



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE**  
**DOURADOS**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA**

---



**REFLEXÕES SOBRE AS TRAMAS DISCURSIVAS QUE CERCAM O**  
**PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO NO MATO GROSSO DO SUL**

Dourados/MS

2019

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA**

IRENE TOCHIBANA HILAHATA

**REFLEXÕES SOBRE AS TRAMAS DISCURSIVAS QUE CERCAM O  
PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO NO MATO GROSSO DO SUL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Antropologia, na área de concentração em Antropologia Sociocultural.

Orientador: Prof. Dr. Esmael Alves de Oliveira.

Dourados/MS

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

H641r Hilahata, Irene Tochibana

REFLEXÕES SOBRE AS TRAMAS DISCURSIVAS QUE CERCAM O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO NO MATO GROSSO DO SUL [recurso eletrônico] / Irene Tochibana Hilahata. -- 2019.

Arquivo em formato pdf.

Orientador: Esmael Alves de Oliveira.

Dissertação (Mestrado em Antropologia)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Escola sem Partido. 2. Ideologia. 3. Foucault. 4. Mato Grosso do Sul. I. Oliveira, Esmael Alves De. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

IRENE TOCHIBANA HILAHATA

**REFLEXÕES SOBRE AS TRAMAS DISCURSIVAS QUE CERCAM O  
PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO NO MATO GROSSO DO SUL**

**BANCA AVALIADORA**

Presidente da banca: Prof. Dr. Esmael Alves de Oliveira (PPGAnt/UFGD)

---

Membro titular: Prof. Dr. Marcio Rodrigo Vale Caetano - PPGEDU/FURG

---

Membro titular: Prof. Dr. Guilherme Rodrigues Passamani – PPGAS/UFMS

---

Membro titular: Profa. Dra. Simone Becker - PPGAnt/UFGD

---

DOURADOS/MS, 05 de abril de 2019.

*Quando perguntado sobre qual era o seu melhor trabalho, Charles Chaplin sempre respondia: “o próximo!”. Não há impasses quando se está imbuído de espírito de desafio. Não se anda porque existe um caminho; por andar é que se abre o caminho. (Ikeda, 2008).*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao mestre da minha vida, **Dr. Daisaku Ikeda**, por me proporcionar ser um ser humano cada vez, e sempre, melhor. Através de suas orientações e incentivos constantes, concretizarei a minha “revolução humana”: obrigada por suas palavras sempre cheias de sabedoria.

Aos meus filhos, **Igor, Milena e Jan**, a quem dedico os meus constantes esforços em sempre “buscar mais”, não me contentando com o “mais fácil” porque educar não é somente falar, é principalmente agir: nas ações é que demonstramos a nossa real intenção, o nosso verdadeiro “eu”. O nosso potencial é ilimitado, então, por que parar/estacionar?

Aos meus pais, **Yoshinori e Yoshico**, que não estão mais presentes fisicamente, mas sempre no coração, agradeço por me proporcionarem grandes aprendizados da vida, pois, apesar de não terem instrução “escolar/acadêmica”, foram e sempre serão meus referenciais como pessoas humanas de grande caráter e virtudes: a minha eterna gratidão.

Ao meu companheiro, **Ronildo**, por estar sempre ao meu lado sem “reclamar” minhas ausências (aulas, seminários, congressos etc.), por entender minhas constantes viagens (apresentação de trabalhos), por aturar minhas “deprês” quando algo não saía como desejava, por todas as noites e dias em que não pude estar ao seu lado por leituras, pesquisas e escritas do meu trabalho: obrigada por ser meu porto seguro.

Ao meu orientador/professor **Dr. Esmael Alves de Oliveira**, por me proporcionar desafios grandiosos, os quais não sabia ser capaz de superar sozinha, pelos “puxões de orelha” quando não conseguia “incorporar” meu trabalho, por sempre confiar em mim e no potencial deste trabalho, por me apresentar autores/as “fascinantes” e me introduzir nesse caminho de saberes/conhecimento que “abriram” minha mente para além das inúmeras possibilidades de viver e vivenciar a vida em sua totalidade.

Aos meus companheiros e companheiras da Gakai/budismo: **Alice**, pelos papos/desabafos via WhatsApp, pelo celular e pessoalmente, **Evani, Francisca, Eliane, Ramão**, minha prima **Claudia**, minha querida tia **Lidia** (minha mãe postiça) por ser esse exemplo de mulher, a minha velha e querida amiga **Célia**, pelos breves “papos cabeça”, ao **Hiró**, pelos incentivos no estudo do budismo (que foram fundamentais para o meu “avanço”), enfim, aos demais membros dessa grande família Soka, por me

“cobrirem” em várias atividades importantes devido às minhas ausências em diversos eventos de que não pude participar por estar fora da cidade e/ou preocupada em cumprir “prazos”: obrigada pelas constantes orações e por compartilharem palavras que me guiaram nessa trajetória: coragem, determinação e sabedoria.

Aos meus professores e professoras da graduação, que me fizeram me “apaixonar” pelas Ciências Sociais, em especial, aos meus coordenadores do PIBID, projeto de que participei e que foi essencial ao meu pré-projeto do mestrado: Prof. **Dr. André Luiz Faisting**, prof. **Dr. Marcio Mucedula** e prof. **Dr. Marco Antônio**.

Ao corpo docente do mestrado, com o qual tive o privilégio de estar em sala de aula. À professora doutora **Simone Becker**, pelos compartilhamentos de saberes para além da sala de aula (seminários e congressos), e aos demais professores de minha banca de qualificação, **Dr. Wolney Gomes Almeida** e **Dr. Márcio Rodrigo Vale Caetano**, pelas importantes indicações/sugestões de leituras na composição deste trabalho.

Aos amigos que o mestrado me proporcionou, sou agradecida pelos papos nos intervalos/café, na saída para outro “cafezinho” e mais conversas, especialmente à **Tainá**, que conheci na disciplina de Arqueologia como aluna especial, ao **Rafael**, meu companheiro de “carona” e responsável por longas conversas nas “idas e vindas” do câmpus, pelas “fococas boas” que descontraíam a seriedade das aulas. E não menos importante ao **Jacson**, companheiro de mestrado e de orientador, com trocas agradáveis e construtivas nos cafés e, principalmente, via WhatsApp.

Obrigada, amigos/as, pelo companheirismo e por compartilharem anseios, dúvidas, “nervosismos”, problemas, angústias, frustrações e, desabafos, mas também alegrias, “farras”, emoções, prazeres e comidas.

Enfim, essas são boas lembranças que levarei para toda a minha vida.

## RESUMO

O presente trabalho teve o intuito de analisar as tramas discursivas que cercam o projeto “Escola sem Partido” (PESP) (IZALCI, 2015) e suas ressonâncias no Estado de Mato Grosso do Sul, buscando perceber em suas entrelinhas não apenas a matriz de inteligibilidade heteronormativa, mas também, e principalmente, suas tensões e ambiguidades. Para isso parti de algumas questões norteadoras: quais os discursos produzidos pelo Projeto Escola sem partido e suas implicações político-ideológicas? Que categorias e pressupostos são utilizados em sua proposta de combater a propalada “ideologia de gênero” e quais suas contradições? Tomando como base a perspectiva antropológica e as contribuições de Michel Foucault (1987; 1993; 1999; 2004; 2006; 2012; 2017), busquei analisar o dispositivo legal a partir de dois movimentos: um macro e um micro. No plano macro, desafiei-me a destrinchar as tessituras ideológicas do projeto por meio da análise de suas propostas. No contexto micro, busquei problematizar quais seriam os desdobramentos do PESP no contexto do Estado de Mato Grosso do Sul a partir de um evento ocorrido ao longo de 2017. A metodologia foi baseada em entrevistas e levantamento e análise de notícias e *posts* veiculados pelas redes sociais sobre o tema. Ao final da pesquisa, foi possível constatar que, se de um lado é inegável o ethos conservador que constitui o PESP, por outro, compreendê-lo como detentor de um discurso absoluto e soberano é ignorar a dimensão ambígua e instável que o atravessa e o constitui. Assim, foi possível compreender o projeto muito mais como um regime de verdade precário, performativo e arbitrário do que como algo que está além da história, da política e da ideologia, como querem fazer crer seus idealizadores.

**Palavras-chave:** Escola sem partido, Ideologia, Foucault, Mato Grosso do Sul.



## ABSTRACT

The present work had the intention to analyze the discursive scheming that surround the "Escola sem Partido" Project (PESP) (Unpolitical school) (IZALCI, 2015) and its resonances by the State of Mato Grosso do Sul, trying to perceive between the lines not only the matrix of heteronormative intelligibility but also, and mainly, its tensions and ambiguities. For this I started with some guiding questions: what discourses produced by the "Escola sem partido" Project and its political-ideological implications? What categories and assumptions are used in your proposal to combat the spread "gender ideology" and what are their contradictions? Based on the anthropological perspective and the contributions of Michel Foucault (1987; 1993; 1999; 2004; 2006; 2012; 2017), I have tried to analyze the Project from two movements: a macro and a micro. At the macro level, I have challenged myself to unravel the ideological contextures of that project by analyzing its proposals. In the micro context, I have tried to problematize what would be the unfolding of the PESP in the State of Mato Grosso do Sul context from an event occurred during 2017. For this I have used interviews, survey and analysis of news and posts from the social networks. At the end of the research it was possible to conclude that, if on the one hand is undeniable the conservative ethos that constitute PESP, on the other hand, to understand it as the holder of an absolute and sovereign discourse is to ignore the ambiguous and unstable dimension that crosses and constitutes it. Thus, it was possible to perceive the project much more as a regime of precarious, performative and arbitrary truth than as something that goes beyond history, politics and ideology, as its idealizers want us to believe.

**Keywords:** Escola sem partido Project, Ideology, Foucault, Mato Grosso do Sul.

## LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CCJR - Comissão de Constituição, Justiça e Redação  
CEBI - Centro de Estudos Bíblicos  
CFP - Conselho Federal de Psicologia  
CID - Código Internacional de Doenças  
CNMP - Conselho Nacional do Ministério Público  
DCE - Diretório Central dos Estudantes  
DEM - Partido Democratas  
DPCA - Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
ESP - Escola Sem Partido  
IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul  
LGBTT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros  
MAM - Museu de Arte Moderna  
Marco - Museu de Arte Contemporânea  
MBL - Movimento Brasil Livre  
MDB - Movimento Democrático Brasileiro  
MEC - Ministério da Educação  
MPF - Ministério Público Federal  
OAB - Ordem dos Advogados do Brasil  
OMS - Organização Mundial de Saúde  
PCESP - Professores Contra o Escola Sem Partido  
PEN - Partido Ecológico Nacional  
PESP - Projeto Escola Sem Partido  
PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência  
PL - Projeto de Lei  
PMDB - Partido Movimento democrático Brasileiro  
PNE - Plano Nacional da Educação  
PP - Partido Progressista  
PPS - Partido Popular Socialista  
PROCEVE - Programa para Prevenção da Violência e Evasão Escolar

PSC - Partido Social Cristão

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

PT - Partido dos Trabalhadores

REME - Rede Municipal de Ensino

SD - Partido Solidariedade

SIMTED - Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Dourados

STF - Supremo Tribunal Federal

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa dos projetos de lei "Escola sem partido" de 2014.....	34
Figura 2 - Levantamento (2018) dos projetos de lei Escola sem Partido, em tramitação no Brasil nas esferas: municipal, estadual e federal. ....	35
Figura 3- Protesto contra o seminário no Sesc-Pompéia (SP), com a participação de Judith Butler. ....	39
Figura 4 - Manifestantes protestam em frente ao MAM (Museu de Arte Moderna). ....	41
Figura 5 - Cartaz dos "Deveres do Professor" .....	42
Figura 6 - Não deixe que o professor faça isso com você. Denuncie! .....	43
Figura 7- Convocação para a leitura de livros didáticos na Câmara dos vereadores .....	51
Figura 8 - Protestos dos professores, na Câmara Municipal de Campo Grande-MS, contra o projeto de lei Escola sem partido.....	53
Figura 9 - Quadro "A Pedofilia" da mostra Cadafalso no museu em Campo Grande-MS. ....	55
Figura 10 - Convocação enviada aos pais e responsáveis de alunos para o evento do Ministério Público em Dourados-MS.....	59
Figura 11 - Responsáveis e pais de alunos lotam o estádio Douradão, em audiência sobre violência escolar.....	60
Figura 12 - Palestra-culto do procurador Harfouche.....	61
Figura 13 - Audiência Pública, na Câmara dos vereadores em Dourados-MS, para apresentação do PROCEVE .....	69

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 - ENTRE DEBATES E EMBATES: MAPEANDO PERCURSOS EPISTÊMICOS E POLÍTICOS .....	18
1.1. Pensando gênero e sexualidade nas Ciências Sociais .....	18
1.2. Gênero, sexualidade e educação: entre tensões e interdições .....	23
1.3. Descortinando as estratégias de uma pretensa escola “sem” partido.....	26
1.4. Entre sites, documentos e redes sociais .....	29
CAPÍTULO 2 - PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO: CARTOGRAFIAS DAS INTERDIÇÕES.....	33
2.1 Movimento escola “sem” partido: educar é “ideologia”?.....	33
2.2. Desdobramentos no contexto de Mato Grosso do Sul: quando escola e “projeto” se con-fundem .....	47
CAPÍTULO 3 - MAPEANDO RESSONÂNCIAS E RESISTÊNCIAS LOCAIS: ENTRE UM “ESTÁDIO-PREGAÇÃO”, UMA “REUNIÃO-CULTO” E UM “PROJETO-PUNIÇÃO” .....	58
3.1. Quando estádio vira púlpito e a educação, uma interdição.....	58
3.2 Entre convocações-messiânicas e adesões acaloradas.....	64
3.3. Da “reunião-pregação” ao “projeto-punição” .....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	75
REFERÊNCIAS .....	78
ANEXOS.....	86

## INTRODUÇÃO

Um trabalho de pesquisa não se constitui sem um percurso, sem uma trajetória. Nesse sentido, penso que situar nosso lugar de fala e os caminhos que antecederam o campo e o trabalho final nos ajudam a colocar em perspectiva nosso próprio olhar, ao mesmo tempo em possibilita que outras pessoas (nossos leitores) consigam perceber que a pesquisa é sempre um processo em construção composto por muitas mãos, muitos encontros, muitas incompreensões mútuas e negociações: a dissertação é tudo isso, junto e misturado.

Meu contato inicial com o cenário em que se desenvolveu esta investigação foi ainda durante a graduação em Ciências Sociais na UFGD, tanto por meio da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) quanto pelo estágio supervisionado obrigatório da licenciatura.

Especificamente com relação ao PIBID, minha atuação no programa se deu por meu interesse de estar na escola desde o início do curso, pois atuar desde cedo no contexto da educação me proporcionaria acompanhar de perto o cotidiano do trabalho docente, a convivência com os alunos, as relações multifacetadas e heterogêneas, além da oportunidade de conhecer a realidade escolar. Naquele momento, ao longo da incursão em campo, foram realizadas várias intervenções, principalmente por meio da execução de oficinas nas turmas de Ensino Médio, possibilitando discussões em torno da temática de gênero, diversidade e violência. Na oportunidade, observei que, embora a discussão sobre tais temas se constituísse em um assunto não ignorado por parte dos alunos, por outro havia certa resistência da comunidade escolar (professores/as, gestores/as, equipe pedagógica, alguns pais/mães e alunos/as) em abordá-los.

Dentre as diversas intervenções que realizei, juntamente com minha colega (minha parceira de dupla), os temas gênero, diversidade e violência foram os que mais se destacaram. Em um primeiro momento, ao iniciarmos qualquer atividade pedagógica, tínhamos orientações de nossos coordenadores no que se refere à fundamentação teórica e juntas elaborávamos atividades a serem aplicadas em sala de aula na disciplina de Sociologia. Estas eram sempre polêmicas e geravam muitas discussões e debates.

Em uma delas fizemos um painel, pelo qual dividimos dois grupos com “coisas de menino e “coisas de menina”, com o intuito de que os alunos fossem elencando suas respectivas características. Por parte das meninas, havia um compromisso maior, uma

responsabilidade de se desconstruírem certos estereótipos; já em relação aos meninos, havia muitas brincadeiras, piadinhas do tipo: “cor de menina é rosa e de menino azul”, “menino joga bola e menina brinca de casinha/boneca”, e aí se instalava a discussão. Essa era a ideia: um debate que gerasse a desconstrução do senso comum estereotipado e a construção articulada a teorias de autores relevantes sobre o tema em questão.

Em uma de nossas intervenções sobre preconceito e discriminação tratamos a temática de diversidade sexual, procurando proporcionar a interação com os estudantes. As oficinas foram aplicadas no primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, nas aulas de Sociologia, com o objetivo de discutir as diversas formas de violência sofridas por minorias sexuais e de gênero. Ao falarmos sobre a LGBTfobia<sup>1</sup>, foi possível constatar que tratar de gênero e diversidade sexual ainda é um “tabu”: alunos considerados fora do padrão são segregados e sofrem discriminação e preconceito, muitas vezes diretamente, outras simbolicamente, ficando sempre à margem do contexto em que se inserem. Mesmo em comentários, como: “eu não tenho preconceito com os homossexuais, eu até tenho amigos gays”, é possível perceber um tom de tolerância e não de respeito, bem como em “faço a minha parte, até sou amiguinha deles”, vemos outra manifestação de preconceito.

Aquelas palavras me fizeram refletir, pois ficou em mim certo desconforto, afinal, não eram estranhas, pelo contrário, estavam apenas reproduzindo o que ouvimos com certa frequência com relação aos gays e a outras minorias. Então percebi o quanto aquilo tinha me atingido porque de certa maneira fiz o que todos costumam fazer: justificam que não são preconceituosos, mas em uma discussão para a desconstrução de estereótipos, ficamos calados, inertes, não sabendo “o que fazer”, “como fazer” para amenizar tal situação.

Após esse episódio, notei o quanto ainda estava “despreparada” em termos teóricos para dialogar sobre tais questões, de modo que passei a me interessar, interagir e buscar conhecimentos sobre o assunto. Assim, na graduação, fazia minha matrícula em disciplinas relacionadas a esses temas e, em meu trabalho de estágio, apesar da insistência dos/as professores/as em insinuar que esse tema já estava “batido”, estudei “Gênero, LGBTfobia e violência contra a mulher”. Penso que associando teoria e

---

<sup>1</sup> A sigla “LGBTs” significa Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros. Ao utilizar a categoria LGBTfobia ressalto que tanto preconceitos quanto discriminações não atingem as diferentes minorias sexuais da mesma maneira nem com a mesma intensidade. Assim, falar em termos de LGBTfobia nos provoca a pensar os modos concretos e singulares em que a violência atinge os distintos corpos dissidentes.

aplicabilidade nesses espaços de embate, podemos chegar a algumas soluções para sanar os conflitos das situações de conflito.

Essa minha atuação junto ao PIBID é uma parte de várias outras que compõem minha trajetória. Após esta pesquisa, vejo que meu interesse sobre o tema das diferenças e minorias em muito se relaciona ao meu lugar de fala: sou mulher, descendente de japoneses, meus avós são japoneses e meus pais foram educados sob o viés de duas culturas (oriental e ocidental). Nesse caldeirão cultural, sempre fui educada para ser uma mulher submissa e subserviente. Além disso, sou mãe e divorciada (em uma sociedade em que ainda predomina uma mentalidade moralista e patriarcal), praticante do Budismo de Nichiren Daishonin<sup>2</sup> (em um país em que não professar a fé cristã pode se tornar um problema), dentre outros marcadores. Nos termos de Avta Brah, “[...] seria muito mais útil compreender como relações patriarcais se articulam com outras formas de relações sociais num contexto histórico determinado” (BRAH, 2006, p. 351).

Para Piscitelli (2008), há que se atentar para a articulação de diferenças (étnico-raciais, geracionais, de classe, religião, etc.) sem perder de vista as relações de poder que a envolve e constitui.

Questões de identidade estão intimamente ligadas a questões de experiência, subjetividade e relações sociais. Identidades são inscritas através de experiências culturalmente construídas em relações sociais. A subjetividade – o lugar do processo de dar sentido a nossas relações com o mundo – é a modalidade em que a natureza precária e contraditória do sujeito-em-processo ganha significado ou é experimentada como identidade. As identidades são marcadas pela multiplicidade de posições de sujeito que constituem o sujeito (PISCITELLI, 2008, p. 371).

Diante desses argumentos, penso que toda uma trajetória de vida me levou a ser quem sou: construções naturalizadas e internalizadas em uma posição não só como mulher, mas com vários outros marcadores de diferença que me fazem entrar em constante conflito comigo mesma em uma tentativa de desconstrução/construção permanente. Isso porque minha formação a partir da “colonização branca, europeia e cristã” (escrita com aspas, para marcar o caráter histórico desses processos) encontra

---

<sup>2</sup> O budismo originou-se na Índia e de lá se propagou para a China e para a Península coreana, antes de finalmente chegar ao Japão, no século VI. Cerca de 700 anos após esses ensinamentos serem transmitidos em território japonês, surgiu o Budismo Nichiren, com a recitação do Nam-myoho-renge-kyo (lei ou realidade fundamental que permeia todos os fenômenos do universo, refere-se também à recitação ou ao daimoku praticado no Budismo Nichiren), pela primeira vez em 28 de abril de 1253. A filosofia humanista do Budismo Nichiren promove a ideia de uma “cultura de paz”, ou seja, um mundo sem guerras, baseado na construção de uma paz perene. Embora pareça utópico a princípio, trata-se de um movimento popular composto por mais de 12 milhões de pessoas espalhadas em cerca de 200 países e territórios, que acreditam na possibilidade de uma paz perene, que parta de cada ser humano e seja o pilar de uma civilização edificada a partir do humanismo e do altruísmo. Disponível: seikyopost.com.br. Acesso em março de 2018.



dificuldades em considerar outras formas de existências, diferentes das minhas, sob um olhar binário – “ou isto ou aquilo” – que muitas vezes exclui as diversas manifestações corporais que intersectam várias outras formas de existência. Por meio dessa minha busca, percebi o quanto carregava e ainda trago dentro de mim os mesmos preconceitos e estereótipos.

O que quero ressaltar é que:

[...] Como uma pessoa percebe ou concebe um evento varia segundo como “ela” é culturalmente construída: a miríade de maneiras imprevisíveis em que tais construções podem se configurar no fluxo de sua psique; e, invariavelmente, em relação ao repertório político dos discursos culturais à sua disposição. “Histórias” coletivas são também, é claro, culturalmente construídas no processo de atribuir significado ao cotidiano das relações sociais (BRAH, 2006, p. 362).

O que minha incursão no âmbito escolar me permitiu pensar? Que tanto a possibilidade de discutir sobre gênero, diversidade e violência na escola encontra resistência, como também esse espaço tem se constituído como um lócus privilegiado de produção e reiteração de desigualdades (OLIVEIRA, 2018; FERNANDES, 2018). O discurso de uma escola inclusiva, muitas vezes, reserva-se apenas ao campo das ideias, posto que na prática a realidade é outra, desprezando-se as diferenças. Mesmo aqueles que se dizem não LGBTfóbicos, que têm “até amigos gays”, na verdade, produzem e reproduzem um discurso preconceituoso e discriminatório.

