



"Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência."

01 a 05 de  
Outubro 2017  
SÃO LUÍS - MA

GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação – Trabalho 269

## O ATAQUE À DISCUSSÃO DE GÊNERO NA ESCOLA, CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA E A IMPORTÂNCIA DA LIBERDADE DOCENTE

Marcos Vinicius Pereira Monteiro – NUTES-UFRJ; CPII

### Resumo

Este trabalho apresenta uma reflexão acerca das relações entre construção identitária, gênero e interculturalidade, no sentido de colocar sob escrutínio investidas recentes para limitar a liberdade dos/as professores/as na escola. Respalado teoricamente no campo dos estudos culturais, é adotada a noção de currículo como um campo de lutas que atua como construtor de identidades e diferenças. Após uma compilação de projetos e leis que vêm ameaçando a liberdade docente, argumento que o/a professor/a tem como papel potencializar a consolidação de identidades, individuais e coletivas, oferecendo a oportunidade das crianças e jovens viverem com diferentes crenças e valores e de se empoderar na busca de seus direitos. A teoria feminista oferece respaldo para pensar os desequilíbrios nas relações de gênero e a pluralidade de identidades e culturas que se apresentam no contexto da escola, e que não podem ser ignorados. É discutido o que o cerceamento de liberdade docente implica para a pedagogia e para a educação alinhadas a uma perspectiva crítica. No decorrer do artigo, alternamos entre “o que é” e o que poderia possivelmente ser.

**Palavras-chave:** Currículo; Escola sem partido; Gênero; Identidade

### Introdução

Este estudo se inscreve no campo dos estudos culturais, e adere à noção de currículo como um campo de lutas que atua como construtor identitário, onde diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia. Assim, o currículo é uma construção social e não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que operam na construção de determinada proposta curricular e não outra.

Qual o motivo da seleção de determinado conteúdo e não outro? O que conta como conhecimento no currículo? O que entra e o que é deixado de fora? Quais os objetivos por trás de leis que determinam a importância ou a exclusão de determinados conteúdos do currículo? Quais são os grupos que atuam nessas escolhas, com qual objetivo e como estas os beneficiam? Quais os interesses em silenciar determinadas vozes?

Apesar de sua importância, nos últimos anos o debate sobre gênero no ambiente escolar vem enfrentando hostilidades em diversas casas legislativas pelo país. Deputados/as e vereadores/as com o apoio de entidades religiosas e de movimentos como o “Escola sem partido”, através de inúmeras iniciativas vêm atuando nesse sentido. Esses investimentos têm suscitado inúmeras reações, incluindo questionamentos por parte de

associações, acadêmicos e docentes quanto a suas repercussões diretas no currículo e no ensino e quanto ao papel da escola na formação política da população brasileira.

Isso ocorre quase duas décadas após o lançamento pelo Ministério da Educação dos Temas Transversais para a educação básica que, segundo definição contida em sua apresentação, “correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas, na vida cotidiana” (BRASIL, 1997, p.15) e que deveriam ser tratados pelos variados campos do conhecimento dentro da escola, sem se concentrar em uma disciplina específica”. Integram estes temas: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual.

É neste campo de lutas que os grupos que detém o poder simbólico de definir o que é válido afirmam para si a condição de identidade e padrão a ser seguido e representam o “outro” como o diferente, alguém a ser corrigido ou deixado à margem das decisões sociais. Nesse contexto, ganha importância o multiculturalismo que é um “campo teórico, prático e político, voltado à valorização da diversidade cultural e ao desafio dos preconceitos” (CANEN e XAVIER, 2005, p.335/336). Como campo prático, articulam-se conteúdos específicos a questionamentos acerca da construção e reprodução de preconceitos e estereótipos além de se valorizar a pluralidade cultural, o que tem implicações para o papel da escola e o desenvolvimento da cidadania.

Pretendo, neste trabalho, refletir acerca da relação entre construção identitária, gênero e interculturalidade, no sentido de colocar sob escrutínio os encaminhamentos para limitar a liberdade do/a professor/a na escola. Após uma compilação de projetos de lei nesse sentido, argumentamos, com base em noções dos estudos culturais e em teóricos críticos, que o/a professor/a é um/a educador/a e não transmissor/a de conhecimento, e que a pluralidade de idéias no ambiente de ensino, particularmente sobre questões de gênero, é essencial para garantir relações mais simétricas na abordagem da diversidade cultural. Discuto o que este cerceamento de liberdade implica para a pedagogia e para a educação. No decorrer do artigo, alternamos entre “o que é” e o que poderia possivelmente ser.

