAL PARA O SURGIMENTO DO ESCOLA SEM PARTIDO .	26
5.1 A IDEOLOGIA DO ESCOLA SEM PARTIDO FRENTE À AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR.....	33
6 O ECO DO ESCOLA SEM PARTIDO NO MUNICÍPIO DE GARANHUNS E OS IMPACTOS NA FORMAÇÃO CIDADÃ	36
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS	49

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa problematiza o contexto político atual da educação brasileira a partir de dois vieses fundamentais: o Projeto de Lei Nº 7.180 de 2014, que propõe incluir, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei federal nº 9.394/96), o programa Escola Sem Partido, visando determinar quais posturas e práticas os professores devem assumir perante a sala de aula: uma “suposta” neutralidade absoluta diante de assuntos políticos, econômicos, e quaisquer discussões que propiciem o mínimo de criticidade aos alunos. E a Lei 4.432/2017, específica do município de Garanhuns-PE, que proíbe quaisquer disciplinas que discutam a “ideologia de gênero” na grade curricular da rede municipal de ensino e na rede privada. Sabemos que a adesão ou exclusão de determinados componentes curriculares na educação dizem mais que a busca por uma formação instrucional, uma vez que têm impacto direto no tipo de sociedade que se quer formar.

Para discutir as relações de poder na educação, a partir destes projetos, foi preciso pensar a instituição de ensino, não somente enquanto instituição constituída de deveres e direitos governamentais, mas, pensá-la como produto de um sistema político, que tem seus interesses próprios para com a sociedade e os realiza a partir do sistema de ensino. É impossível falar de educação e desconsiderar os contextos sociais e políticos que a envolvem, tendo em mente que as transformações sociais interferem nas mudanças de paradigmas educacionais, que estão diretamente ligados a esses contextos políticos, aos quais a educação está submetida.

Dessa forma, um dos contextos considerados para realização da pesquisa foi a grande proporção que a temática dos Projetos de Lei tomaram no país, assim como no município de Garanhuns, e seus impactos causados na educação. Também aqui, é questionada a preocupação dos documentos em defender que estas discussões não se realizem na instituição escolar, mas, que sejam exclusivamente atribuídas à família, no

entanto, como se dará a formação crítica dos futuros cidadãos se os princípios e valores que deveriam corresponder somente à sua vida privada passam a influenciar e incidir no coletivo? Consequentemente, esse modo de pensar pretende impor que uma educação que trabalhe a diversidade que a sociedade apresenta é considerado invasivo e desrespeitoso para com os “princípios e valores das famílias”.

Por isso e por outros fatores, as propostas de ambos os Projetos de Lei se apresentam como delimitadoras da ação do professor nos aspectos de reflexão, por pressupor que estas discussões devam partir apenas da comunidade e das relações que o aluno estabelece fora da escola. Negligenciando quanto à promoção destes debates no espaço escolar, formando uma geração despreparada para compreender com criticidade os fenômenos que a circundam frequentemente, os quais formularão seus discursos com base em concepções estereotipadas e preconceituosas, e por consequência, criando as condições para a construção de uma sociedade altamente manipulável.

Ora a própria LDB afirma que a educação é dever da família e do Estado, no entanto, ela distingue a responsabilidade de cada instituição, fazendo sua diferenciação a partir da definição do que é a educação escolar, que de acordo com a Lei “[...] se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições culturais. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art. 1º, §1º e §2º da Lei 9.394/96). Isto é, sua diferenciação se dá justamente por partir de princípios comumente partilhados e não de princípios da esfera privada.

Para fundamentar a discussão foram considerados estes teóricos: Bourdieu; Passeron (2009), no que se refere à utilização do sistema de ensino como mecanismo de reprodução e dominação social; Durkheim (1965), sobre o caráter e a função social da educação; Adorno (2003), a respeito da educação libertária como um processo para alçar a emancipação social; e Heller; Féher (1998), que discutem a importância da distinção entre os espaços públicos e privados para o equilíbrio do exercício da cidadania.

Almejando o debate dos aspectos ideológicos, constitucionais, éticos e sociais, de ambos os Projetos de Lei, no que se refere, não só à limitação da autoridade pedagógica do professor, mas, principalmente, à negação dos princípios constitucionais da educação e às defasagens na formação do sujeito crítico, é que se busca responder a seguinte questão de pesquisa: como formar no município de Garanhuns um cidadão crítico capaz de refletir com propriedade as questões que imperam na sociedade, com a Lei 4.432/2017, que proíbe as escolas da rede municipal de ensino, de propiciar quaisquer

discussões acerca da questão de gênero, cuja presença é vivenciada em sociedade? A escola cumprirá sua meta de uma educação para a cidadania omitindo este debate presente na sociedade?

Para responder a esta questão foi estabelecido o objetivo geral de analisar, a partir desse referido Projeto de Lei, como a Prefeitura Municipal de Garanhuns entende a função social da educação; e, como específicos: (a) compreender, a partir do Movimento Escola Sem Partido, o processo de utilização da educação como reprodutora de uma ideologia, que se opõem aos princípios constitucionais; e (b) refletir o que se objetiva da sociedade com a proibição da oferta destas discussões, considerando o papel participativo da sociedade perante as decisões do coletivo. Para alcançar esses objetivos, realizou-se pesquisa documental, considerando que as únicas fontes de dados correspondem aos documentos legislativos e notícias (SEVERINO, 2007).

A pesquisa é de relevância social por produzir conhecimento crítico a respeito de uma temática frequentemente discutida em todo o país, a questão de gênero conforme a ótica do Movimento Escola Sem Partido, considerando os fatores políticos e sociais que abarcam o movimento e interferem diretamente na Lei municipal. Proporcionando um esclarecimento para a comunidade garanhuense de como estes fatores, que estão na base da educação, imperam sobre a construção social, conscientizando os cidadãos para uma maior participação política, considerando que “se o ideal pedagógico exprime, antes de tudo, as necessidades sociais, êle não se pode realizar, senão nos indivíduos e pelos indivíduos.” (DURKHEIM, 1965, p. 87).

A pesquisa está organizada nas seguintes seções: metodologia, em que será apresentado o percurso metodológico utilizado para a realização da pesquisa; o *Primeiro Capítulo, Da função essencialmente social da educação, para a função do Estado em matéria de educação*, no qual é discutida a importância da participação social na determinação de “o que deve ser” e “para que deve ser” a educação escolar; o *Segundo Capítulo, Do conceito de violência simbólica*, que explica o conceito chave para a compreensão do processo de utilização da educação escolar como meio de reprodução ideológica, dando base para a problematização do objeto de estudo; o *Terceiro Capítulo, O cenário político ideal para o surgimento do Escola Sem Partido*, contextualizando sua polarização e problematizando sua influência política; o *Quarto Capítulo, Sobre o eco do Escola Sem Partido no município de Garanhuns e os impactos na formação cidadã*, no qual a discussão teórica é diretamente relacionada ao objeto da pesquisa; e as *Considerações Finais*, que apresentam as

conclusões obtidas a partir da pesquisa, assim como, os apontamentos para sua continuidade.

2 METODOLOGIA

Nesta seção será apresentado todo o percurso de elaboração da pesquisa, assim como, o tipo ao qual ela pertence, o método mais adequado para o tratamento dos dados, a caracterização do objeto da pesquisa e o cronograma contendo todos os passos do seu desenvolvimento. Para uma melhor compreensão do texto, achou-se pertinente antecipar a metodologia, fugindo de sua ordem normal, para esclarecer desde já, não só o processo de realização da pesquisa, mas como este processo está organizado no texto.

Esta pesquisa encontra-se classificada no tipo documental, pois de acordo com Severino (2007, p. 122-123),

tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

Correspondendo ao que Severino afirma, este objeto da pesquisa, que é o documento legal do município de Garanhuns, bem como a plataforma do Movimento Escola Sem Partido, as notícias produzidas na cidade etc., isto é, um conjunto de documentos sem nenhum olhar analítico, que na condição de matéria-prima fornece os dados necessários à pesquisa.

Quanto à caracterização do documento, corresponde a um documento oficial, por se tratar de um Projeto de Lei, outros documentos também são acrescentados, a fim de complementar os dados, são documentos de plataforma digital e notícias locais, todos sem nenhum tratamento analítico.

O critério de seleção do documento se refere primordialmente ao seu ambiente de elaboração, considerando que o Movimento Escola Sem Partido ganhou destaque em âmbito nacional, chamou atenção a promulgação deste projeto no município de Garanhuns, uma cidade situada no interior do Agreste Meridional pernambucano, caracterizada por seu teor conservador e elitizante. Portanto, trazer a discussão de uma temática nacional em efervescência, com um aporte teórico para o município de Garanhuns foi o critério de seleção.

Em obediência às questões éticas da pesquisa e em se tratando de um tipo de pesquisa que extraiu sua fonte de dados de um documento, assume-se o compromisso em não alterar o que constitui no documento, de analisá-lo na íntegra e que esta análise esteja de acordo com o que nele se constitui.

Quanto à análise dos dados, se trata de uma análise documental que, conforme Caulley (1981, apud LUDKE, 1986, p. 38), “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse.” A análise neste trabalho se deu ao longo da escrita dos três capítulos, conforme a teoria foi abordada e os dados fornecidos pelos documentos foram explorados, a discussão teve uma ótica analítica.

A pesquisa teve início em 2017, logo após a promulgação do projeto municipal. Desde então foi alimentada pelos processos de tramitação do documento, o cenário político do país, a repercussão nacional e municipal acerca da temática, pela visão dos noticiários e o estudo bibliográfico de autores que discutem estas questões.

3 DA FUNÇÃO ESSENCIALMENTE SOCIAL DA EDUCAÇÃO, PARA A FUNÇÃO DO ESTADO EM MATÉRIA DE EDUCAÇÃO

Neste capítulo serão abordadas as relações de poder estabelecidas entre as três instituições que constituem a sociedade: o Estado, a escola (educação) e a família (sociedade). Para embasar essa discussão, serão consideradas as contribuições de Durkheim em sua obra “Educação e Sociologia” (1965), acrescidas do pensamento de Bourdieu e Passeron na obra “A reprodução” (2009).