Assim, a homofobia não se constitui enquanto uma prática isolada, mas encontra eco na própria estrutura social que tende a considerar as diferenças minoritárias sob um ponto de vista preconceituoso e estereotipado [...]. A homofobia se estabelece nos mais variados espaços, nos diferentes níveis da vida social. Assim, as ações de combate à homofobia não podem ser efetuadas de modo isolado, mas precisam penetrar os diferentes âmbitos institucionais, políticos e sociais. A escola, a família, as igrejas, as instituições públicas e privadas necessitam tratar a homofobia como um problema de todos (OLIVEIRA, 2014, p. 272).

Por isso, é importante não perdermos de vista as fissuras, os agenciamentos e as resistências. Se de um lado a escola, a exemplo de tantas outras instituições, ainda é uma instituição altamente reguladora, por outro é também um espaço de transformações e construções de sujeitos. E é através da educação que se pode transformar a sociedade, pois por ela se forma o conhecimento crítico-reflexivo, aquele que contesta o *status quo*”, uma vez que, conforme Foucault (1999, p. 44), “[...] todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que elas trazem consigo”. Em outras palavras, o filósofo reflete sobre como os discursos internalizados de um poder invizibilizado tanto tendem a se

reproduzir, como também podem ser estrategicamente utilizados como instrumento de resistência. Talvez assim possamos compreender toda a atenção que o PESP tem dado para o contexto escolar.

Portanto, ao tomar o referido projeto e seus ecos no contexto sul-mato-grossense, pretende-se evidenciar tensões e contradições, os ditos e os “mal-ditos” que se voltam para a escola em um discurso conservador e moralista, que entende as diferenças como da ordem do que precisa ser evitado e combatido. Ainda que o Projeto de Lei nº 867/2015 (IZALCI, 2015) não tenha sido aprovado, o movimento já gerou um clima de medo entre os docentes e setores minoritários da sociedade civil, comprometidos com uma sociedade plural, tendo em vista que, mesmo por uma leitura superficial, poderíamos acreditar na vitória do conservadorismo.

Entretanto, o que pude constatar ao longo de minha pesquisa é que, se o barulho foi grande, maior foi a capacidade de crítica e de mobilização social, que revela que há uma luta que está sendo travada, cujo final não pode ser vislumbrado.

Assim, ao longo dos três capítulos que compõem esta Dissertação, intentei seguir as malhas de eventos, teorias e experiências de campo para trazer à luz nuances, contradições e ambiguidades que cercam o Projeto Escola sem Partido (IZALCI, 2015) tomando-o, sobretudo, como uma produção discursiva que tem no pânico moral sua razão de ser. No Capítulo I, apresento a discussão teórico-metodológica que sustentou minhas reflexões; no segundo, traço um panorama geral desse movimento no Brasil, destacando seus reflexos em Mato Grosso do Sul e, finalmente, no Capítulo III, trago para o primeiro plano o evento de convocação ocorrido na cidade de Dourados-MS, suas repercussões, tensões e ressonâncias.

# CAPÍTULO I - ENTRE DEBATES E EMBATES: MAPEANDO PERCURSOS EPISTÊMICOS E POLÍTICOS

## 1.1. Pensando gênero e sexualidade nas Ciências Sociais

Ao se pensar em gênero e sexualidade nas Ciências Sociais, devem-se considerar vários autores. Até as décadas de 1960 e 1970, a dualidade sexo (natureza) e gênero (cultura) persistia com força, e apenas em meados de 1980 algumas intelectuais feministas passam a questionar essa tradição clássica dos estudos de gênero. É o caso do trabalho de Joan Scott, por ocasião de seu artigo “Gênero: uma categoria útil de análise histórica” (1995), originalmente publicado em 1986. Esse trabalho precursor tornou-se um referencial para futuras pesquisas envolvendo o tema. Nele, a autora destaca usos descritivos e pouco críticos da categoria gênero, especialmente a necessidade de uma abordagem relacional e histórica.

Tradicionalmente, compreende-se gênero de forma dicotômica e polarizada, concebendo homens e mulheres como polos opostos que se relacionam através de uma lógica de “dominação submissão”. Para Scott (1995), porém, gênero são partes que estão interligadas, mas que deveriam ser “analiticamente distintas”, havendo uma conexão entre dois pontos: o gênero é constituído de relações sociais e baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, bem como é a primeira forma de significar as relações de poder. Em outras palavras, trata-se de uma categoria de um saber/poder sobre as diferenças sexuais, hierarquizadas na maneira de pensar e de agir sobre essas diferenças. Para Scott (1995, p. 93), “[...] o gênero tem que ser redefinido e reestruturado em conjunção com a visão de igualdade política e social que inclui não só o sexo, mas também a classe e a raça”.

Seguindo nesse raciocínio, Lauretis (1994) problematiza que esse conceito estava relacionado diretamente à diferença de sexo nas décadas de 1960 e 1970, o que resultou em consequências genéricas em relação à mulher (estereótipo, reducionismo, universalização), limitando sua formação por meio do “sexo” e reduzindo, assim, a dimensão crítica da categoria. Todavia, segundo a autora, devemos:

[...] Conceber o sujeito social e as relações de subjetividade com a sociedade de uma outra forma: um sujeito constituído no gênero, mas não apenas pela diferença sexual, e sim por meio de códigos linguísticos e representações culturais; um sujeito “engendrado” não só nas suas experiências de relações,

mas também nas de raça e classe: um sujeito, portanto múltiplo em vez de único, e contraditório em vez de simplesmente dividido (LAURETIS, 1994, p. 208).

Ou seja, um sujeito não é único ou acabado: ele é plural, formado por suas diversas identidades, sendo o sexo apenas uma delas, não a mais importante, pois as questões de gênero ultrapassam pretensos determinismos “naturais” e “biológicos”.

Essa proposição vem ganhando destaque nas Ciências Sociais ao longo das últimas décadas, menciona Moore<sup>3</sup> em seu trabalho “Compreendendo sexo e gênero”<sup>4</sup> (1997). Na discussão relacionada a sexo e gênero, há um termo emblemático: “natural”, afirma a autora. Em debates públicos (conduzidos pela mídia, nas interações sociais e nos discursos acadêmicos) a respeito das “origens” das diferenças sexuais, como também da natureza das relações entre homens e mulheres, são feitas afirmações que empregam a palavra natural de maneira equivocada: pelo viés biológico. Contudo, a ideia de que “mulher” e “homem” são construções culturais e não naturais já tinha sido apontada muito antes por Margaret Mead (2003) em “Sexo e Temperamento”.

Essas discussões não estão desvinculadas de uma análise crítica sobre as principais transformações ocorridas na sociedade ocidental. É o que podemos perceber a partir do trabalho de Gaye Rubin (2003), para quem as décadas de 1950 (nos Estados Unidos) e a de 1980 (na Inglaterra) foram períodos de renegociação, em que se “recodificaram as relações de sexualidade”. Houve uma longa trajetória de lutas que deixaram rastros e afetaram as formas como a sexualidade é experimentada, que se perpetuaram por um longo tempo e trouxeram consequências ao futuro. Portanto, para Rubin (2003), é necessário que se entenda o que está ocorrendo atualmente e o que está em jogo para que se tomem medidas sobre políticas a adotar e a ser adotadas e questionadas. Para tanto, é urgente que se desenvolvam “perspectivas radicais sobre a sexualidade”, isto é,

[...] Uma teoria radical do sexo deve identificar, descrever, explicar e denunciar a injustiça erótica e a opressão sexual. Tal teoria necessita de ferramentas conceituais refinadas com as quais se possa compreender o sujeito e mantê-lo visível. Deve produzir descrições ricas da sexualidade na

---

<sup>3</sup> Professora de Antropologia na London School of Economics, Inglaterra. Realizou trabalhos de campo no Quênia, Burkina Faso, Serra Leoa e Zâmbia. Autora de “Space, time and gender: an anthropological analysis of the Marakwet of Kenya” (1986) e “Feminism and anthropology” (1988).

<sup>4</sup> Do original em inglês: “Understanding sex and gender”. In: INGOLD, Tim (Ed.). Companion Encyclopedia of Anthropology. Londres: Routledge, 1997, p. 813-830. Tradução de Júlio Assis Simões, exclusivamente para uso didático.

forma como ela existe na sociedade e na história. Requer uma linguagem crítica convincente que possa transmitir a barbárie da perseguição sexual (RUBIN, 2003, p.10).

Ao mesmo tempo, esse período foi de repressão, mas também quando se desenvolveram estratégias de resistência que resultaram em grandes conquistas para os grupos minoritários. Isso porque é inconcebível se pensar com clareza as políticas de gênero e sexualidade “[...] como um fenômeno biológico ou um aspecto da psicologia individual” (RUBIN, 2003, p. 11), pois a sexualidade é um produto das atividades humanas como quaisquer outras (dietas, meios de transporte, formas de trabalho, processos de produção e de opressão, etc.).

Em um trabalho anterior, “O tráfico de mulheres”, Rubin (1993, p. 02) traz um conceito de sistema de sexo e gênero como “[...] um conjunto de arranjos através dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana, e na qual estas necessidades sexuais transformadas são satisfeitas”. A autora argumenta que o sexo, da forma como o interpretamos: identidade de gênero, desejo sexual e fantasia, são construções sociais.

Essa obra foi inspirada em conceitos da antropologia levi-straussiana e da psicanálise freudiana, ambas que trabalham sob uma argumentação intelectual produzida por uma cultura em que as mulheres são oprimidas, uma perspectiva política e utópica feminista, ou seja, a de que não devemos ter como objetivo a eliminação dos homens, mas a de um sistema social que cria o sexismo e o gênero. Também não devemos subjugar os homens, pois isso mantém o gênero e divide os sexos, invertendo os papéis de dominância e mantendo as diferenças biológicas. Para Rubin (1993, p. 22), “[...] não somos oprimidas como mulheres, somos oprimidas por termos que ser mulheres, ou homens, dependendo do caso”.

Assim,

O movimento feminista deve sonhar com algo mais do que a eliminação da opressão das mulheres. Ele deve sonhar com a eliminação das sexualidades obrigatórias e dos papéis sexuais obrigatórios. O sonho que acho mais fascinante é de uma sociedade andrógina sem gênero (mas não sem sexo), em que a anatomia de cada um é irrelevante para o que cada um é, faz ou com quem cada um faz amor (RUBIN, 1993, p. 22).

Rubin conclui, em seu trabalho “Pensando sobre sexo: notas para uma teoria radical da política da sexualidade” (2003), em contraste com a perspectiva de “O tráfico de mulheres” (1993), que é imprescindível que se separe analiticamente gênero de sexualidade e que se reflita com mais precisão a separação social existente, e isso vai de

encontro à estrutura de muitos pensamentos feministas contemporâneos que tratam a sexualidade como uma derivação do gênero.

Machado (1998), por sua vez, traz uma concepção de gênero como um novo paradigma, afirmando que devemos romper com a substancialidade do que é ser homem e ser mulher e também com a concepção biológica do sexo, o que em si já é construir um novo paradigma, já que:

Os estudos de gênero reivindicam radicalmente o simbólico, no sentido forte da simbolização como englobante do cultural, social e econômico e da simbolização como o não biológico, como o não natural, isto é, o social pensado na sua antinomia com o biológico. Trata-se da construção de um paradigma que reivindica, radicalmente, o caráter simbólico das relações de gênero e que aponta tanto para uma diferenciação quanto para uma indiferenciação, para um número qualquer de gêneros e para a instabilidade de quaisquer caracterizações (MACHADO, 1998, p. 112).

Importante ressaltar que, pelo menos desde a década de 1980, os estudos de gênero se voltaram para uma metodologia que rompe com o sexo biológico e com a dessubstancialização das categorias naturalizadas de homens e mulheres, criando um paradigma metodológico pelo qual, em lugar da investigação sobre as relações sociais de gênero, passa a ser estudada a concepção de cada um dos gêneros, uma possibilidade cultural de uma infinidade de gêneros, como também a viabilidade de processos de diferenciação e indiferenciação de gênero, apontando para uma primazia da diferença sobre as mudanças construídas sobre cada um dos gêneros e não sobre as relações entre eles.

Sob essa perspectiva, a antropóloga Segatto (1998, p. 03) afirma que:

[...] Não será o registro etnográfico dos papéis sociais por estes desempenhados nem a distribuição de direitos e deveres entre eles o que poderá provar ou rejeitar o caráter igualitário dos gêneros numa determinada sociedade. O que pode ser observado é o maior ou menor grau de opressão da mulher, o menor ou maior grau de sofrimento, o maior ou menor grau de autodeterminação, o maior ou menor grau de oportunidades, de liberdade, etc., mas não a igualdade, pois é do domínio da estrutura, e a estrutura que organiza os símbolos, lhes conferindo sentido, não é da ordem do visível. O poder se revela, às vezes, com infinita sutileza.

Segundo a autora, gênero é constituído por meio de atores sociais e/ou personagens míticos, ocupando sua posição em uma estrutura abstrata na qual se inserem relações sociais de poder, estas segundo uma ordenação hierárquica de mundo. Pode-se compreender, segundo Segatto (1998), que a “primeira cena” de que participamos em nossa existência é a família (adquirindo-se os padrões dessa cultura),

que “se transveste de gênero” (SEGATTO, 1998, p. 03), adquirindo características secundárias de ser homem e ser mulher em seus respectivos papéis.

Segatto (1998) acrescenta que o gênero não pode ser observável por ser uma estrutura, e como tal é abstrato e possui significados acessíveis aos sentidos, mas que não se reduzem e ou a eles se fixam. A grande questão hoje é: se conseguimos dissociar o gênero da Biologia, uma das grandes contribuições da Antropologia, mesmo assim continuamos a constatar a hierarquia de gênero. Procurando explicações para substituir “[...] a biologia na determinação da universalidade dessa hierarquia, podemos chegar à conclusão de que essa hierarquia depende de uma ordem ou estrutura abstrata” (SEGATTO, 1998, p. 11).

Uma estrutura que é mais da ordem das instituições do que dos próprios sujeitos que nela convivem forma a identidade desse ser social através das identificações e das leituras subjetivas em que eles se envolvem, construindo sua identidade. Nessa seara, Segatto (1998) indaga: onde iremos observar o masculino e o feminino se esse sujeito não faz parte de uma realidade social concreta, se esses sujeitos são “construídos” através da identidade ideal e não da real?

Portanto,

[...] Se é verdade que os personagens da cena originária, usualmente a cena familiar, constituem a referência inicial para a apreensão do que as posições relativas e os traços dos gêneros sejam, estes personagens não são mais que representações exemplares, significantes ao final transitórios, numa cadeia de substituições à que o sujeito será exposto ao longo da sua vida (SEGATTO, 1998, p. 11).

Assim, o que as teóricas consultadas nos ajudam a compreender é que todo processo político-social-ideológico que tende a naturalizar as relações entre homens e mulheres, a essencializar as diferenças sexuais e, portanto, a criar assimetrias, está envolto em complexas “malhas” de saber-poder que só podem ser devidamente compreendidas sob uma perspectiva histórica e cultural. Para mim, estava claro que o interesse dos idealizadores do PESP (IZALCI, 2015) pelas práticas pedagógicas e, portanto, pelas escolas, não era aleatório: como espaço de produção de saber-poder, era preciso lutar pelo controle dessas instituições e, conseqüentemente, pela supressão de toda prática pedagógica e de conteúdos que denunciasses a dimensão histórica e cultural das diferenças.

O fato é que

[...] Tanto as desigualdades como as diferenças são construções históricas. Mesmo diferenças às quais nos acostumamos desde sempre a perceber como “naturais”, tais como os dois sexos biológicos ou as variações etárias,

implicam uma construção em cada sociedade e cultura (BARROS, 2016, p. 176).

Sob esse raciocínio, podemos situar melhor a diferença:

As “diferenças desiguais” ou as “desigualdades diferentes”, de diversos tipos, são esses produtos ambíguos surgidos dos vários processos de dominação social. O nobre aprendeu a se enxergar como diferença positiva inscrita no próprio sangue. O pobre (uma desigualdade) torna-se para o rico preconceituoso um “desigual diferente”. Localizado de maneira menos privilegiada na escala da desigualdade, por nascimento ou por infortúnio, será não raro visto por aqueles que se localizaram em pontos mais privilegiados da escala da desigualdade como alguém que estava menos destinado à pobreza, ou que é de outra natureza que não o rico. E, contrapartida, a mulher, diferença sexual que deveria se contrariar em mesmo nível à diferença masculina, vê-se submetida a imemoriais processos de desigualação. Torna-se, aprisionada em um mundo de desigualdades econômicas e sociais e de oportunidades que lhe são vedadas, um diferente desigual. Pior ainda para as variações de sexualidade, seja no plano das características biológicas, seja no plano das orientações e motivações sexuais, pois em muitas sociedades elas costumam ser ainda mais desigualadas na comparação com o tradicional par dimórfico heterossexual (BARROS, 2016, p. 49).

Tratando-se então de um “diferente” que é interpretado como desigual pelo sistema dominante, o gênero cria hierarquias injustificadas e transforma diferenças em categorias desniveladoras, culminando na perda de vários espaços e direitos sociais e políticos.

## 1.2. Gênero, sexualidade e educação: entre tensões e interdições

Se compreendemos que sexo e gênero são produtos da história e da cultura, esta não é uma constatação óbvia que seja socialmente aceita de forma “tranquila”. Assim, o processo de desconstrução de “verdades” naturalizadas e absolutizadas ao longo do tempo não se dá sem tensionamentos e lutas. É nesse cenário que a escola, como um dos mecanismos de manutenção das engrenagens de saber-poder, torna-se o “campo” por excelência de disputas. É a partir desse pressuposto que diferentes autores/as têm destacado o *módus operandi* da reiteração do modelo heteronormativo que atravessa práticas e discursos do projeto/movimento.

Para Bento (2011, p. 552), “[...] nascemos e somos apresentados a uma única possibilidade de construirmos sentidos identitários para nossas sexualidades e gêneros”, pela qual as crianças são minuciosamente controladas para uma “produção da heterossexualidade”. Nesse cenário, as práticas sexuais se dão na esfera privada e será, portanto, por meio do “gênero” que tentarão controlar e produzir a heterossexualidade



compulsória, ou seja, se meninas não gostam de brincadeiras de meninas (boneca, casinha, etc.), e os meninos por sua vez gostam de brincadeiras de meninas, a instituição escolar logo alertará seus pais sobre os comportamentos “estranhos” de seus filhos, tidos como fora da norma de gênero, em desacordo com o “corpo-sexuado”.

A questão central quando se discutem trânsitos identitários é desvincular as identidades de um ponto determinante. Hegemonicamente o gênero e a sexualidade se expressam unidos. As “confusões” que uma criança faz ao misturar os dois mundos (o masculino e o feminino) são interpretadas pelo olhar atencioso das instituições, como um indicador de uma homossexualidade latente. Nessa hora, entra o controle produtor: “isso não é coisa de menino/a!”. Controle produtor porque produz masculinidades e feminilidades (BENTO, 2011, p. 552).

Contudo,

A escola não é uma ilha. [...] Notamos que os debates que atravessam a sociedade brasileira também podem se sentir nas salas de aula. Há um saudável incômodo de educadores/as, gestores/as das políticas públicas e do ativismo em trazer para o cotidiano escolar a reflexão dos direitos humanos em uma perspectiva ampla. Está em curso, portanto, a produção incessante de contradiscursos, e a escola, de múltiplas formas, está inserida nessa disputa (BENTO, 2011, p. 558).

A escola é reflexo da sociedade em que está inserida, uma extensão dela, e o que se vê são os mesmos discursos sendo nela reproduzidos.

Em suas reflexões sobre a teoria pós-estruturalista, sobretudo a partir do pensamento e da obra de Judith Butler, Guacira Lopes Louro (1997) tenta compreender como as relações escolares se constituem como parte de um aparato de produção de corpos generificados. Segundo ela, o conceito de gênero deve ser pensado de maneira plural, uma vez que os projetos e as representações sobre as mulheres e os homens são diversos, observando-se que as concepções de gênero diferem tanto de sociedade para sociedade como também no seio de cada uma delas.

Dessa forma, o intuito aqui é entender o gênero como não sendo um elemento fixo, permanente, essencial. Assim como uma série de outros marcadores (como nacionalidade, etnia, classe, e assim por diante), o gênero só pode ser devidamente compreendido num jogo de relações históricas, políticas, econômicas e ideológicas.

Sob essa perspectiva, entende-se que as diferentes instituições (escola, igreja, Estado, etc.) e as práticas sociais são constituídas e ao mesmo tempo constituintes do gênero, “fabricando”, “construindo” o sujeito. É necessário, portanto, que se coloquem em questão todas as dimensões de aprendizagens, como:

[...] Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagens, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das

diferenças de gênero e sexualidade, etnia, classe – [que] são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. [...] É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. (LOURO, 1997, P. 64)

Dinis (2011) volta-se para esta discussão ao abordar a violência sofrida pelos estudantes LGBTT e a omissão da temática de gênero e sexualidade no currículo escolar. Para o autor, muitas vezes a LGBTfobia é ocultada pela cumplicidade dos educadores ao trazer a linguagem em termos generificados para se referir a homens e mulheres, sendo este um dos fatores de exclusão e preconceito: “[...] um conceito é sempre uma tentativa de simplificar por meio de uma palavra, criada em um determinado contexto histórico-cultural, uma complexidade de experiências” (DINIS, 2011, p. 41). Daí advém a necessidade de reconhecermos a linguagem e seus usos como construção histórico-cultural de uma dada época.

Dinis (2011, p. 48) acrescenta que:

Questionar a sexualidade, seja ela hétero ou homossexual, é entendê-la como uma construção em constante negociação com o outro e com o social e esse pode ser um passo fundamental para problematizar e pluralizar a sexualidade, compreendendo o processo que leva à formação das diversas identidades e desconstruir os pressupostos da heteronormatividade.

Já segundo Fernando Seffner (2013), ao mencionar os desafios enfrentados no âmbito escolar em relação às desigualdades marcadas por gênero e sexualidade, essas questões são permeadas por valores morais e religiosos e geram uma reação, por parte da sociedade. Afinal,

Não vivemos mais em um mundo onde todos professam a mesma religião, não vivemos mais num mundo onde todos têm as mesmas preferências sexuais e nem os mesmos modos de viver sua masculinidade ou feminilidade. Desta forma é necessário trazer estas diferenças para o debate no espaço público, que é o local de negociação e estabelecimento de modos de convívio (SEFFNER, 2015, p. 90).

