

EDUCAÇÃO

V.8 • N.3 • 2020 - Fluxo Contínuo

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p257-273



RESISTÊNCIA E REINVENÇÃO NOS/COM OS COTIDIANOS ESCOLARES: PRÁTICAS-SABERES DOCENTES FACE A UMA ONDA DE ATAQUE ULTRA CONSERVADOR

RESISTANCE AND REINVENTION IN / WITH EVERYDAY SCHOOL:
TEACHING PRACTICES-KNOWLEDGE IN THE FACE OF AN
ULTRA-CONSERVATIVE WAVE OF ATTACK

RESISTENCIA Y REINVENCIÓN EN / CON LA VIDA DIARIA DE LA
ESCUELA: PRÁCTICAS DOCENTES-CONOCIMIENTO FRENTE A
UNA OLA DE ATAQUE ULTRA CONSERVADORA

Rafaela Cotta¹
Fernando Pocahy²
Aline Martins³

RESUMO

O presente trabalho busca, a partir de conversas com educadores perseguidos pelo movimento Escola Sem Partido (ESP) no espaço escolar, demonstrar as tensões emergidas no cotidiano docente, influenciadas pela conjuntura política nacional – vivenciadas nos anos de 2015 a 2017. A política e a chamada “Escola Sem Partido” se movimentaram neste interstício desde fortes estratégias de contenção da liberdade discursiva dos profissionais da educação dentro e fora das instituições escolares. No caminhar da escrita do trabalho percebe-se que os espaços educacionais tiveram um investimento de controle e de difamação nos últimos governos, alertando os perigos que a escola corre ao ter um posicionamento político e ideológico, sobretudo, de esquerda. E, contraditoriamente a esse discurso, coube ao movimento ESP partidarizar a instituição escola desde seus princípios unívocos em oposição à multiplicidade do pensamento-político-e-intelectual.

PALAVRAS-CHAVE

Corpo. Controle. Escola sem Partido.

ABSTRACT

This paper seeks to demonstrate the tensions emerged in the daily teaching influenced by the national political conjuncture, from field research and conversations with educators persecuted by ESP (“Escola Sem Partido”, Portuguese for “School Without Parties”) in the school space. Politics and the so-called “School Without Parties” act as a strategy to curb the discursive freedom of education professionals inside and outside school institutions. In the course of the writing of the paper it is clear that educational spaces have had an investment of control and defamation in recent governments, alerting to the dangers that the school faces by having a political and ideological position, especially leftist. And, in a contradiction with this discourse, it was up to the School Without Party movement to partisanize the school institution with a partisan bias and not with partisan and / or ideological multiplicity.

KEYWORDS

Body. Control. School Without Parties.

RESUMEN

El presente trabajo busca, desde conversaciones con educadores perseguidos por ESP en el espacio escolar, para demostrar las tensiones que surgen en la enseñanza diaria, influenciado por la coyuntura política nacional - experimentado desde 2015 hasta 2017. La política y la llamada “escuela sin partido” se han movido en este intersticio desde Estrategias fuertes para contrarrestar la libertad discursiva de los profesionales de la educación. dentro y fuera de las instituciones escolares. En el camino de la escritura de la obra se nota que los espacios educativos tuvieron una inversión de control y difamación en el gobiernos recientes, advirtiendo sobre los peligros que corre la escuela al tener un política e ideológica, especialmente en la izquierda. Y, contrario a este discurso, el movimiento Escuela sin partido fue partidista de la institución escolar desde su principios unívocos frente a la multiplicidad del pensamiento político-intelectual.

PALABRAS CLAVE

Cuerpo, Control, Escuela Sin Partido

1 A ESCOLA COMO ESPAÇO-TEMPO DA AGONÍSTICA DA DIFERENÇA

Gênero e sexualidade são dispositivos centrais para as/nas instâncias de controle dos corpos e passam atualmente por renovadas disputas. A escola e, mais especificamente, as políticas educacionais, passaram mais fortemente a serem concebidas como mecanismos de controle da diferença (SILVA, 2010), a partir de regramentos morais específicos. Sabe-se que a escola não é unicamente uma instituição de sequestro, muito embora isso esteja mais evidente com a emergência de discursos conservadores, especialmente orquestrados por governos ultraneoliberais que assumiram pautas de ódio à diferença e ao pensamento crítico.

Nossa aposta é que a escola é mais um dentre o mais diversos espaços-tempos sociais por onde a experiência democrática não somente é apre(e)ndida como é produzida e disputada (POCAHY; DORNELLES, 2019) e, por isso, a investidora conservadora e neoliberal se faz mais intensa nesse terreno – espaço-tempo de subjetivação e intensa produção da diferença.

No contexto brasileiro atual, os indicadores mais evidentes sobre esses movimentos de uma onda conservadora e fortemente articulada a racionalidade ultraneoliberal – e que mobilizaram o estudo em tela – se deram no decorrer do ano de 2016, ainda no governo de Michel Temer, articulador e principal beneficiado do golpe que depôs Dilma Rousseff.

Muitas de nossas inquietações se produziram a partir desse golpe civil midiático e a cena performativa que se agenciou em torno de uma determinada moral – familiar, racial, sexual e de gênero – definindo um novo regramento social que espria um sentimento de pânico, onde, “ mais do que de diferença, o nosso tempo seja sobretudo o da fantasia da separação e até do extermínio” (MBEMBE, 2017, p. 66).