Durkheim, em seu livro, inicia a discussão sobre a natureza e função da educação apresentando definições de outros teóricos acerca da educação. Concluindo, quanto a função, que “a educação não é, pois, para a sociedade, senão o meio pelo qual ela prepara no íntimo das crianças, as condições essenciais da própria existência” (DURKHEIM, 1965, p. 41) e a define como:

a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine (DURKHEIM, 1965, p. 41).

Quer dizer, é a educação que garante para as gerações futuras a transferência de paradigmas, concepções, cultura e afins, ao mesmo tempo que também é ela que vai garantir para as gerações adultas a perpetuação desses paradigmas etc. Isto é, ela é para a sociedade o meio pelo qual se dá as condições essenciais da sua própria existência, logo, sua função deve ser essencialmente social (DURKHEIM 1965, p.48).

Em reforço a importância de a educação voltar-se para a sociedade, Durkheim vai dizer:

O homem não veio a conhecer a sede do saber senão quando a sociedade lha despertou; e a sociedade não lha despertou senão quando sentiu que seria necessário fazê-lo. Esse momento veio quando a vida social, sob todas as formas, se tornou demasiado complexa para poder funcionar de outro modo que não fosse pelo pensamento refletido, isto é, pelo pensamento esclarecido pela ciência. Então, a cultura científica tornou-se indispensável; e é essa a razão por que a sociedade reclama de seus membros e a impõe a todos como um dever (DURKHEIM, 1965, p. 44).

Dessa forma, a educação surge para atender essencialmente as demandas sociais. Ora, se ela é para a sociedade, e a sociedade se a realiza no seu exercício, como atribuir a outro, se não à própria sociedade, a sua função? Na medida em que a função da educação se realiza na sociedade, é ela quem deve estabelecer quais as transformações que esta deve ou não sofrer. O autor não apenas nos conscientiza da importância da educação para a vida em sociedade, mas atenta, principalmente, para a participação social naquilo que for matéria de educação.

Durkheim, ainda faz considerações quanto à sociedade, afirmando que é ela

que nos lança fora de nós mesmos, que nos obriga a considerar outros interesses que não os nossos, que nos ensina a dominar as paixões, os instintos, e dar-lhes lei, ensinando-nos o sacrifício, a privação, a subordinação dos nossos fins individuais a outros mais elevados (DURKHEIM, 1965, p. 45).

Instituindo, ela mesma, as condições de disputa de poder ao subjugar os interesses individuais em detrimento dos interesses coletivos, gerando em alguns grupos o desejo de assumir o poder para que seus interesses individuais se sobressaíam aos coletivos. Essas relações de força se dão em todos os grupos sociais, independentemente de suas classes. São relações de dominação de quem exerce o poder para com os que sofrem o seu exercício. Apesar de existirem em todas as camadas sociais, elas não ocorrem de forma avulsa ou particular, mas correspondem, reforçam e reproduzem os princípios simbólicos, culturais e ideológicos determinados pela elite dirigente.

Por isso, a importância da participação social nas suas decisões, pois conforme o autor, caso a sociedade se torne displicente no acompanhamento do uso da educação em detrimento do social, estará confiando ao Estado esse fazer. Deixando-a à disposição dos

interesses políticos e dos mecanismos de controle de quem detém o poder. Em decorrência desse desinteresse social, se constrói a macroestrutura das relações de poder na educação, conforme as mudanças de governo acontecem, a educação é diretamente atingida, não para atender a demanda social, mas para impor os interesses de um grupo seletivo à sociedade. No entanto, não cabe ao Estado definir o modelo de educação que deve ser imposto à sociedade, o que lhe cabe é resguardar a função social da educação e desenvolver uma função fiscalizadora para garantir que o ideal da educação seja cada vez mais realizado de forma consciente pelos indivíduos.

Com isso, as ramificações das relações de poder, na perspectiva microestrutural, vão se constituindo de acordo com a organização macro e com a efetivação do que Bourdieu e Passeron (2009) denominam como violência simbólica, “[...] todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força.” Ou seja, a imposição legitimada de um conjunto de seleções ideológicas que decanta do plano governamental para a base da sociedade, por meio de um processo de dissimulação da sua verdade, para que a sociedade o reproduza. Se trata de uma violência, na medida em que os agentes participantes não têm consciência de sua existência, mas sofrem o seu exercício, e é altamente simbólica por ter sua materialização no campo ideológico.

Esse processo de imposição de signos não acontece somente por via legal, este é um dos princípios necessários para sua instauração, mas de fato é o sistema de ensino, o rastilho condutor entre o que impõe e o que obedece. Para os autores, a educação reproduz as visões de mundo das classes dominantes, obrigando a sociedade a ser receptora do seu paradigma. E é desta forma que o poder se perpetua, pois a sociedade reproduz sua visão de mundo, reproduzindo as condições sociais da dominação. Como a história tem nos mostrado que essa determinação é assumida quase sempre pelo Estado e o grupo que o dirige.

No cenário atual da educação brasileira podemos perceber essas relações de força da sociedade no bojo das políticas educacionais relacionadas à questão de gênero ou mesmo do Escola Sem Partido. Nesse mesmo processo podemos observar a violência simbólica de grupos que desejam impor seu arbitrário cultural para o conjunto da sociedade, e o fazem por meio de discursos que dissimulam a verdade de todo o

mecanismo de instauração da violência simbólica. Temática que será abordada no próximo capítulo.

4 DO CONCEITO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

Neste capítulo será explorado um dos conceitos fundamentais para a compreensão da pesquisa, o conceito de violência simbólica desenvolvido por Bourdieu e Passeron (2009). Este conceito vai de encontro às relações de força exercidas no processo de promulgação e tramitação do projeto municipal, relacionando-o direto com a discussão nacional do Movimento Escola Sem Partido, isto é, nos dá a base teórica não só para a compreensão específica do fenômeno, mas abrange para outros elementos.

Bourdieu e Passeron discutem na obra “A reprodução” como as relações de poder estão presentes na educação, na medida em que apresentam um estudo bastante aprofundado e complexo sobre a utilização da educação como mecanismo de dominação em massa, de modo que, para os autores, a educação exerce a função de mera reprodutora do arbitrário cultural da classe dominante: violência simbólica. Sendo a violência simbólica, “todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas [...] por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.25-26). Com isso, pode-se compreender a violência simbólica como um conjunto de representações culturais e ideológicas, selecionadas conforme os interesses de um grupo que está no poder e que as impõe à sociedade com legitimidade.

Conforme os autores (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.27),

[...] as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural”.

Portanto, é através do poder arbitrário que haverá a imposição de significações à sociedade. As relações de força se apresentam como base da própria força da violência

simbólica, na medida em que as disputas entre os grupos que anseiam pelo poder, fomentam o desejo de controlar a sociedade de acordo com seus interesses objetivos, ao invés de submeter-se aos interesses dominantes, pois, enquanto não vencem as relações de força e impõem as suas próprias significações, os grupos que não assumem o poder reforçam os signos estabelecidos, por não poderem se constituir independentes do arbitrário cultural dominante.

Sua arbitrariedade se caracteriza por corresponder estritamente aos interesses objetivos, pretendidos pelas classes dominantes, que independentemente do modo de imposição ou do que se impõe, vai desconsiderar a diversidade de concepções da sociedade. Quanto ao arbitrário cultural,

A seleção de significações que define objetivamente a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é arbitrária na medida em que a estrutura e as funções dessa cultura não podem ser deduzidas de nenhum princípio universal (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 29).

Logo, o arbitrário cultural pode ser considerado um conjunto de significações selecionadas por um grupo dominante que correspondem apenas aos seus interesses, excluindo a pluralidade de visões dos grupos presentes na sociedade para que sejam impostas e reproduzidas universalmente. É válido atentar para a não existência de princípios universais, enquanto seleção simbólica, pois enquanto imposição objetiva universalizar socialmente o que foi selecionado, ou seja, fazer com que a pluralidade de visões seja desconsiderada e que apenas as visões selecionadas, sejam reconhecidas e reproduzidas por todos, saindo de concepções particulares para transformá-las em concepções universais: O arbitrário se manifesta na universalidade, na seleção, e sobretudo, na exclusão de outras visões de mundo.

Esse duplo arbitrário se dá no fazer pedagógico, de modo que, “toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.26), isso ocorre porque as significações serão inculcadas através da comunicação que a ação pedagógica estabelece. Esse é o primeiro ponto em que fica explícita a concepção dos autores em relação à educação, considerando-a o viés pelo qual se faz todo o processo de imposição e reprodução, ou seja, a violência simbólica se realiza através da educação, e mais especificamente, na ação pedagógica que sucessivamente irá produzir um *habitus* cultural.

Para que a ação pedagógica possa estabelecer a comunicação e inculcar o arbitrário cultural, é necessário “como condição de exercício a autoridade pedagógica e a autonomia relativa da instância encarregada de exercê-la” (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.33). É neste aspecto que se diferencia a violência simbólica de qualquer outra imposição de poder, pois a legitimidade é imprescindível em seu processo, considerando que esta não só assegura que o professor estará apto para instaurar o arbitrário cultural, como também lhe concede, de modo limitado, a autoridade para este fazer pedagógico, como um direito de imposição legítimo, via comunicação.

Limitado, porque, ainda que o professor considere um conteúdo específico como desnecessário a ser aprendido, ele deve ensiná-lo em obediência ao currículo dominante. A autoridade pedagógica aparece para delegar ao professor a autorização para ensinar, bem como o reconhecimento de suas capacidades para ensinar, reforçando ainda mais a legitimidade do arbitrário cultural e do modo de imposição. De maneira que os receptores estão dispostos a reconhecer a legitimidade da informação transmitida e a autoridade dos transmissores a ponto de não só receber a mensagem, mas internalizá-la (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.43).

“Na medida em que a relação de comunicação pedagógica na qual se realiza a ação pedagógica supõe a autoridade pedagógica para se instaurar, ela não se reduz a uma pura e simples relação de comunicação” (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.40), pois para que a Violência Simbólica seja instaurada, é preciso que haja o reconhecimento da legitimidade desta ação pedagógica, bem como da sua autoridade pedagógica e conseqüentemente a dissimulação da verdade objetiva. Ora, é preciso que se reconheça todo o processo de imposição arbitrária como legítimo e verdadeiro, em tamanha intensidade que a própria verdade da imposição arbitrária jamais seja percebida, impondo o reconhecimento do arbitrário cultural como cultura legítima.