Não somente espaços públicos, como em instituições e, principalmente, as escolas, mas todos os espaços sociais devem ser atuantes e são necessários para a aprendizagem das novas gerações. Isso porque:

O vocabulário educacional contemporâneo incorporou fortemente as noções de diversidade, inclusão, educação em direitos humanos e culturas juvenis, e essas categorias todas podem ser pensadas em conexão com gênero e sexualidade: oferecer oportunidades educacionais com equidade entre meninos e meninas; incluir, de modo respeitoso, quem manifesta orientação sexual diferente da norma na escola; oferecer boa condição de aprendizagem e ambiente de respeito para meninos e meninas independentemente dos modos que desejam viver os atributos de masculinidade e feminilidade; respeitar e dialogar com os elementos das culturas juvenis, como o gosto

musical, sabendo que os elementos de gênero e sexualidade são altamente frequentes nelas; possibilitar que cada um seja chamado pelo nome social se assim desejar, etc. É tarefa da escola cuidar para que não se produzam situações de desigualdade e restrição de oportunidades de aprendizagem por conta dos marcadores de gênero e sexualidade e, ao fazer isso, a escola educa para a vida no espaço público, local onde o respeito pela diversidade – por vezes nomeado como tolerância – deve ser a regra (SEFFNER, 2016, p. 66).

Entretanto, promover uma escola comprometida com a justiça social, com os direitos humanos, com os princípios democráticos, principalmente em relação aos marcadores de gênero e sexualidade, não é uma tarefa fácil, mas mais complexa do que se imagina, pois não basta apenas promover o diálogo com/entre os “diferentes”, mas se deve também modificar estruturas entendidas como existentes “desde sempre”.

Nesse contexto, como o PESP (IZALCI, 2015) se apropria e agencia essas discussões?

### **1.3. Descortinando as estratégias de uma pretensa escola “sem” partido**

Recentemente a “Ação Educativa”<sup>5</sup> organizou uma coletânea de artigos no livro intitulado “A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso” (AÇÃO EDUCATIVA, 2016). Há vários pontos em comum nesses trabalhos, e o principal é o de que esse movimento não atua em prol da diversidade, da pluralidade e da valorização democrática, muito pelo contrário: prega a censura e a delação “[...] na qual estudantes se tornam acusadores e professores correm o risco de serem criminalizados por exercerem seu ofício de ensinar” (RIBEIRO, 2016, p. 09).

Para Espinosa e Queiroz (2017), o que está por trás das intenções do referido projeto, aparentemente sem muitas consequências, na verdade, é uma “[...] poderosa teia de relações que surpreende pelo cunho conservador, com várias articulações e redes, por meios digitais, que perpassam por entidades da sociedade civil, instâncias religiosas e partidos políticos” (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017, p. 49).

De acordo com Macedo (2017), há uma clara tentativa de influir nas políticas educacionais com pautas/demandas conservadoras utilizando-se de estratégias como através da judicialização ou por meio da apresentação e aprovação de projetos de lei.

O que esses/as diferentes autores/as nos ajudam a pensar é que, ao contrário de ser um movimento desarticulado e com ideias novas, seus articuladores e idealizadores

---

<sup>5</sup> Fundada em 1994, a Ação Educativa é uma associação civil sem fins lucrativos que atua nos campos da educação, da cultura e da juventude, na perspectiva dos direitos humanos. Disponível em: [acaoeducativa.org.br/](http://acaoeducativa.org.br/). Acesso em: 05 set. 2018.

fazem parte de setores da sociedade brasileira tradicionalmente ligados a velhos valores classistas, sexistas e racistas. Afinal, como aponta Seffner (2017, p. 01),

Muito do que vivemos hoje em dia, e que por vezes consideramos absoluta novidade, já foi praticado na história, em outros povos e tempos, por vezes inclusive de modo similar e com intenção aproximada. E tudo o que hoje acontece tem fios de explicação na história, e isso vale também para coisas que nos surpreendem pelo súbito surgimento, mas que a pesquisa histórica mostra que se gestaram por longo tempo, por vezes de forma discreta, mas presentes ali, ao nosso lado, sem que percebêssemos.

O autor continua dissertando que:

[...] Sofremos um processo de golpe e não de impedimento, que há algo de regime ditatorial no ar, o que se verifica pela extrema violência das polícias e pela criminalização dos movimentos sociais. Em sintonia com isso temos uma derrubada de muitas conquistas de inclusão das últimas décadas. [...] E isso vem com boas doses de conservadorismo político e moral, com reflexos nos temas de gênero e sexualidade (SEFFNER, 2016, p. 12).

Ainda no movimento de descortinar as tramas discursivas do PESP, a pesquisadora Fernanda Moura (2016), em sua dissertação de mestrado (um dos trabalhos pioneiros sobre o tema), investiga os projetos de lei e suas consequências para o ensino de História. Ela parte do pressuposto de que tal movimento faz parte de uma ação conservadora característica da sociedade brasileira, cuja relação com a educação funciona como mecanismo de contenção e de imposição (ensino religioso e educação moral e cívica, por exemplo) contra os avanços da laicidade e a secularização da cultura. Segundo ela, as análises voltadas às religiões no campo das políticas públicas para a educação, como o combate aos materiais do programa Escola Sem Homofobia<sup>6</sup> do Governo Federal (chamado pelos conservadores de Kit-gay), bem como o breve perfil dos proponentes desses projetos de lei e suas relações com a Frente Parlamentar Evangélica e a Católica são importantes para compreendermos as táticas do PESP. Segundo a autora, isso encontra explicações na força da tradição católica na sociedade e na velha política brasileira, refletindo-se dessa maneira nas políticas públicas educacionais.

---

<sup>6</sup> Em maio de 2004, o Governo Federal lançou o Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e Promoção da Cidadania Homossexual, elaborado em estreita articulação com o movimento social LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais) e outras forças sociais e políticas. Esse programa, verdadeiro marco histórico na luta de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, deve ser visto como um crucial e necessário avanço na ampliação e fortalecimento do exercício da cidadania por consolidar direitos políticos, sociais e legais tão arduamente conquistados pelo movimento LGBT brasileiro no enfrentamento à homofobia. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2015/11/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec1.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2018.

Reiterando essa explicação, Moura menciona os autores Cunha e Oliva (2014, p. 222) para elucidar que “[...] a presença de atores religiosos na política brasileira é tão antiga quanto o próprio Estado Nacional”, este que, desde sua independência, não alterou suas relações (Estado e igreja católica). A autora argumenta que a cada eleição aumenta a quantidade de políticos ligados a instituições religiosas, e que esses parlamentares fundamentalistas encontram aliados no Congresso, unindo-se em uma força-tarefa conjunta que beneficia a todos, como bem menciona Miguel (2016).

Combater esse conservadorismo religioso, que é parte importante de um todo maior (se não o ponto chave), faz-se necessário e urgente, uma vez que:

Os mesmos parlamentares que propuseram as leis programa ESP e congêneres foram autores dos projetos de lei contrários ao aborto, à eutanásia, a direitos da população LGBT, que contrariam a tradicional moral cristã. Seus discursos baseiam-se na defesa da família (tradicional) e contra tudo que identifiquem como uma tentativa de destruição desta, como, por exemplo, a discussão de gênero, identificada por estes grupos como “ideologia de gênero” (MOURA, 2016, p. 98).

Essa mesma noção de articulação acompanha a análise realizada pela socióloga Camila Ferreira (2018). Tendo como referencial o trabalho de Michel Foucault, a autora mapeia os discursos do PESP e promove uma análise genealógica. Ao longo do trabalho, Ferreira (2018) estuda os desdobramentos em torno de uma multiplicidade de reações dos agentes envolvidos na limitação, por meio de um processo produtivo de silenciamento “que fala” (conforme a autora, um “silenciamento tagarela”). Para ela, questões trazidas pelo “projeto” estão distribuídas de maneira capilar no seio social, compreendendo-se que elas não resultam diretamente e exclusivamente da ação de um grupo específico; ao contrário, há uma complexa rede de sujeitos e grupos que operam para calar e silenciar, estas questões importantes para o processo de aprendizagens de meninos e meninas em relação a seus corpos e desejos.

Enquanto um movimento que se opõe e instrumentaliza juridicamente a luta pelos direitos dos pais de transmitirem suas crenças e seus valores aos/às seus/suas filhos/as, o MESP tem figurado como um dos principais aliados do conservadorismo moral religioso que mira a presença dos temas de gênero e sexualidade na escola em nome da defesa do caráter natural e sagrado desses campos constituidores das identidades, das práticas, do desejo e das subjetividades. Ele tem se evidenciado também com um agente de controle social que busca controlar e definir os limites do processo educativo e da atividade docente no sentido de livrar as crianças de serem expostas a ideologias contrárias as que são ensinadas no âmbito familiar (FERREIRA, 2018, p. 107).

A articulação desses saberes é realizada de tal forma que um se apoia no outro para produzir um “regime de saber que assegura as investidas contra o que estes grupos chamam de ideologia de gênero” (FERREIRA, 2018, p. 113), desconsiderando outras “verdades” sobre as várias formas de se viver e pertencer ao mundo, de acordo com sua vontade.

#### **1.4. Entre sites, documentos e redes sociais**

Para compor esta pesquisa, utilizei um arcabouço metodológico que inclui a análise documental, a pesquisa bibliográfica e a online. Em todos esses recursos, uma ferramenta metodológica tornou-se imprescindível: a Etnografia Online (com o auxílio das mídias digitais, bem como as plataformas digitais). Conforme Cristiano Guedes Pinheiro (2017, p. 45), “[...] a Internet consolida-se não só como uma ferramenta tecnológica de informação, mas como um novo modo de interação social que passa a influir nas identidades, na cultura, na política e nas ideologias”.

Assim inicialmente, fiz o mapeamento das produções relacionadas ao tema gênero, sexualidade e educação, que, direta ou indiretamente, ajudaram-me a compreender o “Projeto Escola Sem Partido”<sup>7</sup>. Para isso, foi realizada uma busca sistemática entre março de 2017 e agosto de 2018 em diferentes bases de dados que concentram produções científicas, tais como: Scielo.br; Google acadêmico e Portal de periódicos da Capes, tidos como fontes de informação acadêmica confiável.

Tal pesquisa em base de dados teve como foco palavras-chave e resumos que estivessem relacionados à problemática desta pesquisa. Foram selecionados diversos trabalhos, dentre os quais: livros (AÇÃO EDUCATIVA, 2016; FRIGOTTO, 2017), dissertações de mestrado (FERREIRA, 2018; MOURA, 2016), tese de doutorado (PINHEIRO, 2017) e artigos, em sua maioria de 2016 a 2017 (ano em que proliferaram trabalhos relacionados ao movimento e à temática, como: Penna (2015; 2016); Seffner (2016, ); Macedo (2017); Silva (2017); Miguel (2016); Reis e Eggert (2017); Almeida (2017); Carrara (2015).

Posteriormente, foi realizada uma pesquisa documental, que consistiu no levantamento e na análise de legislações e projetos de lei municipais, estaduais e

---

<sup>7</sup> Passarei a utilizar a sigla PESP para me referir ao Projeto Escola Sem Partido. No Capítulo 22017 farei a apresentação das informações que situam o contexto de emergência do projeto e os principais elementos ideológicos que o norteiam.

federais; notas técnicas, pareceres, justificativas e liminares (MPF, STF); imagens, vídeos, entrevistas e notícias publicadas em jornais e sites na web e principalmente nas páginas do Facebook do PCESP (Professores Contra o Escola sem Partido), dentre outras. Desse modo, a pesquisa etnográfica online foi de suma importância.

Os autores, Cláudia Pereira Ferraz e André Porto Alves (2017, p. 23), enfatizam que:

A pesquisa online sempre é multimídia, então, entre os dados arquivados há livros online, textos em pdf, revistas digitais, vídeos, entrevistas de jornais versão online, fotos; entre o material físico, livros e textos, os quais devem ser sintetizados, nomeados e separados em mais arquivos. Desta maneira, o computador passou a ser o campo, o arquivo, instrumento de produção e armazenamento do conhecimento.

Sob a perspectiva metodológica, assim que adentramos, por exemplo o Facebook (comunidade online) já iniciamos a coleta de dados, e nesse campo quando aliamos a linguagem e a tecnologia oferecem um potencial bastante rico nas pesquisas etnográficas em rede social digital.

Já, Theofilos Rifiotis (2016, p. 94), diz que “[...] o foco etnográfico deixa de ser os sujeitos humanos como totalidades já dadas de antemão e passa a ser a ação, os agenciamentos, incluindo-se todos os partícipes (actantes) que atuam no seu curso”, as descrições do tipo:

[...] Algo/alguém faz algo/alguém fazer. O social e o cultural deixam de ser considerados exclusivamente como um estado de coisas ou um domínio específico, podendo ser o produto de conexões ou a sua origem. Numa tal definição performativa do social, “descrever” se assemelha a “explicar”. A descrição poderia ser entendida como escrita que produz uma visibilidade singular de fluxos, mostrando a pluralidade e hibridização dos agentes em ação. Descrever é criar “relatos arriscados”, nos termos de Latour, através dos quais mostramos como cada actante faz com que outros actantes façam coisas inesperadas. O texto é, portanto, um laboratório em que são relatados os experimentos e as transformações observadas no curso da ação que compõem um fluxo, uma série de conexões que tecem aquilo que delas emerge como social (RIFIOTIS, 2016, p. 94-95).

Desse modo, pesquisar esse panorama significa compreender um fenômeno urbano e moderno, o computador, a internet e as mídias sociais como uma ferramenta que proporciona uma interação em forma de rede social e que se torna construtora, para além de relações, também de sentidos socialmente aceitos. Para Jean Segata (2016, p. 108),

Ao partir de um ponto qualquer até outro formamos uma conexão e de conexão em conexão construímos uma rede – a escolha dos pontos (ou do que é um ponto para conectar) são decisões que se faz num jogo sutil entre imaginação teórica e elementos que sejam empiricamente relevantes. Nesse sentido, as redes são como rastros – eu olho para trás e vejo os rastros – e

digo que é uma rede, mas esqueço que são meus rastros formando conexões a partir de pontos que decidi seguir por razões teóricas ou nativas – ela nunca está “está lá” em si. A rede não é um dado é um resultado.

Conforme o autor, “[...] as redes não existem por si só, elas são inventadas, inventivas. Inventadas porque, as criamos” (SEGATA, 2016, p. 108) para descrever um mundo e, por meio das redes criadas, damos sentido a esse mundo que descrevemos.

Por sua vez, a autora Christine Hine (2015), ressalta que utilizamos a internet como indivíduos socialmente situados, que limitamos nossas ações e emoções a determinadas perspectivas subjetivas sobre a internet, através de links específicos no qual seguimos e sites que encontramos. Sob esse aspecto, a internet incita os questionamentos reflexivos e a autoetnografia que se centram em sentimentos ao navegar nas variadas e diferentes mídias, proporcionando ao etnógrafo experiências e reflexões para esclarecer aspectos implícitos daqueles que estudamos. De acordo com Ferraz e Alves (2017, p.12), Hine ainda aponta para a potência da reflexividade, quando reconhecemos a “diversidade dos fenômenos digitais e suas diversas plataformas como múltiplos símbolos com temporalidades complexas e datadas”. Assim, compreendemos a necessidade de construção de outras formas de fazer pesquisa e conseqüentemente de elaborar nossas etnografias. Ferraz e Alves (2017, p. 23), lembram que:

Atualmente, a etnografia das mídias digitais movimenta-se sob novas direções atualizadas, viabilizando o estudo da mídia digital como fruto da tecnologia. Introduz, assim, novas plataformas e dispositivos que levaram a um alargamento da necessidade de compreensão destas novas fontes de dados, das relações comunicacionais tecnológicas e da interação social. A possibilidade de conexão online muitas vezes dissolve os limites entre a vida pessoal de usuário das redes sociais e seu papel de investigador. Assim pode ocorrer quando o campo online é ativo em tempo integral para coleta de dados que misturam a vida pessoal com o contexto analisado. Há a disponibilidade de uma rede contínua de informações e dados, novas e relevantes postagem podem sempre presentear a pesquisa na rede digital.

Se historicamente a Antropologia tem construído sua identidade disciplinar a partir da etnografia, pautando-se principalmente no “olhar, ouvir e escrever” (CARDOSO DE OLIVEIRA,1996), há que se pensar em que medida novos estilos de vida e processos de interação social colocam para o pesquisador novos desafios e, assim, estimulam-no a procurar ferramentas adequadas para a coleta e análise de dados.

Ao longo desta pesquisa, busquei não menosprezar a importância da articulação entre teoria e prática (PEIRANO, 2014), tornar o exótico familiar e o familiar exótico (DA MATTA, 1978), ao mesmo tempo em que procurei fugir de um trabalho “[...] que



se fecha em técnicas e orientações teóricas que realçam o indivíduo às custas da análise” (FONSECA, 1999, p. 59).

Assim, tomar o projeto/movimento Escola sem partido como cena me oportunizou um movimento de aproximação e de distanciamento ao olhá-lo em perspectiva para percebê-lo muito mais que um dado em si mesmo, mas como produto de um tempo histórico, social e político específico.

Espero que, ao longo dos próximos capítulos, a apresentação dos dados de campo e sua análise possam conduzir o/a leitor/a a uma compreensão crítica das nuances que cercam o PESP.

## **CAPÍTULO 2 - PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO: CARTOGRAFIAS DAS INTERDIÇÕES**

Como e a partir de que se articula o movimento Escola sem partido? Quais as categorias utilizadas por seus idealizadores? Por que elas e não outras? O que elas evidenciam? Quais os mobilizadores político-ideológicos que os sustentam e promovem sua adesão popular? Essas questões são centrais se quisermos compreender a visibilidade e a força que ganhou o Projeto de Lei nº 867 de 2015 (IZALCI, 2015) que tramita na Câmara dos Deputados e popularmente é conhecido como Escola Sem Partido.

Frente a esse panorama, este segundo capítulo analisa o referido Projeto de Lei a nível nacional e suas repercussões no cenário político-educacional de Mato Grosso do Sul.

### **2.1 Movimento escola “sem” partido: educar é “ideologia”?**

Desde 2014, quando foi apresentado o primeiro Projeto de lei, de autoria de Flávio Bolsonaro, à Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro, as instâncias relacionadas a suas ações eram apenas de nível estadual e municipal. Com uma média de vinte projetos por ano, o PSC é o pioneiro na apresentação de PLs “Escola sem Partido” e contra a “ideologia de gênero” em âmbito federal, com três projetos apresentados na Câmara dos Deputados apenas em 2014. Sobre o posicionamento do partido em relação ao projeto de lei, diz-se “que defende os valores cristãos, da família e o ser humano em primeiro lugar”<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www.generonumero.media/pp-psc-psdb-e-mdb-os-partidos-da-escola-sem-partido/>. Acesso em: 25 abr. 2018.

**Figura 1** - Mapa dos projetos de lei "Escola sem partido" de 2014



Fonte: Mapeamento do grupo PCESP (Professores Contra o Escola Sem Partido Partido)<sup>9</sup>.

O Estado do Paraná é o que mais propostas registrou: uma em nível estadual (arquivada a pedido dos próprios proponentes), uma em nível municipal (aprovada) e outras em trâmite. Dos municípios que registram esses projetos em discussão, sete são capitais: Curitiba, São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Campo Grande, Palmas e Teresina.

O aumento no número de projetos de lei vinculados às ideias do “Escola Sem Partido” ou focados apenas no combate à dita “ideologia de gênero” tem sido gradual até 2016, mas em 2017 houve uma explosão desse quantitativo nas casas legislativas dos municípios e Estados brasileiros. Os partidos que mais apresentaram PLs, neste ano, foram: PP e PSC, seguidos de perto por PSDB e MDB.

**Figura 2** - Levantamento (2018) dos projetos de lei Escola sem Partido em tramitação no Brasil nas esferas: municipal, estadual e federal

<sup>9</sup> Disponível em: <http://www.generonumero.media/pp-psc-psdb-e-mdb-os-partidos-da-escola-sem-partido/>. Acesso em: 25 abr. 2018.



Fonte: Levantamento do PCESP<sup>10</sup> (Professores Contra o Escola Sem Partido).



Cabe ressaltar que tais iniciativas têm ganhado grande visibilidade a partir de eventos como a “Marcha Nacional pelo Escola sem Partido”, que busca publicizar a

<sup>10</sup> Levantamento dos projetos "ESCOLA SEM PARTIDO", e semelhantes espalhados pelo Brasil. Atualização do mapa interativo: 08 jan. 2018. Disponível em: <https://goo.gl/DkaDKs>. Acesso em: 25 abr. 2018.

pauta moral do movimento e, desse modo, agregar amplos setores da sociedade brasileira. Conforme Miguel (2016, p. 595),

O fortalecimento público deste discurso abertamente conservador permitiu que ganhasse visibilidade – e expressão parlamentar – um movimento que acusa as escolas de “doutrinação ideológica” e propõe medidas para impedir que professoras e professores expressem, em sala de aula, opiniões consideradas impróprias. A principal organização é o Movimento Escola Sem Partido (MESP), que se apresenta 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”.

A pauta inicial do anteprojeto criado pelo Escola sem Partido se centrava na polarização esquerda x direita e depois passa a focar no combate ao que eles chamam de “ideologia de gênero”. Ou seja, antes o pensamento de uma escola sem partido, tinha como centro, principalmente, no temor da “doutrinação Marxista”<sup>11</sup>, e o crescimento do movimento no debate público ocorre quando mudam o cerne de sua discussão para outra vertente a “ideologia de gênero”, com isso pretendendo ganhar visibilidade social, pois o pensamento do senso comum, das famílias, é o receio de que seus filhos se transformem em “gays e lésbicas”. O receio da discussão sobre os papéis de gênero cresceu nas escolas e foi apresentado como bandeira de luta prioritária pelos grupos religiosos conservadores. Transferindo, desta forma, para um terreno aparentemente moral, em contraponto ao político, numa “disputa entre a escolarização e autoridade da família sobre as crianças”. (MIGUEL, 2016, p. 596). E, a partir do momento em que “a ideologia de gênero” se sobrepõe à “doutrinação Marxista”, o discurso do movimento-PESP dá outra reviravolta. “A defesa de uma educação neutra, que era predominante até então, cede espaço à noção da primazia da família sobre a escola”. A intenção é que professores e professoras sejam impedidos de transmitirem em salas de aula, “qualquer conteúdo contrário aos valores prezados pelos pais”. (Id, p. 601)

Fernando Penna, professor da Faculdade de Educação da UFF (Universidade Federal Fluminense), sobre o tema, argumenta que a bandeira do combate à ideologia de gênero passou a ser adotada como trampolim político para muitos vereadores e que grande parte da discussão em torno dessas pautas se centra no uso político do medo.

---

<sup>11</sup> A ameaça da “doutrinação marxista” nas escolas é alimentada por uma leitura fantasiosa da obra do revolucionário sardo Antonio Gramsci. Entendendo que a luta pela transformação social, nas sociedades capitalistas ocidentais, não pode ser restrita à conquista do Estado, Gramsci formulou a ideia de um combate pela hegemonia que inclui a disputa por projetos e visões de mundo, em diferentes espaços da sociedade civil (Gramsci, 2000 [1932-4]). (MIGUEL, 2016, P. 600).

“Eles usam a discussão de gênero como espantalho porque é um tema que gera comoção e faz com que vereadores ganhem popularidade” (PENNA, 2018, P. 05).

Diante desse contexto, penso sobre os vários eventos que ocorreram em 2017 e que viralizaram nas redes sociais gerando muitas polêmicas cenas protagonizadas por grupos autointitulados de conservadores que chamaram a atenção da mídia e além da mobilização em torno de uma escola “sem ideologia” também se destacaram em outras frentes e ações: a “Cura gay”, as exposições de arte e intervenções artísticas e os protestos em torno de personalidades acadêmicas (como que se deu em torno da vinda da filósofa americana Judith Butler ao Brasil).