Os argumentos de apoio ao impeachment, aclamados por classes desejosas de manterem seus privilégios ecoaram mais fortemente na vida miúda – cotidiana – ampliando o que apostamos aqui denominar de uma rede (micropolítica) panóptica⁴ na escola (assim como outros espaços-tempos onde a diferença é mais dramaticamente vivida). Esses movimentos de refluxo democrático não apenas deram contorno a movimentos de resistência como também delinearão interesse amplo de pesquisa.

Em nosso caso, a partir de inúmeras tentativas de realizar debates sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar e receber inúmeros alertas do quanto era perigoso realizar tal tarefa – isso, sem contar as inúmeras portas fechadas – ampliou nosso escopo de compromisso ético-político-estético e epistemológico com a produção de conhecimento socialmente referenciado. Afinal, por qual motivo seria perigoso levar para turmas de alunas e alunos esses debates? Por que a escola e os/as educadores/as na experiência da diferença passaram a compor a representação de perigo à nação, ao desenvolvimento do país?

Nossos interesses, considerando todos os embates políticos sobre estas temáticas, se dirigiram a compreender quais seriam/eram os efeitos dessa atual política (ou tentativa de governo) no cotidiano escolar e, sobretudo, na vida de docentes que estavam comprometidos com a problematização das

4 Para aprofundar a discussão sobre o conceito de “panóptico”, ver em: FOUCAULT, M. Vigiar e punir: Nascimento da prisão. 14. ed. L. M. Pondé Vassallo (Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. (Trabalho original publicado em 1975).

normas de gênero e sexualidade. Suspeitávamos que alguns/algumas docentes estariam vivenciando situações bastante delicadas, uma vez que o Movimento Escola Sem Partido atuava intensamente com seus mecanismos de denúncia e penalização de docentes.

Tínhamos notícias de docentes que estavam sendo ameaçados/as e seguimos na direção do encontro com eles/as, por meio das redes de trabalho e de afeto. Nosso objetivo era encontrar com esses/as docentes e conversar sobre os efeitos dessa verdadeira cruzada anti-educador/a, acompanhar como isso se processava em suas práticas e vidas. Este artigo, portanto, apresenta algumas discussões realizadas na pesquisa e traz alguns acontecimentos que pudemos acompanhar nesse caminho⁵.

A pesquisa foi produzida a partir de encontros com três professoras e cinco professores. Realizamos conversas tanto com docentes do município do Rio de Janeiro que foram notificados/as pela Escola Sem Partido, como com docentes que atuam no município de Nova Iguaçu, onde uma lei (a Lei 4.576) embarreira as discussões sobre gênero e sexualidade no cotidiano escolar. No percurso de pesquisa foram realizadas conversas buscando “experiências radicais de alteridade” (FROCHTENGARTEN, 2009, p. 127). Isso permitiu-nos uma posição de pesquisa como sujeitos ativos/as e interessados/as, trocando experiências e dialogando sobre as impressões em relação ao discurso do Escola Sem Partido e o conservadorismo presente na área da educação.

A escolha por esse caminho metodológico orienta a produção de uma pesquisa que questiona as narrativas que se apresentam como universais, não objetivando construir uma verdade ou prescrever condutas.

A produção desta pesquisa está articulada também a uma experiência de intervenção social, proposta pela organização não governamental (ONG) Promundo. Nesse projeto, as pessoas envolvidas precisavam tanto elaborar um material didático que seria distribuído em algumas escolas do município do Rio de Janeiro, contendo a discussão sobre violência, violência de gênero, racismo, LGBTfobia, como também, em um outro momento, haveria (e houve) a entrada em algumas escolas para realização de oficinas que discutiam essas mesmas temáticas.

A primeira autora deste artigo fez parte desses dois processos do projeto em específico e, durante a produção do material didático, diversas vezes escutou de profissionais da área da educação que atuavam na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) que deveria tomar cuidado porque “o Escola Sem Partido” estava por aí, rondando e vigiando tudo que acontecia dentro da escola. “Olha o Escola Sem Partido”, frase repetida diversas vezes como um alerta.

Foram mobilizadas muitas discussões sobre forma com que a discussão de gênero seria apresentada/trabalhada no material. Por exemplo, se a palavra “gênero” entraria na capa do material (o que foi decidido que não), se entrava na primeira, terceira, quinta lauda, ou seja, a abordagem sobre essa discussão e até mesmo a palavra precisou ser muito bem cuidada. Muitos alertas antecederam a produção, como algo do tipo “vão fazer uma fogueira com esse material no pátio da escola”, caso ficasse explícito que o material discutia e problematizava as questões de gênero.

5 Este trabalho foi conduzido pela primeira autora, sob a orientação do segundo autor. Na composição deste manuscrito encontra-se outra integrante do grupo de pesquisa, cujas contribuições foram incorporadas ao trabalho, pela aproximação temática, uma vez que igualmente se tratou de pesquisa interessada nos atravessamentos da onda política do momento na atuação docente. O segundo autor revisou e fez ajustes teórico-metodológicos e de apresentação do texto.

Quanto à entrada nas escolas para realizar as oficinas, a agressividade de uma diretora chamou atenção, pelo fato de mesmo sabedora do que se tratavam as oficinas, tendo aceito receber a equipe do projeto Promundo na escola, em um determinado momento bradou que se fosse para falar sobre “essas coisas de gênero” era “melhor nem perder tempo” porque “este tipo de discussão não iria acontecer nesta escola”.