### **Projetos de lei, iniciativas de grupos religiosos, mudanças na legislação: ataques à liberdade de expressão na escola**

As desigualdades e preconceitos de gênero ainda estão presentes no nosso dia a dia, apesar de avanços inegáveis alcançados em nossa sociedade nos últimos anos. Por qual motivo discussões que envolvem questões de gênero deveriam ser excluídas do ambiente escolar? Por que este deveria ser o primeiro tema transversal a perder o seu *status*? Aqueles que defendem tal retrocesso alegam neste caso específico que lutam contra a “ideologia de gênero”. Alegam que a categoria “gênero” está promovendo uma re-engenharia social, que resumidamente constitui uma ameaça às crianças e põe em risco a família tradicional.

Em outras palavras, o termo “ideologia de gênero” é utilizado para significar que a discussão do tema na escola tem como intuito realizar uma dominação ou alienação dos/as alunos/as que seriam vulneráveis a uma ação docente que ocorre em um ambiente de desequilíbrio de poder – colocando assim a criança como vítima-e que a sua discussão distorce os conceitos de homem e mulher, o que levaria ao término da “família tradicional”. Os opositores à liberdade docente defendem ainda que este tipo de discussão (que denominam “educação moral”) seria exclusiva dos pais. Quanto aos termos que vêm tradicionalmente enfrentando esta ofensiva e sendo excluídos dos documentos legais, são principalmente os seguintes: “Gênero”, “Igualdade de gênero” e “Orientação sexual”.

Vários são os exemplos recentes da força de organização e pressão desses grupos. O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do país entre os anos de 2014 e 2024, teve durante sua passagem pelo Congresso Nacional os termos “Gênero”, “Igualdade de gênero” e “Orientação sexual” excluídos, como pode ser percebido nos trechos que seguem.

Texto proposto pelo Ministério da Educação:

- Art. 2º São diretrizes do PNE: [...] III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual.
- Na estratégia 3.12 da Meta 3: 3.12, implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação racial, por orientação sexual ou identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão.

Texto final aprovado pelo Congresso:

- Art. 2º São diretrizes do PNE: [...] III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- A Estratégia 3.12 da Meta 3 foi alterada para 3.13, ficando da seguinte forma: implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão.

Após a aprovação deste texto, Estados e Municípios tiveram a responsabilidade de elaborar os seus “Planos de Educação” num prazo de dois anos e alguns destes também retiraram as palavras relacionadas ao gênero de seus documentos finais, após sofrerem as mesmas pressões. Tais acontecimentos fizeram com que o Conselho Nacional de Educação, órgão vinculado ao Ministério da Educação, emitisse uma nota pública (CNE, 2015) encaminhada para as Assembleias Legislativas, Câmara Legislativa do Distrito Federal, Câmaras de Vereadores, Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à sociedade brasileira onde manifesta surpresa e preocupação com os Planos de Educação elaborados pelos entes federativos que:

Têm omitido, deliberadamente, fundamentos, metodologias e procedimentos em relação ao trato das questões relativas à diversidade cultural e de gênero (...) sobre o qual não pode permanecer qualquer dúvida quanto à propriedade de seu tratamento no campo da educação. (...) a ausência ou insuficiência de tratamento das referidas singularidades fazem com que os planos de educação que assim as trataram sejam tidos como incompletos e que, por isso, devem ser objeto de revisão (CNE, 2015, p. 2).

Por outro lado, sobre a mesma temática, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, instituição que congrega os Bispos da igreja Católica no país, divulgou uma Nota assinada pela sua presidência, criticando os Estados e municípios que incluíram questões concernentes a gênero em seus Planos de Educação:

Homem e mulher ele os criou (...). A tentativa de inclusão da ideologia de gênero nos Planos Estaduais e Municipais de Educação contraria o Plano Nacional de Educação, aprovado no ano passado pelo Congresso Nacional, que rejeitou tal expressão. Pretender que a identidade sexual seja uma construção eminentemente cultural, com a conseqüente escolha pessoal, como propõe a ideologia de gênero, não é caminho para combater a discriminação das pessoas por causa de sua orientação sexual. (...) A ideologia de gênero vai no caminho oposto e desconstrói o conceito de família, que tem seu fundamento na união estável entre

homem e mulher. A introdução dessa ideologia na prática pedagógica das escolas trará consequências desastrosas para a vida das crianças e das famílias (CNBB, 2015, p. 1).

