

Da teoria à prática: gênero, saberes docentes e desafios contemporâneos

From theory to practice: gender, teaching knowledge and contemporary challenges

Cintia Lima Crescêncio¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir o contexto de contradição protagonizado pelo fortalecimento dos estudos de gênero e sua consequente infiltração no ensino, em paralelo à emergência de variados projetos de lei inspirados no Programa Escola Sem Partido.

Palavras-chave: Estudos de Gênero, Ensino, Programa Escola sem Partido

Abstract: This article aims to discuss the context of contradiction started by the growth of gender studies, and its infiltration in the field of teaching, in parallel to the emergence of a variety of law projects inspired in the School without Party Program.

Keywords: Gender Studies, Teaching, School without Party Program.

Pierre Bourdieu, ao problematizar a escola como espaço de transformação, colaborou para discussões que hoje colocam em foco categorias antes desconsideradas para se refletir sobre o real potencial do ensino. Afinal, como promover debates no campo da educação sem apropriar-se de debates de classe, raça, gênero? Iniciando a discussão a partir de desigualdades culturais entre crianças de diversas classes sociais, o sociólogo francês enriqueceu reflexões que avançam no sentido de construir e viabilizar uma educação de fato transformadora. O debate nacional não se diferencia das proposições do sociólogo francês.

Nas últimas décadas o Brasil tem avançado nas discussões sobre o papel da educação, bem como em legislações que, fruto de lutas de movimentos sociais, fortalecem a articulação entre ensino e promoção de igualdade e justiça. Um excelente exemplo desse novo cenário foi a Lei 10639/2003, que tornou o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira obrigatório. A partir da iniciativa legal, escolas, universidades e produtores de materiais didáticos foram obrigados a atender uma demanda que tem relação direta com o combate ao racismo. A escola, nesse sentido, vem ocupando um espaço importante de crítica às desigualdades. A escola, enquanto espaço institucional, e a educação, enquanto campo teórico e ferramenta de transformação, no Brasil, não tem ignorado sua função política e social.

[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais (BOURDIEU, 1998, p. 53).

¹ Doutora em História, professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS. Email: cintia.crescencio@ufms.br.

Para Bourdieu, a escola, ao ignorar as diferenças perceptíveis no espaço de ensino, serve como perpetuadora dessas desigualdades. Nesse sentido, ao pensarmos em uma educação transformadora, que problematize, instigue, questione e subverta, como sugere Guacira Lopes Louro (2001, p. 550), precisamos pensar também em uma escola engajada, que ouça e atenda as demandas do tempo presente, bem como encare os desafios contemporâneos. A emergência de categorias políticas no próprio espaço da sala de aula (mulheres, negros, homossexuais, lésbicas, travestis e trans, indígenas) obriga-nos a pensar criticamente sobre a educação que queremos.

Qual o papel de professoras(es) em um contexto global de valorização e choque entre culturas? Qual a função do ensino em um cenário de luta dos movimentos feministas, negro, LGBTT? Como lidar com diretrizes, currículos e projetos pedagógicos que muitas vezes esbarram na situação política nacional? Como colaborar na construção de saberes docentes que sejam capazes de lidar com a diversidade das salas de aula brasileiras?

Esses questionamentos iniciais têm relação direta com este artigo cujo objetivo é refletir sobre o papel dos saberes docentes no contexto político e educacional brasileiro. Ao mesmo tempo que a educação e, conseqüentemente, a escola, vem sendo teoricamente pensada como um lugar de transformação social, motivando práticas docentes engajadas politicamente na igualdade e na justiça, vivemos um período político institucional marcado por tentativas repetidas de regulação do ensino com base em fundamentalismo religioso e preconceito. Enquanto avançamos no campo dos estudos de gênero, promovendo debates sobre igualdade entre homens e mulheres, respeito à diversidade sexual e identidades de gênero, somos também atacadas por projetos políticos que visam a manutenção da escola como espaço de promoção de violência física e simbólica. Nesse sentido, este artigo pretende refletir sobre o cenário de contradição vivido pelo ensino no Brasil atualmente, marcado pelo fortalecimento do debate sobre gênero, por um lado, e pelo avanço do Programa Escola Sem Partido que pretende, entre outras coisas, vetar o debate sobre gênero, diversidade e orientação sexual nas escolas. Vale questionar: diante desse cenário de aparente contradição, qual o papel docente e de seus saberes?