A partir dessas situações, questionamo-nos sobre os tensionamentos atuais em relação as questões de gênero no cotidiano escolar: como profissionais da área da educação estariam vivendo os efeitos do discurso do Escola Sem Partido em seus cotidianos? Para isso, conversamos com docentes sobre aberturas e as limitações para a realização de problematizações sobre as relações de gênero, os discursos racistas e transfóbicos, as práticas que precarizam a vida, tendo em vista os projetos conservadores e fundamentalistas que buscam criar políticas para a área da educação, como o Movimento Escola Sem Partido.

2 A EDUCAÇÃO SOB ATAQUE: “É BEM MAIS SEGURO SER TEMIDO DO QUE AMADO”⁶

O campo da educação básica, mas também do ensino superior, se tornou alvo de políticas conservadoras e de base fundamentalista na última década. O Programa Escola Sem Partido, fundado no ano de 2004, assume maior expressividade em 2014, por meio de suas mobilizações nas redes, da disseminação de um pânico moral e da apresentação do primeiro projeto de lei (PL) na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) pelo deputado estadual Flavio Bolsonaro. É importante ressaltar que esse PL foi encomendado pela família Bolsonaro à Miguel Nagib, coordenador do Escola Sem Partido (ESP).

Os adeptos a este movimento alegam que ao abordar as questões de gênero/sexualidade na escola as consequências são drásticas, tais quais a destruição da infância, da adolescência e da família. Para eles, como consta no Parágrafo Único do PL 193/2016, de autoria do senador e pastor evangélico Magno Malta, filiado ao Partido da República (PR/ES):

O Poder Público não se imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer o desenvolvimento de sua personalidade em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

Além das investidas institucionais, somando mais de 140 projetos de lei (144) com as proposições do ESP, o movimento também conta com aliadas e aliados que reúnem forças a seu ativismo reacionário. Segundo a definição na aba “Quem somos”, no site EscolaSemPartido.org, o movimento se configura como “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 ao superior”.

⁶ Usamos como subtítulo a frase contida na obra O príncipe do autor Maquiavel para sinalizar o pânico gerado pelo ESP.

São famílias, profissionais de todas as classes, estudantes que se afinam com esse discurso e alegam se preocupar com as doutrinações que as crianças e adolescentes têm sido submetidas, doutrinações realizadas por docentes esquerdistas, ideólogos de gênero, marxistas.

Cabe ressaltar que contraditoriamente ao discurso de não partidarismo do projeto ultraconservador do ESP teve apoio dos políticos do governo, tentativas de manipulação de informação e muita desinformação – por meio de *fakes news*. Os principais argumentos afirmavam que profissionais da educação pregavam “ideologia de gênero”, impunham um “kit gay” e “marxismo cultural”. Enunciados utilizados plenamente durante a campanha presidencial de 2018. A ESP foi um dos alicerces para a campanha de difamação e perseguição a todos/as que contrariavam essa moral.

A produção do medo foi/é um recurso bastante utilizado nesse jogo de apelação moral, disparando afirmações e produzindo verdades sobre a existência de docentes que querem alterar um suposto desenvolvimento normal da “identidade biológica de sexo”, sobre práticas docentes que corrompem crianças e adolescentes, sobre uma doutrinação que visa modificar a identidade de gênero e a orientação sexual, desde sempre, entendidas, aqui, como a cisgênera e a heterossexualidade. Esse tipo de entendimento marca uma compreensão baseada em um ordem de natureza (biologizante e divina) e, portanto, universalizante do gênero, em que a condição para normalidade está em corresponder com as expectativas associadas à biologia (BUTLER, 2010).

A verdade construída sobre a sexualidade e sobre gênero imperam na fabricação de um discurso sobre a vida, como o faz o ESP, orientando a formulação de suas estratégias políticas (FOUCAULT, 2015). A noção biologizante sobre o corpo, por exemplo, fundamenta as suas ações e transforma docentes que tensionam de alguma forma essa compreensão em pessoas perigosas e que apresentam um risco a crianças e adolescentes – que precisam ser vigiadas e que têm suas práticas tuteladas e sua autonomia suprimida.

Perverter crianças, desvirtuar crianças, violentar crianças, são acusações feitas a docentes que tocam em alguma discussão sobre as normas de gênero e sexualidade. O corpo, para eles – discurso fundacional e conservador –, é algo inato, suas características biológicas são definidoras das subjetividades e singularidades dos sujeitos; não há outro caminho além daquele determinado pela biologia e pela divindade que a criou.

E, se o existe, precisa ser condenado ou curado, já que pela fé de alguns é possível salvar uma pessoa que não trilhou os caminhos da cisgeneridade ou da heterossexualidade (POCAHY, 2016). Cura-se para retornar a norma, cura-se para se adequar aquilo que se entende como “ser homem” ou “ser mulher”. Identidades essas que foram e são construídas incessantemente por meio das redes de saber-poder e que para o discurso do ESP são naturais.

A chamada Ideologia de Gênero, termo cunhado pela Igreja Católica, foi uma resposta a avanços conquistados pelo movimento feminista e pelo movimento LGBT nos anos 1990. Produziu-se uma narrativa sobre o risco que os valores tradicionais se encontravam, alertando a população sobre o perigo que a sociedade estava submetida, recorrendo a insígnias como “família” e “infância”.