Com relação à “cura gay”, como não mencionar a sentença do juiz federal da 14ª Vara do Distrito Federal Waldemar Cláudio de Carvalho? <sup>12</sup> Na ação, promovida por um grupo de psicólogos evangélicos com o registro profissional cassado, Carvalho concedeu uma liminar em que autorizava psicólogos do Brasil a oferecerem a seus pacientes terapias de reversão sexual (procedimento não autorizado pelo Conselho Federal de Psicologia - CFP). Esse procedimento era vedado no país desde 1999. Além disso, há quase 30 anos, a Organização Mundial de Saúde (OMS) retirou a homossexualidade do Código Internacional de Doenças (CID).<sup>13</sup>

O caso reacendeu a polêmica sobre a cura gay, que, anos atrás, já havia sido defendida por setores da bancada evangélica no Congresso. Essa liminar de setembro foi alvo de fortes críticas por parte de diferentes setores da opinião pública, como a classe artística e especialistas, o que levou o juiz, dias depois, a emitir uma nota pública, em que se disse alvo de “interpretação equivocada”, e, visivelmente intimidado pela repercussão do caso, quis amenizar o mal-estar provocado por decisão.

Tal episódio soma-se a uma série de outros extremismos. É assim que leio as mobilizações contrárias à vinda da filósofa estadunidense Judith Butler<sup>14</sup> ao Brasil. Em novembro de 2017, ela realizou uma palestra em torno do tema “Os fins da democracia” (07/11/2017 a 09/11/2017) no Sesc Pompéia. Nas semanas que antecederam sua vinda para o seminário, uma petição on-line foi organizada no site CitizenGo, contando com

---

<sup>12</sup> Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/12/15/juiz-libera-cura-gay-solicitada-por-paciente-e-diz-que-conselho-estimula-discriminacao.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 12 jun. 2018.

<sup>13</sup> No dia 17 de maio de 1990 a Organização Mundial de Saúde (OMS) retirou a homossexualidade da lista internacional de doenças.

<sup>14</sup> Professora da Universidade da Califórnia em Berkeley (Estados Unidos), Butler é um dos principais nomes no estudo de gêneros e na teoria queer.

mais de 300 mil assinaturas que pediam o cancelamento do evento. No texto, que não tem assinatura, lia-se que:

Judith Butler não é bem-vinda ao Brasil! Nossa nação negou a ideologia de gênero no Plano Nacional de Educação e nos Planos Municipais de Educação de quase todos os municípios. Não queremos uma ideologia que mascara um objetivo político marxista. Seus livros querem nos fazer crer que a identidade é variável e fruto da cultura. A Ciência e, acima de tudo, a realidade nos mostram ao contrário<sup>15</sup>.

Apesar das milhares de assinaturas, havia o grupo pró-Butler, que, em frente ao Sesc Pompéia era, em sua maioria, superior ao grupo contrário, evidenciando que a oposição de sua vinda se associa a grupos conservadores ligados ao movimento Escola sem partido, diante dos cartazes e faixas exibidas pelos manifestantes em frente ao Sesc Pompéia (SP) no dia do evento que mostravam<sup>16</sup>: “menino nasce menino#XoJudith”, “não à ideologia de gênero” e “meus filhos, minhas regras”. Como se não bastasse, queimaram, ainda, um boneco caracterizado como uma bruxa, que exibia a imagem do rosto de Butler.

---

<sup>15</sup> Disponível em: [https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/11/1933437-manifestantes-pro-e-contra-judith-butler-protetam-no-sesc-ompeia.shtml?utm\\_source=twitter&utm\\_medium=social&utm\\_campaign=twfolha](https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/11/1933437-manifestantes-pro-e-contra-judith-butler-protetam-no-sesc-ompeia.shtml?utm_source=twitter&utm_medium=social&utm_campaign=twfolha). Acesso em: 09 jan. 2019.

<sup>16</sup> Disponível em: [https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/11/1933437-manifestantes-pro-e-contra-judith-butler-protetam-no-sesc-ompeia.shtml?utm\\_source=twitter&utm\\_medium=social&utm\\_campaign=twfolha](https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/11/1933437-manifestantes-pro-e-contra-judith-butler-protetam-no-sesc-ompeia.shtml?utm_source=twitter&utm_medium=social&utm_campaign=twfolha). Acesso em: 09 jan. 2019.

**Figura 3**<sup>17</sup> - Protesto contra o seminário no Sesc-Pompéia (SP), com a participação de Judith Butler



Fonte: Bruno Santos/Folhapress (2017).

Pela manhã (07/11/2017), no Twitter, o termo "Sesc Pompeia" ficou entre os mais comentados das redes sociais e gerou comentários positivos e negativos, tornando-se inclusive piada entre os usuários. Sobre o episódio, vale pontuar as palavras de Bento (2017, p. 02)<sup>18</sup>

[...] Agora ficam em pânico com a vinda de uma filósofa estadunidense para o Brasil: Judith Butler. Vocês entendem o desespero deles/delas? O problema não é a filósofa, somos nós: feministas, trasviad@s, bichas, travestis, transexuais. Leiam o que os/as neoTFPistas [TFP – Tradição, Família e Propriedade] escrevem: inventam citações. Cometem todos os tipos de desonestidade intelectual. Elegeram como aliados a mentira e a produção do medo.

Em uma clara manobra discursiva, tomando como dispositivo o pânico moral<sup>19</sup> (MISKOLCI, 2007), o movimento opera tanto pelo tumulto quanto pela desqualificação de seus opositores, não permitindo dessa forma o amplo debate e a reflexão crítica.

<sup>17</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cenarios/2018/12/1985214-escola-sem-partido-nao-pode-se-sobrepoe-aos-verdadeiros-desafios-educacionais-do-brasil.shtml?cmpid=compw>. Acesso em: 02 jan. 2019.

<sup>18</sup> Berenice Bento é professora do departamento de Sociologia da UnB. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/afeto-judith-butler-neotfpistas/>. Acesso em: 12 jun. 2018.

<sup>19</sup> Na década de 1960, Stanley Cohen “[...] criou o conceito de pânico morais para caracterizar a forma como a mídia, a opinião pública e os agentes de controle social reagem a determinados rompimentos de padrões normativos” (MISKOLCI, 2007, p. 111).



Essas reações evidenciam o receio de questionamentos de questões estruturadas em nossa sociedade ao buscarem afirmar o pretensão caráter “natural” da diferença entre homens e mulheres. Ali, o “[...] medo social com relação às mudanças, especialmente as percebidas como repentinas e, talvez por isso mesmo ameaçadoras” (MISKOLCI, 2007, P. 103), torna-se o dispositivo por excelência da manipulação das mentalidades.

Segundo o autor:

O conceito de pânico moral permite lidar com processos sociais marcados pelo temor e pela pressão por mudança social. Este conceito se associa a outros de muitas áreas como desvio, crime, comportamento coletivo, problemas e movimentos sociais, pois permite esclarecer os contornos e as fronteiras morais da sociedade em que ocorrem. Sobretudo, eles demonstram que o grau de dissenso (ou diversidade) que é tolerado socialmente tem limites em constante reavaliação. (MISKOLCI, 2007 , P. 112).

Ou seja, tal conceito surge como uma ferramenta analítica importante para se compreender certos fenômenos da sociedade contemporânea, em que parece prevalecer certo temor coletivo por mudanças, tidas como ameaça a ordem e aos valores tradicionais. Pois, “na sociedade de risco, um pânico moral como o suscitado pelas relações amorosas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo revela que as fronteiras morais são renegociadas na moeda do controle social” (Idem, p.117-118), uma forma de poder através do controle, onde a sociedade busca meios de controlar aqueles e aquelas cujos estilos de vida não se adequam aos padrões tidos como “normais” e que, portanto, se apresentariam como uma verdadeira ameaça à normalidade social.

Com relação aos ataques em torno de exposições de arte e intervenções artísticas, uma performance realizada em setembro de 2017 no Museu de Arte Moderna<sup>20</sup> (MAM) em São Paulo gerou polêmica nas redes sociais devido a um vídeo que viralizou mostrando uma criança (por volta de 4 anos) tocando o pé de um homem nu. Por esse episódio, grupos conservadores, como o Movimento Brasil Livre (MBL), divulgaram um vídeo nas redes sociais em que chamavam a apresentação de “repugnante”, “inaceitável”, “erotização infantil”, “afronta”, “crime”, afirmando que a criança “se sentiu constrangida”. Na ocasião, o deputado Jair Bolsonaro (PSC-RJ), atualmente presidente eleito, chamou os envolvidos de “canalhas” e categorizou a atividade como “pedofilia”.

Já o deputado federal Marco Feliciano (PSC-SP), outro ícone da ala religiosa conservadora do congresso nacional brasileiro, considerou as cenas “revoltantes” e os envolvidos, “destruidores da família”. O deputado em questão é ligado ao movimento ESP. Em

---

<sup>20</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/interacao-de-crianca-com-artista-nu-em-museu-de-sp-gera-polemica.ghtml>. Acesso em: 20 fev. 2019.

nota, o museu afirmou que o trabalho não tem conteúdo erótico e trata-se de uma leitura interpretativa da obra *Bicho*, de Lygia Clark. Ressaltou ainda que o material apresentado nas plataformas digitais não apresenta nenhum teor ou conotação sexual e que a criança que aparece no vídeo estava devidamente acompanhada e supervisionada por sua mãe.<sup>21</sup> A interpretação fora de contexto acabou provocando um clima de tensão e violência.

**Figura 4** - Manifestantes protestam em frente ao MAM (Museu de Arte Moderna).



Fonte: Werter Santana/Estadão (2017).

Aliás, percebe-se que a arte nunca foi tão discutida como na atualidade, sendo inclusive motivo de perseguição e censura de base moral.

Nesse contexto, há de se pensar sobre os “labirintos ideológicos” desses discursos (PENNA, 2017), em consonância aos mesmos discursos propagados pelo PESP. A cultura e a arte vêm sofrendo ataques em uma tentativa de controle moral: são discursos em tom de revolta e acusação, guiados por valores tidos como tradicionais quais sejam: família (entenda-se, exclusivamente a de arranjo mononuclear e heterossexual), tradição (entenda-se, cristã) e propriedade (entenda-se, privada), o que me faz pensar as relações existentes entre os vários eventos acima elencados com setores específicos da sociedade brasileira vinculados à chamada bancada do boi, da bala e da bíblia (BBB).

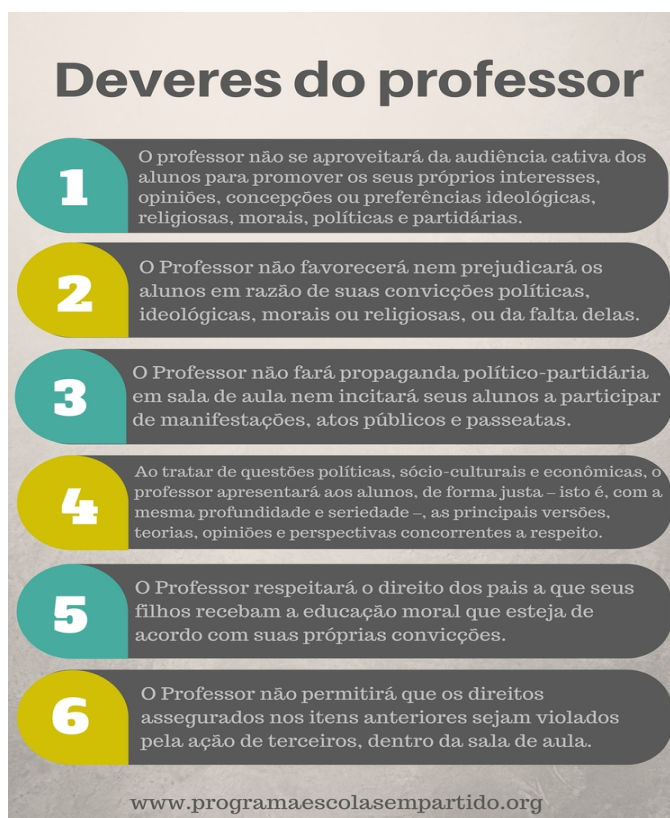
<sup>21</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/novo-protesto-em-frente-ao-mam-contra-performance-com-homem-nu-tem-agressao-fisica-e-vira-caso-de-policia.ghtml>. Acesso em: 11 jan. 2019.

Mas o que é o Projeto Escola Sem Partido? Conforme informação contida no próprio site do PESP,

O Programa Escola Sem Partido é um conjunto de medidas previstos num anteprojeto de lei elaborado pelo Movimento Escola Sem partido, que tem por objetivo inibir a prática da doutrinação política e ideologia em salas de aula e a usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação moral de seus filhos<sup>22</sup>.

Segundo o projeto, em seu art. 4º (voltado para a estipulação das obrigações dos professores no exercício de suas funções) são explicitados os seguintes deveres:

**Figura 5 - Cartaz dos "deveres do professor"**



Fonte: Site Movimento Escola sem Partido<sup>23</sup>

No projeto, o artigo 3º<sup>24</sup> é categórico: “são vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica, bem como a veiculação de conteúdos ou a

<sup>22</sup> Disponível em: [www.escolasempartido.org/](http://www.escolasempartido.org/). Acesso em: 15 mar. 2018.

<sup>23</sup> Disponível em: [www.escolasempartido.org/](http://www.escolasempartido.org/). Acesso em: 15 mar. 2018.

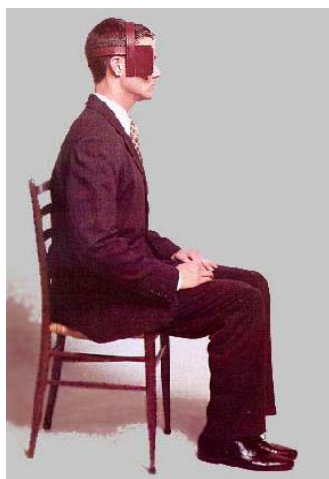
<sup>24</sup> Disponível em: [www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf](http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf). Acesso em: 15 mar. 2018.

realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes” (IZALCI, 2015, P. 02). Em nenhum momento é explicitado o que seria essa “doutrinação política e ideológica”. Porém, procurando no site do movimento, encontramos o seguinte:

Para que o programa? Para informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados e manipulados por seus professores. Uma vez informados, os estudantes - que são as vítimas da doutrinação - aprenderão a se defender das condutas abusivas eventualmente praticadas por seus professores militantes.<sup>25</sup>

Vê-se que, por uma verdadeira dissimulação discursiva, a docência passa a ser atrelada à noção de doutrinação e manipulação. Ao desconsiderar as normativas que regulamentam a educação brasileira, tal como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96<sup>26</sup> (BRASIL, 1996), os proponentes do projeto parecem desconhecer inclusive os princípios da Constituição Federal, que, em seu Art. 206, parágrafo II, assegura “o direito fundamental à liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1996, p.37).

**Figura 6** - Não deixe que o professor faça isso com você. Denuncie!



Fonte: Site do Movimento Escola sem Partido<sup>27</sup>

Por essa imagem, observa-se que uma das intenções dos idealizadores do projeto é fazer com que a pluralidade de informações e conteúdos seja percebida como ameaça

<sup>25</sup> Disponível em: [www.escolasempartido.org/](http://www.escolasempartido.org/). Acesso em: 15 mar. 2018.

<sup>26</sup> Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em 06 mar. 2019.

<sup>27</sup> Disponível em: [www.escolasempartido.org/](http://www.escolasempartido.org/). Acesso em: 15 mar. 2018.

e que os professores sejam seus principais algozes. Caberia, portanto, aos estudantes, o papel arbitrário de vigiá-los, e o pior, denunciá-los. Como não fazer menção ao panóptico de Jeremy Bentham tão bem explorado por Michel Foucault em sua análise sobre o regime disciplinar? Para o filósofo, “[...] o Panóptico é uma máquina de dissociar o par ver-ser visto: no anel periférico, se é totalmente visto, sem nunca ver; na torre central, vê-se tudo, sem nunca ser visto” (1987, p.225), um dispositivo importante porque automatiza e desindividualiza o poder. Tem como princípio não somente o indivíduo, mas uma distribuição “[...] concertada dos corpos, das superfícies, das luzes, dos olhares; numa aparelhagem cujos mecanismos internos produzem a relação na qual se encontram presos os indivíduos” (FOUCAULT, 1987, p. 225).

Dessa maneira,

A eficácia do poder, sua força limitadora, passaram, de algum modo, para o outro lado — para o lado de sua superfície de aplicação. Quem está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por sua conta as limitações do poder; fá-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo; inscreve em si a relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis; torna-se o princípio de sua própria sujeição. Em consequência disso mesmo, o poder externo, por seu lado, pode-se aliviar de seus fardos físicos; tende ao incorpóreo; e quanto mais se aproxima desse limite, mais esses efeitos são constantes, profundos, adquiridos em caráter definitivo e continuamente recomeçados: vitória perpétua que evita qualquer defrontamento físico e está sempre decidida por antecipação (FOUCAULT, 1987, p. 225-226).

Assim, se pensamos na lógica do processo educativo, como confundir o ato de educar (baseado no princípio da laicidade, da argumentação e da fundamentação) com o doutrinar (que pressupõe uma verdade inquestionável baseada única e exclusivamente na autoridade)? O que é tão ameaçador para os idealizadores do PESP e membros do MBL senão a possibilidade de que seus dogmatismos e ortodoxias sejam questionados?

De acordo com Penna (2017, p. 37),

Temos aqui uma definição do que seria essa prática: *você pode estar sendo vítima de doutrinação ideológica quando seu professor se desvia frequentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional*. Uma dissociação entre o que é matéria e o que está acontecendo no mundo, na realidade do aluno. A afirmativa de que o professor não poderia discutir esta realidade, ele teria que se ater à sua matéria – nós sabemos que isso na prática é impossível, porque dialogar com a realidade do aluno é um princípio educacional estabelecido para tornar o ensino das disciplinas significativo.

Em sua justificativa, o Projeto de lei assim especifica:

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 e determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral e sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis (IZALCI, 2015, P. 05).<sup>28</sup>

E acrescenta no item 9:

Ao estigmatizar determinadas perspectivas políticas ideológicas, a doutrinação cria as condições para o *bullying* político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assume publicamente uma militância ou postura que não seja a da corrente dominante corre sério risco de ser isolado, hostilizado e até agredido fisicamente pelos colegas. E, por isso se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação (IZALCI, 2015, P. 07).

De acordo com Macedo (2017), no que tange à discussão do PESP e à Base Comum Curricular (BNCC), há uma clara tentativa de interferir nas políticas educacionais por meio de pautas conservadoras, antidemocráticas e antidiversidade. Para tanto, há a utilização de algumas estratégias: em primeiro lugar, pelo viés da judicialização (relação professor/a e alunos/as), e em segundo lugar, por meio da apresentação e da aprovação de projetos de lei (seja a nível estadual, seja a nível municipal, ou mesmo nacional) que busquem cercear a liberdade de cátedra.

Em nome de uma pretensa “neutralidade” política, baseada em uma concepção de educação “técnica” e instrumentalista, o que se revela é um projeto de educação e de sociedade exclusivista e homogeneizadora. Para Seffner (2016, p. 16),

[...] Os temas de gênero e sexualidade chegaram ao terreno da alta política, e dizem respeito hoje em dia aos rumos de nossa democracia. Os movimentos que aqui chamo “de subtração”, ou seja, retirar a ideologia de gênero, retirar a política via programa escola sem partido, reforçam certa noção de que educar é atividade técnica, e não política, e seria mais bem feita em ambiente de neutralidade [...]. Parte do pânico moral espalhado pelas forças conservadoras em afirmações do tipo “vivemos uma ditadura gayzista” é pânico moral em relação à ampliação da democracia, o pânico moral das inclusões de sujeitos e da possibilidade de vidas viáveis para negros, travestis e transexuais, gays, lésbicas, nordestinos, pobres em geral. É o momento para aprofundar conexões entre luta feminista, pautas de gênero e sexualidade, cidadania e política democrática radical.

Conforme Seffner (2016), é a partir de alguns elementos históricos que podemos compreender os acontecimentos atuais. Segundo ele, “[...] todo o processo que politiza os temas do gênero e da sexualidade, em particular no campo da educação, guarda conexões importantes com o regime democrático” (SEFFNER, 2016, P. 12).

<sup>28</sup> Disponível em: <http://escolasempartido.org/component/article/2-uncategorised/484-anteprojeto-de-lei-estadual-e-minuta-de-justificativa>. Acesso em: 25 abr. 2018.

A CF de 1988 é um marco importante da sociedade brasileira e inaugura a fase da politização e democratização de muitos temas (racismo, desigualdade e violência de gênero, direitos da população LGBTTT, dentre outros) que até então era naturalizados no Brasil. Penso que talvez seja justamente este caráter democrático e plural presente na CF os “responsáveis” por mobilizar os idealizadores do PESP e seus aliados no seu combate à uma educação questionadora de hierarquias e privilégios.

Assim, para alguns autores,

As questões de gênero e sexualidade há alguns anos variam entre propostas explícitas de abordagem escolar, como foi o caso do tema transversal Orientação Sexual no interior dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), já previstos no Plano Decenal de Educação 1993-2003 (FARIA et al., 1999), e sua negação, como recentemente foi a polêmica sob o rótulo de “ideologia de gênero”, quando muitos municípios e estados retiraram de seus planos de educação a menção ao aprendizado de questões de gênero e sexualidade. Há claramente uma disputa política no âmago da sociedade brasileira entre grupos que não desejam sua abordagem pela escola (ROSADO-NUNES, 2015) e outros que defendem com ardor que esses temas sejam ensinados de modo explícito (BENTO, 2015 apud SEFFNER; PICCHETTI, 2016, p. 62-63).

Já para Passamani (2017, P. 03) há um claro projeto de poder que subjaz a proposta:

Sim, e é um projeto excludente, não é aberto às diferenças, à pluralidade. Porque não tem como estudar a história do Brasil e desconsiderarmos as atrocidades que aconteceram nela em relação a povos, a crenças, a valores dos sujeitos que compõem essa sociedade. A escola tem a tarefa de mostrar a esses alunos que nós não vivemos numa estrutura harmônica e igualitária. Precisamos mostrar aos alunos que há uma pirâmide social e que nela há diferentes níveis de exploração e que nós estamos nesse processo.<sup>29</sup>

De acordo com Carvalho (2017)<sup>30</sup>, a moral pregada pelos movimentos conservadores tem como principal discurso o âmbito biológico e natural dos sexos e do gênero, contribuindo para o medo e para a censura aos/às professores/as que abordam tal tema em sala de aula. Isso porque, sob uma visão naturalizante e essencialista, defendem: “menina já nasce menina e menino já nasce menino” atrelando às condições físicas e biológicas, desconsiderando qualquer outra definição cultural (CARVALHO, 2017, P. 11). Nesse sentido, “[...] a biologia é apenas uma base de interpretação,

---

<sup>29</sup> Disponível em: <http://www.midiamax.com.br/entrevista/343515-ha-projeto-poder-tras-escola-sem-partido-defende-doutor-sociologia.html>. Acesso em: 22 jan. 2018.