Para construir essa reflexão, este texto divide-se em duas partes. Na primeira parte pretendo apresentar um panorama dos projetos de lei inspirados no Programa Escola sem Partido, articulando seus conteúdos às motivações do debate sobre gênero na escola. Na segunda parte defendo que o Programa se opõe de maneira direta à noção de saberes docentes,

categoria essencial para o ensino, uma vez que ela parte do princípio que professoras(es) não são meros técnicos, mas sim profissionais caracterizados por saberes múltiplos.

A contradição: Escola sem Partido e a Marcha dos Estudos de Gênero

Desde 2014 projetos baseados no movimento, que culminou no Programa Escola sem Partido (atuante desde 2004), vêm sendo apresentados por vereadores, deputados e senadores. Em sua maioria os projetos são liderados por fundamentalistas religiosos que se dizem preocupados com os rumos da educação no país, sob o argumento que professoras(es) estariam atuando como doutrinadoras(es) ideológicos e políticos. Na Câmara, atualmente, tramitam três projetos, todos inspirados pelas ideias do movimento: PL 7180/2014 do PSC da Bahia; PL 867/2015, do PSDB do Distrito Federal; PL 867/2015 do PSDB do Rio Grande do Norte. No Senado há ainda o Projeto de Lei Escola Sem Partido, PLS 193/2016, criado pelo Senador Magno Malta. Os textos são todos muito semelhantes e têm seu conteúdo inspirado nas ideias do Programa.

O projeto de Lei Nº 867/2015 assinado pelo deputado Izalci Lucas, por exemplo, inclui em seu conteúdo o Programa Escola sem Partido², programa que propõe que sejam incluídas nas diretrizes e bases da educação nacional, uma série de normas e regulamentos que visam controlar o espaço escolar. No item I do 5º artigo, o projeto dispõe que a(o) docente “não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.” Já no item III afirma que a(o) docente “não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.” Justificando os pontos da lei, o documento argumenta:

Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com a liberdade de expressão. Não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa (Projeto de Lei, Nº 193, 2016).

O projeto (entendido aqui em sua variedade de instâncias e conteúdos), portanto, constrói uma longa narrativa que defende, em última análise, a retomada da noção de docente técnico, já muito criticada no campo da educação e eternizada nas reflexões de Maurice Tardif (2002). Uma das consequências diretas da aprovação desses textos seria uma constante vigia

² Ver, a esse respeito, <http://www.programaescolasempartido.org/>

do trabalho docente. Todos esses projetos, que tem criado teias em câmaras municipais, anunciaram uma grande ameaça às conquistas dos movimentos sociais dos últimos anos, principalmente do movimento LGBTTT e do movimento feminista³. Os temas transversais, presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs⁴, são muito criticados, por não terem de fato (re)inventado os currículos, mas eles garantiram o debate de temas como orientação sexual e gênero.

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. Nessa perspectiva é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde e da Orientação Sexual (PCN, 1997, p. 15).

O texto reconhece a importância do debate, embora não o reconheça como disciplina específica. Entendendo orientação sexual como categoria interseccional a diferentes áreas, o PCN aponta também que “A discussão sobre gênero propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis” (PCN, 1997, p. 28).

A contradição desse cenário é quase autoevidente. Enquanto o campo da educação avança em debates que garantem a justiça social e a diversidade, elementos essenciais na construção de uma sociedade igualitária, na justificativa do projeto Nº 193/2016, assinado pelo senador Magno Malta, afirma-se:

É fato notório que professores e autores de materiais didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes à determinadas correntes políticas e ideológicas para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis (Projeto de Lei do Senado, Nº 193, 2016).