Para isso, foram utilizados termos como “ideologia de gênero”, “teoria de gênero” e gender, em inglês, para causar algum estranhamento a quem tivesse contato com as informações disseminadas pela

Igreja Católica. Forjou-se, então, um enunciado de catástrofe, de desordem social e de imoralidade relacionada a pessoas que buscavam e lutavam por uma sociedade mais igualitária (JUNQUEIRA, 2017).

Em termos de políticas educacionais atuais, ainda que tenhamos orientações nos Parâmetros Curriculares Nacionais desde 1997 para trabalhar as questões de gênero e sexualidade e ampla discussão no campo dos estudos de gênero, sexualidade e educação, o discurso conservador cria obstáculos e se contrapõe a essa prescrição, criminalizando docentes comprometidos com essas temáticas, os nomeando de ideólogos.

3 CONVERSAS

Antônio⁷, o primeiro docente com quem conversei, foi notificado pelo Escola Sem Partido, denunciado por duas famílias de alunos da escola em que trabalha. Ele atua no município do Rio de Janeiro, em uma escola pública, na educação infantil. Em princípio, neste município, não há nenhuma lei ou regimento que impeça a discussão sobre gênero e sexualidade. O docente foi processado por duas famílias que não se agradaram com uma de suas aulas, em que ele levou um livro e contou para as crianças a história da Princesa e a Ervilha, puxando um debate após a contação da história. Antônio descobriu que havia sido processado por ter dito que “Deus não existe” e que “Os homossexuais existem”. O que, segundo o professor, não foi verdade. E, ainda que tivesse feito essas duas afirmações, elas não dariam margem para que uma pessoa fosse processada, pois não configuram um crime.

Depois de ter recebido as notificações, Antônio contou que se sentiu fragilizado, afirmando que “a vontade que dá é de você ficar acuado, escondido, sem nem saber tudo que está acontecendo”. Ele mudou a forma com que se movimentava nas redes sociais e nos espaços públicos, resultado da vigilância realizada por famílias organizadas e ligadas diretamente ao movimento Escola Sem Partido. Algumas dessas famílias possuem o número pessoal do procurador responsável pelo movimento no estado do Rio de Janeiro.

Eu restringi isso tudo [redes sociais], mas todas as pessoas sabiam. Era um inferno. Eu ia a qualquer lugar, as pessoas queriam saber do processo. Aí eu comecei a evitar manifestação. Eu não consegui ir de novo no Ministério Público em nenhuma situação. Ficar na porta do Ministério Público sabendo que as pessoas estavam lá. Você começa a se sentir vigiado. Aí aparece um fotógrafo, você já fica em pânico: ‘estão tirando foto da gente pra colocar onde?’. Enfim, aí comecei a evitar um monte de situações, fui me restringindo, tentando ficar menos público, menos exposto.

Os efeitos da vigilância afetaram a vida de Antônio, fazendo com que ele sentisse medo de circular nos espaços em que cotidianamente eram comuns a ele. Isso porque ele decidiu debater com as

7 O nome de todas e todos os docentes presentes nesse artigo são fictícios prezando a segurança e privacidade, diante do contexto político atual de perseguição e judicialização das práticas docentes.

crianças o que meninas e meninos o que elas e eles podiam ou não fazer em relação às normas de gênero. Apesar do docente ter sido denunciado por duas famílias, ele contou com o apoio de outras, além de ter se tornado referência.

Algumas famílias foram até o Ministério Público prestar apoio ao docente no dia de seu depoimento. Uma das mães pediu ajuda para o professor, porque seu filho estava com vergonha de pegar na biblioteca um livro entendido como “de menina”. Assim, Antônio também pode se sentir menos desamparado, como ele afirmou, mesmo tendo sofrido os ataques de pessoas aliadas ao Ministério Extraordinário da Segurança Pública (MESP), tendo sua vida exposta no site do ESP, tendo sido ameaçado.

Outro docente com quem conversamos, igualmente notificado pelo ESP, foi Arthur. Ele também trabalha numa escola do município do Rio de Janeiro, porém com turma de adolescentes. Esse professor tem aulas com um espaço maior de liberdade, organizando-as com ajuda das alunas, a partir de suas demandas. Foi assim que ele disse que começou a discutir sobre gênero, quando um dia algumas alunas trouxeram o tema para aula. As discussões repercutiram para fora de sala de aula e o pai de uma aluna, insatisfeito, foi até a porta da escola, numa tentativa de constranger o professor.

Segundo Arthur, foi uma tentativa de constranger, porque não houve espaço para diálogo, já que o pai gritava na porta da escola, fazendo com que ele falasse que não estava conseguindo entender o que o homem estava gritando. Esse mesmo pai foi quem denunciou o professor, acusando-o de ideologização de gênero. O docente contou que, no seu caso, não passou por maiores constrangimentos, pois por sorte, ele foi avisado sobre sua notificação e escreveu uma defesa, que foi anexada ao arquivo de notificação.