Esse feito é realizado através da comunicação mediada, fruto da ação pedagógica, tornando-se essencial, por camuflar e gerar o desconhecimento do processo arbitrário. Porém, uma vez quebrada, a comunicação mediada não pode reproduzir a violência simbólica, pois só o será se o sujeito passível da violência não tiver consciência da mesma.

A ação pedagógica ainda implica um trabalho pedagógico,

Como trabalho de inculcação que deve durar o bastante para produzir uma formação durável; isto é, um *habitus* como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a

cessação da ação pedagógica e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 53).

Para os autores, toda ação pedagógica requer um trabalho pedagógico, que exerça o papel de continuidade do arbitrário cultural inculcado, reforçando a ação pedagógica, mesmo depois de sua imposição ter cessado. Por meio dele será realizada a integração intelectual e moral correspondente aos princípios da classe dominante, na medida em que quanto mais durável for o trabalho de inculcação maior a sua interiorização, reprodução e perpetuação na vida prática dos indivíduos, fazendo dos princípios dominantes impostos, um *habitus* para a sociedade.

O trabalho pedagógico aparece como antecedente a si mesmo, pois o indivíduo que sofrerá a violência simbólica já se apresenta como produto de um trabalho pedagógico anterior, que “tende a reproduzir as condições sociais de produção desse arbitrário cultural, isto é, as estruturas objetivas das quais ele é produto” (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.54), isto é, para a imposição de um novo hábito é necessário substituir os que já existiam, ou seja, o trabalho pedagógico age de forma dialética, na medida em que enquanto processo irreversível, só pode ser modificado por um novo processo irreversível, que inculque um novo processo irreversível, de modo que haja a substituição completa do hábito anterior, a conversão (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 64-66).

Através do *habitus* é que o trabalho pedagógico garante a sua produtividade considerando que este, “mede-se pelo grau em que o *habitus* que ele produz é durável, isto é, capaz de engendrar mais duravelmente as práticas conforme aos princípios do arbitrário inculcado” (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 55), ou seja, que não somente faça parte das práticas dos indivíduos, mas que as norteie e faça dessa prática o próprio indivíduo, integrando às suas próprias concepções intelectuais e morais, as concepções intelectuais e morais da classe dominante, para reproduzir a forma realizada do *habitus*, o homem cultivado, que é o produto legítimo de uma produção simbólica legítima.

Conforme os autores, “o trabalho pedagógico produz cada vez mais completamente o desconhecimento das limitações éticas e intelectuais que são correlativas da interiorização dessa delimitação (etnocentrismo ético e lógico)” (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 62), isto é, o trabalho pedagógico quanto mais interiorizado dissimula cada vez mais a verdade do duplo arbitrário (poder arbitrário e arbitrário cultural), fazendo com que haja a supremacia desta cultura imposta, tornando-a, não só para os receptores da

ação pedagógica, mas para os grupos cujo arbitrário cultural foi transferido, uma cultura universal.

O trabalho pedagógico

tem sempre uma função de manter a ordem, isto é, de reprodução da estrutura das relações de força [...] e a lhes fazer interiorizar numa medida variável, disciplinas e censuras que servem tanto melhor aos interesses, materiais ou simbólicos, dos grupos ou classes dominantes, quanto mais tomam a forma da autodisciplina e da autocensura (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.63).

Como foi dito anteriormente, o *habitus* engendra nas práticas o arbitrário cultural dominante, isso significa dizer que o receptor deste arbitrário não só internaliza as concepções dominantes, mas passa a viver em conformidade com as mesmas, mesmo que para isso seja necessário que o próprio indivíduo se polície e discipline a si mesmo.

Por fim, os autores discutem a importância que tem a instituição e o sistema de ensino para a reprodução em massa do arbitrário cultural dominante e do seu papel na produção do *habitus* homogêneo. De acordo com os autores:

Ele deve produzir as condições institucionais que permitam aos agentes intercambiáveis exercer continuamente, isto é, cotidianamente e sobre uma alçada territorial tão vasta quanto possível [...]. O sistema de ensino tende a garantir aos corpos dos agentes, recrutados e formados para assegurar a inculcação, condições institucionais capazes por sua vez de dispensá-los e de impedi-los de exercer trabalho escolar heterogêneos e heterodoxos (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 79-80).

Com isso, o sistema de ensino tem como função reproduzir igualmente o arbitrário cultural dominante e atingir a maior quantidade possível, de receptores, para que o *habitus* gerado não somente seja propagado em massa, mas que seja propagado na mesma intensidade de durabilidade e inculcação, de modo que jamais haja a heterogeneidade e o heterodoxo do *habitus*, para que não se mostre contrário aos princípios do arbitrário instaurado, mas deve garantir aos receptores a homogeneidade e a ortodoxia, de modo que não somente internalize igualmente o arbitrário cultural, mas que esse seja aceito e esteja de acordo com o mesmo.

Este desejo de homogeneidade da ação pedagógica parte também dos próprios receptores, na medida em que defendem um sistema de ensino que atenda aos padrões

de qualidade, ou seja, a sociedade é desejosa da Violência Simbólica, no que se refere a um ensino a nível nacional que ofereça condições iguais de formação a todos os indivíduos.

Diante desta discussão percebe-se o forte cenário político que envolve a educação, fazendo dela uma arena onde as relações de poder vão se constituindo e aliciando sutilmente a sociedade para que ela corresponda aos privilégios da classe dominante. A educação passa a ser compreendida como o meio pelo qual se dá a reprodução, na medida em que nela o Estado revela sua natureza de instrumento de dominação de classe. Portanto, quem dirige o Estado determinará o que será reproduzido e como se dará a reprodução. Essa condição da educação enquanto reprodução do arbitrário cultural do grupo dirigente pode ser percebida nas relações de força em torno do debate da Escola Sem Partido. Relações estas que serão problematizadas no capítulo seguinte.

5 O CENÁRIO POLÍTICO IDEAL PARA O SURGIMENTO DO ESCOLA SEM PARTIDO

Este capítulo problematiza o estratégico contexto político que o Movimento Escola Sem Partido surge, assim como as contribuições que ele dá para esse cenário de golpe e a sua repercussão na sociedade brasileira. Para contribuir com esta parte histórica, será discutido o livro do autor brasileiro Joaquim Falcão: *Impeachment* de Dilma Rousseff (2017), com as contribuições filosóficas de Heller e Fehér (1998).

O Movimento Escola Sem Partido surgiu, de modo bastante pessoal, com o advogado brasileiro Miguel Nagib, que ao ouvir em 2004 sua filha relatar que um professor havia comparado Che Guevara à São Francisco de Assis, deu início a uma mobilização política com o intuito, segundo um parecer escrito pelo próprio, de se opor à doutrinação e à propaganda político-ideológica impostas por professores na sala de aula, e no ano seguinte a “lei da mordaca”, como é popularmente conhecida, foi sistematizada.

Trata-se, inicialmente, de um movimento que mobiliza pais e alunos com o único fim de vigiar a prática educacional dos professores nas escolas, para identificar se de algum modo seus alunos estão sendo doutrinados por ideologias, valores e concepções que sejam divergentes daquelas ensinadas no seio familiar. Uma vez identificada, a doutrinação deve ser denunciada, via método extrajudicial, abrindo um processo contra o educador para que ele seja devidamente punido.

Para torná-lo de conhecimento público o movimento se utiliza de uma plataforma digital (<http://www.escolasempartido.org>) em que apresenta argumentos limitadores da autonomia do professor; artigos que orientam a população quanto ao uso do Programa; disponibiliza um modelo de notificação de ocorrência extrajudicial; pontua mais de dez possibilidades do aluno estar sendo “vítima” da doutrinação; estabelece uma aba de

‘conselhos aos pais’ que vai dizer: “processem por dano moral as escolas e os professores que transmitirem conteúdos imorais aos seus filhos”; disponibilizam denúncias já feitas, bem como vídeos de pais, gravações e áudios de professores em sala de aula, entre tantos outros; e estimula a todo momento a denúncia. Todo este arquivo, segundo Nagib, constituirá um grande acervo de “provas” contra estas práticas de ensino para quando o MESP for sancionado.

O Escola Sem Partido, na forma de Projeto de Lei, foi apresentado pela primeira vez na Câmara Federal, somente em 2015 sob nº 867, pelo deputado Izalci (PSDB). É interessante tornar ciente que existem diversos outros Projetos de Lei tramitando por todo o país, e que apresentam diferentes adendos à proposta feita inicialmente por Miguel Nagib, que irão contribuir, aqui, na contextualização da repercussão do programa, mas desde já esclareço que o foco no MESP é a nível nacional. É significativo do ponto de vista político o fato de que, somente onze anos após sua elaboração o MESP se torna nacionalmente conhecido. Isso não se deve somente a um Projeto de Lei apresentado a nível nacional, mas do surgimento de um contexto político ideal, terreno propício para se apresentar e propagar o MESP a nível nacional.

O movimento político de direita veio pouco a pouco ganhando visibilidade através das redes sociais e mídia, mas foi em 2015 que atingiu notoriedade em todo o país, isso se deve logicamente ao contexto político do momento. As eleições de 2014, que já se mostravam conturbadas diante dos escândalos da Lava Jato e das fortes manifestações populares vivenciadas no ano antecedente, no mandato do Partido dos Trabalhadores (PT), tornando-se solo fértil para desviar a atenção do povo do momento político que se armava e germinar uma rejeição ao governo, em que uma das muitas sementes plantadas resultaram nas acusações apresentadas pelo MESP.

A vitória eleitoral em 2014 da chapa composta pela presidenta reeleita, Dilma Rousseff (PT) e do seu vice Michel Temer (PMDB), e com a derrota do candidato apoiado pela chapa para o cargo de presidente da Câmara dos Deputados, Arlindo Chinaglia (PT), e a vitória de Eduardo Cunha (PMDB), foram suficientes para criar um cenário político de tensão no país.

Em 2015, com o andamento da Operação Lava Jato, a Procuradoria Geral da República solicitou ao Supremo Tribunal Federal a investigação de 54 nomes envolvidos no escândalo.

Na lista, além do presidente do Senado, Renan Calheiros, estava também Eduardo Cunha, que passou a figurar como um dos principais investigados. A relação entre o governo e a Câmara dos Deputados se desgastou ainda mais. Além disso, o Conselho de Ética da Câmara dos Deputados havia recebido denúncias que poderiam levar à cassação de seu mandato (FALCÃO, 2017. p. 19).