Um exemplo dessa postura belicosa pode ser percebido no Plano Municipal de Niterói 2016-2026, que em seu 6º art. (vetado pelo Prefeito Municipal, mas com veto derrubado pela Câmara dos Vereadores), tem a seguinte redação:

Fica proibida a distribuição, utilização, exposição, apresentação, recomendação, indicação e divulgação de livros, publicações, projetos, palestras, folders, cartazes, filmes, vídeos, faixas ou qualquer tipo de material, lúdico, didático ou paradidático, físico ou digital, que versem sobre o termo gênero, diversidade sexual e orientação sexual, nos estabelecimentos de ensino da rede pública municipal do município de Niterói (NITERÓI, 2016).

Outro influente participante neste debate é o movimento “Escola sem Partido” que segundo o seu *site* na *internet* 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 ao superior”. Esse movimento, que diz representar pais e estudantes contrários ao que chamam de “doutrinação ideológica” nas salas de aula brasileiras, existe há vários anos, mas só a partir de 2015 começou a provocar polêmica – desde que câmaras municipais, assembleias legislativas e o Congresso Nacional começaram a debater projetos de lei inspirados no grupo.

O “Escola sem Partido” estimula que pais/responsáveis processem escolas e professores/as que possam, “estar se aproveitando da audiência cativa dos alunos, para promover suas próprias concepções, opiniões e preferências políticas e ideológicas”, possuindo inclusive um modelo de notificação extrajudicial, denominado por eles de “arma das famílias contra a doutrinação nas escolas” (ESCOLA SEM PARTIDO, sem data) que deve ser levado para a assinatura dos/as docentes, como um comunicado prévio de que estariam sob vigilância. Tal documento é longo e demonstra claramente o modo de pensar desse grupo, ameaçando os/as professores/as de processo, prisão e perda de emprego e bens. Seguem alguns trechos (o documento possui 22 itens e os números listados abaixo fazem referência a alguns destes itens):

2 - Utilizando como desculpa o argumento da inexistência da neutralidade na ciência, professores sentem-se desobrigados, (...), de fazer qualquer esforço para conhecer o outro lado de questões controversas existentes no campo da sua disciplina; e, como resultado, acabam aprisionando seus inexperientes alunos nas mesmas gaiolas ideológicas em que foram encerrados por seus professores.

5 - Há, ainda, os professores que, instigados pela burocracia do MEC e das secretarias de educação, se intrometem ilegalmente na formação moral dos alunos, com o alegado objetivo de combater o preconceito, a discriminação, a homofobia, a AIDS etc.

8 - A propósito, a Lei 4.898/65 considera crime de abuso de autoridade “qualquer atentado à liberdade de consciência e de crença”. Assim, o professor que se aproveita da presença obrigatória dos alunos para tentar impingir-lhes suas próprias ideias ou preferências ideológicas, políticas, religiosas ou morais pode ser processado e condenado a até 6 meses de detenção, além de perder o cargo e ficar impedido de exercer qualquer outra função pública pelo prazo de até três anos.

9 - Junto com a liberdade e o cargo ou emprego, esses abusadores de crianças e adolescentes podem perder ainda o seu patrimônio, caso os pais dos seus alunos – que são muitos – decidam processá-los por danos morais (...), eles têm até três anos para tomar essa decisão.

11 - O exercício da atividade docente é incompatível com a liberdade de expressão.

14 - Isto se aplica de modo especial ao campo da sexualidade humana, onde praticamente tudo é objeto de regulação estrita por parte da moral. Tome-se, por exemplo, a relação de temas cuja abordagem é sugerida ilegalmente pelo MEC, no caderno de orientação sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais: masturbação, homossexualidade, hermafroditismo, transexualismo, aborto, prostituição, erotismo, pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis e questões de gênero. Ora, é praticamente impossível a um professor discorrer sobre esses assuntos em sala de aula, sem acabar afrontando, de uma só vez, o princípio da laicidade do Estado, a liberdade de consciência e de crença dos alunos e o direito dos seus pais a que eles recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

16 - É certo que Vossa Senhoria encontrará, em documentos e diretrizes curriculares do MEC e da secretaria de educação, fundamento para introduzir esses temas em suas aulas. Asseguro-lhe, no entanto, que nada disso tem valor diante do princípio constitucional da laicidade do Estado, da liberdade de consciência e de crença dos alunos e do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (...).

18 - Sirvo-me, pois, da presente para NOTIFICÁ-LO a abster-se de praticar, no exercício de suas funções, pessoalmente ou por intermédio de material didático ou paradidático (...), as seguintes condutas:

h) adotar, promover, aplicar ou, de qualquer forma, submeter os alunos aos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

21 - Informo que meu filho tem ciência da presente notificação e está orientado a reportar-me de forma detalhada as possíveis transgressões à sua liberdade de consciência e de crença e ao meu direito a que ele receba a educação religiosa e moral que esteja de acordo com minhas convicções.

É este tipo de movimento que vem inspirando políticos dos mais diversos níveis por todo o país. Inclusive, no Congresso Nacional existe o projeto de lei 867/2015 que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Este projeto insinua que está em curso nas escolas, universidades e concursos públicos pelo Brasil um grande projeto de “cooptação político-ideológica”. O seu 3º artigo diz: “São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”. Sobre as questões de gênero, o Projeto de Lei volta a tratar do tema educação moral na sua justificativa:

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral –

especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. (BRASIL, 2015)

Guarda a mesma inspiração a Lei 7800 de 2016 do Estado de Alagoas, denominada pelos docentes como “Lei da Mordaza”. Como fato novo, a lei obriga a secretaria estadual de educação a promover cursos de ética para os/as professores/as e a comunidade escolar “a fim de informar e conscientizar os educadores, os estudantes e seus pais ou responsáveis sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente (...)” (ALAGOAS, 2016). O Ministério da Educação entrou com ação contra esta Lei, afirmando que a medida “contradiz o princípio constitucional do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas (...) o cerceamento do exercício docente restringe o papel do professor e estabelece censura, além de prejudicar o livre debate no ambiente escolar” (MEC, 2016). Um dado curioso é que esta Lei foi chamada por seus criadores como “Lei Escola Livre”, o que apenas não fica claro é para o quê a escola ficaria livre ou ficaria livre de quem?

Até mesmo a discussão sobre sexualidade e o combate à homofobia na escola estão ameaçados por lei no município de Nova Iguaçu-RJ (questionada pelo Ministério Público por inconstitucionalidade) que proíbe:

A distribuição, exposição e divulgação de livros, publicações, cartazes, filmes, vídeos, faixas ou qualquer tipo de material, didático ou paradidático, contendo orientações sobre a diversidade sexual nos estabelecimentos de Ensino da rede pública municipal da Cidade de Nova Iguaçu.

§O material a que se refere o caput deste artigo é todo aquele que, contenha orientações sobre a prática de homoafetividade, de combate à homofobia, de direitos de homossexuais, da construção da heteronormatividade ou qualquer assunto correlato (NOVA IGUAÇU, 2016)

Já no município de Ariquemes em Rondônia a opção da Câmara dos Vereadores com o apoio da Prefeitura Municipal foi a mutilação dos livros didáticos que foram comprados com dinheiro dos municípios e escolhidos por seus docentes após a aprovação pelo Ministério da Educação. Segundo o poder executivo, todas as páginas de livros didáticos que falem ou mostrem diversidade sexual, casamento homossexual ou uso de preservativos deveriam ser suprimidas antes que os livros fossem entregues aos alunos/as (CARLOS, 2017). O Ministério Público de Rondônia se posicionou sobre o fato alegando que os conteúdos proibidos versam sobre a diversidade familiar (famílias com dois pais, famílias com duas mães, adoção por casais homossexuais) e que a não utilização destes livros incentivaria o preconceito e a incitação do ódio contra homossexuais (CARLOS E FERREIRA, 2017). Foi proposto ainda que o prefeito do Município assinasse um termo de ajustamento de conduta se comprometendo a não suprimir as páginas, o que não foi aceito.

É pressuposto para implementação de uma educação multicultural em uma perspectiva emancipadora o reconhecimento do desequilíbrio de poder e da hierarquização das diferenças. Não há a possibilidade de refletir sobre diferenças silenciando-as, ou adotando um modelo de educação bancária, depositando conhecimentos nos discentes, pois nesse caso, a escola atuará reproduzindo estereótipos, discriminações e gerando o fracasso dos menos empoderados. As teorizações feministas e o campo dos estudos culturais, principalmente ao contemplar a questão das identidades e diferenças e do multiculturalismo, nos oferecem subsídio importante para desconstruir

essa situação, que aqui abordamos principalmente em relação às questões de gênero no contexto escolar.

### **Questões de gênero, construção identitária e a oportunidade de a criança viver com diferentes crenças e valores**

Desde o nascimento, a cultura deixa suas marcas no corpo humano, de acordo com o momento histórico. O ser humano é ao mesmo tempo produtor e produto da cultura. Tal construção gera expectativas de comportamentos diferentes para homens e mulheres. Neste processo, a escola tem papel central, podendo atuar na reprodução ou questionamento/transformação da realidade através de currículos e formas de ensino. Contudo, como sinaliza Candau (2011), a cultura escolar dominante em nossas instituições educativas prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como constitutivos do universal. As diferenças são ignoradas ou consideradas um problema a resolver. Dessa forma, a escola acaba por classificar e punir diferentes tipos de comportamentos de acordo com o padrão étnico-cultural dominante, excluindo os demais, construindo identidades subordinadas e/ou perpetuando estereótipos e preconceitos nas relações escolares e sociais. Segundo Moreira e Candau (2003), esta discriminação pode ter caráter étnico, social, de gênero, orientação sexual, geracional, relacionado a regiões geográficas de origem, características físicas e outras.

Enquanto campo de lutas, o currículo deve possibilitar que diferentes culturas convivam, que o “outro”, o “diferente” se empodere e ganhe voz, que tenha a possibilidade de divulgar a sua própria cultura, semeando a transformação cultural. Os sujeitos envolvidos poderiam desenvolver capacidades de crítica e questionamento das forças dominantes de representação da identidade e da diferença, problematizando binarismos em torno dos quais essas identidades/diferenças são estruturadas, sendo importante o papel docente em clarificar primeiro estas construções culturais para que depois esclareça aos discentes a importância de respeitar e admitir a diferença.

O reconhecimento da diversidade cultural certamente foi um progresso diante da obra colonial da modernidade, na qual o discurso da supremacia étnica, cultural, linguística etc. justificou diversos tipos de genocídio. Mas esse “respeito” também pode se referir a uma “tolerância”, a “algo fora do comum”, não “normal”, desconhecido e, sem dúvida, gerador de medos mais ou menos inconscientes, como aponta Todorov (2008, apud Rodriguez, 2009). É importante, assim, atentar para o fato de que o multiculturalismo pode ser abordado nas escolas através de diferentes vertentes. Candau (2011) chama atenção para a importância de se abrir lugar para a interculturalidade na escola (ou multiculturalismo interativo). Esta abordagem, longe de se referir à incorporação do “diferente” à sociedade hegemônica ou à criação de apartheids socioculturais (como o fazem respectivamente o multiculturalismo assimilacionista e o diferencialista), propõe a inter-relação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais presentes em uma determinada sociedade. Parte do princípio de que a cultura não pode ser vista como espaço sem conflitos, e de seu comprometimento com a busca pela justiça social. Entende as representações de raça, gênero e classe como produtos de lutas sociais e relações de poder.

Podemos dizer que é uma marca de nossa sociedade a hierarquização da diversidade social, anatômica e fisiológica, significando a superioridade de um e inferioridade de outro grupo social. Assim é que as relações de gênero estão intrinsecamente ligadas às relações de poder, pois no interior delas são instituídas as desigualdades. Disputas teóricas e políticas marcaram ao longo dos anos a discussão da

noção de gênero e das relações entre as categorias sexo/gênero e poder. Nos anos 1940 Simone de Beauvoir (1980) deu evidência ao papel central da cultura na construção das identidades, quando sugeriu que não se nasce mulher, mas torna-se mulher. Scott (1995), no final da década de 1980, influenciada pelas correntes pós-estruturalistas, passa a postular a noção de gênero como elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, sendo desta forma principalmente uma maneira de significar as relações de poder. Ela diz que o gênero é uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado, oferecendo um meio para distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos as mulheres e aos homens. Desta forma, concebe o sexo como biológico e o gênero como cultural.

Na década seguinte, Butler (2015) critica o modelo binário sexo/gênero, questionando a premissa que sexo é natural e gênero construído, indicando que ao invés, sexo é também discursivo como gênero. Ao problematizar a questão da identidade de gênero, Butler questiona a universalidade e unidade do sujeito do feminismo: “o *nós* feminista é sempre e somente uma construção fantasística, que tem seus propósitos, mas que nega a complexidade e a indeterminação interna do termo, e só se constitui por meio da exclusão de parte da clientela, que simultaneamente busca representar” (BUTLER, 2015, p.245). Esta dificuldade em definir o que constitui a “categoria das mulheres” ocorre uma vez que a identidade feminina não poderia ser separada, por exemplo, das categorias de classe social, raça, sexual, regional ou outros eixos de relações de poder que em suas intercessões políticas e culturais acabam por criar noções singulares de identidade.

Assim é que a teoria feminista oferece respaldo para pensar os desequilíbrios nas relações de gênero; Judith Butler, ao complexificar as relações gênero/sexo, nos faz pensar na pluralidade de identidades e culturas que se apresentam no contexto da escola, e que não podem ser ignorados. Não existem modelos universais de homens ou mulheres, e nem tipos corretos de ser masculino e feminino; e este é um bom motivo para se incluir o debate sobre gênero no ambiente escolar. As noções de que as identidades dos/as docentes e discentes são construídas social e culturalmente e que estes processos são permeados pelo poder dão sustentação para a importância do papel político da educação na transformação identitária. Silva (2014), assinala que a identidade e a diferença são interdependentes e resultam de atos de criação linguística, logo, caracterizam-se pela instabilidade e pela possibilidade de novas significações, pois têm que ser ativamente produzidas. Não há como falar do ser sem relacioná-lo ao não ser. Desta maneira, a identidade sempre dependerá de outra identidade para sua concretização, pois ela é vista da perspectiva do outro. A diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas. Constroem-se assim as oposições binárias (homem/mulher, branco/negro erudito/popular e outras), nas quais um termo recebe valor positivo e o outro negativo. O positivo corresponde ao que é natural e desejável socialmente – a norma, a identidade hegemônica-enquanto o negativo se refere ao que deve ser evitado, no caso a identidade hierarquicamente inferior. Estas definições envolvem disputas entre grupos sociais distintos pelo poder de definir os rumos dos recursos materiais e simbólicos da sociedade.

É importante salientar que a produção da identidade se faz a partir de um movimento que busca fixá-la e estabilizá-la e, ao mesmo tempo, comporta um outro movimento, que tende a subvertê-la, desestabilizá-la. Assim, as identidades, na perspectiva dos estudos culturais, são compreendidas como móveis, instáveis, e os contatos com a diferença acabam constituindo novas combinações identitárias. Seriam assim passíveis de empoderamento, o/a “diferente” poderia ganhar voz, assumir sua



identidade e encaminhar suas reivindicações, passando assim para a condição da igualdade na diferença.

Trata-se de educar para mudar o status quo, para questionar as desigualdades sociais, para ocupar seu lugar no mundo e reivindicar. Teóricos críticos como Henri Giroux, Paulo Freire e Michael Apple ajudam a perceber o professor como educador e não transmissor de conhecimento. Para que isto aconteça seria essencial oferecer à criança e ao jovem a oportunidade de viver com outras crenças e valores, para além daquelas da família, de ser exposto às contradições, de ver acolhidas e discutidas suas experiências de vida, as situações com as quais se defronta no cotidiano. Trata-se, em outras palavras, de formar indivíduos mais capazes de lidar com um mundo que é complexo, que vem passando por inúmeras transformações de ordem tecnológica, social e cultural. Novas configurações familiares, preconceitos em torno do diferente (seja por questões de sexualidade e gênero, afiliação religiosa ou outro aspecto), violência doméstica, incluindo pedofilia, fazem parte do cotidiano dos alunos. E é importante que as contradições apareçam para formar cidadãos que se abram para o debate e para entender a complexidade das relações entre o “eu” e o/a “outro/a”.

“Calar” o professor, fazê-lo ignorar tais questões, seria isto possível e desejável? Para os teóricos críticos, a pedagogia é sempre política, pois está conectada à luta pela agência; nesse sentido, Giroux (2016) afirma que fazer a pedagogia mais política supõe ficar mais atento/a a aqueles tantos “momentos em que identidades estão sendo produzidas e grupos estão sendo construídos, ou objetos estão sendo criados” (p. 57, tradução nossa). O entendimento trazido pelos estudos culturais de que as identidades estão em estado de continua construção e mudança, remete ao papel crucial do professor, para detectar estes momentos e neles interferir, através de esclarecimentos, reflexões, debates.

O papel político da pedagogia é importante e se contrapõe a investidas como as aqui verificadas que atribuem ao/a docente, ações como “tentar impingir suas próprias idéias”, “cooptação político ideológica”, e os/as qualifica como “abusadores de crianças e adolescentes”. Erros comuns de quem, por vezes, acusa a pedagogia como algo doutrinário:

A pedagogia e outras práticas culturais, cujo objetivo é informar e empoderar são frequentemente rejeitadas como sendo doutrinárias ou impositivas. Infelizmente a rejeição conservadora e liberal da apropriação do pedagógico, como político, frequentemente fracassa em distinguir o que pode ser chamado de uma educação política daquilo que é uma educação politizadora. (Giroux, 2003, p. 161).

Giroux diferencia estes tipos de educação, esclarecendo que a educação política significa reconhecer que as escolas e outros espaços culturais não podem abstrair-se das condições socioculturais e econômicas dos/as discentes, de suas famílias e de suas comunidades, ensinando os estudantes a correr riscos, fazer perguntas, desafiar aqueles no poder, propiciando ainda a oportunidade de eles/as não apenas se expressem de forma crítica, mas para que alterem a estrutura do horizonte pelo qual suas identidades, valores e desejos são moldados, percebendo como o poder opera sobre eles, através deles e por eles. Por outro lado, a educação politizadora, sugere uma visão e prática de educação conservadora com um discurso de neutralidade e de negação da tomada de consciência das relações de poder envolvidos, recusando a abordar uma agenda política.

## **Considerações finais**

A problemática aqui tratada integra a gama de inúmeros problemas e desafios constitutivos dos encaminhamentos políticos e culturais excludentes que marcam o cenário brasileiro atual e guardam desdobramentos importantes nos campos do currículo e do ensino. O que vemos nos últimos tempos é o dismantelamento de estruturas institucionais e programas que garantiam a proteção e direitos previamente conquistados. Vivemos numa época em que, em grande medida, a direita controla o discurso social, e a mídia emite mensagens a partir de visões conservadoras, constituindo as identidades através de seus discursos. Diferentes grupos conservadores estão se articulando e encaminhando suas demandas com maestria, enquanto outras vozes, como as dos movimentos sociais, têm pouca repercussão. Apple alerta para a importância de se entender como a direita faz seu discurso e como seu discurso se torna hegemônico:

Não vamos manipular a realidade da forma cínica como a direita faz, mas ela é extremamente inteligente no modo como faz. Eles entendem Gramsci muito melhor do que a esquerda. Entendem que para vencer, ganhar o Estado, você precisa ganhar primeiro a Sociedade Civil; eles entendem que a luta em torno da consciência das pessoas e do conhecimento é absolutamente crucial. (Silva et al, 2012 p.177).

Como interromper o curso desse desequilíbrio de poder? Certamente intelectuais, professores, ativistas sociais e principalmente os movimentos sociais têm papel essencial em articulações em torno da liberdade de expressão no ensino básico. Chamamos atenção para a importância do agenciamento, neste momento, dos movimentos feministas para garantir a liberdade de expressão dos/as docentes quanto a questões de gênero. Associações como Anped, Anpocs e outras, com sua história e peso no contexto da educação brasileira, também são peças cruciais nesse jogo de poder. Com isto não queremos dizer que estas investidas não têm encontrado resistência, mas enfatizar a importância de seu papel neste momento de ameaça a perdas dos direitos de cidadania.

Com início nos anos 1980 os nossos currículos, a partir de uma teorização crítica e mais tarde com respaldo nos estudos culturais, passaram a incorporar temáticas relacionadas a questões de classe social, de desigualdade, das identidades e diferenças, questões de raça e gênero. As novas dinâmicas sociais, não só de gênero, mas também de raça, geração e etnia requerem abordagem corajosa e professores bem preparados, que consigam dar visibilidade às diferenças. Como novamente alerta Apple, “o ensino deve se conectar com a vida de todas as crianças que estão na escola e com as lutas dos movimentos sociais para transformar as vidas dos pais e alunos (filhos)”. (Silva et al, 2012). Esses avanços estão sendo ameaçados, como vimos aqui.

Através desta análise, constata-se o quanto as mencionadas investidas se contrapõem e ameaçam avanços em direitos humanos alcançados nos últimos anos. Uma série de questionamentos são suscitados a partir dos textos acima transcritos: Vale a pena humanizar racistas e homofóbicos apenas para “mostrar a outra visão da temática”? Quais serão os próximos itens excluídos do currículo? Que outros grupos minoritários estariam ameaçados? Faria sentido, por exemplo, tentar dar um caráter imparcial para o tráfico negreiro ou devemos tratá-lo como o grande crime que essa passagem histórica realmente foi?

Finalizamos salientando a importância dos/as professores/as na implementação de um ensino que, na mencionada perspectiva do interculturalismo, potencialize a consolidação de identidades, individuais e coletivas, oferecendo a oportunidade de a criança viver com diferentes crenças e valores e de se empoderar na busca de seus direitos. Visto que os textos aprovados continuam a fazer menção à “erradicação da

discriminação”, esta pode ser a porta de entrada e justificativa para a permanência destas discussões na escola.

## Referências

ALAGOAS. Lei 7800 de 5 de maio de 2016, Institui, no âmbito do sistema estadual de ensino, o programa “escola livre”, *Diário Oficial Estado de Alagoas*, Maceió, 9 de maio de 2016, p. 137, 2016

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências, *Diário Oficial da União*, Brasília, 26jun. 2014, seção 1 – Edição Extra, p. 1, 2014.