Esses dois professores com quem conversamos no município do Rio de Janeiro receberam a notificação disponível no site do Escola Sem Partido. Seguimos, tentando encontrar outras/outros docentes, até que a fala de uma professora, numa dessas buscas, fez com que repensássemos sobre o caminho que havíamos traçado. Estávamos seguindo em busca de pessoas notificadas, até que escutamos dessa professora que “as pessoas, na atual conjuntura, estão bem receosas”.

Ela tentava nos ajudar, falando com pessoas da Frente Estadual Contra do Escola Sem Partido e a partir desse comentário e de seguir meses sem encontrar pessoas dispostas a conversar, decidimos percorrer outros caminhos que poderiam tanto importantes, como interessantes. Assim, sabedores/as da lei que proíbe a discussão sobre gênero e sexualidade no município de Nova Iguaçu, município onde a primeira autora nasceu e viveu, questionamo-nos sobre as possíveis repercussões, considerando-se os efeitos mais institucionalizados de tal política naquela área.

Conversamos sobre os efeitos do Movimento Escola Sem Partido, das aberturas e entraves para discutir gênero e sexualidade na escola com 6 docentes que atuam na educação básica em escolas públicas dessa cidade. De início, nenhuma dessas pessoas passou por algum tipo de constrangimento em suas práticas por conta do Movimento Escola Sem Partido e não conhecem nenhum grupo organizado de pessoas aliadas a esse movimento, como no município do Rio de Janeiro. De outra parte, isso não significa que exista um espaço aberto para as discussões sobre as questões de gênero, sexualidade, racismo.

4 'PARTIDO NÃO', RELIGIÃO SIM! (PORÉM, NÃO TODAS)

Nos encontros que tivemos com cada docente, elas e eles contaram como trabalham as questões de gênero e sexualidade. Refletimos sobre a noção de infância colocada pela Escola Sem Partido, a defesa da família e a presença da religião e suas implicações nesse território. Sobre a presença do Movimento Escola Sem Partido no Município de Nova Iguaçu, Benjamim, um dos professores com quem conversamos, acreditava que “isso não é uma questão”, pontuando que “é a Igreja que faz esse trabalho”.

Apesar da ausência de representantes nomeados do Escola Sem Partido nesse território, a força com que a religião exerce nessas escolas funciona como um braço desse projeto político educacional e se assenta sobre um discurso fundamentalista e conservador. Isso porque a presença da religião no contexto escolar, nesses casos, prescreve normas, o que afeta a vida de todas as pessoas que circulam por esse local.

Alan, outro professor com quem entabulamos conversa, disse que já discutiu com a diretora da escola em que trabalha porque ela havia pintado o muro da igreja com dizeres bíblicos. Para ele, tal decisão desrespeitava o direito de todas as pessoas terem suas crenças ou até mesmo não ter nenhuma, isto é, o princípio de laicidade não era seguido.

Aqui, para além do ataque do Movimento Escola Sem Partido, como houve em algumas escolas do município do Rio de Janeiro, trata-se de um investimento ligado às instituições religiosas locais, sendo autorizadas para adentrar na escola, devido ao grande número de pessoas ligadas a religião, sobretudo, neopentecostal. Segundo Reginaldo Prandi e Renan William dos Santos (2017):

Começando pelos eleitores, adiante será visto como os brasileiros assumem ou não posições diferentes conforme sua filiação religiosa ao opinar sobre temas ligados ao comportamento dos indivíduos e à moral que os orienta, ou sobre questões relativas ao funcionamento da sociedade, do Estado e do governo. Diferentes religiões podem divergir sobre tudo isso. Trata-se de mostrar, sobretudo, que a religião de hoje dá tratamento privilegiado às coisas da intimidade em detrimento das coisas do governo da nação: o indivíduo é que ocupa o centro de sua preocupação. (PRANDI; SANTOS, 2017, p. 188).

Alan seguiu, afirmando que “a educação na Baixada Fluminense é evangélica. Ela tem uma religião. E não é exagero...” pontuando sobre a força que a Igreja exerce nesse território. Sobre esse ponto, outra docente, Alice, falou acerca das repercussões dos debates sobre gênero e sexualidade que são promovidos por ela em suas aulas e que nessas discussões as falas das e dos alunos tocam em pontos comumente acionados pelo discurso fundamentalista religioso, como a noção de erro, de pecado.

Desde chamar o colega de viadinho e de tratar como se isso fosse uma perversão. E aí a gente entra numa discussão. Porque assim, a ideia deles, primeiro, é um pecado [...] Sempre entra a discussão de religião. “Porque isso não é de Deus, é do diabo”, entendeu? Sempre surge com vários, nem todos têm, mas vários sustentam isso, que isso “não é uma coisa de Deus. Deus criou o homem e a mulher para reproduzir”, e aí tem toda uma sustentação religiosa.

O discurso fundamentalista permeia essas relações e orienta práticas sobre quais corpos devem ser respeitados e quais corpos precisam se adaptar à norma, passando por uma série de violências (VEIGA-NETO, 2009). A tal sustentação religiosa fica a cargo de uma noção binária, limitando as experiências das pessoas. Tratar a diferença como “perversão” é algo histórico, recheado de técnicas associadas ao dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 2015).