Os escândalos da Lava Jato, a tensão entre Câmara e Governo e a desconfiança do Tribunal Superior Eleitoral na validade da eleição de 2014, foram suficientes para dar início a cassação do mandato de Dilma, por parte do Supremo Tribunal Federal.

Os meses seguintes tornam-se ainda mais conturbados com

A crise política que atingiu seu ápice em dezembro de 2015, com ataques mútuos entre governo e Eduardo Cunha. A presidência da Câmara já vinha recebendo pedidos de *impeachment* contra a presidente, Dilma Rousseff, ao longo do ano, mas, até ali, todos haviam sido arquivados por Cunha. [...] No dia 2 de dezembro, porém, a bancada do PT na Câmara dos Deputados anunciou que votaria contra Eduardo Cunha no Conselho de Ética da Casa. No mesmo dia, Cunha autorizou o processamento da denúncia contra Dilma Rousseff por crimes de responsabilidade (FALCÃO, 2017. p. 19).

A partir desse momento, o conhecimento, pela população, sobre o processo de *impeachment* da presidenta, que já vinha sofrendo grande enfoque da mídia e de movimentos sociais como o Movimento Brasil Livre (MBL) e o Vem Pra Rua, tornou a sociedade ainda mais polarizada, dando início a fortes manifestações populares tanto favoráveis quanto contrárias ao *impeachment*.

É nesse terreno de golpe que oportunamente o PL 867/2015 é apresentado à Câmara de Deputados – onde havia forte tensão com o governo -, pelo deputado federal Izalci (PSDB), constituinte do partido essencial na efetivação do processo de *impeachment*. O MESP foi utilizado como argumento chave para evidenciar à população que aquele governo não mais os representava, tendo em vista que “queriam” impor para a educação - a doutrinação ideológica - e as acusações de envolvimento com corrupção. Ele atua como via de mão dupla, à medida em que o movimento ganha força com o golpe, ele fortalece a eleição do atual governo, quando me refiro a governo é para frisar que não se trata da eleição de Jair Bolsonaro apenas, mas de um conjunto de políticos que compactuam com sua forma de governo, um governo articulado em diversas instâncias do poder que não somente a presidência.

Foi diante dessa barganha política que o Escola Sem Partido atraiu o interesse de vários municípios e estados por todo o país, gerando uma onda de projetos que tentavam implementá-lo à sua matriz curricular, contra conteúdos de gêneros ou que destituíssem a temática diversidade da educação, com esse apoio, consequentemente fortaleceu-se o conhecimento sobre ele por parte da sociedade.

Segundo pesquisa realizada pela revista *Nova Escola*, em abril de 2018, o número de Projetos de Lei em todo o país até o momento, é de 147 PLs apresentados, divididos em: 108 do Escola Sem Partido e 39 contra conteúdos de gênero. 12 deles em âmbito federal, 21 estaduais e 114 municipais, dos quais 18 vigoram, 26 foram rejeitados e 103 estão em tramitação, dos 18 projetos em vigor 7 são sobre o MESP e 11 são contra conteúdos de gênero nas escolas. Tendo os estados do Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro como campeões na apresentação de projetos às Câmaras.

Vale ressaltar que além do contexto político como influenciador na disseminação do programa, existe também outro fator preponderante, que foi essencial para seu crescimento, que é a forte resistência da sociedade brasileira diante de questões que abordem a temática gênero e sexualidade, justificada pelo desconhecimento daquilo que de fato trata a discussão de gênero, assim como, pela forte influência da religiosidade cristã e do nacionalismo que venera o modelo de família tradicional.

Essa característica é tão marcante que mesmo propostas de lei que se mostrem retroativas em comparação aquilo que já foi conquistado socialmente, mas que apresenta repúdio à discussão de gênero, tornam-se plausíveis pela sociedade e conquistam inúmeros seguidores, como é o caso do MESP. De fato, todos os PLs que posteriormente foram elaborados inseriram a temática gênero e sexualidade como um dos principais temas que os professores não devem discutir em sala, ou seja, através da generalização da temática gênero, o programa atraiu o público conservador e encontrou neles defensores e propagadores do seu arbitrário cultural.

Por isso a importância em separar Estado e religião, esfera pública e esfera privada, considerando primeiramente que o Estado deve atender às diversas demandas sociais, já que o cristão constitui apenas mais um grupo a ter necessidades diante de tantos outros. A religião sugere princípios e valores individuais para aquele que crê, ou seja, orienta o estilo de vida de uma parcela da população, não o todo, mesmo porque a própria parcela religiosa é diversa, por isso a religião, mesmo em sua forma mais abrangente, não tem representatividade suficiente para decidir sobre a esfera pública.

Para combater a invasão cultural e a colonização que a religiosidade faz imperar sobre outros grupos de minoria religiosa ou não religiosos, é imprescindível que haja a separação entre a esfera pública e a esfera privada. Separação esta, no sentido da adequação da postura do indivíduo com relação ao espaço que ocupa. É necessário que os princípios e valores da vida privada sejam mantidos na vida privada, para que haja harmonia e respeito entre os diversos grupos de cidadãos na vida coletiva do país. Heller e Fehér (1998) afirmam que os valores da cidadania que se exercitam na coisa pública devem ser intrínsecos, e não particulares, porque

Nem todos os bens encarados como as condições para a boa vida de todos, ou tendo um valor intrínseco para todos, são coisas que “partilhamos comumente”. Amar ou ser amado é, obviamente, uma condição da boa vida para todos, e na verdade tem um valor intrínseco, mas não é uma “coisa comum”. Coisas comuns são constituições, leis, instituições públicas, órgãos formuladores de políticas, estruturas gerais (quer dizer, comumente partilhadas) dentro dos quais operam as instituições de caráter social, econômico ou outro (HELLER; FEHÉR, 1998, p.120-121).

Ora, se o movimento parte de órgãos formuladores de políticas, deve ser orientado seguindo o mesmo princípio de estruturas gerais, para que seu exercício gere condições sócio-políticas para a boa vida de todos, e não o processo inverso, ou seja, partir de condições de vida específicas que não podem ser comumente partilhadas. Essa distinção é fundamental para a efetivação da república, a coisa comum, de modo que ela delimita “as condições de sócio-políticas da boa vida de todos, e não todas as condições dessa vida.” (HELLER; FEHÉR, 1998, p.121).

Essa utilização inversa do poder dos formuladores de políticas, isto é, partindo de valores que não podem ser partilhados comumente, porque reforçam a resistência social quanto a uma condição sócio-política, desencadearam no alto investimento em *Fake News* que abordassem manchetes sensacionalistas envolvendo a discussão de gênero para serem disseminadas em massa. Como foi o caso do livro, “Aparelho sexual e cia: um guia inusitado para crianças descoladas”, da autora francesa Héline Bruller (2010), um livro que estimula a descoberta da sexualidade para as crianças, visto por muitos conservadores como uma cartilha que ensina as crianças a serem homossexuais, tanto que o livro é pejorativamente conhecido como “Kit Gay”, tido como uma verdadeira “ameaça” ao modelo de família tradicional.

A notícia envolvendo o livro começou a ser associada ao PL 867/2015, com o argumento de proibir que o exemplar “permanecesse aprovado” pelo Ministério da Educação (MEC) para compor o acervo literário do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Apesar da *Fake News* ter sido desmentida em 2013 por nota de esclarecimento do MEC, ela continuou sendo disseminada, pelo atual presidente Jair Bolsonaro (PSL), cuja campanha eleitoral se baseou do início ao fim nesta fraude.

Considerando que o MESP foi apresentado como Projeto de Lei pela primeira vez pelo deputado Flávio Bolsonaro e a segunda vez pelo vereador Carlos Bolsonaro, ambos filhos do atual presidente Jair Bolsonaro, podemos perceber que a família se utilizou de certa esperteza ao ver toda a capacidade polêmica do MESP e o desconhecimento da população, para alicerçarem suas candidaturas.

E novamente o programa Escola Sem Partido encontra um cenário ideal para conquistar ainda mais seguidores, as eleições de 2018. Tão aguardadas pelos brasileiros desde o golpe do *impeachment* de Dilma, as eleições de 2018, constituíram o cenário ideal para que o MESP crescesse ainda mais. Com as acusações contra o ex-presidente Lula (PT) e com o seu mandado de prisão antecipado, impedindo a sua candidatura, e diante de todos os bombardeios da mídia sobre corrupção, crise econômica, desemprego, assim como a crescente rejeição ao Partido dos Trabalhadores (PT), boa parte dos brasileiros se viram desacreditados com a política brasileira.

Ora, que eleitor mais ideal se não aquele usurpado e desacreditado com o sistema de governo? É diante dessa vulnerabilidade do eleitor que surge a figura do “Messias”, esbravejando “ficha limpa”, que apesar das denúncias envolvendo-o em Caixa 2, baseou sua candidatura no patriotismo exacerbado e na promessa de preservar a família tradicional, de ser contra o aborto, conceder armamento ao cidadão de bem, punir severamente criminosos e de pôr o país em devida ordem, acusando a oposição de corrupta e de ser defensora de materiais didáticos que ensinam sexo para as crianças.

Um candidato que se fortaleceu pouco a pouco por agregar ao seu discurso aquilo que está na boca do ‘povo’ e dos que gostariam de ouvir, fração de eleitores formado por pessoas religiosas, em sua maioria de ordem protestante, que tendem a ser ainda mais conservadoras, e pessoas que formam opinião baseadas em notícias produzidas em redes sociais como *Facebook* e *WhatsApp*. Contudo, o bolsonarismo mostrou efetivamente sua força enquanto divulgação por meio da disseminação de *Fake News* que se tornou do conhecimento de todos, e mesmo assim não abalou sua capacidade de elegibilidade. A isso

se denomina Era da Pós Verdade, em que, ainda que diante dos fatos, as credences subjetivas têm mais influência na formação de uma opinião popular, isto é, as pessoas se agarram a uma “verdade conveniente”, independente dos indicadores que mostrem o contrário.