\_\_\_\_\_. Projeto de Lei N. 867 de 2015 (da Câmara dos Deputados). Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Brasília, 2015.

BEAUVOIR, S. *O Segundo Sexo*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1980.

BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 8ed. Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 2015.

CANAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

CANEN, A.; XAVIER, G. P. M. Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das diretrizes curriculares para a formação docente, *Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 333-344, jul./set. 2005.

CARLOS, J. Prefeitura manda tirar trechos de livros escolares com união entre gays. *G1*, Ariquemes, 23 de jan. de 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ro/ariquemes-e-vale-do-jamari/noticia/2017/01/prefeitura-manda-arrancar-paginas-de-livros-escolares-sobre-homossexuais.html>>. Acesso em 10 fev. de 2017.

\_\_\_\_\_; FERREIRA, A. C. MP divulga livros didáticos proibidos em escolas por ter união entre gays. *G1*, Ariquemes, 25 de jan. de 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ro/ariquemes-e-vale-do-jamari/noticia/2017/01/mp-divulga-livros-didaticos-proibidos-em-escolas-por-ter-uniao-entre-gays.html>>. Acesso em 10 fev. de 2017.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). *Nota da CNBB sobre a inclusão da ideologia de gênero nos Planos de Educação*, Brasília, 18 de junho de 2015. Disponível em [http://www.cnbb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16732:cnbb-divulga-nota-sobre-a-inclusao-da-ideologia-de-genero-nos-planos-de-educacao&catid=114&Itemid=106](http://www.cnbb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16732:cnbb-divulga-nota-sobre-a-inclusao-da-ideologia-de-genero-nos-planos-de-educacao&catid=114&Itemid=106) Acesso em 20 de Jul. 2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). *Nota pública às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do Distrito Federal, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira*, Brasília, 1 de setembro de 2015. Disponível em [http://www.spm.gov.br/noticias/conselho-nacional-de-educacao-emite-nota-sobre-ideologia-de-genero-nos-planos-de-educacao/nota\\_publica\\_sobre\\_ideologia\\_genero\\_01\\_09-1.pdf](http://www.spm.gov.br/noticias/conselho-nacional-de-educacao-emite-nota-sobre-ideologia-de-genero-nos-planos-de-educacao/nota_publica_sobre_ideologia_genero_01_09-1.pdf) Acesso em 20 de Jul. 2016.

ESCOLA SEM PARTIDO. Modelo de notificação extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas. Disponível em <<http://escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contra-a-doutrinacao-nas-escolas>> Acesso em 20 de Jul. 2016.

GIROUX, H. A. *Atos impuros*. Porto Alegre, Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_. Beyond Pedagogies of Repression. *Monthly Review*, vol. 67, no 10, 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). MEC justifica ação contra lei que impede opinião em Alagoas, Assessoria de Comunicação Social, 10 de Maio de 2016. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com\\_content&view=article&id=36111:mec-justifica-acao-contra-lei-que-impede-opiniao-em-alagoas&catid=222&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=36111:mec-justifica-acao-contra-lei-que-impede-opiniao-em-alagoas&catid=222&Itemid=86) Acesso em 20 de Jul. 2016.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. *Rev. Bras. de Educação*, n. 23, p. 156-168, maio/ago. 2003.

NITERÓI. Lei 3234 de 2 de agosto de 2016, Aprova o plano municipal de educação para o decênio 2016-2016, na forma a seguir especificada, e adota outras providências, *Jornal A Tribuna*, Niterói, 4 de agosto de 2016.

NOVA IGUAÇU. Lei 4576 de 16 de fevereiro de 2016, Veda a distribuição, exposição e divulgação de material didático contendo orientações sobre a diversidade sexual nos estabelecimentos de ensino da rede pública de Nova Iguaçu, *Atos Oficiais Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu*, Nova Iguaçu, 17 de fevereiro de 2016, p. 3, 2016.

RODRIGUEZ, L. M. Educação de jovens e adultos na América Latina: políticas de melhoria ou de transformação; reflexões com vistas à VI CONFINTEA, *Rev. Bras. Educ.* vol.14 no.41 Rio de Janeiro Mai./Ago. 2009.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica, *Educação & realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez. 1995.

SILVA, M. V.; MARQUES, M. R.; GANDIN, L. A. Contradições e ambigüidades do currículo e das políticas educacionais contemporâneas. Entrevista com Michael Apple. *Currículo sem Fronteiras* v.12, n.1, pp.175-184, Jan/Abr 2012.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 14<sup>a</sup> ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.