No ambiente escolar, em um espaço onde a narrativa religiosa possui força e legitimidade, os corpos são conduzidos a corresponderem à heteronorma e as crianças e adolescentes precisam se comportar e orientar suas condutas de vida de acordo com a noção de “Deus criou o homem e a mulher”. Dois seres separados, com suas diferenças bem demarcadas, principalmente, se tratando da biologia – por mais que essa também seja fruto da criação de um discurso. Além de terem que corresponder a tudo aquilo que é visto como de “homem” ou de “mulher”, ainda temos o ponto da reprodução. Estabelecer relações sexuais por prazer, exercer os prazeres da vida, não abortar, compor conjugalidades não heterossexuais também caem no enredo do “pecado”. A mulher, aqui, deve apenas servir como corpo para gerar novos seres humanos.

A respeito da narrativa que coloca a infância e a adolescência como uma etapa do desenvolvimento universal, onde a criança e o/a adolescente são vistos como pessoas que não são capazes de construir sua visão de mundo, ter opiniões, entender, experimentar, criar sua própria narrativa sobre a vida, os docentes não concordam, lembrando de experiências que passaram nas escolas. Assim, perguntamos: que criança é essa que o Escola Sem Partido pretende proteger? Que cuidado é esse? Qual é a preocupação com a vida dessas crianças e adolescentes? E que família esse discurso representa?

Diego, outro professor, contou que trabalha em uma escola onde duas meninas foram questionar a diretora sobre o motivo pelo qual estariam responsáveis por levar os pratos de comida na festa junina da escola, enquanto meninos iriam levar somente o refrigerante. A diretora, no caso, manteve a decisão e não deixou de dividir por gênero as atribuições da festa.

Nilton, mais um de nossos interlocutores, contou que em uma aula, assim que chegou em sala, viu um grupo de alunas e alunos debatendo sobre identidade de gênero de uma personagem da antiga novela das 21h. Ele contou que

Aí eles começam a discutir entre eles e no final das contas eles concluíram que: “Olha só, não interessa, não muda a sua vida em nada. Se a pessoa se sente bem, se reconhece enquanto Ivan, quer ser chamado de Ivan, vai mudar alguma coisa na sua vida? Vai te afetar individualmente? Não”.

Nesse sentido, acreditar que é possível doutrinar crianças e adolescentes por meio de discussões, de problematizações, porque são pessoas que não “sabem o que estão fazendo” e que é possível abusar da “audiência cativa” de alunas e alunos para promover pensamentos e posturas político-ideológicas, não condiz com a realidade. Como ainda disse Nilton, em tom irônico:

Gente, eu não sei como os professores arrumam tempo para doutrinar. Porque eu recebo aluno sem estar completamente alfabetizado no sexto ano, a gente tem turmas com 50 alunos, às

vezes, tem problemas estruturais. Gente, eu tô tentando ensinar Geografia sem ter Atlas pra essa gente toda, escola sem livro didático e eles ainda conseguem doutrinar? Como?

Para esses docentes, além dessa proposição sobre a infância e adolescência feita pelo ESP, a noção de família para o movimento também precisa ser questionada. Alega-se que as discussões sobre gênero e sexualidade não podem acontecer por que elas destroem a família. No entanto, de qual família se trata? Em uma conversa com Diego, falando sobre as famílias com as quais ele tem contato em sua prática docente, ele pontua que:

Essa ideia de família tradicional não se aplica na escola, não é a realidade dos alunos. Eles não têm essa família tradicional brasileira que as pessoas defendem [...] A maioria deles não tem pai e mãe. São histórias de alunos que são criados pelos tios, avós, vizinhos. Tive casos de alunos que são levados pra CRIAAD, que é um órgão como se fosse o antigo DEGASE. Aqui na escola a gente tem alguns alunos.

Delma, também de Nova Iguaçu, contou sobre uma atividade sobre autobiografia realizada com as e os alunos e disse que

Chamou atenção que a maioria dos temas foi da mulher apanhando em casa. E eu acho que deve ter muito a ver com a realidade deles. E de abuso sexual entretio e a menina. Algum parente da família ou um padrasto e a menina. Esses foram os dois temas principais sobre a narrativa [autobiográfica].

Alice, outra docente da região, contou que após a primeira palestra realizada sobre violência de gênero, alunas e alunos foram procurá-la para contar sobre como essa violência está presente em suas vidas. Alguns meninos relataram que suas mães têm as vidas reguladas pelos seus pais, não podendo sair, usar determinada roupa, enquanto as meninas foram falar das agressões que sofriam, assim como suas mães sofriam.

Além de contarem casos de abuso sexual. Ou seja, ao retirar os debates sobre as normas de gênero e criminalizar docentes que são engajados nessa discussão, que tipo de família é produzido e representado? O discurso do movimento ESP contempla todas as famílias? A grande preocupação em torno da destruição da família consiste na preocupação da destruição de todas as famílias?

A partir das ponderações desses e dessas docentes é possível identificar que há uma naturalização da família e uma defesa de que essa instituição seja responsável por ensinar e perpetuar valores e costumes que atuam na regulação e no governo dos corpos. Apoiamo-nos em Foucault (2008, p. 289) para ampliar essa percepção:

Quando se quiser obter alguma coisa da população – quanto aos comportamentos sexuais, à demografia, ao consumo etc. – é pela família que se deverá passar. De modelo, a família vai tornar-se instrumento, e instrumento privilegiado, para o governo da população.

Isto é, nesse jogo das relações de poder, constrói-se um modelo familiar, a família legítima, porém, ela não corresponde ao possível e vivido dos/as discentes.