O trecho, mais do que acusar docentes de fazerem uso da audiência estudantil para doutrinação ideológica e política, pontua que professoras(es), bem como produtoras(es) de materiais didáticos, promovem modelos de moral sexual que são, em tese, incompatíveis com os ensinados por pais e responsáveis. Ora, conhecendo os vínculos político-religiosos de autor de tal texto, fica claro que debates sobre gênero e orientação sexual, que visam formar estudantes como pessoas conscientes e críticas do machismo e da homo-lesbo-transfobia presente na nossa sociedade, são o principal alvo do projeto. O debate sobre gênero, nesse

³ Tais movimentos, organizados no Brasil desde os anos 1970 e 1980, têm defendido a construção de uma escola livre de machismo e homo-lesbo-transfobia.

⁴ Os PCNs têm como objetivo garantir que os assuntos considerados essenciais nos conteúdos curriculares de todas as disciplinas sejam abordados nas salas de aula brasileiras.

sentido, ao colaborar com a construção de uma visão crítica de mundo, é o principal alvo dos projetos de lei que pipocam nas mãos de representantes políticos por todo país.

Na contramão, o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, em 2015, inseriu na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias uma questão sobre feminismo.

“Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam o feminino”. *BEAUVOIR, Simone. O segundo sexo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1980.*

Na década de 1960, a proposição de Simone de Beauvoir contribuiu para estruturar um movimento social que teve como marca o(a):

- A) ação do Poder Judiciário para criminalizar a violência sexual.
- B) pressão do Poder Legislativo para impedir a dupla jornada de trabalho.
- C) organização de protestos públicos para garantir a igualdade de gênero.**
- D) oposição de grupos religiosos para impedir os casamentos homoafetivos.
- E) estabelecimento de políticas governamentais para promover ações afirmativas.

A questão, que tinha como protagonista um dos principais nomes do feminismo francês, causou grande comoção pública. Entre revolta e contentamento, a questão demonstrou o descompasso entre o campo da educação e as expectativas de ensino nacionais e o cenário político atual. Enquanto vereadores, deputados e senadores – vale lembrar, com ampla base de apoio popular – alertam sobre os perigos da docência não-vigiada, principalmente no que se refere à “moral sexual”, o ENEM, baseado nos PCNs e nas demandas dos movimentos feministas, assim como nas demandas do tempo presente, exigem que estudantes estejam familiarizadas(os) e reconheçam o papel do feminismo na garantia da igualdade de gênero. Se a política institucional nacional aponta o retrocesso, o campo da educação sinaliza a importância e, ainda, o inevitável: é preciso discutir gênero na escola.

É relevante destacar que os estudos de gênero são um campo de pesquisa em expansão no Brasil e no mundo e se fortaleceram, principalmente, a partir das reflexões que apontavam o caráter cultural do gênero. Joan Scott, autora de texto fundador do campo, pontua que “[...] o gênero é elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos” além de “[...] uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86). Os debates sobre gênero, nesse sentido, se circunscrevem em um campo que escapa do plano biológico, destacando a cultura, o social e as relações como elementos constitutivos do gênero. Tendo uma relação direta com o debate feminista do período, a categoria emergiu com inegável caráter político. De acordo com Joana Maria Pedro e Rachel Soihet, gênero enfatizava o caráter fundamentalmente social e cultural das distinções baseadas no sexo, afastando o fantasma da naturalização, incorporando as relações de poder à sua concepção,

valorizando o aspecto relacional das experiências de homens e mulheres (PEDRO e SOIHET, 2007, p. 288). O reconhecimento do elemento cultural baseado na diferença sexual, indicando que a transformação dessas relações é possível, é talvez o item que cause mais preocupação em vereadores, deputados e senadores que se dedicam a combater o debate sobre gênero nas escolas. O cenário, contudo, parece difícil para eles, mesmo que investidas contra o tema sejam repetidas.