Nesse período, o PL 867/2015 apresentado para a Câmara Federal tinha o status de tramitação encerrada e a situação: arquivado, desde julho de 2017, devido ao grande embate nas votações. A votação do PL foi retomada sob o Projeto de Lei 7.180/2014, em 05 de dezembro de 2018, pouco antes do presidente assumir seu mandato, o que nos permite analisar o quão o novo governo é influente na instauração do MESP. Entretanto, devido ao grande tumulto a votação foi encerrada e o projeto arquivado, para que fosse reiniciada do zero com a vigência do novo governo. Ao PL 7.180/2014 foram apensados mais 14 projetos, dentre eles o PL 867/2015. É importante ressaltar que este apensado retrata o quão a polarização é de grande valor para o fôlego das relações de poder no país, uma vez que entre estes projetos de lei que objetivam implementar o MESP, há também projetos que lutam contra sua proposta, mas que foram apensados para ganhar visibilidade.

Vale salientar ainda, que bastou a eleição de Jair Bolsonaro como presidente, para que, no dia seguinte, a deputada Caroline Campagnolo (PSL), recém-eleita e defensora do movimento, publicasse em suas redes sociais uma nota incitando os alunos e toda a comunidade escolar a denunciarem os professores doutrinadores. Uma ação que denuncia segurança quanto ao apoio que teria do futuro governo, e em resposta, o presidente eleito, que ainda não tinha assumido seu posto, parabeniza sua atitude e estimula os estudantes a denunciarem seus professores.

Esse ocorrido não tem somente a intenção de gerar o sentimento de repúdio quanto às questões de gênero e doutrinação, mas, parte delas para atacar educadores e escolas, principalmente públicas, quanto a sua prática de respeito e tolerância à diversidade, contra aquilo que é estabelecido pelos direitos humanos, confundindo esse princípio com doutrinação e incentivando não só a procura por escolas particulares - que muitas vezes se declaram contrárias a estas práticas - como também torna subentendida a falsa ideia de que isso decorre da precariedade da educação pública e que há a necessidade de militarizar as escolas como forma eficaz de erradicar a doutrinação e instaurar a disciplina.

5.1 A IDEOLOGIA DO ESCOLA SEM PARTIDO FRENTE À AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR

Discutido o contexto político de criação e ramificação do Movimento Escola Sem Partido, vamos direcionar nosso olhar para o que ele propõe. O PL traz como proposta a inclusão do Programa Escola Sem Partido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), considerada uma das mais importantes leis brasileiras em matéria de educação, de modo que todas as outras leis que tenham a educação como finalidade devem segui-la. Exige que o professor assuma uma postura de neutralidade absoluta sobre quaisquer assuntos que sejam de natureza política, ideológica, econômica, moral, religiosa e sexual. A justificativa apresentada pelo próprio movimento é a de que este programa é “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico e superior”. Para isso, o programa pode ser resumido em seis deveres que devem ser cumpridos no processo educativo, de modo que o professor:

- I.** não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, como objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;
- II.** não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- III.** não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- IV.** ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
- V.** respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;
- VI.** não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

O documento ainda diz que os deveres serão expostos na forma de cartazes em salas de aula, salas de professores e em espaços que possa ser lido por ambos, atendendo as medidas mínimas de 70x50cm, com o argumento de que os alunos sejam conhecedores dos seus direitos e possam reivindicá-los, a considerar, segundo o Programa, que dentro

da sala ninguém pode assegurar esse direitos se não os próprios alunos (ART. 5º §1º DO PL 867/2015).

Estes deveres nada mais são do que limitadores da autonomia do professor e do processo reflexivo dos alunos, tendo consciência de que na própria sociedade é necessário, em muitas ocasiões, nos posicionarmos perante determinados assuntos e que a postura de neutralidade não existe, antes denota um posicionamento, assim como foge do ideal da democracia, que é a participação efetiva da sociedade. O professor acaba por exercer um discurso informativo sobre assuntos que requerem um contexto social e político, como também a profundidade das discussões para que estas informações se tornem conhecimento e possam ser empregados no exercício da cidadania, ganhando significado para o aluno.

É importante ter consciência que estas questões são assuntos que devem ser do conhecimento de todos os cidadãos, por que ao estabelecer que a escola não é lugar deste tipo de discussão está se afirmando que existem lugares específicos para tal, está se afirmando também que existem pessoas específicas para discuti-lo, e quando assumimos este tipo de prática estamos dizendo que existem especialistas para discutir estes assuntos, mas não, as questões políticas devem ser do conhecimento de todos e principalmente discutida por todos. Nenhum ambiente melhor que a escola para esse fazer, considerando que nela estão as mais diversas representações da sociedade.

Discutir política não se reduz à propaganda partidária, e sim ao desenvolvimento da compreensão de que somos seres políticos; que enquanto cidadãos também fazemos parte da direção do Estado; que elegemos aqueles que consideramos ter maior representatividade nas decisões públicas; e que o ato político consiste em todas as relações que estabelecemos. E é a construção e maturação deste pensamento crítico, para com a sociedade, que estará sendo negado com a efetivação desse programa.

É preciso desconstruir essa visão do senso comum que diz: “política e futebol não se discute!”. Muitos dos apoiadores do movimento reproduzem esse discurso. Existe a idealização de viver em uma sociedade harmônica que se fará a partir do silenciamento e do individualismo, ora, somos seres sociais, essencialmente interacionistas e distintos entre si, como não haverá conflitos? A ausência de conflitos não significa paz, necessariamente. A Psicologia explica que para haver o desenvolvimento intelectual é necessário o conflito cognitivo. Do mesmo modo, para que haja a tolerância entre as

diferenças, é necessário o debate. A própria condição de silêncio em detrimento dessas questões denota intolerância.

Essa é a responsabilidade do professor em sala de aula, de mediar os conflitos, de estimular o pensamento crítico dos alunos, apresentando a eles a diversidade da sociedade, para que em contato com o diferente haja a tolerância, não impor uma religião ou determinado partido, como afirma o movimento. A presença destes debates significa que os alunos poderão construir suas próprias concepções acerca da sociedade, retirando deles essa visão de “tábula rasa”, de mera audição cativa, lhes dando autonomia para exercerem o que há muito a educação brasileira negou, o pensamento crítico, podendo compreender com complexidade os fatores sociais que os cercam. Afinal, enxergam estas discussões em seus cotidianos, discuti-las no ambiente de ensino é retirar a visão superficial, preconceituosa e estereotipada da questão.

É preciso entender que não existe educação apolítica. O sistema educacional, como citado no capítulo anterior, é constituído por um conjunto de ideologias e posicionamentos políticos, isto é um fato. Todavia, se olharmos para tudo aquilo que foi a duras penas socialmente conquistado, percebemos que mesmo com as falhas do sistema de ensino, há representatividade, diferentemente do que está por trás da proposta do MESP, que também é ideológico.

Ora, sua proposta não é a retirada de posicionamentos ideológicos, mas sim uma troca ideológica retrógrada, por não ter representatividade, por gerar silenciamento e individualismo, e consequentemente tornar o debate de questões sociais cada vez mais superficial. É interessante destacar que não há participação de educadores, e sim de políticos partidaristas, que pregam a neutralidade quando na verdade ela denota muito mais um posicionamento, que nada mais senão uma troca simbólica, cuja capacidade de universalidade do pensamento seletivo de um grupo terá grande impacto naquilo que a sociedade necessita e vivencia.

O capítulo seguinte vem discutir a influência desse contexto político e os seus impactos no município de Garanhuns, trazendo toda essa base teórica para fundamentar o debate local.

6 O ECO DO ESCOLA SEM PARTIDO NO MUNICÍPIO DE GARANHUNS E OS IMPACTOS NA FORMAÇÃO CIDADÃ

Este capítulo é responsável pela contextualização política do Projeto de Lei do município de Garanhuns, e pela sua problematização a partir das teorias discutidas.

Relacionando o documento à estruturação da instauração do poder via educação, pensado pelos autores Bourdieu e Passeron (2009), podemos vislumbrar nitidamente que a proibição deste tipo de discussão revela qual o pensamento ideológico do grupo dominante que exerce o poder no município de Garanhuns. Um objetivo claro e preventivo de não ofertar nas escolas debates acerca das discussões de gênero, para que seus futuros cidadãos permaneçam despreparados para discutir a temática, que não compreendam a sua complexidade e que não tenham criticidade para discuti-la, submetendo-os à condição de extrema tutela, na qual são concebidos como seres imaculados que serão corrompidos, por um simples apelo à tolerância para com a diversidade. Isto é, um arbitrário cultural que desconsidera a diversidade, que impõe a sua visão de mundo com o intuito de universalizá-la, do mesmo modo que o Movimento Escola Sem Partido.

Com sua nacionalização e repercussão, muitos estados e municípios deram início a construção de Anteprojetos e Projetos de Lei no mesmo teor que o Escola Sem Partido. Como é o caso do município de Garanhuns, que em 24 de outubro de 2017 publicou o Projeto de Lei nº 086 de 2017, dispondo que,

fica terminantemente proibido na grade curricular de ensino da rede municipal a disciplina denominada ideologia de gênero, bem como toda e qualquer disciplina que tente orientar a sexualidade dos alunos ou tente extinguir o gênero masculino e feminino como gênero humano (ART. 1º DO PL Nº 086 DE 2017).

Este é um projeto que não visa implementar o Movimento Escola Sem Partido, mas compartilha do mesmo pensamento, ao objetivar a retirada de discussões acerca da diversidade em âmbito educacional, limitando também a autonomia do professor em sala de aula e exigindo-lhe uma postura de neutralidade diante de determinados assuntos.

Antes de discutir tamanha pressuposição, gostaria de situar o processo de elaboração, votação e aprovação parlamentar do documento, assim como seu processo de tramitação. De autoria do vereador Audálio Filho (PSDC), o PL foi elaborado com a ausência de participação da sociedade e principalmente das comunidades respondentes pela educação, descumprindo com aquilo que é função do Estado em matéria de educação: exercer uma ação fiscalizadora para que a função social da educação seja resguardada (DURKHEIM, 1965).

Durante o processo de votação, houveram duas audiências públicas, em que os interessados discutiram os prós e contras do projeto, a fim de haver um maior esclarecimento do que estava sendo proposto para a educação do município. No entanto, com a presença de líderes religiosos e suas comunidades, estes debates passaram a ser embates, de modo que qualquer esclarecimento que surgisse sobre as questões de gênero era rebatido com argumentos arraigados de valores e princípios cristãos, sem necessariamente contemplar questões de uma educação institucionalizada, e sim de educação familiar, da esfera privada.

O processo de votação teve grande repercussão na cidade, tendo em vista a visibilidade da temática crescente com o MESP. O que era antes uma discussão do entendimento de poucos e discutida menos ainda, passou a se polarizar na cidade de tal modo que, compreendendo ou não o que é a identidade de gênero, as pessoas se posicionaram sobre o assunto.

Para evidenciar a influência do MESP na participação da sociedade garanhuense perante esse Projeto de Lei, tomo como exemplo o PL 027/2015, também do município, que objetivava retirar a temática diversidade do Plano Municipal de Educação (PME), apresentado à câmara de vereadores menos de três meses após o PL 867/2015 ser promulgado, entretanto, devido à recente notoriedade do Movimento Escola Sem Partido, a mobilização social motivada por ele foi menor e se baseou principalmente entre profissionais da educação, parlamentares e poucos representantes religiosos. Diferentemente do Projeto de Lei 086/2017 que dois anos após a visibilidade do MESP

mobilizou comunidades religiosas, profissionais da educação, rede privada de ensino, grupos familiares, comunidade LGBTI e afins.

A proposta, que havia sido alvo de uma recomendação do promotor Domingos Sávio, do Ministério Público de Pernambuco (MPPE), pela sua rejeição, foi aprovada já em primeira votação, no dia 29 de novembro, mesmo dia de publicação da recomendação no Diário Oficial de Pernambuco, intitulada de: “Garanhuns: MPPE recomenda a vereadores e prefeito rejeitar Projeto de Lei que proíbe debater gênero e sexualidade em escolas públicas” (DIÁRIO OFICIAL, 2017).

O documento além de explicitar a inconstitucionalidade do Projeto de Lei, alerta ao prefeito Izaías, que diante da possibilidade de aprovação do PL, o mesmo deveria exercer seu poder de veto integral, recomendando também a secretária de educação do município, Eliane Vilar, e professores da rede municipal de ensino, que atentassem o olhar para o desenvolvimento de suas atividades em detrimento daquilo que a constituição pensa para a Educação. Ignorando esta recomendação, foi realizada a segunda votação dois dias após. Estava então aprovado na Câmara de Vereadores o projeto, em duas votações, por onze a um.

Aprovado na Câmara Municipal de vereadores, o projeto foi encaminhado para ser sancionado pelo prefeito Izaías Régis (PTB) que declarou antes mesmo de recebê-lo: *“eu vou ser favorável, vou sancionar a lei. Foram 11 favoráveis e um contrário, portanto ficarei do lado do legislativo. Estou seguindo o que o país e a sociedade toda estão dizendo, as famílias estão exigindo. Estou sofrendo pressão da sociedade, das igrejas. Estou do lado de Garanhuns.”* (V&C, 2017). Podemos perceber nessa fala o MESP como pano de fundo do projeto de lei, afinal quem aborda essa discussão a nível nacional? É interessante destacar, quando ele argumenta também, que sancionará o projeto por estar sofrendo pressão das igrejas, demonstrando uma postura tendenciosa aos princípios das esferas privadas frente as decisões coletivas, visando beneficiar grupos específicos, e não a totalidade da sociedade.

O petebista ainda afirmou, em resposta a ação do MPPE, *“Eu acho que nós, nordestinos principalmente, ainda não estamos preparados para este tipo de aula. As famílias não se prepararam para este tipo de coisa”* (MIRANDA, 2017). Dizendo, conforme o mesmo noticiário local, que não compreendia o motivo de tanta repercussão e que “a proposta recebeu apoio das igrejas católica e evangélica, que mandaram representantes para a solenidade que foi sancionada” (MIRANDA, 2017). Percebe-se em seus

posicionamentos, antes de qualquer coisa, o desconhecimento em relação à temática, de modo que ele não sabe se quer como se referir a discussão de gênero, outro ponto é o seu discurso conservador, no qual argumenta embasado em estereótipos e preconceito.

Sancionado pelo prefeito o projeto 086/2017 tornou-se Lei municipal de número 4.432/2017. Também resposta a ação do Ministério Público, Audálio Filho, afirmou que as modificações referentes aos aconselhamentos que Domingos Sávio fez já haviam sido consideradas, na emenda aditiva/modificativa nº 002/2017 antes da Lei ser sancionada, no qual consta:

fica terminantemente proibido na grade curricular de ensino da rede municipal a disciplina denominada ideologia de gênero, bem como toda e qualquer disciplina que tente orientar a sexualidade dos alunos ou tente extinguir o gênero masculino e feminino como gênero humano (ART. 1º DO PL Nº 086 DE 2017).

As modificações se referem à retirada de dois trechos, “grade curricular”, entendendo-a como alvo do Ministério Público e do termo escolas privadas por serem objetos do Estado (MIRANDA, 2017). Uma compreensão mais conveniente, que acertada, do documento, pois ainda há a omissão do direito de ensinar e aprender, assim como negligencia-se o combate à discriminação, preconceito e opressão, do mesmo modo que estabelece condições de diferenciação entre as pessoas.

Ficando da seguinte forma o seu substitutivo:

Dê-se ao Caput do Artigo 1º do Substitutivo nº 001/2017, da Comissão de Educação, Cultura e Esporte e Lazer ao Projeto de Lei nº 086/2017, de autoria do Ver. Audálio Ramos M. Filho, a seguinte redação, acrescentando um novo parágrafo ao mesmo, como couber, passando a ser §1º e o atual Parágrafo único, passando a ser o §2º, com a seguinte redação:

“Art. 1º Fica vedada no âmbito das escolas da Rede Municipal de Ensino e do Município de Garanhuns e biblioteca pública a abordagem direta ou indireta, bem como a prática de atividades pedagógicas, inclusive extraclasse, sobre temática referente à teoria de gênero, questões de gênero, identidade de gênero ou ideologia de gênero.”

“§1º Considera-se teoria de gênero, questões de gênero, identidade de gênero ou ideologia de gênero, para efeitos desta Lei, a concepção de que os dois sexos, masculino e feminino, são considerados construções culturais e sociais e o entendimento de que existem outros gêneros sexuais além dos dois mencionados.”

Acrescente-se ao Substitutivo nº 001/2017, da Comissão de Educação e Esporte Cultura e Lazer ao Projeto de Lei nº 086/2017, de autoria do Ver. Audálio Ramos M. Filho, a seguinte redação, acrescentando um novo Artigo, como couber, renomeando os demais, com a seguinte redação:

“Art. Fica proibida nos ambientes mencionados no Art. 1º a utilização, elaboração, publicação, divulgação, exposição, e distribuição de qualquer texto, imagem, mídia magnética, digital ou material impresso, que versem ou refiram, ainda que indiretamente, a teoria de gênero, questões de gênero, identidade de gênero e ideologia de gênero (EMENTA Nº 002, 2017).

As alterações feitas pelo vereador não modificam a essência proibitiva da Lei, apenas usa de outros termos como forma de burlar a recomendação feita pelo Ministério Público de Pernambuco, da mesma forma que o “esclarecimento” sobre a concepção que a ementa dá quanto à questão de gênero não apresenta nenhum respaldo teórico, permanecendo na dissimulação da temática e no “achismo”, assim como a permanência do seu caráter inconstitucional.

Na recomendação do Ministério Público de Pernambuco, consta que:

O referido Projeto de Lei e seu substitutivo, ao pretenderem censurar abordagens sobre gênero nas escolas, que são ambientes naturalmente destinados ao debate no estado democrático de direito, reforçam estereótipos e preconceitos contra os que não se enquadram nos padrões ditos dominantes (DIÁRIO OFICIAL, 2017).

A legitimidade é um dos elementos fundamentais para a instauração da violência simbólica, não somente a legitimidade dos agentes educacionais e das instâncias constituintes do processo, mas também a legitimidade na esfera legislativa, em que as seleções ideológicas destes grupos não podem jamais estar em desconformidade com o arbitrário cultural dominante, isto é, a Constituição Federal de 1988 (CF), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Base Nacional Comum Curricular (2017), o Plano Nacional de Educação (2014) e o próprio Plano Municipal de Educação (2015).

No entanto, a Lei 4.432/2017 apresenta lacunas legais que desconsideram esse arbitrário cultural dominante, ao negar a oferta daquilo que é princípio constitucional, como o respeito à diversidade e ao pluralismo de ideias; o direito de ensinar e aprender; a promoção do bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e

quaisquer outras formas de discriminação; e pelo direito de que ninguém será privado de direitos por motivos de crença religiosa, de convicção filosófica ou política.

Dessa maneira, a Lei aparece deturpando práticas de ensino em prol de uma prática que não ocorre na cidade – disciplina de ideologia de gênero – cuja proposta apresentada não abarca somente a retirada de uma temática do currículo municipal, mas relaciona-se diretamente com o impacto que a negação destas discussões tem na sociedade, assim como defende os interesses pessoais de grupos que não representam a pluralidade de visões.

Como prova do desconhecimento quanto a temática, exponho um texto do Vereador Audálio Filho, enviado a um blogue local, com o propósito de explicar o que é “ideologia de gênero”:

Importante diferenciar o que é Ideologia (Agenda) de Gênero e a Equidade ou Igualdade sexual; e ainda as liberdades individuais previstas no artigo 5º da Constituição Federal [...] Estamos defendendo aquilo que já foi garantido nos Planos Nacionais, Estadual e Municipal de Educação: a não inclusão de expressões que denotem a aplicação de natureza pedagógica de ações que visem implantar a dita ideologia de gênero, que pretende despersonalizar o ser humano, atingindo o núcleo da antropologia. Por ser de natureza biológica antes de tudo, a sexualidade não pode ser tratada como uma “construção social”, teoria marxista e que tem causado tanto mal em países que a implantaram (BLOGUE DO CISNEIROS, 2017).

A incompreensão do assunto já se manifesta quando o artigo é intitulado por “ideologia de gênero”. É sabido que o uso dessa terminologia é incorreto, pois ao se afirmar “ideologia de gênero” se atribui uma interpretação pejorativa acerca da identidade de gênero, atribuindo-lhe o sentido de “doutrinação” da sexualidade, como se a opção sexual de alguém pudesse ser ensinada. Terminologia muito utilizada pelos opositores, vem para combater aquilo que foge do marco religioso, homem e mulher. Desfazendo esse mito, o que existe e o que se almeja discutir é, a identidade e os papéis de gênero.