Com a atuação do biopoder na instituição familiar, os corpos de todos os membros dessa relação passam por um (auto)governo, reificando noções bastante definidas sobre mulheres, homens e crianças. Interessa a esse jogo de poder que as pessoas no interior da instituição familiar correspondam aos ideais regulatórios de gênero e sexualidade. Judith Butler (2003 p. 224), problematizando sobre a naturalização e a normalização da instituição *família*, afirma que as

Variações no parentesco que se afastem de formas diádicas de família heterossexual garantidas pelo juramento do casamento, além de serem consideradas perigosas para as crianças, colocam em risco as leis consideradas naturais e culturais que supostamente amparam a inteligibilidade humana.

Provocamos pensar, continuando a tessitura das problematizações, quais famílias são defendidas pelo ESP? Pode-se pensar que no contexto brasileiro há uma política de morte contra os corpos negros desde o período colonial até os dias atuais. A Necropolítica produz vidas-corpos rejeitáveis e descartáveis (MBEMBE, 2014), pautada no critério racial que é aplicada no cotidiano na sociedade brasileira. Sociedade que faz uma seleção classista e sobretudo racial, de gênero e sexual.

Afirmamos aqui que corpos negros também constituem família, têm seus laços de parentesco, seus vínculos de afeto. Segundo a estatística, a cada 23 minutos um jovem negro é assassinado, dado que ainda pode ter certa defasagem, diante do estado de guerra que a cidade do Rio de Janeiro vive.

Assim, como pensar em uma defesa da família se pessoas negras vivem em constante alerta, sofrimento, angústia da perda de uma pessoa querida, de um familiar? Para o ESP, levantar essas questões em sala de aula, novamente, faz parte de uma doutrinação ideológica e, ao mesmo tempo, seus adeptos alegam defender a família.

5 RASTROS E RESTOS DE UMA PESQUISA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em vista do que pudemos acompanhar com as conversas, ponderamos que a intelegibilidade defendida por esse movimento (ESP) recorre a corpos cisgêneros, heterossexuais, brancos, com alguma aquisição de renda relevante, corpos que seguem os padrões estabelecidos pela heteronormatividade, com o intuito de ao fixar as diferenças, melhor governá-las.

E para orientar a sua produção, a produção de corpos inteligíveis, de famílias aceitáveis, outros corpos, corpos dissidentes das normas de gênero e sexualidade são tanto tomados como um problema, uma doença passível de cura, representando uma estética a ser exterminada, como são afetados pelos efeitos de um discurso fundamentalista e conservador.

Ainda que o aumento do número de políticos afinados com o discurso fundamentalista e conservador tenha se estabelecido nos últimos anos, o que amplia as suas redes de exercício de poder, pudemos acompanhar as brechas encontradas por docentes que se atentam para as questões de gênero e

sexualidade. Por mais que os discursos fascistas busquem localizar uma prática a ser condenada, ou seja, uma atuação que viole as proposições do projeto ESP e controlar a atuação docente, governando a conduta de professoras e professores, espaços de resistência são construídos cotidianamente.

Apesar da propagação desse ódio, da luta pela implementação de projetos políticos que limitam a vida, no âmbito micropolítico as relações cotidianas de docentes se (re)inventam, a enfrentar esse contexto temeroso, de vigilância e de punição de suas práticas. As linhas de fuga são constantemente produzidas nos cotidianos, construindo um movimento de resistência aos retrocessos que afligem o cenário político brasileiro contemporâneo. Para essa reinvenção dos espaços, para essa construção de uma educação laica, práticas docentes dissidentes funcionam como ferramentas para frear um processo de acirramento das políticas de liberdade, ali onde uma certa margem de liberdade pode ser estabelecida.

Dos encontros que tivemos pudemos perceber entraves e contradições, mas também deparamo-nos com a coragem de algumas e alguns docentes para enfrentar os ataques à democracia e lutar pelo direito à vida.

Para provocar e não concluir, cabe pensar se o ESP e toda seu discurso de neutralidade tende a pôr uma Escola sem partido ou uma escola com um determinado direcionamento partidário, com um modelo familiar, com uma ideologia específica de gênero, com uma família atravessada por uma cor e religião específica?

Cabe, pensar quais contra-condutas são e estão sendo pautados com a justificativa de não-ideológicos, mas com ideologias historicamente criticadas por serem caracterizadas pelo ódio e eliminação de corpos 'frágeis' e vistos como descartáveis.

O projeto do ESP é enunciação coletiva (de grupos privilegiados), tentando impossibilitar debates e a multiplicidade de argumentações conquistados nas instituições democráticas, pois perceberam que a democracia é algo do campo da invenção e aqui a vida pede passagem, não tutela ou favor.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ALVES, Nilda. Sobre os movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. *In*: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa (Org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. 3. ed. Petrópolis: DP&A, 2008.

ALVES, Nilda. Possibilidades de 'uso' de fotografias nas pesquisas de espaçotempos escolares. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, 2013.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. (Publicado originalmente em 1990).