Nos últimos anos muitas universidades têm afirmado-se como valorosos centros de pesquisa no campo dos estudos de gênero. É o caso da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, em Florianópolis, da Universidade Federal da Bahia – UFBA, em Salvador, e da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. Com centros de estudos, institutos de pesquisas, programas de pós-graduação e revistas, essas instituições, além de muitas outras, demonstram a fertilidade da área. Eventos e especializações voltados para os temas da diversidade e das questões de gênero acompanham esse fluxo. Em termos de bibliografia o Brasil produz uma quantidade significativa de monografias, dissertações, teses, artigos e livros que abordam a temática. Mesmo diante de protestos, este parece um caminho sem volta. São inúmeras(os) profissionais, das mais diversas áreas – história, geografia, pedagogia, filosofia, ciências sociais, antropologia, comunicação, letras e outras – que, em contato com esse universo de pesquisa, tornam-se responsáveis pela promoção da igualdade e da justiça social a partir da categoria gênero. Diante de tal contexto é relevante refletirmos sobre as possibilidades de atuação de uma grande parte desses profissionais. De que modo as variantes dos projetos de lei Escola sem Partido, se aprovados, afetam o trabalho de licenciadas(os) em história, geografia, ciências sociais, filosofia, pedagogas(os), professoras(es) de português, inglês e espanhol?

Saberes Docentes e o Debate sobre Gênero

De acordo com Circe Bittencourt, a(o) docente tem papel fundamental na construção de sua disciplina, uma vez que é a(o) protagonista do currículo real, aquele que se efetiva em sala de aula. É ela(e) que media o processo de transição entre o saber a ser ensinado e saber apreendido e é através dessa mediação que se configuram os saberes docentes que são, para além de saberes específicos das disciplinas: saberes curriculares, saberes da formação profissional e saberes da experiência. Para a autora, mesmo que solitária(o) em sua ação, a(o) docente desempenha uma ação coletiva ao acionar todos esses elementos (BITTENCOURT, 2008, p. 50-51). Maurice Tardif pontua a natureza social dos saberes docentes, apontando que

“[...] o saber profissional se dá na confluência de vários saberes oriundos da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educacionais, das universidades, etc” (TARDIF, 2002, p. 19). Em suma, os saberes docentes são “[...] um constructo social produzido pela racionalidade concreta dos atores, por suas deliberações, racionalizações e motivações [...] escolhas e decisões [...]” (TARDIF, 2002, p. 223).

Docentes, portanto, extrapolam e explodem a noção de técnico que transpõe conhecimentos acadêmicos a estudantes, seus saberes são múltiplos e totalmente articulados às sociedades nas quais estão inseridas(os). Dessa multiplicidade que compõe os saberes docentes, destaco três elementos pontuados por Tardif: motivações, escolhas e decisões. O trabalho docente, nesse sentido, é caracterizado pela subjetividade. As visões de mundo de professoras(es) fazem parte da sua prática docente e é inocente, ou perverso, assumir que o trabalho em sala de aula deve ser feito de maneira neutra ou imparcial, como prevêm os projetos baseados no Programa Escola sem Partido. São esses elementos – motivações, escolhas e decisões – principalmente, que vão de encontro às ambições dos variados projetos de lei que pretendem regular o espaço da sala de aula e a atuação docente. É a subjetividade docente, sua identificação política, sua experiência particular e coletiva, seus conhecimentos específicos, sua formação profissional e a sua relação com a prática docente que é ameaçada por projetos que, por exemplo, vetam o debate sobre gênero.

No projeto de autoria de Magno Malta, em total oposição ao que foi apresentado na questão do ENEM em 2015, é destacado:

O Poder Público não se imiscuirá na opção 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 (Projeto de Lei do Senado, Nº 193, 2016).