O fator biológico vai ser determinante apenas na diferenciação do sexo, masculino e feminino, as possibilidades que esse masculino tem por ter nascido masculino, são determinações sociais desde o seu nascimento: o nome, as roupas, as cores, os brinquedos, as amizades, os sentimentos, os relacionamentos, as profissões e afins. Não é o fator biológico que impera no momento em que a filha fica em casa ajudando a mãe

enquanto o filho sai com o pai, mas, uma ação justificada pela apropriação de determinada cultura que estabelece esse comportamento como convencional a uma menina e a um menino, isto é, os papéis de gênero desenvolvidos culturalmente em determinada sociedade.

Podemos entender esse tipo de argumento, como a naturalização do gênero, em que é biologicamente natural uma menina ser frágil e delicada, mesmo que nós a ensinemos a ser assim, do mesmo modo que é biologicamente natural que um menino seja forte e menos sensível, mesmo quando falamos que homem não chora. Cada sociedade dentro da sua cultura estabelece papéis para serem desempenhados por cada sexo, quando se fala de gênero, está se relacionando diretamente aos fatores sociais e culturais na construção do que é ser homem e do que é ser mulher. E a discussão de gênero surge exatamente para combater essas determinações, para desnaturalizar a rigidez desses papéis de gêneros, dessa construção simbólica do ser, do homem cultivado.

Outro equívoco na fala do Vereador é afirmar que fazer essa discussão “despersonaliza o ser humano” quando na verdade lhe dá a condição de construir sua identidade social. Essa questão demonstra a associação exclusiva do termo gênero à mudança de opção sexual, como se enquanto hétero a discussão de gênero pudesse ser dispensada, como afirma no artigo,

Determinar que na política municipal de educação não será permitida a intromissão indesejada e desnecessária na orientação sexual dos alunos; de não estabelecer equipamentos, didáticas, ou uso de materiais pedagógicos, que visem a estimular ou deturpar a sexualidade própria de cada estudante; independente da opção dele, uma vez que como já foi mencionado não se trata de discriminar, mas pelo contrário de respeitar aquilo que é da seara pessoal e familiar (BLOGUE DO CISNEIROS, 2017).

E novamente o pensamento ultrapassado de que a sexualidade pode aprendida. Se assim fosse, o homossexual não poderia existir, pois ele teria somente a referência do heterossexual. Essa fala apresenta algumas palavras-chave muito interessantes para análise desse discurso, são elas: deturpar, respeitar e familiar. Deturpar, corresponde ao caráter de regulação da moralidade sexual, como se a discussão de gênero estivesse atrelada a coisas promíscuas; respeitar, aparece como uma inversão de valores pela qual a pessoa que discute gênero assume a posição de desrespeito; e a palavra familiar, que reforça o modelo de família tradicional, patriarca, religiosa e moralista.

O que há nessa tentativa errônea de definir a identidade de gênero, além da ignorância, é o oportunismo político, assim como no Movimento Escola Sem Partido, é utilizado estrategicamente o desconhecimento das pessoas e os estigmas atribuídos ao termo para criar um mecanismo ideológico de controle em grandes proporções. Ao se afirmar que ninguém nasce homem ou mulher, se diz que não nascemos um produto definido a partir de um órgão sexual, mas que conforme a apropriação da cultura vamos nos tornando humano, homens e mulheres, construção essa que não precisa, necessariamente, estar de acordo com o sexo, mas com a identificação do sujeito com determinado papel de gênero na sociedade.

O Blogue ainda traz mais dois artigos, um escrito pelo Pe. Rafael Solano, sacerdote da arquidiocese de Londrina (PR), e o outro enviado pelo vereador Marinho da Estivas, texto escrito coletivamente pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade de Pernambuco (UPE), estudantes de ensino médio e superior, movimentos sociais, mães, pais, filhos etc. O artigo enviado por Audálio representa o Estado, o artigo escrito pelo Pe. representa uma parcela da sociedade elitizada que quer suas concepções de mundo universalizadas, e o artigo colaborativo representa a instituição de ensino e a pluralidade da sociedade. Neles, ilustram-se as três instituições que constituem a sociedade, e as relações de força estabelecidas para definir a quem competirá a função social da educação. Heller e Féher (1998, p. 129) vão dizer que

[...] a *res publica*, deve consistir de instituições, leis e ordens sociais informadas com esses valores universais de liberdade e vida, pelo valor condicional da igualdade e pelo valor procedimental da racionalidade comunicativa.

Isto é, que deve se formar com base em princípios e valores voltados para a coletividade, que beneficie a todos, sem estabelecer juízo de valor ou privilégios a determinados grupos. O único artigo que respeita e prioriza esses valores é o que foi redigido pelo coletivo, ao dizer:

nossa luta é por uma noção de família em que o preconceito – assente no machismo, misoginia, lgbtfobia e outras violências – não leve à destruição dos laços e vínculos de tolerância e respeito entre os seus sujeitos. É, portanto, nas noções de respeito, compreensão e amor que nos baseamos para lutar sim contra UMA pretensa ordem social que tenta tirar de cena os profissionais de educação - quando, ao contrário, é nesse momento que mais se exige ação proativa da educação para assegurar a paz e o

equilíbrio social -, criminaliza aquela ação que faz da diferença, sem a conhecer, e a coloca como um símbolo de ameaça. Pelo contrário, julgamos que apenas através do diálogo, baseado nos princípios de respeito aos direitos humanos (consagrados inclusive na Constituição Brasileira) a sexualidade e as questões de gênero podem ser vivenciadas de uma forma saudável e responsável, sem que o medo e a violência sejam os principais motores de autoconhecimento e contato com o outro (BLOGUE DO CISNEIRO, 2017).

Nesta fala é percebido não somente o respeito à pluralidade de visões da coisa pública, como também, a busca da sociedade em determinar a função da educação, demonstrando conhecimento quanto ao tema, consciência política e participação social.

As relações de força não param por aí, o Supremo Tribunal Federal solicitou em julho de 2018, ao município de Garanhuns e Petrolina, um esclarecimento quanto aos Projetos de Lei sancionados, por intermédio do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), que ajuizou quanto a aprovação de projetos que vedam políticas de ensino voltadas para à diversidade sexual, em desobediência às leis nacionais de Educação como a LDB e o PNE. Ambos os projetos tiveram em 16 de setembro de 2019 sua arguição publicada pela Procuradoria Geral da República (PGR), cujo relator, Ministro Marco Aurélio, escreveu

Proibição antecipada e genérica à abordagem de temas relacionados a gênero, ideologia de gênero e orientação sexual nas escolas do município. Vedação de condutas ao corpo docente e à administração escolar. Limitação prévia de manifestações docentes. Afronta à igualdade de gênero (Art 5º, caput). Desrespeito à liberdade de ensino, ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e à gestão democrática do ensino público (CF/88, art. 206, II, III e VI). Ofensa à laicidade do estado (CF/88, art. 19, I).

1. Usurpa competência da união para legislar sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 22, XXIV e art. 24, IX, da CONSTITUIÇÃO FEDERAL), dispositivo de lei municipal que veda, na rede municipal de ensino, a veiculação de conteúdo relacionado à ideologia de gênero, bem como a utilização do termo “gênero” ou da expressão “orientação sexual”.

2. Não se compatibiliza com os princípios constitucionais que conformam a educação nacional – os quais asseguram a liberdade de ensinar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; e a gestão democrática do ensino público (art. 206, II, III e VI) – norma municipal que limita o conteúdo da manifestação docente no ambiente escolar no que se refere a questões de gênero e orientação sexual.

3. Norma que busca obstar a própria discussão pedagógica de temas de gênero viola o direito fundamental à igualdade de gênero (CF/88, Art. 5º, caput), porquanto reforça o paradigma heteronormativo e rejeita a diversidade sexual, que é fato da vida, independentemente da vontade e das concepções de religiosos, legisladores e demais agentes públicos.

4. Afronta a laicidade do estado (CF/88, art. 19, I) norma que proíbe a discussão de temas relacionados a gênero e orientação sexual, em ambiente escolar, guiada por perspectivas morais de fundo religioso. - Parecer pelo conhecimento da ação e, no mérito, pela procedência do pedido (AURÉLIO, 2019, p. 1-2).

Reafirmando e legitimando cada elemento da discussão que fizemos até o momento, é válido lembrar que mesmo com essa arguição do STF, o Lei não foi vetada, que a luta não está ganha, esta foi apenas forma institucionalizada de resistência, dentre tantas formas de resistência que pouco a pouco ganham força. A considerar o tempo de repressão que nos encontramos, no qual a educação escolar é fortemente atacada, não à toa, pois ela liberta e emancipa todo aquele que está imerso na ignorância.

Estamos há dois anos da promulgação do projeto que se tornou a Lei 4.432/2017. Foram necessários dois anos para que esta causa ganhasse visibilidade no STF, isso demonstra para a população que a luta deve permanecer e principalmente se fortalecer para que nós enquanto sociedade, decidamos aquilo que deve ser ou não transformado, para que a função da educação seja determinada por nós.

Essa arguição e a pequena pausa nas votações do MESP, não anulam a sua promulgação, isso deixa uma marca, principalmente na categoria que lida diretamente com ele, os professores e a comunidade escolar. A sua proposta já causou de algum modo uma violência simbólica nessa classe, pois o medo de fazer qualquer pronunciamento ou discussão é latente. E o professor, dentre todos os desafios carregados no exercício do seu trabalho, ainda tem que lidar com o medo, o medo de ser mal interpretado pelo aluno, de ser questionado pela direção, de responder judicialmente por cumprir sua função.

Mas são nesses momentos que a resistência precisa ser ainda mais forte. É preciso ter a coragem cívica,

A virtude de erguer a voz por uma causa, pelas vítimas de injustiça, por uma opinião que acreditamos certa mesmo contra obstáculos arrasadores. [...] Ele/ela age por convicção democrática, na esperança de que se possa fazer justiça, que a opinião dissidente seja aceita por outros, que a boa causa tenha uma possibilidade de vitória (HELLER; FÉHER, 1998, p. 124).

Não peço a romantização do sistema de ensino, mas a consciência do quão o conhecimento emancipa, e, de que é a luta por este tipo de ensino, democrático, plural, crítico e emancipatório que devemos manter.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção está a retomada de elementos fundamentais do texto, para que após a leitura mais densa possa-se repensar o que aqui foi dito, para que haja um esclarecimento maior quanto ao tema. Também constitui esta seção alguns apontamentos quanto ao cumprimento da pesquisa e das suas possibilidades.

Resumamos, por fim, a discussão que estabelecemos até o momento. Com a Lei 4.432/2017, a concepção ideológica que o sistema municipal de ensino visava reproduzir, ao assumir a proibição de determinada disciplina, que sequer existe, e discussões em sala de aula, é a de que estas discussões não são necessárias para a sociedade, e acima de tudo, que não podem ser discutidas abertamente, pois é competência da família o seu fazer. No entanto, deve-se lembrar que os projetos foram desenvolvidos por órgãos formuladores de políticas, ou seja, uma das coisas comuns apontada por Agnes Heller. Ora, se os projetos partem de órgãos formuladores de políticas, deve ser orientado seguindo o mesmo princípio de estruturas gerais, isto é, comumente partilhadas. Para que o seu fazer gere condições sócio-políticas para a boa vida de todos.

Imaginemos por um momento, se é que é possível, esse debate restrito apenas à família. Como se daria essa discussão na medida em que a própria instituição familiar é diversa? que estabelece formas distintas de relação e educação? Ora, resultará numa formação crítica desigual, em que as famílias bem estruturadas e que tenham consciência dos limites das esferas públicas e privadas, estão mais capacitadas a formar essa criticidade nos seus filhos, ao contrário, de famílias muito conservadoras que não têm consciência da importância desses limites da coisa comum, e de outras famílias, que ainda não tiveram essa formação crítica.

Como é de se imaginar, o apelo à retirada de discussões quanto à diversidade está preso a estigmas de que discutir gênero é definir a sexualidade do outro, é interferir na

opção sexual escolhida pelos pais para a criança. Acredito que este mito seja uma das primeiras barreiras a serem quebradas para uma discussão madura do tema. Pois o fato de evitar o debate nas escolas não exclui sua existência na sociedade. Pelo contrário, tira da escola a capacidade de formar criticamente os alunos sobre a temática, tornando-os omissos ou mesmo intolerantes em relação a convivência com a diversidade da cidadania brasileira.

Neste sentido, discutir gênero na escola não tem nenhuma relação com interferir na opção sexual do outro, mas se relaciona com os múltiplos papéis que esses indivíduos exercem na sociedade para que os alunos possam refletir que dentre tantas formas de desigualdade social, a de gênero é uma das mais presentes em nossa sociedade; conscientizando-os do quão importante é a equidade de gênero, para que o preconceito e o desrespeito possam ser combatidos. Afinal de contas o gênero não é apenas uma discussão sobre homossexualidade, mas uma possibilidade ampla de combate ao machismo, a violência contra as mulheres, e de buscar relações mais dignas entre os próprios heterossexuais.

A defesa da promoção dessas discussões na escola não retira a responsabilidade da família, mas os auxiliam nesse processo, além disso, a temática é concretizada na vida em sociedade, no exercício da cidadania, em que os diferentes modelos familiares também os constitui, portanto, privar a família desse debate é preparar a criança para um padrão, que não existe no coletivo.

É necessário desconstruir a visão de que a escola não sofre as influências da sociedade, como se ela fosse um espaço imaculado de harmonia e união, quando na verdade todas as questões que perpassam a sociedade estão presentes na escola. Afinal a escola é uma construção social, isso quer dizer que o preconceito, o racismo, a lgbtfobia, o machismo, estão nela. E que nenhum lugar mais apropriado para discuti-las, senão aquele que, além de vivenciar essas questões, está produzindo conhecimento a todo momento. Isto é, um ambiente que lida com experiências negativas que através de processo de reflexão tem sua ação modificada.

Apesar da ignorância quanto à temática, havia consciência da sua inconstitucionalidade, já que a Lei recebeu a recomendação de veto antes da primeira votação na câmara de vereadores. Isto significa aquilo que o seu caráter preventivo já apontava, o apoio de grupos conservadores e, assim como o Movimento Escola Sem

Partido, a influência nas eleições, considerando que Audálio Filho fez campanha em cima da elaboração do projeto para o cargo de deputado estadual.

Com isso, podemos dizer que a resposta dada a questão problematizadora é que, não há como formar no município de Garanhuns cidadãos críticos, sem propiciar discussões que perpassam todas as instancias da sociedade. Assim como, a escola não cumprirá sua meta de educar para a cidadania, uma vez que ela está para a sociedade e se realiza nela, a omissão dos debates de caráter cívico rompe sua função social.

Podemos considerar também, que os objetivos foram alcançados, pois a pesquisa consegue vislumbrar a concepção do município acerca da função social da educação, assim como foi possível compreender a partir do escola sem partido, a utilização da educação como meio de reprodução ideológica, e refletir o que se espera de uma sociedade sem a oferta destes debates.

Considerando a atualidade do tema, assim como o contexto de golpe que vivencia o país, esta pesquisa não se encerra por aqui, abrindo margem para novas possibilidades. Como a condição de tutela das crianças, a identidade profissional do educador, a discriminação da classe LGBTI e afins. Pois, apesar da tramitação de ambos projetos terem sido vetadas, esta estagnação ocorreu apenas no âmbito legislativo e judiciário, uma vez que o Escola Sem Partido antes de ser um Projeto de Lei é um movimento, no qual já inculcou nos educadores a violência simbólica do poder arbitrário. Em que seu veto não significa a vitória plena do respeito à democracia, mas que a ameaça a ela está acontecendo por outras vias, não legitimadas, mas tão perigosas quanto.

“Não há democracia efetiva sem um verdadeiro poder crítico”.

(Pierre Bourdieu)

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. **A ideologia do Movimento Escola Sem Partido:** 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação educativa, 2016.

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e emancipação.** São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ANNUNCIATO, Pedro. Menor do que parece. **Nova Escola.** V. 311. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11636/escola-sem-partido-menor-do-que-parece>. Acesso em: 05 Jan 2019.

AURÉLIO, Marcos. **Arguição de descumprimento de preceito fundamental 522/PE.** Brasília: Procuradoria-Geral da República, Sistema Único nº 290165/2019.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Fundamentos de uma teoria da violência simbólica. In: _____. **A Reprodução:** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. ed. 2ª. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009. p. 23-90.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

BRASIL. Senado Federal. **LDB:** lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 867/2015**. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola Sem Partido”. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>. Acesso em: 10 Nov 2017.

CAULLEY, D. N. *Documents Analysis in program evaluation*. Portland. Or. Northwest Regional Educacional Laboratory, 1981.

DURKHEIM, Émile. Natureza da pedagogia e seu método. In: _____. **Educação e sociologia**. ed. 6ª. São Paulo: Melhoramentos, 1965. Cap. 2, p. 57-89.

ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <https://escolasempartido.org/>. Acesso em: 26 Out 2017.

FALCÃO, Joaquim; ARGUELHES, Diego Werneck; PEREIRA, Thomaz. **Impeachment de Dilma Rousseff**: entre o Congresso e o Supremo. Belo Horizonte: Letramento: Casa do Direito: FGV Direito Rio, 2017.

GARANHUNS-PE. Câmara de Vereadores. **Plano Municipal de Educação**. 2015. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/322506396/PME-Garanhuns-2015-2025>. Acesso: 04 out 2018.

GARANHUNS-PE. Câmara de Vereadores. **Projeto de Lei nº 086/2017**. Proíbe as atividades pedagógicas que visem a reprodução de conceito de ideologia de gênero na grade de ensino. Disponível em: www.garanhuns.pe.leg.br. Acesso em: 10 Nov 2017.

HELLER, Agnes; FEHÉR, Ferenc. Ética da cidadania e virtudes cívicas. In: _____. **A Condição Política Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998. Cap. 6, p. 113-129.

IDEOLOGIA DE GÊNERO. Blog do Cisneiros. 2017. Disponível em: <http://blogdocisneiros.blogspot.com/2017/11/ideologia-de-genero.html>. Acesso em: 03 Nov 2017.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986

MIRANDA, Amanda. **Prefeito de Garanhuns sanciona projeto contra gênero nas escolas.** Blog de Jamildo. 2017. Disponível em: <https://blogs.ne10.uol.com.br/jamildo/2017/12/14/prefeito-de-garanhuns-sanciona-projeto-contragenero-nas-escolas/>. Acesso em: 15 Dez 2017.

PERNAMBUCO. 2ª Promotoria de Justiça de Defesa da Cidadania de Garanhuns. Resolução RES-CSMP Nº. 001/12 e na Resolução CNMP nº 164/2017. Resolve RECOMENDAR: Aos(Às) Exmos(as). Sres(as) Vereadores(as) de Garanhuns, que rejeitem o referido Projeto de Lei ou substitutivo de semelhante teor proibitivo. **Diário Oficial [do] Estado de Pernambuco**, Recife, PE, 29 Nov 2017. p. 13-14. Disponível em: <https://www.mppe.mp.br/mppe/sou-ministerio/diario-oficial-link-sou-mppe/category/474-diario-oficial-2017>. Acesso: 30 Nov 2017.

PREFEITO DISSE QUE ESTÁ SEGUINDO O QUE AS FAMÍLIAS ESTÃO EXIGINDO: Izaías ignora recomendação do Ministério Público e diz que vai sancionar lei que proíbe discussão sobre ideologia de gênero nas escolas municipais de Garanhuns. V&C Artigos e Notícias. 2017. Disponível em: <http://www.vecgaranhuns.com/2017/12/estou-seguindo-o-que-as-familias-estao.html>. Acesso em: 02 Dez 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

A Autora

ALÍCIA DE ARAÚJO SILVA



Alícia Silva nasceu no agreste pernambucano em 24 de fevereiro de 1998. Atua como professora de Educação Especial na rede estadual de Alagoas, desenvolve seu trabalho com dedicação às múltiplas formas de aprender e ensinar. É especialista em História e Cultura do Brasil, além de Neuropsicopedagogia, áreas que fundamentam sua prática docente e suas investigações acadêmicas.

Seus estudos concentram-se nas relações entre educação, identidade cultural e inclusão, com ênfase em práticas pedagógicas que valorizam a diversidade e respeitam os modos singulares de existência e aprendizagem. Alícia acredita na potência transformadora do conhecimento situado e na importância de construir uma escola que acolha e dialogue com as realidades dos sujeitos que a compõem.