<sup>30</sup> Fabiana de Carvalho é professora do Departamento de Biologia da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

decalcá-la como sina é arbitrário e, imperativamente, redutivista” (CARVALHO, 2017, P. 11). Para a autora,

Nenhuma pessoa deveria ser retirada da cena pública e do convívio com outras pessoas por ser lésbica, homossexual, bissexual ou assexuada. Nos discursos que tacham as/os “ideólogas/os de gênero” se comete justamente esse equívoco: “nós até amamos as pessoas LGBTTs, desde que elas não se manifestem, não entrem na escola, não partilhem de suas dores para que nossas/os filhas/os saibam de suas dores”. Ninguém muda seu gênero de uma hora para outra como se desligasse uma tomada e se surgisse um novo ser – há doloridas negociações, imposições, negações e disputas para se aceitar em um corpo (CARVALHO, 2017, p. 12)<sup>31</sup>.

O fato é que ao se buscar construir, por meio de uma discursividade castradora e policialesca, uma sociedade onde a diferença signifique desigualdade e onde os privilégios continuem a ser naturalizados e reproduzidos. Por meio de uma luta contra a propalada “ideologia de gênero” deseja-se a instauração de outra ideologia: a hegemônica. Contudo, para os promotores do PESP esta última não é uma questão. Afinal de contas, ser branco, heterossexual, cristão, detentor de privilégios econômicos, é o *establishment*.

## **2.2. Desdobramentos no contexto de Mato Grosso do Sul: quando escola e “projeto” se con-fundem**

Acredito que, para além de um discurso de ineditismo como que tem sido analisada a emergência do PESP há que se pensar em termos de permanências ou continuidades de um imaginário estabelecido na sociedade brasileira e que tende a contestar práticas e discursos que questionam as desigualdades historicamente produzidas (seja ela sexual, de gênero, racial, ou quaisquer outras). Nesse sentido, minha hipótese principal é a que o PESP não se constitui como uma novidade.

Nessa perspectiva e a partir do que delineei anteriormente, debruço-me sobre como o PESP ganha contornos e desdobramentos no estado de Mato Grosso do Sul. Se, conforme pontuei, é possível observar no contexto escolar uma série de discursos e práticas conservadoras com relação ao tema da diferença, e se esse mesmo discurso também se apresenta no PESP, verifica-se que a ampla adesão popular à proposta não é

---

<sup>31</sup> Em resposta ao texto do Arcebispo de Maringá, Dom Anuar Battisti, publicado na Seção “Opinião” do Jornal O Diário, em 24/09/2017. Disponível em: <http://maringay.com.br/resposta-ao-arcebispo-de-maringa-nao-existe-ideologia-de-genero/>. Acesso em: 13 jun. 2018.



algo desvinculado de uma dada mentalidade local. Pelo contrário, a partir dos eventos analisados, é possível perceber uma estreita conexão entre um imaginário sul-matogrossense e os valores que sustentam o projeto em estudo.

Assim, não é difícil perceber que os valores defendidos pela proposta também ecoam na mentalidade da população sul-mato-grossense.

Numa representação nacional, que diz que o Mato Grosso do Sul, por meio do agronegócio, é o principal responsável pelo desenvolvimento do país – alguns afirmando que “literalmente” é a região que leva o país nas costas –, esquece-se à que preço tal “desenvolvimento” é tão ufano. Um desenvolvimento a qualquer custo: a custo do Cerrado, bioma já em risco, a custo das populações indígenas, povos originários, que expulsos de suas terras, tem sua forma de vida devastada pela ganância dos grandes latifundiários. Ganância sem fim, que invisibiliza, violenta, cala, confina e mata. Cala cotidianamente. Mata se for preciso, mata como se abate um animal, mata com a certeza da impunidade, de uma convivência coletiva, da morosidade das instituições que deveriam resguardar, mas que se fazem calar diante do poder econômico e político ideológico do agronegócio (BECKER; OLIVEIRA; MARTINS, 2016, p. 03)<sup>32</sup>.

O silenciamento, a indiferença, o medo, a cumplicidade e, por vezes, a omissão são algumas representações sociais corriqueiras na sociedade sul-mato-grossense, revelando assim uma “ideologia da violência”. Violência esta que chega ao extremo para quem atravessa ou confronta o poder do agronegócio.

Algumas das imagens que reproduzem esse imaginário, segundo Becker, Oliveira e Martins (2016, p. 04) são:

A figura do desbravador/pioneiro (aqui muito associada aos migrantes do sul do Brasil que colonizaram a região), a figura do homem do campo (rústico, másculo, macho e “sistemático”), a figura do agrobóio (jovens que pertencem às famílias ligadas ao agronegócio e que fazem questão de evidenciar o capital econômico e simbólico de sua condição). Todas essas imagens realçam e refletem o caráter machista dos imaginários e relações engendradas nessa região do Estado e que se, em si mesmas, não dão conta de todos os aspectos das violências que mencionamos, revelam por seu turno uma dimensão importante dessas relações violentas: a dominação masculina – conforme nos aponta Bourdieu.

Diante do exposto, segundo o Departamento de pesquisas judiciárias do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Mato Grosso do Sul lidera o ranking nacional de processos de violência doméstica contra a mulher. Conforme os dados apresentados pelo Departamento (acumulados de 2017), a cada cem mulheres residentes no Estado, três entram na justiça para denunciar casos de violência, ou seja, é mais que o dobro da

<sup>32</sup> Disponível em: <http://redehumanizaus.net/94812-onde-fala-a-bala-cala-a-fala/>. Acesso em: 21 set. 2017.

média nacional<sup>33</sup>. Mediante esses índices, Campo Grande foi a primeira cidade do país a receber, em 2014, uma unidade da Casa da Mulher Brasileira. Todavia, o índice alarmante de violência não se restringe às mulheres, mas se espraia também para outras minorias sexuais. Segundo levantamento do Grupo Gay da Bahia (GGB) de 2014<sup>34</sup>, Mato Grosso do Sul também é o estado em que a violência LGBTfóbica mais cresce.

Portanto, frente a esse contexto faz-se necessário analisar projetos, audiências públicas e convocações que circulam pelo Estado causando polêmicas em torno da discussão de temas relacionados a gênero e sexualidade.

Em 2016, por exemplo, foi proposto pelo vereador Paulo Siufi (PMDB/Campo Grande), o Projeto de Lei Nº 8.242<sup>35</sup>, que determinava, dentre outras providências, a afixação de cartazes nas salas de aula das instituições de Educação Básica geridas pelo Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande com o intuito de expor deveres e obrigações dos professores frente ao alunado.

Conforme ressalta o vereador Siufi, o projeto se justificaria por sua preocupação sobre alguns assuntos discutidos nas redes de ensino, pelo fato de crianças e jovens serem ouvintes cativos, obrigados a estar em salas de aula (SIUFI, 2016)<sup>36</sup>. Ainda de acordo com a proposta:

Art. 2º. O Poder Público não se imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e 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 (SIUFI, 2016, p. 31).

Ou seja, segundo o vereador, os/as professores/as poderão continuar debatendo sobre tais temas (política, sexualidade e religião), desde que não “induzam” seus/suas alunos/as em relação à política partidária, à orientação sexual e à formação religiosa, entendendo-se que tais incumbências seriam de exclusiva responsabilidade das famílias, por ser no seio familiar que se inicia a formação educacional deles/as. (SIUFI, 2016).

Diante da polêmica que gerou a referida proposta de lei, na ocasião apelidada na Câmara Municipal de “Lei da mordação”, os vereadores até chegaram a aprovar o

---

<sup>33</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/ms-lidera-ranking-de-processos-de-violencia-domestica-contra-a-mulher>. Acesso em: 28 nov. 2018.

<sup>34</sup> Disponível em: <http://www.topmidianews.com.br/geral/visibilidade-trans-ms-e-o-estado-mais-transfobico-do-centro-oeste/41294/>. Acesso em: 30 nov. 2018.

<sup>35</sup> Disponível em: [www.capitalnews.com.br/download/13705](http://www.capitalnews.com.br/download/13705). Acesso em: 21 maio 2018.

<sup>36</sup> Disponível em: [www.camara.ms.gov.br/.../deixem-que-a-educacao-sexual-e-a-religiao-sejam-ensinada](http://www.camara.ms.gov.br/.../deixem-que-a-educacao-sexual-e-a-religiao-sejam-ensinada). Acesso em: 21 maio 2018.

projeto. No entanto, ele foi vetado pelo então prefeito Alcides Bernal (do PP) e, devido a desgaste e protestos, na sessão ordinária<sup>37</sup> do dia 09 de junho de 2016, os vereadores da Câmara Municipal de Campo Grande-MS mantiveram o Veto Total ao Projeto de Lei 8.242/16.

Porém, na sessão<sup>38</sup> de 31 de agosto de 2017 da Assembleia Legislativa, a deputada Mara Caseiro (PSDB) voltou a apresentar o projeto que institui o programa “Escola sem Partido” nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul. A proposta visa normatizar que “[...] o poder público não se imiscuirá no processo de amadurecimento sexual dos alunos e nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem de questões de gênero” (SIUFI, 2016, P. 01).

O projeto teve a assinatura de mais quatro parlamentares: Coronel David (PSC), Paulo Siufi (PMDB), Lídio Lopes (PEN) e Maurício Picarelli (PSDB), e vem gerando debates e divergências, pois há os que o defendem dizendo serem contra a “doutrinação política ideológica” nas salas de aula, e os que são contra, como Pedro Kemp (2017)<sup>39</sup> (PT) – que alega que é um projeto inconstitucional, e que os professores tem um código de ética, sabendo o que podem ou não fazer em sala de aula.

No noticiário “Campo Grande News” do dia 14 de dezembro de 2017, leu-se a seguinte manchete: “vereador convoca mutirão para caçar ‘doutrinação’ em 200 livros escolares” (CAMPO GRANDE NEWS, 2017, s.p.). Segundo a reportagem, a intenção do vereador Vinicius Siqueira (DEM) foi ler 200 livros didáticos da Rede de Ensino do Município de Campo Grande (REME) para verificar seu conteúdo. Segundo as palavras do vereador: “isso é para vigiarmos e garantir que não haja doutrinação nas escolas. Vamos ler todos os livros e o que encontrarmos de absurdo ou cunho sexual exagerado, vamos entrar com ações na justiça, ou tentar interceder junto ao prefeito para que essa situação não continue” (SIQUEIRA, 2017, s.p.).<sup>40</sup>

---

<sup>37</sup> Disponível em: [www.camara.ms.gov.br/noticias/vereadores-entram-em-consenso...lei.../177795](http://www.camara.ms.gov.br/noticias/vereadores-entram-em-consenso...lei.../177795). Acesso em: 21 maio 2018.

<sup>38</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/.../programa-escola-sem-partido-e-apresentado>. Acesso em: 21 maio 2018.

<sup>39</sup> Idem ao anterior.

<sup>40</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/politica/vereador-convoca-mutirao-para-cacar-doutrinacao-em-200-livros-escolares>. Acesso em 23 maio 2018.

**Figura 7<sup>41</sup>** - Convocação para a leitura de livros didáticos na Câmara dos vereadores



Fonte: Thaila Torres (2017)

Não seria esse um dos mecanismos que forjam uma dada ordem do discurso? De acordo com Foucault (1999, p. 08-09):

[...] Em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

O que quero ressaltar é que tal episódio não é aleatório. Pelo contrário, o controle, a produção de discursos pró censura do PESP, constitui-se como uma importante estratégia para coibir as ações “indesejadas” dos docentes. Em uma disputa político-ideológica entre os grupos conservadores/religiosos e os que defendem uma educação laica e crítico-reflexiva, a escola tornou-se “um campo de batalhas”, e os professores se tornaram alvos. Observa-se, portanto, além de uma série de proibições/restrições aos/as professores/as em relação ao que podem ou não falar em sala de aula, a tentativa de se controlar o conteúdo do material didático-pedagógico a partir de uma ideologia cristã e moral. Como menciona Carrara (2015, p. 327), esses discursos estão:

<sup>41</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/lado-b/comportamento-23-08-2011-08/sem-ligar-para-gramatica-grupo-folheia-folheia-e-nao-acha-sacanagem-em-livro>. Acesso em: 09 jan. 2019.

No plano estritamente político, as intervenções estatais apoiavam-se no pressuposto de que à sexualidade vinculava-se o destino de um conjunto de entes transcendentais, como a “família”, a “raça”, a “nação” ou a “espécie”. A sexualidade era, portanto, um interesse de Estado a que deviam estar submetidos os interesses particulares. Nesse âmbito, apenas tais entes transcendentais teriam “direitos”; os indivíduos tinham, sobretudo, obrigações e deveres.

Tal proposição, instituiu-se como um dispositivo de controle dos limites da escola, tomada como espaço público em relação ao tema da sexualidade, dando exclusividade a família de decidir o que deve ser ensinado no que tange a educação moral e sexual de seus filhos/as, cabendo a escola apenas reforçar esses conceitos em acordo com o da família.

Em uma audiência<sup>42</sup> ocorrida em 19 de outubro de 2017 na Câmara Municipal de Campo Grande-MS, por exemplo, promovida pelos autores do projeto, foram convidados representantes nacionais do PESP, dentre eles o advogado Miguel Nagib – seu principal idealizador, com o objetivo de discutir o projeto “Escola sem partido”. Em um clima de muita tensão, os manifestantes, em sua maioria educadores das rede municipal e estadual, promoviam palavras de ordem como: “retirem o projeto!” e “sabemos os nossos deveres!”.

Na ocasião os professores presentes se utilizaram de mordanças, fazendo menção à “lei da mordança” ao mesmo tempo em que empunhavam cartazes com frases como: “Queremos uma escola libertadora” e “Contra a lei da mordança”.

---

<sup>42</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/audiencia-sobre-escola-sem-partido-comeca-em-clima-de-tensao>. Acesso em: 25 jan. 2018.

**Figura 8**<sup>43</sup> - Protestos dos professores na Câmara Municipal de Campo Grande-MS contra o projeto de lei Escola sem partido



Fonte: Marina Pacheco (2017)

Para Passamani (2017, p. 04),

[...] Em primeiro lugar, precisamos considerar que nós, educadores, acreditamos que nossos alunos não têm o que nos dizer. Nós também estamos convencidos de que nós sabemos as coisas e que os alunos têm que aprendê-las conosco. A escola básica está convencida disso e a universidade também. Isso se reflete numa incapacidade de diálogo com os alunos [...]. Temos que construir uma proposta pedagógica mais inclusiva e menos rígida, menos autoritária e isso passa fundamentalmente pela formação dos novos professores, comprometidos com essa dimensão social, que é a cidadania, e menos com os valores e crenças particulares. O desafio é justamente pensar num espaço mais aberto, bem ao contrário da “Escola sem Partido”.<sup>44</sup>

Todavia, justamente ao contrário do que o Projeto Escola Sem Partido prega (ao defender um ambiente escolar livre de ideologias), ele se configura como “[...] um projeto excludente, não aberto às diferenças, à pluralidade, há um projeto de poder político” (PASSAMANI, 2017, P. 03)<sup>45</sup> por trás de suas intenções, estas que muitas vezes são mal-compreendidas pela população em geral, embora de grande adesão.

<sup>43</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/audiencia-sobre-escola-sem-partido-comeca-em-clima-de-tensao>. Acesso em: 25 jan. 2018.

<sup>44</sup> Disponível em: <http://www.midiamax.com.br/entrevista/343515-ha-projeto-poder-tras-escola-sem-partido-defende-doutor-sociologia.html>. Acesso em: 22 jan. 2018.

<sup>45</sup> Disponível em: <http://www.midiamax.com.br/entrevista/343515-ha-projeto-poder-tras-escola-sem-partido-defende-doutor-sociologia.html>. Acesso em: 22 jan. 2018.

Atualmente (2018), o projeto está parado na Assembléia Legislativa após mudanças na Comissão de Constituição, Justiça e Redação (CCJR). O primeiro relator, deputado Pedro Kemp (PT), deu parecer pelo arquivamento do projeto de lei; porém, a proposta foi redistribuída no início de março de 2018, tendo como relator o deputado Renato Câmara (MDB). Até o momento, a Câmara não tem um posicionamento sobre a proposta e a Secretaria Estadual de Educação encaminhou à Assembleia Legislativa um parecer técnico solicitando o arquivamento do projeto.

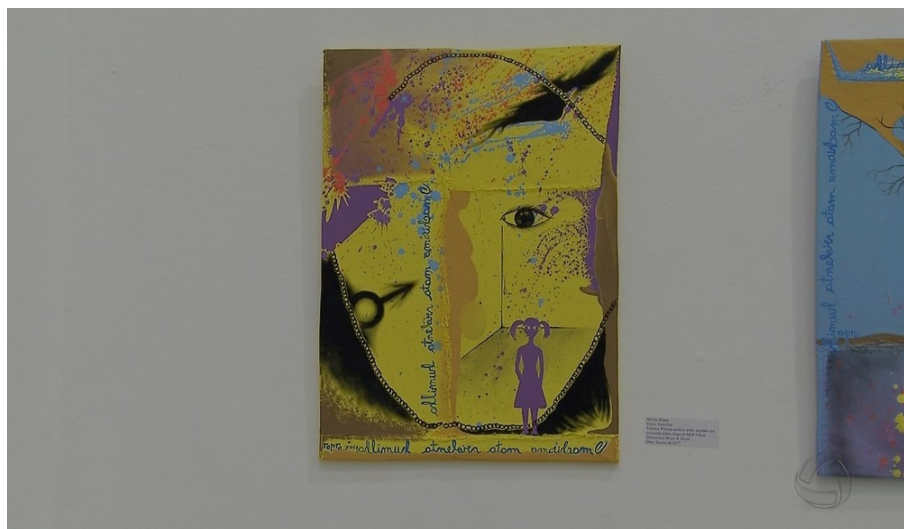
Outro evento que virou notícia<sup>46</sup> e gerou polêmica em Campo Grande foi a apreensão de quadro em exposição no MARCO (Museu de Arte Contemporânea). Após um grupo de deputados estaduais (Herculano Borges (SD), Coronel David (PSC) e Paulo Siufi (PSC) registrar um boletim de ocorrência contra a exposição, o delegado Fábio Sampaio, da DPCA (Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente) fez a apreensão da obra e disse que ela “induz à lascívia”. O quadro, intitulado “A pedofilia”, é de autoria da artista plástica Alessandra Cunha (Uberlândia-MG) e, segundo os organizadores da exposição, é uma crítica à exploração sexual de crianças e não uma apologia.

A peça foi apreendida pela polícia após a denúncia, gerando protestos de um grupo de 50 atores de teatro, alunos e professores de artes plásticas e artistas, com máscaras simulando mordanças e, com as mãos amarradas (protesto à censura), interditaram uma das avenidas principais do centro de Campo grande. A exposição estava em cartaz desde junho, mas só virou “alvo” e tema de ataques na Assembléia Legislativa de Mato Grosso do Sul após o polêmico cancelamento da exposição no “Queermuseu” pelo Banco Santander, em Porto Alegre-RS.

---

<sup>46</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/09/1918799-deputados-pressionam-e-policia-apreende-quadro-em-exposicao-no-ms.shtml>. Acesso em: 16 ago. 2018.

**Figura 9**<sup>47</sup> - Quadro "A Pedofilia" da mostra Cadafalso no museu em Campo Grande-MS



Fonte: TV Morena (2017).

Segundo Estela Escandola<sup>48</sup> afirmou em entrevista ao MSTV, retirar o quadro em questão é retirar de todos um direito à discussão. “É um quadro que deve ser visto por todo mundo, deve ser pensado, deve ser refletido, e deve mais do isso, ser discutido com toda a sociedade o que está acontecendo hoje, porque que a violência sexual acontece” (ESCADOLA, 2017)<sup>49</sup>. Vale lembrar que Campo grande é a capital com um dos maiores índices de violência doméstica<sup>50</sup>, e esta foi a intenção da autora do quadro: suscitar o debate.

Diante dos impasses gerados pelos idealizadores e apoiadores do PESP, houve a manifestação de membros do STF. Isso ocorreu em uma decisão de caráter liminar do ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) Luís Roberto Barroso, que suspendeu uma lei aprovada por vereadores do município de Paranaguá (PR) que proibia informações sobre gênero e orientação sexual nas escolas do município. Em sua decisão, o ministro apontava que:

Não tratar de gênero e de orientação sexual no âmbito do ensino não suprime o gênero e a orientação sexual da experiência humana, apenas contribui para

<sup>47</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/artistas-protestam-contraprensao-de-obra-de-arte-exposta-em-museu-de-ms.ghtml>. Acesso em: 16 ago. 2018.

<sup>48</sup> Integrante do Comitê de Enfrentamento da Violência e de Defesa dos Direitos Sexuais de Crianças e Adolescentes de Mato Grosso do Sul (Comcex-MS).

<sup>49</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/.../artistas-protestam-contraprensao-de-ob>. Acesso em: 16 ago. 2018.

<sup>50</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/ms-lidera-ranking-de-processos-de-violencia-domestica-contraa-mulher>. Acesso em: 28 nov. 2018.



a desinformação das crianças e dos jovens a respeito de tais temas, para a perpetuação de estigmas e do sofrimento que deles decorre (BARROSO, 2017, P. 03)<sup>51</sup>.

E completava,

Por óbvio, tratar de tais temas não implica pretender influenciar os alunos, praticar doutrinação sobre o assunto ou introduzir práticas sexuais. Significa ajudá-los a compreender a sexualidade e protegê-los contra a discriminação e a violência. Impedir a alusão aos termos gênero e orientação sexual na escola significa conferir visibilidade a tais questões. [...] Significa valer-se do aparato estatal para impedir a superação da exclusão social e, portanto, para perpetuar a discriminação (BARROSO, 2017, P. 03-04).

Se em sala de aula é vetada a discussão sobre o tema da diversidade, o mesmo não acontece quando estão em jogo valores de vieses declaradamente conservadores. Em uma matéria veiculada pelo jornal “O Globo”<sup>52</sup> (13/03/2018), intitulada “Educação Moral e Cívica deverá voltar às salas de aula na capital do País”, encontrava-se a seguinte notícia: “quase 25 anos depois de ser extinta por lei federal, a disciplina de Educação Moral e Cívica, instituída no país durante a ditadura militar, deverá voltar às salas de aula no Distrito Federal (Brasília)” (O GLOBO, 2018). A lei, de autoria do deputado distrital Raimundo Ribeiro (PPS), foi aprovada na Câmara Legislativa do Distrito Federal e deverá entrar em vigor no ano letivo de 2019. Em sua justificativa, o parlamentar utiliza-se de termos como: "o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana", "aprimoramento do caráter, como apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade" e "preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando o bem comum". Em cena, ideias e valores que evocam um modelo tradicional de sociedade e de com claro teor moralizante e militarizante.

O secretário de Educação do Distrito Federal, Júlio Gregório, por sua vez, é contrário à lei, defendendo que não há razão para a volta da disciplina:

O projeto contraria o que se pretende para a Educação. A Moral e Cívica tem de permear todo o currículo, como já está previsto na lei de diretrizes da Educação, mas não na forma como está estabelecido na lei. É claro que os valores cívicos devem ser trabalhados, mas não precisamos de mais uma disciplina específica para isso. É uma maneira extremamente conservadora de interferir no currículo, uma visão completamente ultrapassada de como devemos construir os projetos pedagógicos atualmente (O GLOBO, 2018).

---

<sup>51</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/stf-suspende-lei-que-proibia-ensino-sobre-genero-nas-escolas-do-parana-21491015#ixzz5D2714KN4>. Acesso em; 19 dez. 2017

<sup>52</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao-moral-civica-devera-voltar-as-salas-de-aula-na-capital-do-pais-22484311#ixzz5GVwKzqAm>. Acesso em: 24 maio 2018.

Diante desse campo em disputa a pergunta é: qual é a intenção da volta de tal disciplina no atual contexto? Enfim, como explica Junqueira (2017, p. 10)<sup>53</sup>:

Entender e denunciar como opera o discurso antigênero, identificar quem são os atores envolvidos nessas ofensivas, seus interesses, formas de financiamento e estratégias, perceber seus limites e contradições, são passos essenciais para enfrentá-los. Eles não são invencíveis. Apesar da virulência e da sanha que demonstram, já colecionam derrotas importantes. Vamos em frente.

Os discursos propagados no interior e a partir das relações de poder, principalmente no que concerne à temática de gênero e sexualidade, manifestam os interesses hegemonicamente estabelecidos. Desvinculados de uma perspectiva histórica, cultural e política, fazem-se acreditar como ahistóricos, a-ideológicos, a-partidários, dessa forma buscam a adesão das massas desinformadas. Nesse sentido é que se identificam nesses discursos antigênero, uma sociedade para poucos.

Biroli (2015, p. 02), por sua vez, acrescenta que:

A democracia e os direitos individuais estão sendo ameaçados por ofensivas contra o que vem sendo chamado de “ideologia de gênero”. Trata-se da ação retrógrada, orquestrada, de alguns grupos religiosos na política. Embora se digam contra uma “ideologia”, atuam para frear e interromper a consolidação de valores básicos da democracia, como o tratamento igual aos indivíduos independentemente do que os singulariza e a promoção, no ambiente escolar, do respeito à pluralidade e diversidade que caracterizam as sociedades contemporâneas.

Diante do exposto, percebe-se o quanto o combate à propalada ideologia (seja de “gênero”, seja “comunista”, seja “petralha”, seja “marxista cultural”) presente na educação brasileira mostra-se como um esforço para a constituição de um modelo de educação e de sociedade contra o respeito e a inclusão das diferenças. Assim, ao deslindar as categorias utilizadas no PESP, os discursos de seus idealizadores e apoiadores, as redes de articulação e mobilização político-ideológicas<sup>54</sup> que os sustentam e, conseqüentemente, suas ressonâncias em escala nacional, trago para o primeiro plano o que o PESP busca a todo custo embotar: o que realmente está em jogo (e, portanto, ameaçada) é a existência de uma sociedade democrática, plural e laica.

No terceiro capítulo, veremos os desdobramentos do Movimento Escola sem Partido a partir de um evento ocorrido no município de Dourados-MS em 2017.

<sup>53</sup> Disponível em: [www.clam.org.br/destaque/conteudo.asp?cod=12704](http://www.clam.org.br/destaque/conteudo.asp?cod=12704). Acesso em: 23 maio 2018.

<sup>54</sup> “Não se pode perder de vista a articulação econômica que dá contorno e sustentação ao PESP e ao MBL” (FERREIRA, 2018).

## **CAPÍTULO 3 - MAPEANDO RESSONÂNCIAS E RESISTÊNCIAS LOCAIS: ENTRE UM “ESTÁDIO-PREGAÇÃO”, UMA “REUNIÃO-CULTO” E UM “PROJETO-PUNIÇÃO”**

Diante do exposto no segundo capítulo, há de se pensar como o movimento Escola sem Partido ressoou no município de Dourados-MS, através de um evento ocorrido ao longo de 2017 e que, de algum modo, também nos oportuniza compreender as complexas redes ideológico-político-discursivas que atravessam o PESP em contextos locais.

### **3.1. Quando estádio vira púlpito e a educação, uma interdição**

Em maio de 2017, na cidade de Dourados-MS, pais, mães e responsáveis de alunos das escolas públicas foram convocados para uma audiência pública no estádio Douradão, esta obrigatória, pois, em caso de falta a aplicação de uma pena estipulada de 3 a 20 salários mínimos, somada a processo civil por “crime” de “abandono intelectual”.

A convocação foi feita pela Promotoria de Justiça da Infância e Juventude, que utilizou como justificativa da “obrigatoriedade” expressa no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, de que é “[...] obrigação dos pais acompanhar a vida escolar dos filhos” (BRASIL, 1990, P. 22). A partir de Foucault (1993), entendo tal convocatória como um dispositivo, que revestido de uma aparente justificativa jurídico-legal, buscava impor-se acima de qualquer suspeita e contestação.

Mas qual seria a real intenção dessa convocatória-intimação?

**Figura 10** - Convocação enviada aos pais e responsáveis de alunos para o evento do Ministério Público em Dourados-MS

Ministério Público do Estado de Mato Grosso do Sul  
SED  
GOVERNO DO ESTADO Mato Grosso do Sul  
PREFEITURA DE DOURADOS  
CÂMARA MUNICIPAL Dourados

ESCOLA MUNICIPAL NEIL FIORAVANTI

**CONVOCAÇÃO**

O MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, por intermédio da Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude da Comarca de Dourados, e a ESCOLA MUNICIPAL NEIL FIORAVANTI, **CONVOCAM** um dos pais ou responsável pelo (a) aluno (a) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ Ano do Ensino ( ) Fundamental ( ) Médio, a comparecer à AUDIÊNCIA PÚBLICA a ser realizada no **dia 25/05/2017, às 19h00min**, no **Estádio Fredis Saldivar ("Douradão")**, para tratar de assuntos relacionados à educação de seu filho(a) e à implantação do Projeto PROCEVE – PROGRAMA DE CONCILIAÇÃO PARA PREVENIR A EVASÃO E A VIOLÊNCIA ESCOLAR.

Na ocasião, haverá a palestra do Dr. Sérgio Fernando Harfouche, Procurador de Justiça.

A presença dos pais/responsáveis é **OBRIGATÓRIA** e em caso de falta, esta deverá ser justificada junto à Direção e/ou Coordenação da escola, sob pena de ensejar a (1) aplicação da **multa de 03 (três) a 20 (vinte) salários mínimos**, pelo descumprimento dos deveres do poder familiar, conforme dispõe o artigo 249 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e (2) a apuração de eventual cometimento do **crime de abandono intelectual** previsto no artigo 246 do Código Penal, pois **"É obrigação dos pais ou responsáveis matricular o seu filho e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar."**

A presente convocação autoriza a falta ao trabalho, no período necessário para participar do ato, conforme art. 26, §4º, da Lei 8.525/93. A falta ao trabalho, em virtude de atendimento à notificação ou requisição do Ministério Público, não autoriza desconto de vencimentos ou salário, considerando-se de efetivo exercício, para todos os efeitos, mediante comprovação de comparecimento.

Dourados - MS, 22 de maio de 2017.

*FABRÍCIA BARBOSA LIMA*  
Promotora de Justiça da Infância e da Juventude

*JOSÉ VICENTE TARDIVO*  
Diretor

ESCOLA MUNICIPAL NEIL FIORAVANTI  
COMPROVANTE DE COMPARECIMENTO 25/05/2017

Responsável:	Aluno:	Ano:
--------------	--------	------

POR FAVOR, DESTACAR E ENTREGAR ESTE COMPROVANTE NO DIA 25/05/17, NO FINAL DA AUDIÊNCIA PÚBLICA

Fonte: Escola Municipal Neil Fioravanti<sup>55</sup>.

No dia da audiência, foram reunidos em torno de 20.000<sup>56</sup> participantes, superlotando o estádio. Muitos ficaram do lado de fora e outros foram embora, mas não sem antes assinar a lista de presença. O estádio tem capacidade para apenas 7.800 presentes, sendo liberado, pois, até o gramado.

<sup>55</sup> Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/05/27/ministerio-publico-do-ms-coagiu-pais-irem-em-palestra-com-pregacao-religiosa/>. Acesso em: 09 jan. 2019.

<sup>56</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/audiencia-sobre-violencia-e-evasao-escolar-reune-quase-20-mil-pais-em-ms.ghtml>. Acesso em: 28 maio 2018.

**Figura 11**<sup>57</sup> - Responsáveis e pais de alunos lotam o estádio Douradão, em audiência sobre violência escolar



Fonte: TV Morena (2017).

O evento pretendia discutir assuntos relacionados à educação de crianças e jovens da rede pública de ensino de Dourados, especificamente a evasão. Contudo, o encontro tomou outro direcionamento, caracterizando-se muito mais como um ato religioso do que um encontro pedagógico. Da propalada “evasão escolar” para um discurso acalorado contra a ideologia de gênero, em um tom que remetia diretamente aos moldes de um evento carismático e/ou neopentecostal.

A audiência teve como palestrante o promotor público estadual Sergio Harfouche<sup>58</sup> que, por uma confusão de papéis (de promotor à pregador), vociferava: “eu ponho filho na escola para fazer ler, escrever, fazer conta e pensar. Não é para discutir a identidade dele não. [...] Eu estou falando de identidade de gênero é se meter na identidade do filho. Quantos repudiam identidade de gênero na escola? Digam ‘Sim!’” (HARFOUCHE, 2017)<sup>59</sup>.

Diante da resposta positiva do público, o promotor determina ao escrivão (do encontro): “põe na ata! Essa assembleia repudia a identidade dos filhos. Isso é problema

<sup>57</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/audiencia-sobre-violencia-e-evasao-escolar-reune-quase-20-mil-pais-em-ms.ghtml>. Acesso em: 28 maio 2018.

<sup>58</sup> Sérgio Fernando R. Harfouche é promotor de Justiça da Infância e Juventude do Estado do Mato Grosso do Sul desde 1992. Graduado em Ciências Jurídicas e pós-graduado em Metodologia do Ensino Superior pela UNIBras Cubas, é bacharel em Teologia pela Fatel UNIFIL de Londrina. Disponível em: [www.infanciaprotegida.com.br/2016/07/09/sergio-harfouche/](http://www.infanciaprotegida.com.br/2016/07/09/sergio-harfouche/). Acesso em: 25 maio 2018.

<sup>59</sup> Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/05/27/ministerio-publico-do-ms-coagiu-pais-irem-em-palestra-com-pregacao-religiosa/>. Acesso em: 09 jan. 2019

de pai e mãe, sim ou não?!”. A multidão então responde: “Sim!” (HARFOUCHE, 2017)<sup>60</sup>.

E, ao final da cerimônia, o procurador-pregador assim se manifestou: “ensina no coração do seu filho que há um Deus soberano sobre todas as coisas”, e concluiu em tom messiânico: “nessa noite, nós declaramos solenemente Jesus Cristo é o senhor de Dourados, que vai governar Dourados como príncipe da paz. Amém” (HARFOUCHE, 2017)<sup>61</sup>.

**Figura 12**<sup>62</sup> - Palestra-culto do procurador Harfouche



Fonte: Campo Grande News (2017).

Quando questionado pela imprensa local se teria transformado um evento oficial do Ministério Público em um ato religioso, o procurador assim respondeu:

Não promovi coisa religiosa nenhuma. O artigo terceiro do ECA prevê que a criança tem direito ao desenvolvimento espiritual. Tem pais que falam que fazem de tudo. Digo que em último caso ora com ela. Deus faz parte da

<sup>60</sup> Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/05/27/ministerio-publico-do-ms-coagiu-pais-irem-em-palestra-com-pregacao-religiosa/>. Acesso em: 09 jan. 2019.

<sup>61</sup> Idem anterior.

<sup>62</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/.../apos-palestra-com-ares-de-culto-mp-recua-e>. Acesso em: 25 maio 2018.

nação brasileira. O Brasil não é ateu, ser laico não é ser ateu. Não entendo porque isso. É tão mais relevante tirar essa molecada da rua, da boca de fumo e colocar na escola”, afirmou à reportagem (HARFOUCHE, 2017)<sup>63</sup>.

Vale ressaltar na fala do procurador-pregador que, se a discussão de gênero e sexualidade é um assunto do âmbito privado das relações familiares (o que em si já é um equívoco quando pensamos nos altos índices de violência contra mulheres e LGBTs no contexto escolar), o mesmo não vale para questões de ordem confessional. Assim, o argumento de que o Brasil não é ateu parece ignorar que, para além do cristianismo, há uma pluralidade de crenças e que não necessariamente operam segundo a lógica cristã. Portanto, é evidente a confusão de papéis, de responsabilidades, de intenções, de questões apresentadas pelo organizador do evento.

Para Tiago Botelho (2017)<sup>64</sup> a postura do agente público feriu a laicidade do Estado:

Não pode um procurador de justiça, por meio de sua convicção religiosa, determinar o que pode e o que não pode um professor fazer em sala de aula. Não se pode, de maneira nenhuma, confundir o papel de um procurador de justiça e o papel de um cidadão que professa uma fé. Naquele espaço existiam pessoas que acreditavam no Deus cristão, mas também tinham as que não acreditavam. Tanto umas quanto as outras merecem respeito, porque a República Federativa do Brasil é laica: protege todas as religiões, mas não professa nenhum (BOTELHO, 2017, P. 08)

Há que se ressaltar que para além de uma questão de laicidade, o que estava em jogo era sobretudo um forte apelo sentimentalista dirigido aos pais, que diante do “risco” de terem as consciências de seus filhos dissimuladas, precisavam unir forças contra um inimigo “perverso”, “inescrupuloso”, “traíçoeiro”. Segundo Miskolci (2007), olhar para esses eventos numa perspectiva de pânico moral implica analisá-los enquanto processos sociais que marcados pelo medo da transformação social, demonstram um forte grau intolerância (MISKOLCI, 2007).

Em decorrência desses pânicos morais promovidos por grupos conservadores, professores e professoras são apresentados como uma verdadeira ameaça à moral e aos bons costumes socialmente estabelecidos. Nesse quadro, são acusados/as de propagarem certa “ideologia de gênero” e, diante disso,

<sup>63</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/.../apos-palestra-com-ares-de-culto-mp-recua-e>. Acesso em: 25 maio 2018.

<sup>64</sup> Tiago Botelho é professor da Faculdade de Direito e Relações Internacionais da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/05/27/ministerio-publico-do-ms-coagiu-pais-irem-em-palestra-com-pregacao-religiosa/>. Acesso em: 09 jan. 2019.

O modelo que explica os pânicos morais a partir de grupos de interesses afirma que a mídia, as associações profissionais, os departamentos de polícia, os grupos religiosos e organizações religiosas podem agir de forma a trazer à baila algum temor social já existente e o transformar na questão do momento. [...] Os ganhos em uma batalha que envolve pânico moral podem ser materiais e/ou morais. É certo que avançar em uma causa moral ou ideológica aumenta o status de um grupo tanto quanto reforça coletivamente os valores que tal grupo defende (MISKOLCI, 2007, p. 115-116).

Se durante as últimas décadas, temas importantes foram introduzidos nas escolas buscando promover o respeito, a cidadania, a diversidade e a proteção à diferença (SEFFNER, 2016), a emergência e crescimento do PESP revela que essa pauta inclusiva e democrática não agrada amplos setores da sociedade brasileira.

Como bem pontua Junqueira (2017, p. 08)<sup>65</sup>.

Tais propostas são denunciadas como “ameaça à liberdade de expressão, crença e consciência” das famílias cujos valores morais e religiosos seriam inconciliáveis com as normativas sobre direitos humanos impostas por governos e organismos internacionais. E mais: escolas e professores sintonizados com a “ideologia de gênero” visariam usurpar dos pais o protagonismo na educação moral e sexual de crianças e adolescentes para instilar-lhes a propaganda do *gender* e, assim, doutriná-los conforme as crenças e os valores de um sistema de “pensamento único”, hermético, ambíguo, sedutor, enganoso, danoso e manipulador da natureza humana. Assim, a defesa da primazia da família na educação moral dos filhos se faz acompanhar de ataques aos currículos e à liberdade docente, em nome do “direito a uma escola não ideológica” ou a uma “escola sem gênero”. Um slogan em torno do qual podem se agregar vários setores sociais, com diferentes propósitos, especialmente aqueles com concepções antipolíticas, que se afirmam como não-ideológicos ou anti-ideológicos. Nada mais contrário às concepções contemporâneas acerca da educação de qualidade, laica e inclusiva.

Não por acaso a apresentação de projetos envolvendo a retirada das palavras “gênero” e “orientação sexual” do Plano Nacional de Educação (PNE) tem claramente o intuito de deixar essas discussões fora da seara pública, ou seja, que “[...] não escape das fronteiras do espaço privado e, assim, não adentre o espaço público, [...] [garantindo assim] a precedência da educação de ordem familiar sobre a educação escolar” (FERREIRA, 2018, p. 123). Essa separação entre os âmbitos “privado” e “público” não é fortuita. Como pondera Britzman (1996, p. 80):

[...] A insistência de que a sexualidade deva estar confinada à esfera privada reduz a sexualidade às nossas específicas práticas sexuais individuais,

<sup>65</sup> Rogério Diniz Junqueira é pesquisador do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Disponível em: [www.clam.org.br/destaque/conteudo.asp?cod=12704](http://www.clam.org.br/destaque/conteudo.asp?cod=12704). Acesso em: 19 jan. 2018.



impedindo que concebamos a sexualidade como sendo definida no espaço social mais amplo, através de categorias e fronteiras sociais.

Seffner (2016, p. 78) corrobora esse entendimento ao defender que “[...] a educação é tarefa que tem óbvias implicações políticas, e a disputa sobre o ingresso ou não dos temas de gênero e sexualidade nos currículos reflete exatamente isso”. São necessárias, portanto, negociações que vão além do espaço escolar, pois a escola:

É um bem público; a educação é um bem público, e como tal, prepara os indivíduos, em termos de conhecimentos e modos de convivência, para a vida em sociedade. Gênero e sexualidade são atributos importantes nessas negociações, e não será por retirar esses termos dos planos da educação que essas questões vão desaparecer das salas de aula (SEFFNER, 2016, p. 67).

Mesmo porque, como bem afirmara Louro (1997, p. 81), “[...] a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’”.

### **3.2 Entre convocações-messiânicas e adesões acaloradas**

Cabe ressaltar, que apesar do descontentamento de uns, a convocação contou com o apoio de vários. Isso pôde ser observado dos aplausos massivos e acalorados por parte majoritária dos participantes em apoio às falas do procurador-pregador. Nesse cenário um aspecto merece atenção: se há uma oposição considerável por parte da população ao projeto “mordança” (que como disse, tem o intuito de restringir a liberdade de cátedra), o mesmo não pode ser dito em relação a outros projetos com o mesmo teor conservador e moralizante – é o caso do Programa para Prevenção da Violência e Evasão Escolar (PROCEVE) que irei explorar adiante.

Vejamos alguns depoimentos de pais e mães que participaram da audiência e que apontam para essas ambiguidades.

Selma<sup>66</sup> (técnica em enfermagem) disse que ao receber a convocação se sentiu indignada pela obrigatoriedade e se viu constrangida. Segundo ela, pareceu que, como mãe, não sabia de suas responsabilidades e não participava da educação escolar de seu filho. Além disso, chamou atenção suas impressões sobre a performance do evento: “do jeito que ele falou, do jeito que ele abordou, era como fosse um culto, né?”<sup>67</sup>.

<sup>66</sup> Os nomes utilizados são fictícios para não expor os sujeitos da pesquisa.

<sup>67</sup> Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/5916715/>. Acesso em: 25 maio 2018.

Já Amélia (funcionária pública) falou: “eu imaginei que estivesse a comunidade, os pais, a comunidade estivesse sendo convidada a discutir os fatos que estão afligindo a sociedade como um todo, até teve isso, só que infelizmente fechou de uma maneira que acabou incomodando muita gente”<sup>68</sup>

Outro pai que ouviu, do lado de fora, o que estavam dizendo, ficou abismado e surpreso com o que estava ocorrendo no estádio. Para ele, a palestra confundia-se com um culto. Além disso, *ficou impressionado com a grande adesão por parte da maioria dos participantes*. Em suas palavras: “a maioria concordando com as palavras do procurador, ‘comprando’ as ideias dele, como se fosse a ‘salvação da educação’<sup>69</sup> [grifo meu].

Nas três falas, observa-se como o evento repercutiu de forma distinta, posto que não houve uma adesão cega, mas sujeitos mobilizados de diferentes maneiras e em diferentes níveis pelos “discursos tagarelas” (Ferreira, 2018) ali presentes.

Tal episódio também foi notícia em rede nacional, trazendo a cidade de Dourados como um dos palcos das cenas protagonizadas pelos idealizadores do PESP. A polêmica, gerada pelo evento, iniciou-se nas redes sociais (com a circulação de vídeos)<sup>70</sup>, foi noticiada em vários veículos de comunicação de massa<sup>71</sup>, inclusive virou tema de matéria do programa Fantástico<sup>72</sup>. Para essa reportagem a convocação-pregação foi criticada, por exemplo, o professor de Direito Constitucional da UFMS (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul), Luis Fernando Sgarbossa, assim se pronunciou: “[...] eu identifico sim, pelo menos em tese, o cometimento de crime de abuso de autoridade”<sup>73</sup>, corroborando o entendimento da presidente do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, Vera Lucia Ramos, que compreende que “não é papel do diretor aplicar esse tipo de coerção, esse tipo de pena, castigo aos alunos”<sup>74</sup>

---

<sup>68</sup> Idem anterior.

<sup>69</sup> Idem anterior.

<sup>70</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mIdeilUKfjM&feature=youtu.be>. Acesso em: 25 maio 2018.

<sup>71</sup> Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/05/27/ministerio-publico-do-ms-coagiu-pais-irem-em-palestra-com-pregacao-religiosa/>. Acesso em: 25 maio 2018.

<sup>72</sup> Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/5916715/>. Acesso em: 25 maio 2018.

<sup>73</sup> Idem à anterior.

<sup>74</sup> Idem à anterior

Como resultado desses questionamentos, abriu-se uma investigação<sup>75</sup> do CNMP (Conselho Nacional do Ministério Público) sobre a conduta do procurador Harfouche a partir da assinatura de 72 juristas pedindo providências à OAB-MS (Ordem dos Advogados do Brasil).

Diante do exposto não podemos desconsiderar as estratégias utilizadas pelos idealizadores do PESP, já que o movimento:

[...] Aproveita-se da reação que a sociedade brasileira tem mostrado em relação aos partidos políticos – face a marcas fisiológicas que atravessam a histórica de vários deles – como artifício de sedução e adesão dos cidadãos as suas ideias. Com isto esvazia-se profundamente o sentido da política para que a sociedade – na forma de um consentimento ativo ou passivo – delegue o poder àqueles que historicamente oprimem os que não se enquadram nos padrões hegemônicos de uma classe dominante autoritária e escravocrata. Assim, o Escola sem Partido é uma estratégia dessa classe dominante que não se inibe de se apoiar no medo e na coerção para defender seus direitos (RAMOS, 2017, p. 85).

Portanto, “[...] analisar as teias que se entrelaçam nas redes que o sustentam se faz necessário para que se identifique, se enfrente e aniquile esta ameaça às liberdades constitucionalmente asseguradas” (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017, p. 52).

Miguel (2016), sobre esse cenário, explica que desde 2014 vários projetos de lei vêm sendo apresentados no Congresso Nacional, bem como nas câmaras legislativas estaduais e municipais, com o intuito de evitar a “doutrinação ideológica” nas escolas. Trata-se de ecos do movimento Escola sem Partido, que na mesma época adquiriu visibilidade significativa no espaço público.

### **3.3. Da “reunião-pregação” ao “projeto-punição”**

O tom moralizante do procurador no evento realizado em Dourados/MS não é um caso isolado: está presente no Programa para Prevenção da Violência e Evasão Escolar (PROCEVE) – também de sua autoria. Segundo Harfouche, o PROCEVE (HARFOUCHE, 2018) teria como objetivo a prevenção de “atos violentos” no espaço escolar, buscando, juntamente com os pais, a conciliação de conflitos, por meio de medidas educativas ao jovem infrator, na própria instituição, ao invés de encaminhá-los para a delegacia por “ato infracional”. Nas palavras do promotor, “cada aluno deverá se

---

<sup>75</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/.../apos-palestra-com-ares-de-culto-mp-recua-e>. Acesso em: 25 maio 2018.

comportar, preservar o ambiente escolar como pode. Quem quebrar vai ter que consertar. Os pais respondem por isso. Quem suja vai limpar: pichação de forma alguma. Se o aluno sujar a escola ele vai limpar” (HARFOUCHE, 2018)<sup>76</sup>

Para Harfouche (2018):

Não se trata de um instrumento de repressão, mas sim uma forma da escola manter o vínculo com seus alunos, o que fica prejudicado quando ela transfere a solução dos conflitos para a esfera policial e judicial, cujo efeito imediato e certo será o afastamento deste jovem, aumentando as estatísticas de evasão escolar<sup>77</sup>.

Em que consiste, na prática, o PROCEVE? A escola, amparada pela lei, poderá aplicar atividades educativas e disciplinares, após o/a aluno/a ser advertido/a formalmente, em casos de indisciplina. As escolas que adotarem essas medidas deverão criar um Núcleo de Ética e Disciplina Escolar com membros do setor administrativo, docentes e discentes, que serão encarregados de apurar os fatos ocorridos primando pelo direito de defesa do/a aluno/a. Ademais, seus atos deverão estar previstos no Regimento Escolar Interno, elaborados em consonância com o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) (1990), a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) (1996), e com a Constituição Federal (1988)<sup>78</sup>

As atividades educativas compõem a PAE (Prática de Ação Educacional) e são desenvolvidas de maneira extracurricular, bem como resultam em práticas “restauradoras” das relações sócio-escolares afetadas. Já como MÃE (Manutenção Ambiental Escolar) estão atividades que visam à preservação e à reparação do ambiente escolar (HARFOUCHE, 2018). E quais seriam essas atividades “educativas”? Lavar banheiro, lavar pátio, lavar vasilha, limpar salas de aula, dentre outras.

Penso que não é fortuito o entendimento de que a educação sexual dos estudantes é um assunto da família, que um dos projetos se chama MÃE: é a “maternização” do processo educativo, tornando a escola uma extensão das relações familiares. Da Matta (1997) já havia analisado as relações entre a casa e a rua e como, no Brasil, a fronteira entre esses espaços é tênue e fluída: se é proibido falar de gênero e sexualidade, da equidade de gênero, das violências lgbtfóbicas, o mesmo não vale para a

<sup>76</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/.../audiencia-sobre-violencia-e-evasao-escola>. Acesso em: 28 maio 2018.

<sup>77</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/.../audiencia-sobre-violencia-e-evasao-escola>. Acesso em: 28 maio 2018.

<sup>78</sup> Disponível em: [www.douradosnews.com.br/dourados/lei-que-visa-combater-a...e-a.../1076885/](http://www.douradosnews.com.br/dourados/lei-que-visa-combater-a...e-a.../1076885/). Acesso em: 09 nov. 2018.

feminilização do espaço escolar, esta baseada no velho modelo patriarcal, heteronormativo e, portanto, assimétrico.

As arbitrariedades continuam e se aproximam muito do dispositivo disciplinar apresentado por Michel Foucault em “Vigiar e punir” (1987). No PROCEVE (HARFOUCHE, 2018), as medidas educativas só poderão ser aplicadas após uma “investigação” envolvendo o/a aluno/a “infrator/a” e seus respectivos responsáveis, e as atividades serão acompanhadas pelos gestores da escola. Caso os pais ou o/a aluno/a não “cumpram a lei”, o/a discente será encaminhado/a à “Delegacia” de Atendimento da Criança e Juventude e à “Justiça Civil”, para “providências legais” e cabíveis. Vê-se que as categorias utilizadas são policiaiscas, punitivistas, condenatórias. Como afirma Louro (1997), é necessário estarmos atentos aos processos de “fabricação” dos sujeitos, principalmente nas instituições escolares, pois:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “fazem sentido”, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 1997, p. 58).

Na escola se revelam diferenças, distinções, desigualdades, aliás, ela reproduz o cenário social em que se insere, incumbindo-se de separar os indivíduos que nelas existem, resistem, dividindo-os por meio de dispositivos de hierarquização, classificação e ordenamento. Separa meninos e meninas, ricos e pobres, adultos e crianças, católicos e protestantes (LOURO, 1997, p. 57).

Como bem pontuado por Foucault (1987, p. 195),

A disciplina “fabrica” indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante [...]; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se o compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado.

A fabricação dos sujeitos é um processo geralmente sutil e continuado, quase que imperceptível e funciona muitas vezes por meio daquilo que é considerado “natural”. No entanto, devemos desconfiar desse processo, pois é nas práticas ditas rotineiras e comuns, já internalizadas pelos sujeitos, que se instala o poder disciplinar.

Ainda sobre o PROCEVE, para secretária de Educação<sup>79</sup> de Mato Grosso do Sul, Maria Cecília Amendola da Motta (2018), não há necessidade de a Assembleia Legislativa do Estado aprovar a Lei Harfouche, uma vez que as questões disciplinares propostas pela referida ação já constam no regimento interno do órgão. Ela pondera ainda que, em quase dois anos desde a aprovação da “Lei Harfouche”, como é chamada na capital (Campo Grande-MS), não se sabe de sua eficácia e aplicabilidade nas 98 instituições de ensino público da capital (MOTTA, 2018).

Após a audiência pública no Douradão, sucederam-se outras atividades com o intuito de promover a discussão relacionada ao PROCEVE, tais como uma realizada na Câmara Municipal de Dourados em agosto de 2017<sup>80</sup>.

**Figura 13** - Audiência Pública, na Câmara dos vereadores em Dourados-MS, para apresentação do PROCEVE (HARFOUCHE, 2018)



Fonte: Câmara Municipal de Dourados (ano)<sup>81</sup>.

<sup>79</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/.../para-secretaria-de-educacao-lei-que-penaliz>. Acesso em: 09 dez. 2018.

<sup>80</sup> Disponível em: <http://www.camaradourados.ms.gov.br/imprensa/noticias/audiencia-publica-que-visa-diminuicao-da-violencia-e-evasao-escolar-lota-plenario-da-camara>. Acesso em: 17 dez. 2018.

<sup>81</sup> Disponível em: <http://www.camaradourados.ms.gov.br/imprensa/noticias/audiencia-publica-que-visa-diminuicao-da-violencia-e-evasao-escolar-lota-plenario-da-camara>. Acesso em: 17 dez. 2018.

Lotaram a casa de leis municipal cerca de 220 participantes, entre vereadores, diretores de escola, coordenadores escolares, psicólogos, representantes do Ministério Público, da Vara da Infância do Fórum, da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, da Guarda Municipal, da Polícia Federal, do Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Dourados, da Universidade Federal da Grande Dourados e da Secretaria de Educação.

A sessão foi proposta pelo então vereador Sergio Nogueira e teve como palestrante o procurador Sergio Harfouche. Segundo o autor da proposta, “o objetivo era debater o ‘papel da comunidade escolar e da família’ no combate e prevenção à evasão e à violência no ambiente escolar” (HARFOUCHE, 2018)<sup>82</sup>. Dessa vez, o procurador limitou-se a defender e a explicitar seu projeto, este apresentado como única alternativa possível para os dilemas vivenciados pelas escolas públicas de Mato Grosso do Sul.

No plenário, a maioria dos participantes apoiava o programa dizendo que seria necessário “mais rigor” ao disciplinar os “alunos violentos”, pois “só quem está dentro da escola sabe como é lidar com esses estudantes”. Outros eram contra, gerando ânimos acirrados. Dentre os convidados da mesa, majoritariamente havia posturas elogiosas ao programa, e apenas um foi contra, questionando a noção arbitrária de “aluno infrator”.

Segundo Foucault (2017), a disciplina tem seu próprio discurso, portadora “de aparelhos que produzem saber e conhecimento” (FOUCAULT, 2017, p. 293-294) através de mecanismos de coerções exercidas pela disciplina. Ela utiliza:

Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova “microfísica” do poder; e porque não cessaram, desde o século XVII, de ganhar campos cada vez mais vastos, como se tendessem a cobrir o corpo social inteiro. Pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos, dispositivos que obedecem a economias inconfessáveis, ou que procuram coerções sem grandeza, são eles, entretanto que levaram à mutação do regime punitivo, no limiar da época contemporânea. [...] Astúcias, não tanto de grande razão que trabalha até durante o sono e dá um sentido ao insignificante, quanto da atenta “malevolência” que de tudo se alimenta. A disciplina é uma anatomia política do detalhe (FOUCAULT, 1999, p. 165-166).

As palavras de Foucault (1997) levam à reflexão sobre a importância do dispositivo disciplinar que caracteriza o PROCEVE. Isso porque:

---

<sup>82</sup> Disponível em: <http://www.camaradourados.ms.gov.br/imprensa/noticias/audiencia-publica-que-visa-diminuicao-da-violencia-e-evasao-escolar-lota-plenario-da-camara>. Acesso em: 17 dez. 2018.

[A] disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (FOUCAULT, 1999, p. 165).

Mas qual seria o objetivo de se disciplinar o corpo? Foucault (2004) explica que, em meados dos séculos XVII e XVIII, o poder era exercido através dos dispositivos disciplinares: o Estado e a sociedade passam a utilizar o corpo, a vigilância e o adestramento para garantir a obediência e disciplinar os sujeitos, de modo a produzir sujeitos dóceis e submissos a um determinado sistema e a oferecer mão-de-obra de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico e garantindo o equilíbrio e a ordem desse sistema por meio do funcionamento de instituições e grupos sociais.

Por sua vez, os processos de “fabricação” dos sujeitos são sutis, quase que imperceptíveis, e por isso precisamos estar atentos às práticas ditas “rotineiras e comuns” no cotidiano escolar. É assim que se instalam, a partir de normas e regulamentos das escolas, nos discursos, nos olhares (vigilância), nos gestos e nas palavras envolvendo todos os sujeitos envolvidos naquele espaço. É preciso suspeitar do que se mostra como “normal e natural”, procurando perceber, principalmente na linguagem, “[...] o sexismo, o racismo, e o etnocentrismo, que ela [a escola] frequentemente carrega e institui” (LOURO, 1997, p. 64).

Por fim, seis meses após a audiência no Douradão, a Câmara de vereadores de Dourados aprova a Lei Harfouche. A Lei nº 4162 foi promulgada em 27 de fevereiro de 2018, dispõe sobre o PROCEVE no município de Dourados<sup>83</sup> - MS, de autoria do vereador Sergio Nogueira (PSDB), e entra em vigor a partir da data de sua publicação. Como seus autores não poderiam desconsiderar um desfecho também punitivo, “[...] foi decidido também pela assembleia que sejam suspensos os benefícios sociais dos pais que não atenderem a convocação dos diretores” (DOURADOS, 2018)<sup>84</sup>

<sup>83</sup> Atualmente (2018), além da capital (Campo Grande-MS) e de Dourados, o PROCEVE está em vigor em outros municípios de Mato Grosso do Sul, como Ponta Porã, Aquidauana, Rio Verde de Mato Grosso, Costa Rica, Sete Quedas, São Gabriel do Oeste, Rio Brillhante e Brasilândia. Disponível em: <https://www.94fmdourados.com.br/.../dourados/seis-meses-apos-audiencia-no-dourad...> Acesso em: 28 maio 2018.

<sup>84</sup> Disponível em: <https://www.94fmdourados.com.br/.../dourados/seis-meses-apos-audiencia-no-dourad...> Acesso em 28/05/2018.



Ao buscarmos a compreensão dessas ações partindo do conceito de linhas de fuga deleuzianas (DELEUZE, 1998), não devemos ignorar como no interior das mobilizações em torno da aprovação do PROCEVE estiveram em cena também vozes dissonantes. Conforme nos diz Deleuze,

A linha de fuga é uma desterritorialização. Os franceses não sabem bem o que é isso. É claro que eles fogem como todo mundo, mas eles pensam que fugir é sair do mundo, místico ou arte, ou então alguma coisa covarde, porque se escapa dos engajamentos e das responsabilidades. Fugir não é renunciar às ações, nada mais ativo que uma fuga. É o contrário do imaginário. É também fazer fugir, não necessariamente os outros, mas fazer alguma coisa fugir, fazer um sistema vaziar como se fura um cano. [...] Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundos através de uma longa fuga quebrada (DELEUZE, 1998, p. 49).

Vislumbro tais linhas de fuga em posicionamentos como o da Federação dos Trabalhadores de Mato Grosso do Sul (FETEMS):

[...] Repudiamos totalmente que os pais que não concordarem com a punição tenham seus Programas Sociais cortados, sejam ele o Bolsa família, ou o Vale Renda e assim por diante. Primeiramente enfatizamos que esse ponto do PL 219/2015 é discriminatório, até porque apenas 20% das famílias acessam esses programas e muitas vezes eles são a única renda, portanto a punição é apenas para os mais pobres, que não aceitam a direção escolar punindo seus filhos, enfim é uma roda-viva de preconceito, porque o projeto não diz o que vai fazer com os outros pais que não possuem dependência de programas sociais. Essa questão para nós é crucial e mostra para os filhos de quem esta legislação foi redigida (FETEMS, 2018)<sup>85</sup>.

Assim, compreendo que as propostas aqui discutidas estão articuladas a vários interesses (sejam eles políticos, jurídicos ou econômicos) em um movimento que aciona diversos dispositivos para a manutenção do perfil hierarquizante, racista e excludente da sociedade brasileira.

Em um contexto biopolítico operacionalizado pelo mercado neoliberal de concorrência, em vista do qual os agentes têm de continuamente preparar-se para serem assimilados pelo mercado da competitividade, a manutenção e incremento da qualidade de vida de uns continua a implicar e exigir a destruição da vida de outros, tornando-lhes a vida supérflua e descartável: cada vez mais, as novas figuras da criminalidade e da anormalidade serão fixadas naqueles indivíduos e grupos que não se assumem como auto-empresendedores no e para o mercado (DUARTE, 2009, p. 49).

O que é possível observar, portanto, é que a busca pelo cerceamento da abordagem de certos temas, como de gênero e sexualidade no contexto escolar, através

---

<sup>85</sup> Disponível em: <http://www.simtedaquidauana.com.br/informativo/noticias/geral/item/702-projeto-de-lei-pl-219-2015-fetems-se-posiciona-sobre-a-punicao-aos-filhos-dos-pobres-das-escolas-publicas>. Acesso em: 17 dez. 2018.

de um conjunto de projetos com aparência de legalidade (utilizando-se da condição de “projetos de lei”), só pode ser devidamente compreendida se considerarmos o amplo espectro autoritário e antidemocrático.

[...] Elas são atravessadas por um poder produtivo, uma vez que investem a partir da imposição de um silêncio sobre o espaço escolar na produção/reiteração de um determinado dito no interior do qual operam regimes de saber-verdade sobre o sexo. Nesse sentido, as repetições dos projetos figuram como estratégias orientadas para a preservação de uma dada visão de mundo que insiste na naturalização das existências das práticas, dos saberes, dos comportamentos, atitudes, subjetividades e na patologização dos sujeitos que, de alguma forma, transcendem as suas normas e políticas morais e sexuais (FERREIRA, 2018, p. 120).

Há de analisar como a “governamentalidade”<sup>86</sup> tem gerido “homens e coisas” (Foucault, 2006a). Gerir currículos, gerir famílias, gerir comportamentos indisciplinados, gerir corpos dissidentes (...). Em cena um saber-poder que governa a população com mãos habilidosas e dissimuladas, num movimento de “fazer viver, deixar morrer” (Foucault, 1993) que busca esconder a arbitrariedade dos mecanismos normalizadores.

Nesse sentido, urge:

Saber quais as práticas que estão se aproveitando do discurso de cuidado para controlar e dominar o outro, para dizer ao outro como ele deve ser, viver, silenciar e morrer para não incomodar e atrapalhar o grande soberano da atualidade: o mercado (SANTA BARBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 107).

Assim, tanto o PESP (por meio da “mordança”) quanto o PROCEVE manifestam, como num “ato falho” do regime biopolítico, o desejo de:

Gerir a população significa geri-la em profundidade, minuciosamente, no detalhe. A ideia de um novo governo da população torna ainda mais agudo o problema do fundamento da soberania e ainda mais aguda a necessidade de desenvolver a disciplina. Devemos compreender as coisas não em termos de substituição de uma sociedade de soberania por uma sociedade disciplinar e desta por uma sociedade de governo. Trata-se de um triângulo: soberania-disciplina-gestão governamental, que tem a população como seu alvo principal e os dispositivos de segurança como seus mecanismos essenciais (FOUCAULT, 2017, p. 428).

Portanto, a partir de Foucault (2017), é possível operar uma desnaturalização dos dispositivos presentes tanto no projeto Escola sem partido (IZALCI, 2015) quanto no

---

<sup>86</sup> Para Foucault (2006a), a governamentalidade são todas as estratégias por parte do Estado para a administração das populações. Essas táticas buscam dar conta de todas as dimensões da vida, tais como natalidade, mortalidade, morbidade e etc.

PROCEVE (HARFOUCHE, 2018). Ao “defenderem” a proteção da “família” (não todas, mas apenas a família tradicional), a disciplina no ambiente escolar e a punição como recurso pedagógico, evidencia-se que, em detrimento da pretensa naturalidade desses arranjos, valores e modelos, é justamente o oposto que acabam por revelar: são dados, historicamente construídos e arbitrariamente reiterados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto nesta Dissertação, o que os eventos analisados nos ajudam a pensar com relação ao campo da educação, das questões de gênero e sexualidade e também sobre nosso próprio tempo? Se não há respostas prontas para tantos dilemas, talvez um caminho a ser evitado seja o do fatalismo. Em vários momentos ao longo de minha pesquisa, seja ao analisar mais detidamente o aparato burocrático-institucionalizante (como os trechos do projeto Escola sem partido e do PROCEVE) seja ao me voltar para os sujeitos concretos que circularam por essas ações e foram alvos desses discursos-intervenções, busquei deixar claro as linhas de fuga, as contradições, as ambiguidades e ambivalências desses processos, o que penso que seja um contributo de meu trabalho.

Inspirada na filosofia da diferença (seja a partir de Foucault, seja a partir de Deleuze) me interessou não perder de vista os limites dos discursos de ódio e de controle, assim como a capacidade de agenciamento dos sujeitos (fosse deliberado ou não, consciente ou não). Como bem pontuado por Guatarri (1985, p. 85) em “Revolução Molecular”:

Assim como me parece ilusório apostar numa transformação paulatina da sociedade, penso que as tentativas microscópicas, do tipo comunidades, comissões de bairro, a organização de uma creche numa faculdade, etc., podem desempenhar um papel absolutamente fundamental. E trabalhando em pequenas tentativas como estas que se contribui para o desencadeamento de grandes fraturas [...]. Neste campo, acredito num reformismo permanente da organização revolucionária. Mais valem dez fracassos repetidos ou resultados insignificantes que uma passividade embrutecida face aos mecanismos de recuperação e as manipulações burocráticas dos militantes profissionais.

Recentemente (em 11 de dezembro de 2018), a votação do projeto de lei ESP virou notícia em um dos jornais de grande visibilidade brasileiro. A matéria me pareceu emblemática: “Projeto Escola sem Partido é arquivado em comissão da Câmara” (O GLOBO, 2018)<sup>87</sup>. Ainda que estar fora de pauta não signifique necessariamente que não venha a se tornar lei, o que se destaca na notícia são as imprevisibilidades que fazem com que as lutas, as negociações e as mobilizações estejam sempre em aberto, e os resultados sejam por vezes imprevisíveis e nunca predeterminados. Afinal, os agenciamentos são múltiplos, assim como os desejos, as afetações, os afectos.

---

<sup>87</sup> Disponível em: [https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/projeto-do-escola-sem-partido-arquivado-em-comissao-da-camara-23297089?fbclid=IwAR11-KhDBiHUJpeVe9z1p-LDcLwK\\_KApW09pzwHRmRsni-jvkNkc4qqAjbA](https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/projeto-do-escola-sem-partido-arquivado-em-comissao-da-camara-23297089?fbclid=IwAR11-KhDBiHUJpeVe9z1p-LDcLwK_KApW09pzwHRmRsni-jvkNkc4qqAjbA). Acesso em: 17 dez. 2018.

Apesar de o projeto de lei não prosperar na Câmara em 2018, deve retornar à pauta no Congresso em 2019<sup>88</sup>. Contudo, mesmo sem esse dispositivo legal, vários episódios recentes de cerceamento de direitos, perseguições, ameaças, censura de livros didáticos, dentre outros, revelam o caráter não predeterminado dos eventos

O que se vê, em muitas escolas Brasil afora, é que o movimento prospera como se já estivesse em funcionamento, e de certa forma está, independentemente de sua aprovação ou não. Para o professor Fernando Penna (2018)<sup>89</sup>, é visível que essas ideias já chegaram às escolas. O movimento (PESP) já gerou um clima de vigilância, os/as professores/as são filmados em sala de aula, os/as estudantes difamam os/as docentes nas redes sociais, há pais de alunos/as que intimidam os/as professores/as por seu trabalho/conteúdo pedagógico e são afastados e/ou dispensados por causa disso. O que demonstra que esses ainda projetos repercutem em nosso cotidiano, não só nos espaços escolares, como também em todo o corpo social. Os conflitos tornaram-se inevitáveis.

Apesar disso, a fissura está aberta; as chagas classista, racista, misógina, lgbtfóbica da sociedade brasileira foram abertas: o politicamente correto foi deposto pelo preconceito e discriminação escrachados. Assim, se até então gênero e sexualidade era propriedade de feministas e intelectuais, devidamente protegidos em núcleos e laboratórios especializados e no encastelamento das universidades brasileiras, agora eles ganharam a seara pública. O debate se tornou público, assim como a arbitrariedade dos regimes de verdade sobre corpos, valores, modelos, instituições, como formas plurais e potentes de enfrentamento e resistência.

Sobre esse panorama, Bento (2017)<sup>90</sup>, por ocasião das manifestações de ódio contra a visita da filósofa norte-americana Judith Butler ao Brasil, assim se pronunciou:

Ânimo! Politizamos a vida biológica. Esta obra nos pertence. Feministas, transfeministas, gays, bichas, lésbicas, com todas as nossas diferenças (felizmente) somos um exército à La Brancaleone, sem chefe, sem uma agenda centralizada, mas movidos/as por um desejo: tornar a vida vivível com justiça social para todos, para lembrar aqui um pensamento de Butler. Nunca tivemos paz. Paz? Pura retórica do poder para fazer sua guerra continuada contra os/as considerados/as não-humanos. [...] Agora que a luta

<sup>88</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cenarios/2018/12/1985214-escola-sem-partido-nao-pode-se-sobrepoe-aos-verdadeiros-desafios-educacionais-do-brasil.shtml?cmpid=compw>. Acesso em: 02 jan. 2019.

<sup>89</sup> Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e Coordenador do Movimento Educação Democrática. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cenarios/2018/12/1985214-escola-sem-partido-nao-pode-se-sobrepoe-aos-verdadeiros-desafios-educacionais-do-brasil.shtml?cmpid=compw>. Acesso em: 02 jan. 2019.

<sup>90</sup> Professora do departamento de Sociologia da UnB.

está ficando boa, porque está mais clara, vamos desistir? Estamos apenas começando (BENTO, 2017, p. 02-03)<sup>91</sup>.

Portanto, deve-se ir em frente, seguir em frente, fazer frente! A cada convocação-pregação, uma intervenção. A cada PROCEVE, um projeto de extensão junto à comunidade. A cada tapa ou soco no rosto de uma mulher ou LGBT, a ocupação e a visibilidade de espaços públicos. Assim, os afetos<sup>92</sup> superarão as criminalizações, os desejos, as repressões, as amígdalas, o ódio gratuito.

---

<sup>91</sup> Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/afeto-judith-butler-neotfpistas/>. Acesso em: 08 set. 2018.

<sup>92</sup> “Pois é apenas com o tempo, e com um tempo não mensurável pelos parâmetros quantitativos mais usuais, que os etnógrafos podem ser afetados pelas complexas situações com que se deparam – o que envolve também, é claro, a própria percepção desses afetos ou desse processo de ser afetado por aqueles com quem os etnógrafos se relacionam. [...] Não de afeto no sentido da emoção que escapa da razão, mas de afeto no sentido do resultado de um processo de afetar, alguém ou além da representação. [...] Basta que os etnógrafos se deixem afetar pelas mesmas forças que afetam os demais para que um certo tipo de relação possa se estabelecer, relação que envolve uma comunicação muito mais complexa que a simples troca verbal a que alguns imaginam poder reduzir a prática etnográfica”. (FAVRET-SAADA, 2005, p.150).

## REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, 2016.

ALGEBAILLE, Eveline. Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.): **Escola “sem” Partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017, p. 63-74.

ALMEIDA, Ronaldo de. Dez anos do “chute na santa”: a intolerância com a diferença. In: SILVA, Vagner Gonçalves da (Org.). **Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afrobrasileiro.** São Paulo: Edusp, 2007, p. 171-189.

ALMEIDA, Ronaldo de. A onda quebrada - evangélicos e conservadorismo. **Cadernos Pagu** (nº5), 2017, São Paulo, Universidade Estadual de Campinas, 2017, p. 01-17.

BARROS, José D’Assunção. **Igualdade e diferença: construções históricas e imaginárias em torno da desigualdade humana.** Petrópolis: Vozes, 2016.

BECKER, Simone; OLIVEIRA, Esmael Alves de; MARTINS, Catia Paranhos. **Onde fala a bala, cala a fala.** Rede Humaniza SUS, Site Rede Humaniza SUS, 19 de junho de 2016.

BENTO, Berenice. “Quando o gênero se desloca da sexualidade: homossexualidade entre transexuais”. In: GROSSI, Miriam Pillar; SCHWADE, Elisete (Orgs.). **Política e cotidiano: estudos antropológicos sobre gênero, família e sexualidade.** Blumenau: Nova Letra, 2006, p. 119-142.

BENTO, Berenice. A diferença que faz a diferença: corpo e subjetividade na transexualidade. **Bagoas, Florianópolis**, n. 04, 2009, p. 95-112.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto/2011.

BENTO, Berenice. Afeto, Butler e os neoTFPistas. Revista Cult, 30 out.2017.

BIROLI, Flavia. A “Ideologia de gênero” e as ameaças à democracia. **Blog da Boi Tempo.** 26/06/2015. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2015/06/26/a-ideologia-de-genero-e-as-ameacas-a-democracia/>. Acesso em: 12 jun. 2018.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito.** Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

BOURDIE, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução.** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa: Ed. Vega, 1970.

BRAH, Avta. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu** (26), janeiro-junho de 2006, p. 329-376.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em 07 março 2019.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 867/2015**, de 23/03/2015. Brasília: 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>. Acesso em: 20 jan. 2018.

BRITZMAN, Deborah P. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação & realidade**, Porto Alegre, jan./jun. 1996, p.71-96.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Legislação informatizada. **Lei nº 11.645, de 10/03/2008**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/.../lei/.../lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-9>. Acesso em: 19 jan. 2018.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de lei nº 867, de 2015 (IZALCI)**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/sileg/integras/1317168.pdf>. Acesso em 07 março 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Ministério busca equilíbrio para abordagem de gênero na base curricular. **Câmara Notícias**. 08/06/2017. Disponível em: <https://goo.gl/POAv3T>. Acesso em: 19 jan. 2018.

CAMPANELLA, Bruno. Por uma etnografia para a internet: transformações e novos desafios. **MATRIZES** V. 9 – N.º 2. jul./dez. 2015 São Paulo - Brasil CHRISTINE HINE p. 167-173.

CAMPO GRANDE NEWS. **Vereador convoca mutirão para caçar “doutrinação” em 200 livros escolares**. 14/12/2017. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/politica/vereador-convoca-mutirao-para-cacar-doutrinacao-em-200-livros-escolares>. Acesso em 23 maio 2018.

CARRARA, Sergio. Moralidades, racionalidades e políticas sexuais no Brasil contemporâneo. **MANA** 21(2), Rio de Janeiro, p. 323-345, 2015.

DA MATTA, Roberto. O ofício do etnólogo, ou como ter “antropological blues”. In: NUNES, Edson de Oliveira (Org.). **A aventura sociológica**: objetividade, paixão, imprevisto e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978, p. 23-35.

DA MATTA, Roberto. **A casa e a rua**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1997.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. - 1ª Ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.



DINIS, Nilson Fernandes Dinis. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 39-50, jan./abr. 2011. Editora UFPR.

DORNELLES, Jonatas. Antropologia e Internet: quando o “campo” é a cidade e o computador é a “rede”. **Horiz. antropol.** Porto Alegre, v. 10, n. 21, jan./jun. 2004. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010471832004000100011&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010471832004000100011&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 29 dez. 2018.

DUARTE, André. Foucault e as novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.) **Por uma vida não fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 35-50.

ESPINOSA, Betty R. Solano; QUEIROZ, Felipe B. Campanuci. Breve análise sobre as redes do Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.): **Escola “sem” Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017, p. 49-62.

FANON, Frantz. O preto e a psicopatologia. In: FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Editora UFBA, 2008.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. *Cadernos de Campo*, n.13, p. 155-161, 2005.

FERNANDES, Sanderson Fardim. **As trajetórias de jovens trans na fronteira Brasil/Bolívia**: (in)visibilidade nas escolas públicas de Corumbá (MS). 2018. Dissertação (106 pg.) (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2018.

FERRAZ, Cláudia Pereira; ALVES, André Porto. Da Etnografia Virtual à Etnografia Online - Deslocamentos dos estudos qualitativos em rede digital. 41º Encontro Anual ANPOCS 2017- Caxambu.

FERREIRA, Camila Camargo. **A “ideologia de gênero” como prática discursiva tagarela de silenciamento**: uma análise genealógica do projeto de Lei Escola sem Partido. 2018. 162 pgs. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Sociologia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso. **Revista Brasileira de Educação**, Caxambu, jan./fev./mar./abr. 1999, p.58-78.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento das prisões. Tradução de Raquel Ramallete. 20ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I**: A vontade de saber. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: *Ditos & Escritos V-Ética, Sexualidade, Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. A “governamentalidade”. In: FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber: ditos e escritos**, vol. IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a, p. 281-305.

FOUCAULT, Michel. **Entrevistas**. Roger Pol-Droit; tradução de Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro; coordenação editorial de Roberto Machado. – São Paulo: Graal, 2006b.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 6ª Ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e terra, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Michel Foucault, uma entrevista**: sexo, poder e a política da identidade. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/viewFile/4995/3537>. Acesso em: 06 março 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovos de serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.): **Escola “sem” Partido**: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017, P.17-34.

GUATARRI, Félix. **Revolução molecular**: pulsações do desejo. 3ª Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

HALL, Daniela Weiler Wagner (Verª). **LEI Nº 4162 DE 27 DE FEVEREIRO DE 2018 (PROCEVE)**. Disponível em: <http://www.dourados.ms.gov.br/index.php/lei-no-4162-lei-proceve-programa-de-conciliacao-para-prevenir-a-evasao-e-a-violencia-escolar-torna-obrigatoria-a-implementacao-pela-rede-municipal-de-ensino-de-atividades-com-fins-educa/>. Acesso em 07 março 2019.

IKEDA, Daisaku. **365 dias**: frases para mulheres. Tradução de Getulio Nakajima. São Paulo: Ed. Brasil Seikyo, 2008.

LAURETIS, Tereza de. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloisa B. de. (Org.). **Tendências e impasses**. O feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p.206-242.

LOWENKRON, Laura; MORA, Claudia. **A gênese de uma categoria**. Disponível em: <https://www.clam.org.br/destaque/conteudo.asp?cod=12704>. Acesso em: 19 jan. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001.

LOZANO, José Ruy. Educação para manter a desigualdade: Bolsonaro para os pobres, Paulo Freire para os ricos. **Revista Le Monde Diplomatique** (Brasil), dez. 2017.

Disponível em: <https://diplomatique.org.br/bolsonaro-para-os-pobres-paulo-freire-para-os-ricos/>. Acesso em: 06 fev. 2019.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do Movimento Escola sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p. 507-524, abr./jun. 2017.

MACHADO, Lia Zanotta. Gênero, um novo paradigma? **Cadernos Pagu**, Florianópolis, (11) 1998, p. 107-125.

MAGNANI, José Guilherme C.; TORRES, Lilian de Lucca (Orgs.). **Na Metrópole - Textos de Antropologia Urbana**. São Paulo: EDUSP, 1996, p. 247-251.

MEAD, Margaret. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

MELLO, Luiz. Outras famílias: A construção social da conjugalidades homossexuais no Brasil. **Cadernos Pagu**, Brasília, (24), janeiro-junho de 2005, p. 197-225.

MIDIAMAX. **Há um projeto de poder por trás da Escola sem Partido, defende doutor em Ciências Sociais**. 05/06/2017. Disponível em: <http://www.midiamax.com.br/entrevista/343515-ha-projeto-poder-tras-escola-sem-partido-defende-doutor-sociologia.html>. Acesso em: 22 jan. 2018.

MIGUEL, Luiz Felipe. Da doutrinação marxista à ideologia de gênero: escola sem partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, vol. 07, N.15, 2016, p. 590-621.

MILSTEIN, Diana; MENDES, Héctor. **Escola, corpo e cotidiano escolar**. Tradução de Ana Lucia Silva Ratto; revisão de Terumi Koto Vilalba. São Paulo: Cortez, 2010.

MISKOLCI, Richard. **A teoria Queer e a questão das diferenças**: por uma analítica da normalização. Disponível em: [https://www.alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/prog\\_pdf/prog03\\_01.pdf](https://www.alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog03_01.pdf). Acesso em: 19 jan. 2018.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social. **Cadernos Pagu**, Campinas, (28), jan./jun. 2007, UNICAMP, p. 101-128.

MOORE, Henriqueta. Compreendendo sexo e gênero. Do original em inglês: “Understanding sex and gender”, in Tim Ingold (ed.), *Companion Encyclopedia of Anthropology*. Londres, Routledge, 1997, p. 813-830. Tradução de Júlio Assis Simões, exclusivamente para uso didático.

MOURA, Fernanda Pereira de. **“ESCOLA SEM PARTIDO”**: relações entre estado, educação e religião e os impactos no ensino de História. 2016. 126 pgs. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de História) – Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Editora Autêntica, 2009.

O ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **Uma mulher é vítima de violência a cada 2 horas em Campo Grande.** 16/01/2015. Disponível em: <https://www.compromissoeatitude.org.br/uma-mulher-e-vitima-de-violencia-a-cada-2-horas-...> Acesso em: 19 jan. 2018.

O ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **19 Mulheres são agredidas diariamente na Capital.** 18/07/2017. Disponível em: [https://www.oe10.com.br/.../cerca\\_de\\_19\\_mulheres\\_sao\\_agredidas\\_diariamente\\_na\\_capital](https://www.oe10.com.br/.../cerca_de_19_mulheres_sao_agredidas_diariamente_na_capital). Acesso em: 19 jan. 2018.

O GLOBO. **Projeto do Escola sem Partido é arquivado em Comissão da Câmara.** 11/12/2018. Disponível em: [https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/projeto-do-escola-sem-partido-arquivado-em-comissao-da-camara-23297089?fbclid=IwAR1I-KhDBiHUIpeVe9z1p-LDcLwK\\_KApW09pzwHRmRsni-jvkNkc4qqAjbA](https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/projeto-do-escola-sem-partido-arquivado-em-comissao-da-camara-23297089?fbclid=IwAR1I-KhDBiHUIpeVe9z1p-LDcLwK_KApW09pzwHRmRsni-jvkNkc4qqAjbA). Acesso em: 17 dez. 2018.

OLIVEIRA, Cleber Teixeira de. **Construção da identidade masculina e relação intragênero: uma cartografia pensando a socialização.** 2018. 181 pgs. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos de Goytacazes, 2018.

OLIVEIRA, Esmael Alves de. Homofobia na escola: algumas reflexões. In: BEZERRA, Giovani (Org.). **Pesquisa em Educação: múltiplos olhares.** 1ed. Curitiba: CRV, 2014, p. xx-xx.

OLIVEIRA, Esmael; DUQUE, Thiago. Políticas do corpo, políticas da vida: uma análise sobre o estatuto da família no Brasil. **Revista Nanduty**, Douados, v. 5, p. 132-153, 2016.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **Revista de Antropologia**, São Paulo, USP, 1996, v. 39, n. 1, p. 13-37.

PENNA, Fernando de Araujo. O ódio aos professores. AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, 2016. P. 93-100.

PENNA, Fernando de Araujo. O Escola sem partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.): **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017, p. 35-48.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é Método. **Horizontes antropológicos**, Porto Alegre, ano 20, n. 42, p. 377-391, jul./dez. 2014.

PINHEIRO, Cristiano Guedes. **Escola Sem Partido (ESP) versus professores contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais.** 2017. 231 pgs. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pelotas, RS, 2017.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e cultura**, Campinas, v. 11, n. 2, jul./dez. 2008, p. 263-274.

RAMOS, Marise Nogueira. Escola sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.): **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017, p. 75-86.

REPÓRTER DIÁRIO. **Intolerância religiosa está presente no ambiente escolar**. 21/10/2010. Disponível em: <https://www.reporterdiario.com.br/.../intolerancia-religiosa-esta-presente-no-ambiente->. Acesso em: 19 jan. 2018.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 138, p. 09-26, jan./mar., 2017.

RIBEIRO, Vera Masagão. Apresentação. A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 05-08.

RIFIOTIS, Theophilos. Etnografia no Ciberespaço como “repovoamento” e explicação. **RBCS**, vol. 31, nº 90, fev. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC, Brasil. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v31n90/0102-6909-rbcsoc-31-90-0085.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2018.

RUBIN, Gayle. O tráfico de mulheres: notas sobre a “economia política” do sexo. **Ed. SOS Corpo**. Recife, mar. 1993, p. 01-32.

RUBIN, Gayle. "Pensando sobre sexo: notas para uma teoria radical da política da sexualidade". **Cadernos Pagu**, Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, n. 21, p. 01-88, 2003.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. **Cadernos de Campo**, n.13, p. 155-161, 2005.

SANTA BARBARA, I. S. Martins; CUNHA, F. L. da; BICALHO, P. P. G. de. Escola sem Partido: visibilizando racionalidades, analisando governamentalidades. In: FRIGOTTO, G. (Org.): **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017, p. 105-120.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**, v. 20, nº 2, jul./dez. 1995, p. 71-99. Porto Alegre, UFRGS/FACED.

SEFFNER, Fernando. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 145-159, jan./mar. 2013.

SEFFNER, Fernando. Modus vivendi, liberdade religiosa e liberdade sexual: o que a escola tem a ver com isso? In: NARDI, Henrique Caetano; MACHADO, Paula Sandrine; SILVEIRA, Raquel da Silva (Orgs.). **Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?** Porto Alegre: Deriva; Abrapso, 2015, p.81-104.

SEFFNER, Fernando. Atravessamentos de gênero, sexualidade e educação: tempos difíceis e novas arenas políticas. **Reunião Científica Regional da ANPED**. Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais. 24 a 27 de julho de 2016. Curitiba: UFPR.

SEFFNER, Fernando. Escola pública e função docente: pluralismo democrático, história e liberdade de ensinar. **XXIX Simpósio Nacional de História (2017)**. Contra os preconceitos: história e democracia. Disponível em: [https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1488969068\\_ARQUIVO\\_Fernando\\_TextoHistoriadoresDemocraciaANPUHSP.pdf](https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1488969068_ARQUIVO_Fernando_TextoHistoriadoresDemocraciaANPUHSP.pdf). Acesso em: 25 ago. 2018.

SEFFNER, Fernando; PICCHETTI, Yara de Paula. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável? **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 61-81, jan./abr. 2016.

SEGATA, Jean; RIFIOTIS, Theophilos. (Org.). **Políticas etnográficas no campo da cibercultura**. Brasília: ABA publicações; Joinville: Editora Letra d'água, 2016.

SEGATTO, R. Laura. Os percursos do gênero na Antropologia e para além dela. **Revista Estado e Sociedade**, Brasília, dados da publicação, 1998, p. 235-262.

SILVA, Alberto Pereira. Ambiente escolar: o currículo oculto maltratado. **Revista Educação em questão**, Natal, v. 28, n.14, p. 192-214, jan./jun. 2007.

SILVA, Vera Lucia Marques da. Educação, Gênero e Sexualidade: algumas reflexões sobre o Programa Escola sem Partido. **Revista Café com sociologia**, volume 6, número 1. jan./abr. 2017, p. 158-172.

IPEA. **Violência contra a mulher: feminicídios no Brasil**. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/130925\\_sum\\_estudo\\_feminicidio\\_leilagarcia.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/130925_sum_estudo_feminicidio_leilagarcia.pdf). Acesso em: 06 nov. 2016.

WELLER, Wivian; PAZ, Claudia Denís Alves da. **Gênero, raça e sexualidade nas políticas educacionais: avanços e desafios**. Brasília: Universidade de Brasília, 2011.

## ANEXOS

**Anexo 1 - Lei nº 4.162 – PROCEVE****LEI Nº 4162 DE 27 DE FEVEREIRO DE 2018**

A Presidente da Câmara Municipal de Dourados-MS Vereadora Daniela Weiler Wagner Hall, com fulcro no §7º do artigo 43 da LOM, combinado com o inciso II, alínea “n”, inciso II, do artigo 20 do Regimento Interno, faz saber que os Vereadores aprovaram e ela promulga a seguinte Lei: o seguinte Projeto:

*“(Lei ProCEVE – Programa de Conciliação para prevenir a Evasão e a Violência Escolar). Torna obrigatória a implementação pela rede municipal de ensino, de atividades com fins educativos para fortalecer a qualidade do ambiente escolar, melhorar as relações sociais escolares e desestimular práticas depredatórias do patrimônio público ou privado.”*



**Art. 1º.** Ficam os estabelecimentos do Sistema Municipal de Ensino obrigados a aplicar atividades com fins educativos e disciplinares, como medida posterior à advertência verbal ou escrita, e de forma preventiva e anterior à abertura de inquéritos nas Delegacias de Atendimento à Infância e Juventude de Dourados, nos casos de infrações cometidas pelos alunos.

**Art. 2º.** Ficam as escolas, ao adotarem o uso de tais medidas, obrigadas a criar um Núcleo de Ética e Disciplina Escolar, com membros dos setores administrativos, docentes e discentes, responsável para apurar os fatos alegados, primando pelo direito de defesa do aluno.

**Art. 3º.** Os atos passíveis de aplicação das medidas disciplinares deverão estar preconizados no Regimento Interno Escolar, elaborado em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e com a Constituição Federal.

**§ 1º** As escolas devem esclarecer aos pais, alunos e profissionais da educação, a natureza, finalidade e medidas propostas pelo Regimento Interno Escolar e

demais leis referentes a estas atividades educativas e disciplinares.

**§ 2º** As atividades com fins educativos são:

- I- PAE (Prática de Ação Educacional), através da realização de atividades extracurriculares e de práticas restauradoras das relações sócios escolares afetadas;
- II- MAE (Manutenção Ambiental Escolar), por meio de atividades de preservação e reparação do ambiente escolar.

§ 3º As atividades educativas e disciplinares só poderão ser aplicadas após investigação com lavratura de Termo de Ocorrência, devendo ter a anuência dos pais e do próprio aluno que praticou o ato infracional do regulamento escolar, em obediência ao disposto no caput do art. 1.634 do Código Civil.

§ 4º As atividades educativas e disciplinares devem ser acompanhadas pelos gestores escolares, ter como objetivo a inclusão e integração do aluno ao ambiente socioeducativo, estando proibidas atividades vexatórias ou humilhantes para o aluno e sua família.

**Art. 4º.** Caberá ao pai ou responsável legal reparar o eventual estrago causado a unidade escolar ou aos objetos dos colegas, professores e servidores públicos.

**Art. 5º.** Na aplicação disciplinar serão consideradas a natureza e a gravidade da infração cometida, os danos que dela provierem, tanto em relação ao patrimônio público ou particular quanto a integridade física e psíquica dos colegas, professores e servidores.

**Art. 6º.** A não submissão dos pais ou do aluno às medidas educativas propostas por esta lei, caberá o encaminhamento do aluno à Delegacia de Atendimento da Criança e Juventude e à Justiça Civil para providências legais cabíveis.

**Art. 7º.** O gestor escolar providenciará a revista do material escolar, quando houver suspeita de que o estudante

esteja carregando algum objeto que coloque em risco a integridade física própria ou de terceiros, sendo vedada a exposição do revistado ou situação vexatória.

**Art. 8º.** Fica a Secretaria Municipal de Educação responsável por assessorar as escolas na adequação dos Regimentos Escolares, bem como analisar sua adequação à legislação nacional referente, antes de sua implementação.

**Art. 9º.** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

**Art. 10.** Revogam-se as disposições em contrário.

Gabinete da Presidência da Câmara Municipal de Dourados, 27 de fevereiro de 2018.

**Ver<sup>a</sup>. Daniela Weiler Wagner Hall**  
**Presidente**