O texto faz uma defesa do sexo biológico e aponta que o poder público, nesse caso representado por professoras(es), não teria o direito de comprometer, precipitar ou direcionar o amadurecimento e desenvolvimento de personalidade que não esteja em harmonia com a identidade biológica das(os) estudantes, culminando na proibição de discutir “teoria ou ideologia de gênero”. O que para o autor do texto seria uma manipulação da identidade biológica é, na realidade, a promoção da igualdade de gênero e do respeito à diversidade.

Fruto de um movimento que tem como um de seus lemas a expressão “Por uma lei contra o abuso de ensinar”, todos os projetos de lei, sem exceção, desde os apresentados a câmaras de vereadores até o apresentado no senado, amparam-se no “respeito” à identidade

biológica – que está diretamente relacionada a uma visão heteronormativa de mundo – e no pretenso poder que docentes teriam de moldar a sexualidade e a identidade de gênero de estudantes. A preocupação ampara-se na ideia de que o debate sobre gênero na escola pode levar estudantes a assumirem identidades de gênero que não “se adequam” ao sexo biológico. Dentro dessa premissa, estando sexo biológico diretamente vinculado a orientação sexual, estudantes também poderiam ser levadas(os) a uma orientação sexual que não fosse heteronormativa. Ao desestabilizar as expectativas para homens e mulheres, ao pontuar seu caráter cultural, o debate sobre gênero ameaçaria ainda os papéis de homens e mulheres na nossa sociedade. Ignorando décadas de discussão teórica, de reivindicações dos movimentos feminista e LGBTTTT, rejeitando números que apontam as taxas mais altas de evasão escolar nos grupos LGBTTTT, recusando estatísticas de violência contra as mulheres, o Programa Escola sem Partido baseia-se na negação de direitos humanos fundamentais, além de ignorar por completo uma série de tratados internacionais, com os quais o Brasil assumiu compromissos, que consideram o desrespeito à orientação sexual e à identidade de gênero uma violação de direitos humanos (PEREIRA e BAHIA, 2011).

Luma de Andrade, em pesquisa sobre a representação das travestis em escolas do Ceará, identificou um ambiente de violência pedagógica direcionada a sujeitos que não reconhecem seu sexo biológico como sinônimo de gênero. Apontando a escola como lugar de abandono e repulsa a identidades de gênero desviantes, a autora destaca as violências sofridas por travestis. Através de depoimentos de travestis, estudantes, professoras(es) e gestoras(es), Andrade destaca o completo despreparo da escola no que se refere à promoção de respeito e permanência dessas estudantes no ambiente escolar (ANDRADE, 2015). Alexandre Bortolini, em pesquisa realizada com jovens do Rio de Janeiro, apontou que 40% dos adolescentes homossexuais entrevistados narraram casos de discriminação na escola. Na faixa etária dos 19 e 21 anos, 31% deles descreveram casos de discriminação na escola ou na universidade (BORTOLINI, 2008). Cristiani Bereta da Silva, em pesquisa sobre gênero e livros didáticos de história, aponta:

Arquétipos de homens machões e dominadores, brutos, fortes e corajosos; mulheres frágeis, dominadas, obedientes, vítimas e submissas, persistem nos livros didáticos de História. Aos homens, cabem as grandes decisões e a definição dos rumos da sociedade; as mulheres aparecem quando relacionadas a feitos “notáveis”, ou quando se fala na história da família, da criança, do patriarcado – este último modelo explicativo para diferentes sociedades em tempos e situações bem diversas (SILVA, 2007, p. 242).

A autora destaca que os livros didáticos, mesmo os que avançaram alguns degraus nos debates sobre gênero e história das mulheres, permanecem presos a modelos e expectativas de gênero que colocam as mulheres como inferiores e os homens como superiores. Seja na repetitiva representação das mulheres como donas de casa e cuidadoras de maridos e filhos, seja na representação das mulheres como menos produtivas que os homens, quando desempenhando trabalho fora do ambiente doméstico, às mulheres é reservado um papel específico e atravessado por marcadores de gênero que hierarquizam homens e mulheres.

Luma de Andrade, Alexandre Bortolini e Cristiani Bereta da Silva, a partir de pesquisas diferentes, destacam as várias facetas de uma mesma moeda: a necessidade dos debates sobre gênero na escola. Números assustadores sobre evasão escolar de sujeitos homossexuais e travestis, relatos sobre violências físicas e simbólicas sofridas por pessoas travestis e trans nos espaços escolares, perpetuação de modelos e expectativas de gênero que inferiorizam as mulheres, frequentes casos de assédio de professores e gestores são as principais motivações de professoras(es) que, atualmente, identificam no debate sobre gênero na escola uma possibilidade de transformação social. Recusar a necessidade dessa discussão não tem relação nenhuma com “a neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado” ou mesmo com o “direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções”, como defende o Projeto de Lei Nº 193.

Recusar o debate sobre gênero na escola, que inclui reconhecer a igualdade entre homens e mulheres e o direito à livre orientação sexual, é uma séria violação dos direitos humanos, principalmente em um país que registra números altíssimos de casos de homo e transfobia, tem números alarmantes no que se refere à violência contra as mulheres, conta com uma altíssima população de travestis que trabalham como prostitutas.

Uma das demandas do Programa Escola sem Partido, que construiu a base para os projetos de lei citados neste texto, é a afixação de cartazes com uma série de instruções a docentes de escolas brasileiras. O conteúdo do cartaz, que se encontra no *site* do movimento em formato digital, compõe todos os projetos até então criados.



Imagem extraída da página do Programa Escola sem Partido.

Como pode ser observado na imagem, Os Deveres do Professor são resumidos a seis itens que incluem uma série de obrigações que em maior ou menor grau já foram listadas. De acordo com os projetos Nº 867 de 2015 e Nº 193 de 2016:

Art. 3º. As instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo desta Lei, com, no mínimo, 90 centímetros de altura por 70 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas. Parágrafo único. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no caput deste artigo serão afixados somente nas salas dos professores (Projeto de Lei, Nº 867, 2015 e Projeto de Lei do Senado, Nº 193, 2016).

O projeto de lei instrui a confecção de cartazes que devem ser impressos em tamanho bastante visível, 90 centímetros de altura e 70 centímetros de largura. Na educação básica, em que estudantes são letradas(os), o cartaz deve ser afixado nas salas de aula, bem como na sala das(os) professoras(es), como um lembrete de suas obrigações. Na educação infantil os seis deveres docentes são restritos às paredes da sala das(os) professoras(es). Qual a relevância de debatermos o cartaz e seu conteúdo, uma vez que suas instruções foram contempladas nas páginas anteriores?

Apesar da seriedade com que devemos encarar projetos políticos como os motivados pelo Programa Escola sem Partido, é preciso retomar a categoria saberes docentes para

apontar que, em última análise, o espaço da sala de aula é de domínio de docentes e estudantes, logo, por mais preocupante que sejam iniciativas como essa, que já vem colhendo frutos na censura de materiais didáticos que estampam casais homossexuais em suas páginas e em outras ações, é preciso reconhecer que as próprias demandas do tempo presente cadenciam as temáticas abordadas em salas de aula. Arrancar páginas de livros, listar deveres das(os) professoras(es), procurar modificar PCNs são, na verdade, medidas desesperadas para conter a marcha inevitável do debate sobre gênero na escola. Obviamente, entusiastas do campo dos estudos de gênero preferiam não ter de lidar com tal ação organizada. Somos capazes de reconhecer que o patamar atingido pelo ensino e pelos debates de gênero é afetado por estas iniciativas, mas elas não são suficientes para conter este avanço. Sendo as minorias políticas, maiorias ex-silenciadas, traçamos um caminho sem volta e a reação não deixa de ser esperada.

[...] as minorias nunca poderiam se traduzir como uma inferioridade numérica, mas sim como maiorias silenciosas que, ao se politizar, convertem o gueto em território e o estigma em orgulho – gay, étnico, de gênero. Sua visibilidade tem efeitos contraditórios: por um lado, alguns setores sociais passam a demonstrar uma crescente aceitação da pluralidade sexual e, até mesmo, passam a consumir alguns de seus produtos culturais; por outro lado, setores tradicionais renovam (e recrudescem) seus ataques, realizando desde campanha de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física (LOURO, 2002, p. 542).

Guacira Louro aponta que a visibilidade das minorias políticas tem como resultado quase que inevitável a reação de setores tradicionais. Nesse sentido, ao mesmo tempo que se torna necessária vigília constante, o ataque ao debate sobre gênero nas escolas é prova irrefutável do crescente movimento de promoção da igualdade de gênero e de aceitação da pluralidade sexual. Ao considerarmos o currículo como prática de significação (SILVA, 1995), que se configura no cotidiano escolar e não nos documentos e legislações que regem o ensino, não há cartazes e projetos de lei capazes de barrar o debate sobre gênero e suas variantes.

Considerações Finais

O descompasso protagonizado pelas ideias promovidas pelo Programa Escola sem Partido e pelo avanço impetuoso dos estudos de gênero nas escolas e universidades brasileiras é indiscutível. Enquanto o campo dos estudos de gênero se fortalece há décadas baseado no caráter cultural do gênero, o recente movimento Escola sem Partido procura negar vasta produção científica, bem como o crescimento do debate sobre direitos humanos. Aliado a

isso, o papel docente é ameaçado, uma vez que o Programa propõe acompanhamento constante das ações em sala de aula. Os projetos de lei baseados no Programa Escola sem Partido reivindicam que professoras(es) assumam uma função técnica, negando a autonomia e a riqueza dos saberes docentes. Entretanto, muito embora o cenário político seja desfavorável a debates sobre gênero, diversidade, direitos humanos e docência crítica, a marcha dos estudos de gênero não cessa.

Referências Bibliográficas

ANDRADE, Luma Nogueira de. *Travestis na Escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa*. Tese de Doutorado. Fortaleza: UFC, 2015.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, 2008.

BORTOLINI, A. (Coord.). *Diversidade Sexual na Escola*. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2008.
Pró-Reitoria

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer – uma política pós-identitária para a educação. *Estudos Feministas*. Florianópolis. Vol. 9, n. 2, 2001. pp. 541-553.

Parâmetros Curriculares Nacionais. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf> Acesso em 27/01/2017.

PEDRO, Joana Maria e SOIHET, Rachel. A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo, vol. 27, nº 54, pp. 281-300, 2007.

PEREIRA, Graziela Raupp e BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco. Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático. In: *Educar em Revista*, Curitiba, Editora UFPR. Brasil, n. 39, p. 51-71, jan./abr. 2011.

Programa Escola sem Partido. Disponível em: <http://www.programaescolasempartido.org/> Acesso em 03/02/2017.

Projeto de Lei, Nº 867, 2015. Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf> Acesso em 25/01/2017.

Projeto de Lei do Senado, N° 193, 2016. Disponível em:
<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666> Acesso em
29/02/2017.

Prova do ENEM, 2015. Disponível em:
<http://vestibular.brasilecola.uol.com.br/enem/gabarito-oficial-enem-2015.htm> Acesso em
14/02/2017.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez. 1995.

SILVA, Cristiani Bereta da. O saber histórico escolar sobre as mulheres e relações de gênero nos livros didáticos de história. *Caderno Espaço feminino*. Vol. 17, 2007. pp. 219-246.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e Identidade Social. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (Org.) *Alienígenas na Sala de Aula*. Uma introdução aos estudos culturais em educação. pp. 190-207. Petrópolis: Vozes, 1995.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.