BUTLER, Judith. O parentesco é sempre tido como heterossexual? **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 21, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010483332003000200010&lng=en&nrm=iso>.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 49, p. 117-132, 2003

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. As artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CRENSHAW, KIMBERLÉ. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2017.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante** – Ferguson, Palestina e as bases para um movimento. BARAT, Frank (Ed.). São Paulo, Boitempo, 2018

FLAX, Jane. Pós-modernismo e relações de gênero na teoria feminista. *In*: HOLLANDA, H. B. de (Org.). **Pós-modernismo e Política**. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

FOUCAULT, Michel. Prefácio. *In*: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-édipo**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis-RJ: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, H.; RABINOW, P. Michel Foucault. **Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. **HerculineBarbin**, llamada Alexina B. Madrid: TALAS A Edicione s S. L., 2007.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FROCHTENGARTEN, Fernando. A entrevista como método: uma conversa com Eduardo Coutinho.

Psicologia USP, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 125-138, mar. 2009. ISSN 1678-5177. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/41992>. Acesso em: 12 mar. 2017.

HARDING, Sandra. A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. **Revista de Estudos Feministas**, v. 7, n. 1, 1993. p. 7-31.

HARAWAY, D. Saberes Localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, v. 5. Campinas-SP: Ed. Unicamp, 1995.

hooks, bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.**, Brasília, n. 16, p. 193-210, abr. 2015

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de gênero”: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”? In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. **Debates contemporâneos sobre educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017.

LOURO, Guacira L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira L. **Corpo, escola e identidade**. Educação e Realidade. Jul.-dez. 2000.

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma abordagem pós-estruturalista. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. 3ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOURO, Guacira L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, maio-ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2017.

LOURO, Guacira L.; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

MEYER, Dagmar E. E.; SOARES, Rosangela de F.; Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um

filme. *In*: COSTA, Marisa V.; BUJES, Maria Isabel E. (Org.). **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MEYER, Dagmar E. E.; SOARES, Rosangela de F. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PA-RÁISO, Marlucy Alves (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

NOGUEIRA, Conceição. A teoria da interseccionalidade nos estudos de gênero e sexualidades: condições de produção de “novas possibilidades” no projeto de uma psicologia feminista crítica. BRIZOLA, A. L. C.; ZANELLA, A. V.; GESSER, M. (Org.). **Práticas sociais, políticas públicas e direitos humanos**. Florianópolis: ABRAPSO, 2013.

POCAHY, Fernando Altair. Interseccionalidade e educação: cartografias de uma prática-conceito feminista. **Textura**, Canoas, n. 23, p. 18-30, 2011

POCAHY, Fernando Altair. Botando corpo, (des)fazendo gênero. Uma ferramenta para a pesquisa-intervenção na educação. **Reflexão e Ação** (On-line), v. 24, p. 289-308, 2016.

POCAHY, Fernando Altair; DORNELLES, Priscila Gomes. Problematizando gênero e sexualidade em interlocução com educadoras/es de uma escola confessional-filantrópica. **Revista Docência e Cibercultura** (On-line), v. 3, p. 127-150, n. 1, 2019.

PRANDI, Reginaldo; SANTOS, Renan William dos. Quem tem medo da bancada evangélica? Posições sobre moralidade e política no eleitorado brasileiro, no Congresso Nacional e na Frente Parlamentar Evangélica. **Tempo soc.** [on-line], v. 29, n. 2, p.187-214, 2017. ISSN 0103-2070. DOI: 10.11606/0103-2070.ts.2017.110052.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**.3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo José da; GALLO, Sílvio. **Fundamentalismo & Educação** (Temas & Educação) (Locais do Kindle 994). Autêntica Editora. Edição do Kindle. ISBN: 9788575264331.

1 Mestra em Educação – UERJ/PROPED; Doutoranda pelo programa de Pós-graduação em Educação – UERJ/PROPED; Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Celso Lisboa e atua tanto em Projetos Sociais, como na clínica; Integra o grupo de estudos de gênero, sexualidade e(m) interseccionalidades na educação e(m) saúde – GENI. E-mail: cotta.rafaela@gmail.com.

2 Doutor em Educação e Mestre em Psicologia Social e Institucional, ambos pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, com bolsa CAPES, vinculado respectivamente aos grupos Grupo de Estudos em Educação e Relações de Gênero – GEERGE e ao Laboratório de Psicologia e Políticas Públicas; Graduado em Psicologia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS; Professor Adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, atuando na Faculdade de Educação, junto ao Departamento de Estudos Aplicados ao Ensino e ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PROPED; Coordenador do Grupo de Estudos em Gênero, Sexualidade e(m) Interseccionalidades na Educação e(m) Saúde – GENI; Bolsista da FAPERJ no programa Jovem Cientista do Nosso Estado (2015-2018) e do Programa de Incentivo à Produção Científica, Técnica e Artística/ PROCIÊNCIA-UERJ-FAPERJ (início 2015, em vigência); Editor Associado da Revista Interface - Comunicação, Saúde e Educação – UNESP Botucatu. E-mail: fernando.pocahy@gmail.com.

3 Mestra em Educação – UERJ/PROPED; Doutoranda pelo programa de Pós-graduação em Educação – PROPED/ UERJ; Graduada e Licenciada em Ciências sociais (UFRJ); Professora de Sociologia pela Rede estadual no Rio de Janeiro Integra o grupo de estudos de gênero, sexualidade e(m) interseccionalidades na educação e(m) saúde (GENI). E-mail: acmartins730@yahoo.com.br.

Recebido em: 14 de Janeiro de 2019

Avaliado em: 20 de Janeiro de 2020

Aceito em: 20 de Janeiro de 2020



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA