



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Juliana Silva Rettich

**Do visor na porta das salas de aula à mordada nos professores: uma análise discursiva das redes conservadoras do Escola Sem Partido - Projeto de Lei 867/2015**

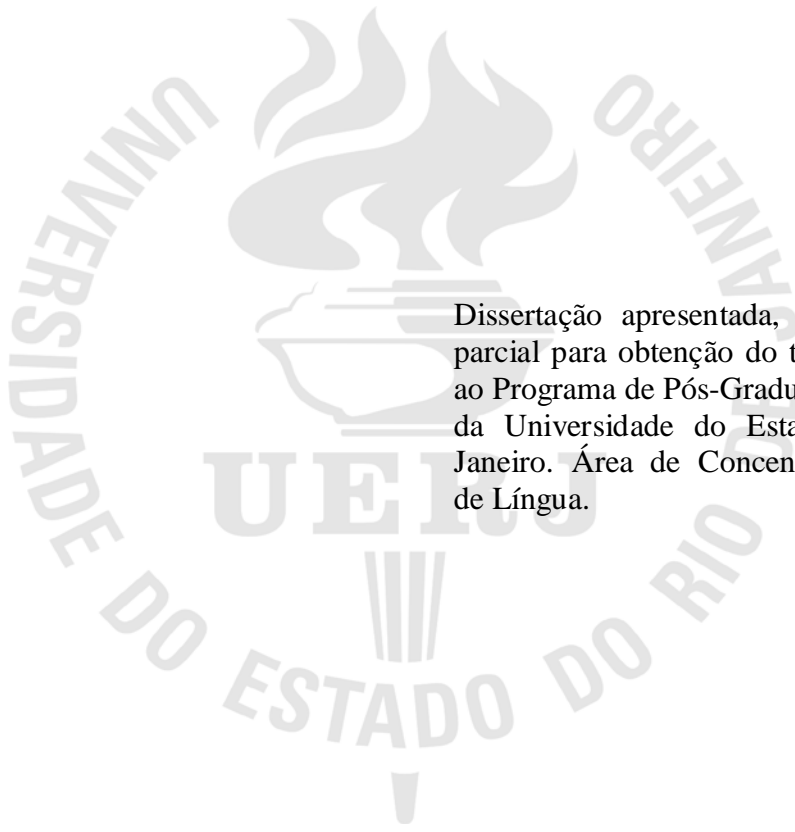
Rio de Janeiro

2018

Juliana Silva Rettich

**Do visor na porta das salas de aula à mordança nos professores: uma análise discursiva das redes conservadoras do Escola Sem Partido - Projeto de Lei**

**867/2015**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Estudos de Língua.

Orientador: Prof. Dr. Décio Rocha

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEHB

R439 Rettich, Juliana Silva.

Do visor na porta das salas de aula à mordça nos professores:  
uma análise discursiva das redes conservadoras do Escola Sem  
Partido - Projeto de Lei 867/201 / Juliana Silva Rettich. – 2018.  
132 f. : il.

Orientador: Décio Orlando Soares da Rocha.  
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio  
de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Ideologia – Teses. 2. Ideologia de gênero – Teses. 3. Escola  
Sem Partido (Brasil) – Teses. 4. Análise do discurso – Teses. 5.  
Conscientização - Teses. 6. Política e educação – Teses. I. Rocha,  
Décio Orlando Soares da. II. Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 82.085:37.014

Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta  
dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Juliana Silva Rettich

**Do visor na porta das salas de aula à mordça nos professores: uma análise discursiva  
das redes conservadoras do Escola Sem Partido - Projeto de Lei 867/2015**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Estudos de Língua.

Aprovada em 26 de março de 2018.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Décio Rocha (Orientador)  
Instituto de Letras – UERJ

---

Prof. Dr. Bruno Rêgo Deusdará Rodrigues  
Instituto de Letras – UERJ

---

Prof. Dr. Fernando de Araújo Penna  
Universidade Federal Fluminense

Rio de Janeiro  
2018

## **DEDICATÓRIA**

Dedico meu caminho até aqui aos meus pais, Edison (em memória) e Teresinha de Jesus.

## AGRADECIMENTOS

Confesso que, ao longo da feitura desta dissertação, pensava neste momento de fazer os agradecimentos. Primeiro, porque significaria o momento final desta pesquisa; segundo, porque aqui há tanta gente presente em cada linha que gostaria de dar nomes a algumas pessoas ao menos. Pensando em como começar, veio à lembrança o primeiro semestre do mestrado. Em 2016/1 realizava algo que desejei desde o vestibular para Letras: iniciar a pós-graduação. Porém, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro não tinha condições de funcionar. Os jornais noticiavam greve de professores, mas a gente ali via o sucateamento em seu ápice, porque não havia verba de custeio. Era o não pagamento dos salários dos funcionários concursados e terceirizados, era a falta da limpeza, era a falta da segurança e era a não garantia do nosso direito de estudar em uma universidade pública e de qualidade. Meu orientador, Décio Rocha, junto com os professores Bruno Deusdará e Poliana Arantes, tentava ao menos manter o nosso ritmo de pesquisa, com encontros mensais. Marcávamos no hall dos elevadores, porque subir sozinha era muito perigoso. Foram, e ainda são, momentos de incertezas, de tristeza, de falta de respostas, de falta de diálogo com os governantes. No entanto, éramos nós ali, de algum modo, levando vida e recebendo vida juntos. Começo, então, meu agradecimento a esses três professores que resistem conosco. Ao meu orientador, Décio Rocha, para o qual eu não tenho palavras para falar o que sua dedicação significa para mim, acho que as páginas que seguem são uma tentativa de retribuir o que aprendi com ele nos últimos anos. Obrigada por ter sentado ao meu lado, lá em 2011, na cantina do 11º andar. Eu só sabia que tinha largado a profissão de jornalista, o restante foi se desenhando, e foi se desenhando com Décio também. Cresci muito. Bruno e Poliana, vocês me inspiram, em cada aula, em cada leitura, em cada momento, até nos encontros informais, continuem! Ao grupo de pesquisadores, em especial, os que estenderam os nossos encontros na UERJ para conversas no Whatsapp e cervejas no Bar Madrid (meu lugar), fiquem para sempre por aqui (Luiz Felipe, o capítulo 2 eu te dedico; Rodrigo Campos, cumpra mais ou menos as laudas por mês, mas deu certo; Tatiana Jardim, sua calma me trouxe paz; Leiloca, desde o dia da primeira prova de seleção, brigada! E a todos que passaram por lá e contribuíram com muitas reflexões, vocês estão aqui).

Preciso me estender mais um tanto, porque preciso falar das amigas da UFRJ, primeira graduação, primeira aventura na universidade: resistimos, vocês fazem parte disso também e estamos aqui, Luciana, Patrícia e Priscila, meu Elenco Fixo. Não posso deixar de falar

também dos amigos da graduação da UERJ, a melhor turma de alemão (2011/1) de todos os tempos, queridos que tanto me apoiaram, dedico a vocês também este trabalho. Aos amigos de profissão e de vida, brigada pela torcida, pelas risadas, pelos encontros (Rafa, você é um dos meus abrigos; Babi, aprendi com você que representatividade importa; Gabbi, obrigada pelas sextas na sua casa ou na minha; Ju e Nenê, que presentão estão nos dando este ano com os bebês a caminho; Aldene, brigada por ter lido o pré-projeto, por ter me ensinado tanto sobre Foucault e Deleuze, você é o cara! Catharina, você é sensacional, preciso da tua sabedoria e do teu exemplo pertinho de mim; André, Carol Perez, David, Mariana, Mariana Maiara, Letícia, fiquem sempre por aqui, por favor, vamos revolucionar a educação). Carol Martins, minha dupla, obrigada por cada reflexão, por ter ouvido minhas angústias, por lutar comigo, você é toda resistência e força e isso me move. Daqui a um ano estarei na sua defesa para te aplaudir, vamos juntas, eu na AD e você na Cognitiva! Aos amigos da vida, de Irajá e de fé, grupo Matando a Saudade, obrigada também! Thatyana e Laiz, como eu caminharia sem a intercessão de vocês? Vocês sempre, onde quer que estejam, dão um jeito para serem meu refúgio e meu abrigo, cuidando do meu sagrado!

Eu também preciso agradecer, como prometi, aos profissionais que cuidaram da minha coluna, que tiraram meus nós musculares, que me ajudaram a ficar algumas boas horas sentada escrevendo, Carol e Marcelo, vocês são demais, obrigada pela preocupação com a minha saúde.

Pai, imagino que esteja feliz aí, eu te falei para ir em paz que estava tudo encaminhado. Deu certo, está dando certo, um dia nos veremos. Mãe, nunca foi possível sem a sua presença, em todos os momentos, em cada abnegação sua, com cada oração, com todo o seu amor, cada diploma meu é seu. Janaina e Jessica, somos muito diferentes, mas não existe eu sem vocês, mudaria nada na nossa história, tenho muito orgulho das duas. Bruno também faz parte disso, assim como a sua família, estamos juntos. Hugo e Bruna, vocês me mostraram que é possível amar antes mesmo de ver o rosto da pessoa, meus sobrinhos, amo vocês. Tios e primos, obrigada também por entenderem as minhas ausências, por torcerem por mim, por serem suporte!

Ao Guilherme, meu companheiro de vida e de luta, temos dividido tantos planos desde que você apareceu que eu desejo escrever mais um tanto de dissertações ao seu lado. Você realmente sabe o que foi cada passo desta pesquisa. Leu alguns livros que usei, leu capítulos desta dissertação, me emprestou mais livros, aguentou meus momentos de angústia, me viu chorar, me abraçou, e ainda está pensando em juntar teoria da literatura com análise do discurso. Por isso, vou casar com você! Ao Chico, quando crescer, a tia Ju vai te mostrar isto

aqui e dizer que sua presença de quinze em quinze dias, nos fins de semana, deu cor à minha vida e me ensinou que a minha caminhada pode ser leve, que posso ter dias de jogar tudo para o alto para jogar bola com você, para brincar de bloquinhos ou simplesmente para te ter no meu colo. Você mudou tudo, você deu novo sentido ao que é amar. Eu amo o seu pai e te amo também.

Por fim, a todos os alunos que passaram pela minha vida e a todos os professores que estão buscando as brechas e resistindo, em especial, ao professor Fernando Penna pela coragem de criar uma rede ir em frente!

Os agradecimentos são intensos, talvez, porque tudo foi bem intenso ao longo deste trabalho. Eu me permiti ser implicada por esta pesquisa, e não há qualquer pretensão de isenção diante do objeto estudado. Deus me ajudou a não sair disso, ainda quando estava pesado ler ataques à minha profissão e a mim diretamente também, ainda quando eu precisava parar de ler postagens do ESP, chorar um pouco por ver tanta intolerância, e voltar a pesquisar. Tudo sempre foi somente entre mim e Ele, para Ele, por Ele e Nele. Meu ponto de partida e de chegada, a razão de todo o meu movimento de luta, porque acredito que, se Ele voltasse, faria o mesmo. E até aqui quem me defende é minha advogada, doce Mãe Maria.



“A vigilância cuida do normal”

*Zé Ramalho*

## RESUMO

RETTICH, Juliana Silva. *Do visor na porta das salas de aula à mordada nos professores: uma análise discursiva das redes conservadoras do Escola Sem Partido - Projeto de Lei 867/2015*. 2018. 132 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Língua) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

O objetivo desta pesquisa foi explorar qual ideologia não querem, na escola, aqueles que defendem o movimento Escola Sem Partido e quais são as redes discursivas cujos pontos de vista sustentam os enunciados presentes no Projeto de lei Programa Escola sem Partido (PL867-2015). Para isso, foram analisados o PL 867/15 e seus apensados, sendo destacados os enunciados que apresentavam a palavra ideologia e os que apresentavam enunciados negativos, recorrentes no PL 867, classificadas como negação polêmica. As noções de interdições do discurso também contribuem para compor a análise do *corpus* escolhido. A fim de compreender discursos de que fazem parte o PL 867 e seus apensados, foram ainda utilizadas algumas postagens da página no Facebook Mães pelo Escola Sem Partido e denúncias na página do Programa Escola Sem Partido. O trabalho foi realizado a partir da perspectiva de estudos discursivos de base francesa, com autores como Dominique Maingueneau e Michel Foucault; para a negação polêmica, estudos de Oswald Ducrot e Marion Carel; para pensar ideologia, além de Foucault, conceitos de Karl Marx, Friedrich Engels, Eni Orlandi, Gilles Deleuze e Félix Guattari. É possível concluir que a neutralidade ideológica proposta para as escolas brasileiras está relacionada a determinadas ideologias e não a outras, como as das chamadas correntes de esquerda, por exemplo. Ao final, mesmo de forma breve, fica o importante destaque sobre como as leis no Brasil ganham status de verdade, levantando-se a hipótese de o discurso jurídico ser aqui um discurso constituinte ou fundante.

Palavras-chave: Ideologia. Doutrinação Ideológica. Ideologia de gênero. Escola Sem Partido.

## RESUMEN

RETTICH, Juliana Silva. *De la pantalla en la puerta de las aulas a la mordaza en los profesores: un análisis discursivo de las redes conservadoras de la Escuela Sin Partido - Proyecto de Ley 867/2015*. 2018. 132 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Língua) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

El reto de esta investigación fue explorar qué ideología no quieren, en la escuela, aquellos que defienden el movimiento Escuela Sin Partido y cuáles son las redes discursivas cuyos puntos de vista sostienen los enunciados presentes en el Proyecto de ley Programa Escuela sin Partido (PL867-2015). Para ello, se analizaron el PL 867/15 y sus anexos, siendo destacados los enunciados que presentaban la palabra ideología y los que presentaban enunciados negativos, recurrentes en el PL 867, clasificadas como negación polémica. Las nociones de interdicciones del discurso y escenografía también contribuyen a componer el análisis del *corpus* escogido. Con la finalidad de comprender discursos de que forman parte el PL 867 y sus anexos, se utilizaron algunos posts de la página en Facebook Madres por la Escuela sin Partido y denuncias en la página del programa Escuela sin Partido. El trabajo fue realizado desde la perspectiva de estudios discursivos de base francesa, con autores como Dominique Maingueneau y Michel Foucault; para la negación polémica, estudios de Oswald Ducrot y Marion Carel; para pensar ideología, además de Foucault, conceptos de Karl Marx, Friedrich Engels, Eni Orlandi, Gilles Deleuze y Félix Guattari. Es posible concluir que la neutralidad ideológica propuesta para las escuelas brasileñas está relacionada a determinadas ideologías y no a otras, como las de las llamadas corrientes de izquierda, por ejemplo. Al final, incluso de forma breve, queda el importante destaque sobre cómo las leyes en Brasil ganan status de verdad, se plantea la hipótesis de que el discurso jurídico sea aquí un discurso constituyente o fundante.

Palabras clave: Ideología. Doctrina ideológica. Ideología de género. Escuela sin Partido.

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO: TRAJETO DA PESQUISA E CONTEXTO DO ESCOLA SEM PARTIDO</b> .....	12
1	<b>QUAL IDEOLOGIA QUEREM SILENCIAR NO ESP?</b> .....	23
1.1	<b>Afinal, o que significa ideologia?</b> .....	24
1.1.1	<u>Destutt de Tracy e Napoleão Bonaparte: a disputa de sentidos da palavra ideologia</u> .....	25
1.1.2	<u>Os debates sobre ideologia na visão marxista</u> .....	26
1.1.3	<u>Ideologia para a análise do discurso brasileira</u> .....	31
1.1.4	<u>Um pouco sobre Foucault, Deleuze e Guattari</u> .....	34
1.1.5	<u>O sentido possível de ideologia no senso comum</u> .....	37
1.2	<b>Primeira etapa de análise do <i>corpus</i>: produções de sentido da palavra ideologia no contexto político-econômico</b> .....	39
1.3	<b>Considerações Parciais da Análise</b> .....	56
2	<b>A INSTABILIDADE DA ORDEM VIGENTE E A “IDEOLOGIA DE GÊNERO”</b> .....	59
2.1	<b>Ideologia de Gênero como dispositivo de silenciamento</b> .....	60
2.2	<b>Não discutir gênero: ignorância ou interesse pelos privilégios?</b> .....	63
2.3	<b>Segunda etapa de análise do <i>corpus</i>: produções de sentido da palavra ideologia no contexto da ideologia de gênero</b> .....	78
2.4	<b>Considerações Parciais da Análise</b> .....	86
3	<b>VOZES em embate na negação dos enunciados do PL 867/15</b> .....	87
3.1	<b>Teoria polifônica de Ducrot</b> .....	89
3.1.1	<u>Entre o enunciado e a enunciação: a definição tradicional de polifonia</u> .....	89
3.1.2	<u>A negação polêmica</u> .....	91
3.1.3	<u>A evolução do conceito de polifonia</u> .....	92
3.2	<b>Terceira etapa de análise do <i>corpus</i>: enunciador aliançado e opositor</b> ...	93
3.2.1	<u>Justificando a definição de enunciador aliançado</u> .....	96
3.2.2	<u>A negação polêmica no PL 867/15</u> .....	98
3.3	<b>Considerações Parciais da Análise</b> .....	102

4	<b>A DESQUALIFICAÇÃO DO PROFESSOR PARA LEGITIMAR A</b>	
	<b>MORDAÇA .....</b>	<b>104</b>
4.1	<b>Mecanismos de interdição do discurso.....</b>	<b>105</b>
4.2	<b>Do simulacro à desqualificação do professor .....</b>	<b>108</b>
	<b>CONCLUSÃO: QUANDO SE NEGOCIA O DIREITO À</b>	
	<b>EDUCAÇÃO .....</b>	<b>121</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>127</b>
	<b>ANEXO .....</b>	<b>132</b>

## **INTRODUÇÃO: TRAJETO DA PESQUISA E CONTEXTO DO ESCOLA SEM PARTIDO**

Este trabalho tem por objetivo investigar sentidos de doutrinação ideológica em sala de aula para o Movimento Escola Sem Partido (MESP) e por que esse movimento decidiu fazer o patrulhamento das escolas, tendo o apoio de uma parte da sociedade. Tal apoio fica evidente com as postagens, nas redes sociais, de vídeos gravados por alunos que identificariam, durante as aulas, momentos em que seus professores exerceriam algum tipo de doutrinação. Além disso, o MESP motiva essas denúncias por meio de um espaço dedicado a pais e responsáveis no site do movimento, para que sejam expostos os professores ou escolas consideradas doutrinadoras.

Para compreender esse momento que estamos vivendo, analiso os discursos presentes a partir da materialidade linguística do projeto de lei 867/2015, oriundo do Movimento Escola Sem Partido. A primeira pergunta que me veio ao iniciar a pesquisa foi: o que seria a chamada manipulação ideológica para o ESP, já que o movimento a separava de manipulação política, moral e religiosa? Conforme ia lendo o projeto de lei, meus questionamentos foram se ampliando, principalmente, em relação à palavra ideologia. Qual produção de sentido se dá com o uso desse termo no projeto e para os que apoiam o MESP? Por que não querem que se discutam, nas escolas, as questões de gênero e orientação sexual?

Nos dois últimos anos, o programa Escola Sem Partido ganhou mais força, sobretudo porque se utiliza bastante das redes sociais. Muitos aderiram ao movimento, mesmo sem saber o conteúdo do projeto de lei. O medo de uma possível revolução comunista, como na década de 60, o segundo governo do Partido dos Trabalhadores (PT) e a crise econômica parecem ter fortalecido o MESP. Com isso, o que era só um movimento vira um projeto de lei que hoje está sendo votado em muitas cidades. No entanto, independente da votação, a abrangência do Escola Sem Partido está para além da legalidade ou não do que está redigido no seu projeto. O uso das redes sociais, como Facebook, as alianças com outros movimentos e políticos, como Movimento Brasil Livre (MBL) e a família Bolsonaro foram caminhos importantes para que o discurso do ESP encontrasse outros discursos ou outras formações discursivas, ganhando a adesão de uma parte da sociedade brasileira. Essa adesão, hoje, tem sido suficiente para cercear o trabalho em sala de muitos professores do país, que estão tendo seus nomes, fotos, trabalhos expostos nas redes sociais, ou que estão sofrendo a pressão de pais e alunos nas escolas onde trabalham quando falam de assuntos considerados ideológicos – mas, mais

especificamente de uma ideologia de esquerda. Sabendo que a linguagem constrói realidade e que discursos se apresentam a partir de disputas de sentidos do que se materializa no texto, o meu trabalho pode ser mais um a contribuir para a disputa de sentidos do que acontece na escola, do que os professores estão fazendo e o que o Movimento Escola Sem Partido tem desejado silenciar. Assim, abre-se mais uma possibilidade de ocupar a lacuna deixada pela academia nas discussões sobre a acusação de doutrinação ideológica em sala de aula. Lacuna essa que foi muito bem aproveitada por aqueles que estão à frente do Escola Sem Partido.

O referencial teórico está pautado em dois pilares, que não me impedem de ir a outros campos teóricos para complementar as minhas análises. Esses dois pilares são os estudos discursivos de Dominique Maingueneau e de Michel Foucault: o primeiro, colaborando com conceitos que me oferecem instrumentos para a análise linguística, como os conceitos da semântica global e o debate referente aos discursos constituintes; já com Foucault, sua colaboração sólida com as interdições do discurso, os instrumentos de vigilância, os dispositivos de produção de subjetividade e suas reflexões sobre biopolítica.

Entretanto, gostaria de inicialmente já destacar que seria impossível falar sobre toda a base de leitura e de encontros que me permitiram escrever este trabalho. Não se faz pesquisa sozinha. Não se escreve qualquer texto sem que outras vozes estejam presentes nele, como tão bem nos apresenta Mikhail Bakhtin. As minhas leituras e encontros ao longo da graduação em Jornalismo, onde pude conhecer os trabalhos de Foucault e Deleuze, por exemplo, bem como de tantos outros teóricos; as leituras da graduação em Letras, curso no qual me encontrei; as leituras da vida, daquilo que os colegas de grupo de pesquisa do Instituto de Letras da UERJ apresentavam, dos trabalhos que vi de outros tantos colegas em encontros acadêmicos, das conversas que surgiam com mais tantos outros ao saberem do que tratava o meu trabalho de mestrado, tudo isso está aqui, de alguma forma, por meio do que expus, quando, inevitavelmente, também me expus.

Delimitar o *corpus* na análise do discurso não é uma tarefa muito simples, uma vez que entendemos que os discursos se materializam por meio de vários textos. Não é, para nós, a quantidade de textos que faz a análise melhor, e sim a rede que conseguimos formar – e que pode ser infinita - devendo o analista saber onde e em que momento delimitá-la. Dessa forma, a composição do *corpus* foi se dando a partir da pergunta inicial que se desdobrou para o que é ideologia para aqueles que defendem o Escola Sem Partido. Primeiro, o que eu tinha era apenas o PL 867/15, material que ainda me parecia muito duro para construir uma análise. Desde que comecei o mestrado, participo das reuniões do que chamamos de grupo de pesquisa, pois ainda não temos um nome, mas realizamos encontros mensais com quem está

fazendo análise do discurso na UERJ e quem mais tenha interesse de discutir alguns textos que são propostos pelos professores Décio Rocha, meu orientador, Bruno Deusdará e Poliana Arantes. Entre essas leituras, trabalhamos com o livro *Pistas do Método da Cartografia* (2015), a fim de que pudéssemos pensar de que forma organizaríamos nosso *corpus* e como caminharíamos na nossa pesquisa. Não fazemos Análise do Discurso a partir do método científico mais reconhecido pela academia, em que há um “afastamento” do pesquisador diante do seu objeto, para que ele possa “tirar a coberta” da verdade, por meio de suas análises empíricas. Não acreditamos em uma verdade prévia que será descoberta com a nossa pesquisa. Acreditamos nas verdades que se constroem, e nosso trabalho tem sido bastante relacionado às reflexões acerca das dobraduras que existem nos entremeios de causas e efeitos simplistas e no funcionamento das engrenagens sociais instituídas em seus tempos históricos. Assim, o método da cartografia<sup>1</sup> contribuiu bastante para eu ir construindo meu caminho de pesquisa, já que ele é rizomático, não linear, formado em redes que irão compor os discursos presentes nas materialidades, no meu caso, materialidades linguísticas. Os encontros e as leituras me fizeram levantar questionamentos para além das perguntas iniciais que levantei e, com isso, fui formando meu *corpus* de análise com o PL 867/15, com seus apensados, com as cartas dos pais ao *site* do Movimento Escola Sem Partido e com as mensagens postadas na página da Facebook Mães pelo Escola Sem Partido. As marcas linguísticas são os sintagmas formados com a palavra ideologia e as frases negativas que podem ser definidas como negação polêmica.

Dessa forma, então, a primeira parte concluída no trabalho foi a da análise linguística. No entanto, acho que pode ser útil à leitura do trabalho, e honesto também, fazer um mapa de como ele está organizado. O primeiro capítulo foi dedicado à análise da palavra ideologia e às produções de sentido que ela apresenta nessa rede que forma o MESP; para isso, separei todos os sintagmas do projeto de lei 867/2015 e seus apensados, compostos pelo substantivo ideologia, ou suas variações, como cooptação ideológica, por exemplo. A discussão sobre o termo ideologia não é nem um pouco recente e não há apenas uma definição para ela. Em função disso, ainda no primeiro capítulo, há uma espécie de mapeamento, a partir de algumas

---

<sup>1</sup> O método da cartografia possibilita a reflexão sobre o quanto pesquisador e objeto estão implicados um com o outro. Os autores do livro citado, *Pistas do Método da Cartografia*, Eduardo Passos, Virgínia Katrup e Liliana da Escossia, destacam a necessidade de perceber que, durante o percurso da pesquisa, há efeitos desse processo no pesquisador, no objeto e nos seus resultados. O próprio objeto não é dado a priori, ao longo da pesquisa ele vai sendo construído. “A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano de experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação” (p. 18).



perspectivas teóricas, acerca do termo. Para isso, além de Michel Foucault, outros suportes teóricos me ajudaram, como os trabalhos de Giorgio Agamben, Gilles Deleuze e Félix Guattari, bem como conceitos de Eni Orlandi. Karl Marx e Friedrich Engels, que também foram utilizados mais especificamente para fazer esse breve mapeamento sobre o conceito de ideologia – para o qual também usei autores já citados aqui. Para compor também esse mapa da ideologia, precisei voltar a quem discutia essa palavra há alguns séculos, Napoleão Bonaparte e Destutt de Tracy, dos quais trago brevemente a noção de ideologia.

O segundo capítulo foi uma tentativa de compreender por que não se quer que a escola fale sobre a chamada ideologia de gênero. Isso porque, em alguns trechos dos projetos de lei analisados, a palavra ideologia era acompanhada das expressões “de gênero” (ideologia de gênero), como um dos temas a serem proibidos em sala de aula e em materiais didáticos. Precisei buscar as acepções da expressão “ideologia de gênero”, percebendo que, assim como a expressão ideologia, ela é rodeada de definições. O meu interesse principal aqui era responder a uma intuição que me veio no início da pesquisa: o que os assuntos chamados como assuntos de ideologia de gênero deslocam na sociedade? É a manutenção do patriarcado? É algo que muda a lógica do mercado? Por que o discurso que envolve determinados assuntos ditos como do campo da ideologia de gênero vem sofrendo interdições? Para a feitura desse capítulo, foram-me úteis as minhas leituras sobre feminismo e de autoras feministas citadas já no início dele, bem como o meu lugar como mulher na sociedade patriarcal que ainda temos e que usa de diversos mecanismos para nos silenciar e nos manter no lugar histórico de submissão e de inferioridade. Novamente, volto com Foucault, sobretudo com seus dois livros *A Ordem do Discurso* e *Nascimento da Biopolítica*. De forma incipiente, o trabalho de Paul Veyne em *Como se escreve a história* também me ofereceu pistas importantes para pensar, por exemplo, de que forma a discussão da ideologia de gênero desloca o patriarcado e se isso tem a ver com o deslocamento dos modos de produção capitalista.

No terceiro capítulo, caminhando com a linguística, desta vez a pragmática, para operacionalizar a minha análise nesse contexto, foram-me úteis os trabalhos de Oswald Ducrot e Marion Carel, a partir dos conceitos de polifonia, enunciação e negação polêmica. Esse foi o primeiro capítulo que escrevi, porque o “não” repetido na parte intitulada de *Deveres dos Professores*, no PL 867 foi a marca linguística que mais me chamou a atenção. Nesses *Deveres*, que são os mesmos sugeridos para serem fixados nas salas de aula do país, há a composição de frases quase sempre na negativa, com uma forma que, pelos conceitos de Maingueneau, podemos chamar de cenografia, bastante semelhante aos dez mandamentos da

lei de Deus. A comparação me foi útil, já que, quando há uma afirmação, nos mandamentos, como “não matarás”, ela tem sua presença justificada porque alguém já matou. O jogo do advérbio de negação mais as expressões no futuro não trazem, como sentido, apenas a possibilidade de alguém cometer tal ato, mas de que tal ato já vem acontecendo e deve ser interrompido. Quando, no projeto de lei, temos “o professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas (...)”, há pontos de vista que sustentam que o professor favorece ou prejudica alunos em razão de suas convicções políticas, ou pode vir a favorecer. O meu trabalho, desse modo, foi o de analisar não somente esses enunciados, mas os pontos de vista sustentados a partir da rede que compõe o ESP.

Para encerrar, no quarto capítulo, gostaria muito de refletir sobre o lugar do professor, como seu papel de lugar do saber veio sendo deslocado e questionado por outros saberes como o religioso e o jurídico. Nesse sentido, aponto a importância do discurso jurídico na sociedade brasileira, sendo ele aqui um discurso fundante ou constituinte, ao contrário do que propõe Maingueneau. Pensar o lugar do professor me leva a pensar na construção da sua figura nos tempos de hoje. A figura de professor construída pelo ESP se dá por meio dos embates que o movimento estabelece, desqualificando o profissional da educação, porém, a partir de um simulacro, em que o MESP se apropria de discursos que são também nossos, como o de não constranger o aluno ou o de termos um ambiente plural nas salas de aula. Volto à Ordem do Discurso, para pensar as interdições, os lugares instituídos para dizer ou não dizer; não poderia deixar de pensar à luz de Paulo Freire, tão atacado pelos movimentos de direita, dentre os quais está o MESP, a partir do seu livro *Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à prática Educativa*; para dialogar com as questões educacionais, abordei também alguns pontos do livro indicado pelo *Escola Sem Partido*, *Professor não é Educador*, de Armindo Moreira. Ainda pensando na prática do professor e no cenário de combate que busca instituir o ESP, o artigo de Fernando Penna, *O Escola Sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional*, que compõe o livro *Escola “sem” Partido – Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*, organizado por Gaudêncio Frigotto. E, para pensar não só o já mencionado discurso constituinte, como também a cenografia do projeto de lei e até da forma como Armindo Moreira apresenta o discurso de que o professor não deve educar, caminho com Dominique Maingueneau.

Também nesta parte introdutória, considerei pertinente fazer uma contextualização do Movimento Escola Sem Partido, e, claro, não poderia deixar de mencionar o quanto foi importante, para isso, a dissertação de mestrado de Fernanda Moura, *Escola Sem Partido: Relações entre Estado, Educação e Religião*, e os impactos no ensino de história e do já

mencionado livro Escola “sem” Partido – Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.

Vivemos hoje a realidade de um dos Congressos mais conservadores da história política do país. As três bancadas mais fortes que temos são juntas chamadas de BBB (Bala, Boi e Bíblia); e nessa nossa Ágora definem não só o que é família, mas também o que pode ou não ser falado na escola, de acordo com os preceitos daqueles que travestem de cristianismo seus interesses político-partidários.

Uma série de projetos de lei conhecida genericamente por Escola Sem Partido ou “Lei da Mordaca” foram propostas não só no Congresso Nacional, mas também em inúmeros estados e municípios bem como no próprio Distrito Federal. Entendemos, tal como Cunha, que existe um projeto reacionário de educação que tem como seus principais defensores, parlamentares ligados aos segmentos mais conservadores das religiões cristãs tais como católicos, principalmente da Renovação Carismática Católica, evangélicos de diferentes denominações e mesmo alguns representantes espíritas. Segundo o autor, este projeto se dá em duas frentes. A primeira frente seria os movimentos sociais e parlamentares de contenção e a segunda seria os projetos parlamentares e governamentais de imposição. Enquanto esta seria marcada pela presença dos projetos para (re)inclusão da Educação Moral e Cívica e do Ensino Religioso nos currículos, a primeira caracterizar-se-ia pelos projetos de lei do Programa Escola Sem Partido e congêneres, incluindo muitos projetos que tratam especificamente da questão das relações de gênero, chamadas por estes grupos conservadores de ‘ideologia de gênero’.” (MOURA; 2016, p. 14)<sup>2</sup>

Entretanto, antes mesmo de chegar ao Congresso e de transformar-se em projeto de lei lá e em vários municípios, o Movimento Escola Sem Partido (MESP) nasceu em 2003, quando seu líder, o procurador do Estado de São Paulo e ex-membro do Instituto Millenium Miguel Nagib<sup>3</sup>, ouviu o relato da filha sobre a comparação que seu professor fez entre São Francisco de Assis e Che Guevara, já que ambos largaram tudo em prol de seus ideais. Para o advogado, essa comparação é uma forma de doutrinação ideológica, pois beatifica o líder comunista Che Guevara. Como mesmo relata Moura, ele teria feito uma carta aberta ao professor, com 300 cópias, e a distribuiu no estacionamento da escola. Contudo, não foi uma atitude bem aceita por pais e alunos que frequentavam a escola. Afinal, como o MESP mesmo fala, como os alunos desenvolvem a Síndrome de Estocolmo em relação a seus professores,

<sup>2</sup> Dissertação do mestrado profissional em ensino de história pela Universidade Federal Fluminense de Fernanda Pereira de Moura, cujo título foi Escola Sem Partido: Relações entre Estado, Educação e Religião e os impactos no ensino de história.

<sup>3</sup> O nome de Nagib não consta mais no site do Instituto Millenium. Embora pareça haver uma tentativa de apagar a relação do líder do ESP com o instituto e suas práticas neoliberais, ainda é possível encontrar artigos de Miguel Nagib, na rede, com o dado de que ele pertencia ao Instituto Millenium. Ver texto A ideologia do Escola Sem Partido, de Renata Aquino, em <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/tag/miguel-nagib/>. Trecho inicial da página do Instituto (<https://www.institutomillenium.org.br/institucional/quem-somos>): “O Instituto Millenium (Imil) é uma entidade sem fins lucrativos e sem vinculação político-partidária com sede no Rio de Janeiro. Formado por intelectuais e empresários, o think tank promove valores e princípios que garantem uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado, democracia representativa, Estado de Direito e limites institucionais à ação do governo”.

talvez tenha sido esse o motivo para que tantos apoiassem o professor acusado na carta. Tal acontecimento teria motivado Miguel Nagib a criar, no ano seguinte, o Movimento Escola Sem Partido. Para ele, o aluno, obrigado a estar em sala, fica à mercê da cooptação de seus professores com ideias nefastas e manipuladoras, além de serem eles, muitas vezes, pessoas queridas pelos alunos, o que faz com que estes estejam mais abertos à doutrinação ideológica em sala de aula.

O procurador critica os professores, chamando-os de burocratas, e alega querer propagar uma educação neutra, sem ideologia política ou partidária. O MESP fala sobre o aparelhamento do Estado para difundir as ideias comunistas. Essa ideia do uso da máquina do Estado é bastante difundida, lembrando que o movimento nasce logo depois da eleição do Lula (2003) e veio crescendo com as movimentações contra o governo da presidenta Dilma. Os que são ligados de alguma forma ao MESP propagam fortemente que havia um projeto petista em curso, pautado, claro, no marxismo. Todavia, para além dessa insistência de uma ameaça comunista, a dita neutralidade política e ideológica do Estado tem a ver com os pensamentos com os quais esses grupos do ESP concordam e, mais ainda, tem a ver com a tentativa de enfraquecimento do Estado, com a difusão da ideia de que partidos não prestam, de que políticos são ruins, embora o programa Escola Sem Partido venha sendo sustentado por políticos. O que se tem é uma tentativa neoliberal de educação. O próprio Nagib, que era ligado ao Instituto Millenium, escreveu um texto chamado “Por uma escola que promova os valores do Millenium”<sup>4</sup>, que foi retirado da Internet, assim como a ligação do autor com o Instituto. Logo, os valores neutros, como já ficou claro, não são neutros, são os valores que uma classe da sociedade quer perpetuar e, para isso, precisa-se adaptar a escola, mesmo que seja necessário silenciar os professores.

No site, encontramos artigos variados com críticas ao modelo de educação (chamado pelos autores de doutrinação) defendido por Paulo Freire, e uma área com links para informações sobre os livros recomendados pelo movimento, chamada de “Biblioteca Politicamente Incorreta”. Nesta, são indicados apenas quatro livros: O Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil (NARLOCH, 2012), o Guia Politicamente Incorreto da América Latina (NARLOCH e TEIXEIRA, 2011), O livro Por uma Crítica da Geografia Crítica (FILHO, 2013) e o livro Professor Não é Educador (WURMEISTER, 2012)<sup>14</sup> - este último tem o título sempre repetido pelos defensores do projeto. Também são indicados dois blogs. Um deles é o Tomatadas (FILHO, 2011-2017), do professor Luís Lopes Diniz Filho, do departamento de Geografia da Universidade Federal do Paraná, autor do livro de geografia indicado na seção “Biblioteca Politicamente Incorreta” e o outro é o blog De Olho no Livro Didático (SILVA, O., 2014-2016), no qual o autor Orley José Silva, professor da rede municipal de Goiânia e mestrando em Teologia pelo Seminário Presbiteriano Renovado Brasil Central (SPRBC)<sup>15</sup>, defende a ideia de que os livros didáticos e

---

<sup>4</sup><https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/tag/miguel-nagib/>

paradidáticos são material para doutrinação no comunismo ou nas religiões de matriz africana.(MOURA; 2016; p. 25)

A certeza de que há um projeto marxista em curso engendrado pelo PT é tão grande que fez Nagib afirmar que Paulo Freire era um pedagogo a serviço do Partido dos Trabalhadores<sup>5</sup>. Talvez essa afirmação seja fundamentada pela sua ideia de que o conteúdo que deve ser dado em sala não é uma decisão de pessoas voltadas para educação, mas é jurídica, como ele afirmou em um debate sobre Educação promovido por um colégio particular do Rio de Janeiro, o qual menciono mais adiante ao longo do trabalho. Ou seja, ele não precisa sequer saber em que tempo Paulo Freire escreveu sua obra e sob quais condições e contextos históricos, porque a escola deve ter seus rumos ditados não por profissionais da escola, mas por pessoas como Nagib.

Nas falas do líder do MESP, nas denúncias que aparecem no site Programa Escola Sem Partido e nos posts e comentários da página no Facebook Mães pelo Escola Sem Partido, há afirmações enfáticas sobre a intenção dos professores e autores de livros didáticos adotados pelo Governo, os “esquerdopatas” que querem contaminar os alunos para seguirem suas ideologias partidárias. Como dizer ser notória a intenção de autores e professores, nas aulas, de fazer com que estudantes assumam determinadas correntes? A partir de que evidências se pode conhecer a intenção do profissional de educação que sequer foi ouvido e que tem tais acusações por conta de assuntos levados para sala de aula? Para os apoiadores do MESP, a intenção do professor de doutrinar atribuída ao professor fica evidente quando são levadas para a sala de aula pautas ligadas à igualdade de direitos para parcelas da sociedade que historicamente não os têm. Talvez, nesse ponto, o que temos é uma escola que conseguiu ultrapassar os seus muros e trabalhar o seu entorno, não? Afinal, estamos falando do sistema educacional de um país que há poucos anos saiu do mapa da fome, mas que acabou de voltar para ele; estamos falando de um país que negocia direitos básicos o tempo todo em nome de políticas econômicas que favorecem o mercado, em nome de empresas cujas dívidas são constantemente perdoadas, reduzindo os cofres públicos, mas culpando a previdência social por isso. Diante disso, acho válido pensar em qual é o perfil desse professor que começou a adentrar a escola nos últimos 20 anos, por exemplo, e que trata de assuntos ligados à exclusão social.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> A fala foi em um debate promovido pelo Canal Futura, em 2016, e pode ser visto neste link: <https://www.youtube.com/watch?v=J2v7PA1RNqk>

<sup>6</sup> Esses 20 anos têm a ver com a data em que o ESP localiza uma mudança na escola (trecho do projeto: Diante dessa realidade – conhecida por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos

Em 2004, a UNESCO divulgou um relatório intitulado “O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...”<sup>7</sup>, no qual apresenta o número de mulheres, 81,3%, e homens, 18,6%, no magistério. Segundo o Ministério da Educação e Cultura, os números em 2010 não mudaram muito<sup>8</sup>. Isso pode explicar por que pautas feministas começaram a aparecer nas salas de aula, atreladas, claro, ao acesso que estudantes têm a diversas discussões das minorias promovidas pela Internet – crescentes de forma exponencial nos últimos dez anos. Ou seja, muitas alunas até levam as suas demandas para a sala de aula, e as professoras, também parte desse processo, são possivelmente impelidas à discussão. Não dá para reduzir essas mudanças a um projeto intencional, é um movimento consequente das trocas culturais que hoje acontecem sobretudo pela Internet e pela abertura maior a determinadas questões, com a noção de que a escola deve ser esse espaço para discutir a sociedade em que estamos inseridos. Além disso, segundo o próprio MEC, quanto ao curso superior, “no último ano do decênio, do total aproximado de 6 milhões de matrículas, 3,4 milhões foram de mulheres, contra 2,7 milhões do sexo oposto. Na conclusão dos estudos, 491 mil alunas formaram-se, enquanto 338 mil homens terminaram seus cursos em 2013”.<sup>9</sup> Ainda na mesma matéria destaca-se a presença das mulheres principalmente nos cursos de humanas – que coincidência esse dado quando as disciplinas acusadas de doutrinação ideológica estão nessa área de conhecimento! Estamos falando de uma minoria política que passa a ter muita formação e busca legitimar seu espaço no meio acadêmico e educacional. O que alguns chamam de projeto comunista talvez possa ser definido como um processo democrático de busca de participação de todos que compõem a sociedade.

O mesmo relatório da UNESCO, já citado, fala sobre autoclassificação social do professor brasileiro, ou seja, a classe com a qual ele se identifica ou à qual acredita pertencer, e sobre a classe a que, segundo a sua renda, ele pertence. No primeiro ponto, a autoclassificação varia de acordo com a renda familiar, mas, de forma significativa muitos se autodeclaram pobres. No segundo aspecto, grande parte desse profissional encontra-se na

---

20 ou 30 anos), como tem a ver com períodos posteriores à redemocratização do país, o que pode explicar também as mudanças dos conteúdos dados em sala de aula, se comparados com os anos da ditadura.

<sup>7</sup><http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>

<sup>8</sup><https://educacao.uol.com.br/noticias/2011/03/03/brasil-8-em-10-professores-da-educacao-basica-sao-mulheres.htm>

Não consigo encontrar as informações no site do MEC ou do INEP, por isso mantive o endereço da pesquisa inicial.

<sup>9</sup><http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/21140-maioria-e-feminina-em-ingresso-e-conclusao-nas-universidades>

classe média. Indo para anos mais recentes e analisando o ingresso na universidade, temos também, segundo o Censo de 2011 do MEC <sup>10</sup>:

Os dados do Censo da Educação Superior também apontam que o percentual de pretos e pardos de 18 a 24 anos que frequentam ou já concluíram o ensino superior de graduação evoluiu de 1,8% para 8,8% e 2,2% para 11%, respectivamente. “Este número ainda é baixo, mas vai melhorar com a política de cotas. Uma década é um prazo razoável para diminuir a desigualdade”, destacou Mercadante, referindo-se à lei de cotas, que reserva 50% das matrículas em universidades federais e institutos federais de ciência e tecnologia para estudantes oriundos de escolas públicas, com baixa renda, além de pretos, pardos e indígenas.

Os números mostram uma mudança no perfil dos universitários, com as políticas governamentais para o ingresso no ensino superior. Há dois pontos que gostaria de destacar: a universidade mais plural quanto à etnia, com a entrada de negros e pardos, e mais plural também quanto à classe social. Isso possibilita a diversidade das discussões no meio acadêmico, mesmo que mais entre os alunos, trazendo um impacto na formação desse universitário dos anos 2000. Ainda que os números sejam baixos, não dá para negar as mudanças acadêmicas. Alunos negros, por exemplo, passam a reivindicar também pautas voltadas para a questão do negro nas aulas. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro evidencia isso, quando alunos pedem que sejam dados autores negros nas aulas de literatura. Se essa mudança acontece dentro da academia, não é espantoso que os professores formados nesse contexto também insiram mudanças na sua abordagem em sala. Temos aí um novo perfil também de professores, negros, pardos, oriundos de classes mais baixas ainda, ou brancos e de classes mais altas que passam a ver mais de perto, ao longo da formação, a realidade daqueles que vêm de classes menos favorecidas.

Enquanto para o programa Escola Sem Partido há um objetivo intencional desses professores para doutrinação marxista, para aqueles cujo acesso à universidade passa a ser possível é uma forma de levar para a sala de aula as diferentes realidades a que nós, brasileiros, estamos submetidos. E essa possibilidade está bastante relacionada à percepção de que uma sala de aula precisa oferecer ferramentas para o aluno compreender o país em que vive, a sociedade na qual se insere. Talvez eu possa dizer que nunca em outro tempo da nossa história as minorias políticas puderam ter tanto espaço e voz, ainda que sejam necessários mais espaço e mais voz. Só que dar voz a todos não é visto como um processo democrático, mas incrivelmente como um projeto comunista. Difícil identificar se isso é desconhecimento

---

<sup>10</sup><http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/18153-aumento-de-matriculas-em-instituicoes-publicas-e-de-79>

do marxismo ou desconhecimento da democracia – tendo a achar que não é nada disso, mas aversão mesmo à garantia de direitos para todos.

Em Nascimento da Biopolítica, Michel Foucault fala sobre a necessidade do Estado para o neoliberalismo, uma vez que é com os instrumentos do Estado que as práticas neoliberais são implementadas. Criar leis é uma delas. O primeiro projeto de lei a ser criado a partir do MESP foi pedido a Miguel Nagib pelo deputado estadual do Rio de Janeiro Flávio Bolsonaro (PSC-RJ)<sup>11</sup>. Fernanda Moura diz que

O projeto de Bolsonaro, sem as informações específicas a respeito do local de proposição e do proponente, foi então disponibilizado no site do Movimento, ainda em 2014 como um anteprojeto para ser utilizado na esfera estadual. Outro anteprojeto muito similar foi disponibilizado também para a esfera municipal. (MOURA; 2016; p. 25)

A autora continua explicando que, desde então, a área do *site* do movimento que se destinava a projetos de leis tornou-se um site específico. Todos os projetos foram reformulados, de acordo com as críticas que sofreram. No primeiro projeto, falava-se apenas sobre a questão da moral; no anteprojeto atual, em seu primeiro parágrafo, fala-se sobre orientação sexual e sobre a proibição de práticas que possam comprometer a identidade biológica de sexo. Hoje, no *site* do Programa Escola Sem Partido, encontramos os anteprojetos municipal, estadual e federal já com a proibição de tratar temas referentes a gênero e sexualidade” (MOURA; 2016; p. 30).

Para disputar sentido com o MESP, liderado pelo Professor Fernando Penna, temos a página do Facebook Professores Contra o Escola Sem Partido, uma boa fonte para pesquisarmos sobre os projetos de lei e para ser um espaço de debates e reflexões sobre o que estamos vivenciando na educação quanto à mordada imposta. Na página, há uma última atualização, no fim de dezembro, indicando quantos são e onde estão os projetos ligados ao ESP. Como a página mesmo informa, esse mapeamento é uma expansão do trabalho da Fernanda Moura.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1115.nsf/e4bb858a5b3d42e383256cee006ab66a/45741a7e2ccdc50a83257c980062a2c2?OpenDocument>

<sup>12</sup> Ver <https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1AbaBXuKECclTMMYcvHcRphfrK9E&ll=-17.333745624774274%2C-49.38082785000003&z=4>



## 1 QUAL IDEOLOGIA QUEREM SILENCIAR NO ESP?

Nesta parte do trabalho, o meu esforço será voltado para a palavra *ideologia*, que aparece tantas vezes no projeto de lei Programa Escola sem Partido (PL 867) e nas falas dos pais que defendem o projeto e acusam os professores de fazerem manipulação ou doutrinação ideológica.

Desde o início da pesquisa, a dúvida mais latente era a que *ideologia* se referia o PL 867. Que doutrinação ideológica seria essa da qual os professores são acusados, da qual falam aqueles que defendem o Escola sem Partido? Pela estrutura do projeto, já é possível descartar que *ideologia* não é, para o seu relator, a política, a religião e a moral, uma vez que há frases como o professor “não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas”<sup>13</sup>. Assim, um desafio se apresentava para formar a rede que pudesse me ajudar a compreender as possíveis produções de sentido da palavra *ideologia*.

Para a análise do discurso, não há um conceito a ser revelado, não há um véu que encubra a expressão que nós, analistas, iremos descobrir e apresentar ao mundo, já que ele não é capaz de ver sem a nossa ajuda. Para a AD, as expressões são capazes, nos contextos em que estão sendo usadas, de produzirem efeitos de sentidos. Isso significa que o sentido não é estático e inerente à palavra, mas que o sentido ou os sentidos se dão e podem se atualizar de acordo com a historicidade. É nesse ponto que falamos de materialização do discurso. Os discursos acontecem pelos atos de enunciação e se materializam por meio deles, por meio das palavras, do modo de falar, do ethos do enunciador etc.<sup>14</sup>.

Quanto ao vocabulário, Dominique Maingueneau (2008) chamará a atenção para a não existência de palavras específicas para cada discurso e para o fato de a “palavra em si mesma não constituir uma unidade de análise pertinente” (p. 80). Por isso, mais à frente, no exercício de análise, fez-se necessária a separação da palavra ideologia e seus sintagmas, para entender o contexto no qual a palavra foi usada dentro da lei. Entretanto, quando falei sobre o desafio de formar a rede, era exatamente sobre a compreensão que temos da necessidade de ir por um caminho rizomático, cartográfico, e, para isso, eu não podia ficar somente no PL 867, devendo, antes, buscar as leis a ele pensadas, como também me vi na obrigação de ler as

---

<sup>13</sup> Esta frase se encontra na parte dedicada Deveres do Professor do Programa Escola sem Partido (PL 867).

<sup>14</sup> Ver *Gênese dos Discursos*, de Dominique Maingueneau, Capítulo 3, Uma semântica Global, para compreender o plano discursivo.

cartas dos pais enviadas ao site Escola sem Partido (ESP) <sup>15</sup> e acompanhar a página no Facebook, Mães pelo Escola sem Partido. Ainda que não comportem aqui todo o material visto, todos os comentários que acompanhei nas redes sociais, as notícias que falam sobre o Movimento Escola sem Partido e os projetos de Lei advindos dele, a perseguição de vereadores do Rio de Janeiro e de São Paulo, por exemplo, a professores em sala de aula, a perseguição de alunos que estão levando celulares para gravarem seus professores, o que temos vivido nestes dois últimos anos consegue evidenciar um cenário de repressão, censura e conservadorismo da sociedade brasileira. A partir disso, fica mais fácil compreender as produções de sentido de *ideologia*, como também fica mais difícil pensar em uma prática de educação que seja capaz de gerar mudanças, deslocar as estruturas e pensar em pluralidade de ideias, como deve ser o campo educacional, já que educação é um direito de todos e nesse “todos” estão as vozes silenciadas e os que não têm garantidos seus direitos.

A acusação de doutrinação ideológica nas salas de aula do país é bastante conveniente. Pressupõe-se, não só nessa acusação, mas também no PL 867, que há uma educação não ideológica, que está bastante relacionada ao assunto que os defensores do MESP querem silenciar e a assuntos que eles querem que sejam tratados. Mas isso tem a ver com as interdições do discurso, das quais falarei em outro momento do trabalho a partir das leituras de Michel Foucault.

Nesta etapa, a partir do que explanei sobre a expressão *ideologia*, busquei as primeiras vozes das quais temos registro sobre o termo, Destutt de Tracy e Napoleão Bonaparte, as principais definições marxistas do termo, a proposta da analista Eni Orlandi e o olhar de Michel Foucault para o conceito dessa palavra. Além disso, precisarei também recorrer às definições de produção de subjetividade de Félix Guattari e Gilles Deleuze.

Na terceira parte, estão as análises linguísticas dos sintagmas que contenham o substantivo ideologia e suas variações, como o adjetivo ideológico, do PL 867/2015 e seus projetos apensados.

### 1.1 Afinal, o que significa ideologia?

---

<sup>15</sup> O site a que me refiro é este: <http://escolasempartido.org/>. Há outro site do Escola sem Partido, cujo endereço é <http://www.programaescolasempartido.org/>

### 1.1.1 Destutt de Tracy e Napoleão Bonaparte: a disputa de sentidos da palavra **ideologia**

O termo Ideologia já foi definido como a ciência das ideias, quando, em 1800, na França, alguns intelectuais iniciaram os estudos sobre ideologia, a partir de uma perspectiva científica, dentre eles Destutt de Tracy. Ele, no prefácio de Elementos da Ideologia – Primeira parte, inicia o texto dizendo que ele seria uma obra da qual o autor não espera grande sucesso, mas utilidade para ciência.<sup>16</sup> Para Tracy, Ideologia é uma ciência ligada à forma como nos relacionamos com o mundo, e fazia parte da Zoologia, ou seja, sendo parte do estudo dos animais, faz parte da natureza do homem, está ligada à nossa capacidade de pensar. Pontuando que Condillac, filósofo francês do século XVIII, iniciou a tentativa de estudos sobre Ideologia, Destutt de Tracy diz: “Tentei fazer uma descrição exata e circunstanciada das nossas faculdades intelectuais, dos seus principais fenômenos e suas circunstâncias mais notáveis, numa palavra, verdadeiros elementos de Ideologia”. (TRACY, 1804). Seu interesse era o de construir um Tratado da Ideologia, porque, a partir da Lei do Brumário do Ano 4, há a garantia de instituição pública, na França, e com a inserção de uma cadeira chamada de Gramática Geral em todas as escolas centrais. Nessa cadeira, de acordo com Tracy, tinha-se a intenção de ensinar “na realidade um curso de ideologia, de gramática, de lógica, que, ao ensinar filosofia da linguagem, servisse de introdução ao curso da moral privada e pública” (TRACY, 1804, p.6). Para ele, no entanto, a maior parte dos cidadãos não saberia o que seria ensinado a seus filhos, bem como os professores não saberiam como e o que ensinar, por isso, o tal Tratado da Ideologia poderia ser útil.

Napoleão Bonaparte era quem se colocava contrário à definição de ideologia pelos *idéologues*, grupo composto também por Destutt de Tracy, tratando-os inclusive de forma jocosa por *idéologues*<sup>17</sup>. Depois de perder o apoio desse grupo, para o rei, os ideólogos faziam apenas abstrações da realidade e viviam num mundo especulativo.

Todas as desgraças que afligem nossa bela França devem ser atribuídas à ideologia, essa tenebrosa metafísica que, buscando com sutilezas as causas primeiras, quer

---

<sup>16</sup> O prefácio dessa obra encontra-se traduzido neste link:

<http://cfcul.fc.ul.pt/Seminarios/ElementosIdeologiaTracy.pdf>

<sup>17</sup> Essa informação encontra-se na resenha a partir de DESTUTT de TRACY. Oeuvres complètes. Ed. Claude Jolly. Volume I: Premiers écrits; Sur l'éducation publique. Paris: Vrin, 2011; Volume III: Éléments d'idéologie, 1. L'idéologie proprement dite. Paris: Vrin, 2012., escrita por Pedro Paulo Pimenta, sob o título de Os antípodas franceses de Kant, para Cadernos de Filosofia Alemã | n° 19 | p. 162.

fundar sobre suas bases a legislação dos povos, em vez de adaptar as leis ao conhecimento do coração humano e às lições da história<sup>18</sup>

Depreciando os estudos de Tracy, Bonaparte vê a Ideologia como algo falso, distante da realidade, enquanto os *idéologues* viam como parte do homem, já que, para eles, tinha a ver com origem das ideias.

Cabe bem para este trabalho um trecho do texto Elementos da Ideologia, de Destutt de Tracy:

Outrora só se falava de reformas, de mudanças necessárias à educação. Hoje a educação é vista como nos tempos de Carlos Magno. [Antigamente] ridicularizava-se a experiência sob o nome da rotina. Actualmente, acreditamos ter em grande conta os conhecimentos práticos ao desprezarmos as teorias que ignoramos. Defendemos seriamente que, para bem raciocinar, não é preciso conhecermos as nossas faculdades intelectuais e que o homem, em sociedade, não tem necessidade alguma de estudar os princípios da arte social. Cultivar a nossa própria razão e libertá-la do jugo dos preconceitos parece-nos ser como algo que gótico. (TRACY, 1804, p.7)

Ainda que neste tópico eu não esteja falando já sobre o Escola Sem Partido, as falas do conde francês parecem dirigidas aos defensores do projeto e à sociedade brasileira hoje. Embora não seja de hoje, é evidente aqui a redução do conhecimento a tudo que pode ser bem pragmático. Como dizem alguns, até mesmo alunos, “estudar poesia não constrói prédios”.

### 1.1.2 Os debates sobre ideologia na visão marxista

No dicionário do Pensamento Marxista, de Tom Bottomore (1988), já no início da definição de ideologia, são apresentadas as duas vertentes que influenciaram o pensamento de Marx e de Engels: a crítica à religião feita pelo materialismo francês e por Feuerbach, e a crítica à epistemologia tradicional e à revalorização da atividade do sujeito, sobretudo sob a perspectiva de Hegel, para que seja possível compreender a acepção dada à palavra ideologia pelos dois filósofos. Para Marx, os sujeitos são produtos das relações sociais, por isso não apresentam uma natureza singular, como, segundo o dicionário mencionado, vai dizer Feuerbach. Além disso, a história é “senão a atividade dos homens em busca de seus fins” (A

---

<sup>18</sup> Sobre a posição de Napoleão Bonaparte, ver : texto do historiador Murilo Cleto, na Carta Capital, cujo título foi A ideologia é um delírio , 22/07/2015 ( <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-ideologia-e-um-delirio-5568.html>), e no trabalho de Sabrina Aparecida da Silva, O CONCEITO DE IDEOLOGIA: TRACY, MARX, ENGELS E GRAMSCI.

Sagrada Família, 1845)<sup>19</sup>. Assim, ele se opõe às ideias essencialistas, pois, para o autor, há reproduções e transformações das formas sociais e do processo histórico, pela ação do homem ou do trabalho. Há também, junto ao materialismo histórico, formas “invertidas” de consciência. Essas inversões são frutos das contradições sociais. Em consequência disso, desde o início, a noção de ideologia apresenta uma clara conotação negativa e crítica.<sup>20</sup>

Para Tom Bottomore (1988), é preciso considerar as diferentes fases dos estudos de Karl Marx, já que o filósofo não fala sobre ideologia na primeira fase -início dos seus escritos até 1844 -, porém apresenta elementos que indicam construções de sua acepção, quando faz a crítica à religião e ao Estado hegeliano<sup>21</sup>, alegando que a religião afasta os indivíduos da realidade. Em vez de ideologia, Marx fala de “inversões” que obscurecem a verdade das coisas. A segunda fase, 1845 a 1857, é compreendida como o momento de construção do materialismo histórico por Marx e Engels, e é nela que o conceito de ideologia passa a ser introduzido:

A ideia de uma inversão é conservada, mas Marx a amplia para abranger a crítica a religião e a filosofia de Hegel e que os JOVENS HEGELIANOS vinham desenvolvendo. Marx compreende que essa crítica depende das próprias premissas hegelianas, pois os jovens hegelianos acreditam que a tarefa é libertar o homem das ideias errôneas. ‘Mas eles esquecem – diz Marx – que a essas frases estão apenas opondo-se outras frases e não estão, de modo algum, combatendo o mundo real que de fato existe.’ (A ideologia alemã, vol.I, I). Assim, a inversão que Marx passa a chamar de ideologia subsume tanto os velhos como os jovens hegelianos e consiste em partir da consciência em vez de partir da realidade material. Marx afirma, pelo contrário, que os verdadeiros problemas da humanidade não são as ideias errôneas, mas as contradições sociais reais e que aquelas são consequência destas. (BOTTOMORE, 1988, p.294)

Para essa perspectiva, o homem é incapaz de resolver os problemas oriundos dessas contradições sociais, por seu modo material de atividade limitado, e tentam projetar as soluções em formas ideológicas de consciência com medidas espirituais ou discursivas que acabam ocultando as contradições.

Ocultando-as, a distorção ideológica contribui para a sua reprodução e, portanto, serve aos interesses da classe dominante. Portanto, a ideologia surge como um conceito negativo e restrito. É negativo porque compreende uma distorção, uma

<sup>19</sup>Trecho também presente no dicionário do Pensamento Marxista p. 292

<sup>20</sup>Ver Dicionário do Pensamento Marxista, p.293. A acepção negativa do termo ideologia parece até hoje que é a predominante no senso comum da sociedade brasileira. Falo senso comum porque, para algumas áreas, como o direito e a religião, remeter-se à doutrina é dar legitimidade ao que se está falando. Falarei um pouco mais sobre isso ainda.

<sup>21</sup> Como o meu foco é a acepção de ideologia para Marx, não gostaria de me estender nas noções de Estado para Hegel. Dessa forma, acredito que valha a transposição de um trecho do dicionário para compreender um pouco o que seria o Estado hegeliano: “A ‘inversão’ hegeliana consiste na conversão do subjetivo em objetivo, e vice-versa, de tal modo que, partindo da suposição de que a Ideia se manifesta necessariamente no mundo empírico, o Estado prussiano surge como a autorrealização da Ideia, como o “universal absoluto” que determina a sociedade civil, em lugar de ser por ela determinado.”

representação errônea das contradições. É restrito porque não abrange todos os tipos de erros e distorções. A relação entre as ideias ideológicas e não ideológicas não pode ser interpretada como a relação geral entre erro e verdade. As distorções ideológicas não podem ser superadas pela crítica, só podem desaparecer quando as contradições que lhes deram origem forem resolvidas na prática. (BOTTOMORE, 1988, p.294)

A terceira fase corresponde à da redação de Grundrisse<sup>22</sup>, em 1858. Nela, embora a palavra ideologia praticamente desapareça, o autor continua trabalhando com a noção das inversões da realidade por meio de algumas ideias, entretanto ele conclui que a realidade é que está invertida. E isso se dá pelo modo de produção capitalista, pelo funcionamento do mercado e pela concorrência. Marx vai dizer, em O Capital, que

O padrão final das relações econômicas vistas superficialmente em sua existência real, e conseqüentemente nas concepções pelas quais os seus portadores e agentes procuram compreendê-las, é muito diferente, e, na verdade, é o próprio inverso, de seu padrão interno essencial, mas oculto, e da concepção que a ele corresponde. (O Capital, III cap.XII) (BOTTOMORE, 1988, p.294)

Com isso, a ideologia é aquilo que oculta as contradições do padrão oculto. A explicação no próprio dicionário facilita a compreensão, e vou recorrer a ela:

Esse mundo de aparências constituído pela esfera de circulação não só gera formas econômicas de ideologia, como também é ‘um verdadeiro Éden dos direitos inatos do homem, onde reinam a Liberdade, a Igualdade, e Propriedade e Bentham’. (O Capital, I, cap.VI). Sob esse aspecto, o mercado é também a fonte da ideologia política burguesa: “a igualdade e a liberdade são, assim, não apenas aperfeiçoadas na troca baseada em valores de troca, como também a troca dos valores de troca é a base produtiva real de toda igualdade e liberdade.” (Grundrisse, Capítulo sobre o capital). Mas é claro que a ideologia burguesa da liberdade e da igualdade oculta o que ocorre sob o processo superficial de troca, em que “essa aparente igualdade e liberdade individuais desaparecem” e “revelam-se como desigualdade e falta de liberdade” (ibid.). (BOTTOMORE, 1988, p.294)

Com a morte de Marx, o conceito de ideologia foi ganhando outras acepções. Isso porque o próprio autor não deixa tão clara a acepção do termo em alguns de seus textos com Engels, e, além disso, a primeira geração marxista, segundo o dicionário até aqui citado, não teve acesso à obra Ideologia Alemã, que ficou inédita até 1920.

Os novos significados tomaram principalmente duas formas, ou seja, uma concepção da ideologia como a totalidade das formas de consciência social – que passou a ser expressa pelo conceito de ‘superestrutura ideológica’ – e a concepção da ideologia como as ideias políticas relacionadas com os interesses de uma classe. (BOTTOMORE, 1988, p.295)

Lenin, então, parece ampliar o conceito de ideologia para consciência política, o que, para ele, independe de classe, ou seja, tanto a burguesia quanto o proletariado apresentam as

---

<sup>22</sup> Pode ser traduzido do alemão para o português como fundamentos. É uma obra que traz análises das relações sociais no capitalismo e antecede O Capital.

suas ideologias. Segundo o dicionário, é essa acepção que será mais influente e fundamental nos estudos sobre o tema, sobretudo nos de Antonio Gramsci.

Lenin deu a solução, ampliando o significado do conceito de ideologia. Numa situação de confrontação de classes, a ideologia parece estar ligada aos interesses da classe dominante e sua crítica aos interesses das classes dominadas; em outras palavras, a crítica da ideologia da classe dominante é realizada a partir de uma posição de classe diferente, ou – por extensão – de um diferente ponto de vista ideológico. Portanto, para Lenin a ideologia torna-se a consciência política ligada aos interesses de cada classe; em particular, ele dirige sua atenção para a oposição entre a ideologia burguesa e a ideologia socialista. Com Lenin, portanto, o processo de transformação do significado da ideologia chega ao seu ponto culminante. A ideologia já não é uma distorção necessária que oculta as contradições tomando-se, em lugar disso, um conceito neutro relativo à consciência política das classes, inclusive da classe proletária. (BOTTOMORE, 1988, p.297)

As divergências em relação ao conceito de ideologia dentro da tradição marxista geraram debates, e alguns tentaram unir as concepções de Marx e Lenin, como Althusser. Para o estudioso, há uma distinção entre a ideologia geral, que é capaz de trazer coesão à sociedade, e há ideologias específicas relacionadas à dominação de classes. Essas ideologias específicas estão relacionadas aos aparelhos ideológicos de Estado, instrumentos que fazem com que os indivíduos aceitem suas condições sociais e seus papéis dentro do sistema de produção.

Já Fabio Frosini, membro do Comité científico da Fondazione Istituto Gramsci de Roma e professor pesquisador do departamento de Filosofia na Universidade de Urbino, na Itália, começa seu artigo apresentando a acepção que ele considera mais popular de ideologia: falsa consciência (Falsches Bewusstsein). Esse conceito, segundo Frosini, aparece em uma carta de Friedrich Engels a Franz Mehring, mas posteriormente em Ideologia Alemã.

ideologia – escreve Engels – é um processo que o considerado pensador desenvolve conscienciosamente [mit Bewusstsein], mas com uma consciência falsa [falschen Bewusstsein]. As verdadeiras forças motrizes que movem este processo [de pensamento] lhes restam desconhecidas, do contrário não se trataria, exatamente, de um processo ideológico<sup>23</sup>. (FROSINI, 2014, p.561)

Ou seja, quem faz ideologia não teria, segundo Engels, a intenção de mentir, porém pensa a partir de ideias falsas. Aqui explicitamente toma-se a acepção de ideologia como aquilo que encobre a verdade, a produção de vida material. Se assim o faz, as pessoas não conseguem enxergar os papéis que lhes são dados e ficam submetidas às ideologias das classes dominantes, como já mencionado aqui. Ainda “as formas principais da ideologia são, segundo Engels, o ‘poder estatal’, o ‘direito público e privado’, a ‘filosofia’ e a ‘religião’”. Esta última é a mais distante da vida material e parece ser a mais estranha a ela” (FROSINI,

<sup>23</sup> No artigo de Frosini, essa citação apresenta a seguinte referência ENGELS, F. Carta a Franz Mehring, 14 julho 1893. In: MARX, K.; ENGELS, F. Werke, Bd. 39. Berlin: Dietz, 1968, p. 96-100: 97

2014, p. 562,)<sup>24</sup>. Continuando com suas ideias apresentadas no artigo de Frosini, o pensador acreditava que vida material e cultura eram separáveis e independentes, mas não pensava em algum momento da vida humana em que tenha havido vida material sem as formas de ideologia, embora elas não sejam fundamentais para organizar a produção dessa vida material.

A crítica às formas ideológicas parece incoerente quando se pensa o comunismo como uma ideologia. Entretanto, para Marx e Engels, o comunismo não é uma *ideologia*, tampouco uma doutrina, ele é um conjunto de “fatos, que não são fatos, mas complexos de relações que contêm tanto as causas da subordinação quanto as da sua supressão” (FROSINI, 2014, p.567,). Na Ideologia Alemã, os dois autores vão, assim, definir *ideologia* de forma semelhante à de pressupostos reais:

Os ‘pressupostos reais’ são aqueles dos quais a análise deve tomar os movimentos se não quer ser ideológica. São ‘os indivíduos reais, a sua ação e as suas condições materiais de vida, tanto aquelas que estes encontraram já existentes, quanto aquelas produzidas pela própria ação deles’<sup>25</sup>. Estes ‘pressupostos’ são reais enquanto não são ‘arbitrários’<sup>26</sup> ou seja, a sua individuação não depende da escolha subjetiva; ao contrário, a mesma atividade da escolha é possibilitada e ao mesmo tempo condicionada pela sua existência. Condicionada, porque estes ‘pressupostos’ não são neutros: estes correspondem a condições de subordinação e ao exercício de um poder. (FROSINI, 2014, p.561,)

O que eles chamam de “pressupostos reais”, e mais à frente Frosini vai dizer que são expressões de poder, pode ser visto como os dispositivos que produzem subjetividade, estudados por Foucault, e que fazem parte das construções discursivas que nos agenciam, se voltarmos aos conceitos de agenciamento coletivo de Félix Guattari e Gilles Deleuze. Prefiro falar sobre esses conceitos mais adiante, quando pretendo juntar as definições aqui vistas inicialmente sobre *ideologia*.

Porém, vale apontar que a discussão sobre o conceito de *ideologia* parece longa entre os marxistas e eu jamais conseguiria expor todos os conflitos acerca do termo aqui, até porque não é meu objetivo neste trabalho. O que queria era mostrar como uma noção de *ideologia* parece ainda hoje ser a que mais vigora no senso comum e a que certamente está relacionada a falas como “o professor faz doutrinação ideológica em sala”. E, para encerrar o pequeno apanhado sobre ideologia, vou me utilizar ainda do trabalho de Frosini na parte dedicada a Antonio Gramsci:

Marx – escreve Gramsci – escarnece das ideologias, mas é ideólogo enquanto homem político atual, enquanto revolucionário. A verdade é que as ideologias são risíveis quando são apenas palavras, quando são voltadas a criar confusões, a iludir e

<sup>24</sup> Neste ponto, já me parece a noção inicial de aparelhos ideológicos de estado, proposta por Althusser.

<sup>25</sup> MARX, K.; ENGELS, F, Die deutsche Ideologie, Op. Cit., p. 20.

<sup>26</sup> Idem



sujeitar-se às energias sociais, potencialmente antagonísticas, a um fim que é alheio a estas energias. [...] Mas como revolucionário, isto é, homem atual de ação, [Marx] não pode prescindir das ideologias e dos esquemas práticos, que são entidades históricas potenciais, em formação<sup>27</sup>. (FROSINI, 2014, p.572)

Gramsci, então, enxerga o marxismo também como uma ideologia, mas é também, para ele, uma filosofia da revolução, tendo a sua função social. Aí o autor realoca a noção de *ideologia* não como “concatenação de pensamentos privados de conteúdo real” (FROSINI, 2014, p. 57), contudo, ainda uma força que está nas articulações sociais.

Desse modo, aqueles que estão a favor do Escola Sem Partido e que afirmam ter uma escola que passa uma *ideologia* parecem ter absorvido duas partes apenas da discussão: *ideologia* é “o que afasta da verdade”, “é marxismo”. Seria possível até pensar em uma estrutura lógica: se a ideologia é o que afasta da verdade, e se marxismo é ideologia, logo, marxismo é o que afasta da verdade. Ou: marxismo é ideologia, as escolas estão ideológicas, logo, as escolas estão marxistas. O aluno, no entanto, que teve contato com silogismos e sofismas, sabe que essas estruturas lógicas acima podem ser facilmente refutadas. Mas não há interesse de fazê-lo, o interesse é repetir várias vezes que estamos construindo um país comunista, com a ajuda dos professores, todos formados em universidades marxistas, porque elas estão infestadas de marxistas, e nossas crianças virarão guerrilheiras e ficarão cada vez mais afastadas da verdade – geralmente relacionada às suas ideias morais, religiosas e, sobretudo, econômicas - aquela que liberta.

### 1.1.3 Ideologia para a análise do discurso brasileira

Nesta parte, vamos caminhar um pouco com Eni Orlandi, começando com Análise de Discurso, Princípios e Procedimentos<sup>28</sup>. No tópico Ideologia e Sujeito, a autora fala sobre a AD ressignificar a noção de ideologia a partir da linguagem. Ela toca, portanto, em um ponto que me é caro, já que o que pretendo aqui fazer é análise do discurso em cima de um projeto

---

<sup>27</sup> [GRAMSCI, A.]. Astrattismo e intransigenza. In: Jornal “Il Grido del Popolo”, n. 720, 11 maio 1918. Atualmente em GRAMSCI, A. Il nostro Marx. 1918-1919. CAPRIOGLIO, S. (Org.). Torino: Einaudi, 1984, p. 15-19: 17.

<sup>28</sup> Começo também a caminhar sobre as perspectivas da autora sobre ideologia. A parte dedicada a isso no livro mencionado, Análise de Discurso, Princípios e Procedimentos - Ed. Pontes, 2015, apesar de não ser tão extensa me parece inicial para compreender como Eni Orlandi pensa o termo ideologia a partir da perspectiva discursiva.

de lei que está exatamente falando sobre ideologia. Os sentidos produzidos a partir da palavra ideologia, tantas vezes repetida no projeto de lei Programa Escola sem Partido com diferentes formações sintagmáticas, é também ideológico – Orlandi diz que não há sentido sem interpretação, e essa interpretação é ideológica. Apesar disso, aqueles que defendem o MESP talvez argumentem até o fim que ideologia quem faz são as escolas, eles querem apenas, a partir de uma lei, trazer aos filhos do nosso Brasil a verdade velada pelas ideologias de esquerda que tomaram conta das nossas escolas e subvertem jovens e crianças.

Todos nós fazemos leituras e interpretações do mundo, que é construído exatamente por esse nosso movimento. A questão toda, talvez, seja porque alguns de nós acreditam fortemente que há um mundo dado, ou seja, naturalmente construído, porém, alguns apenas o enxergam tal qual esse mundo é porque leem e interpretam corretamente a verdade desse mundo naturalmente construído. Esses que enxergam corretamente, para os defensores do MESP, certamente não são os professores “esquerdopatas”, e, sim, eles, os defensores do MESP, da família, das crianças e jovens cativos nas salas de aula, da moral e dos bons costumes. Para Eni Orlandi:

Naturaliza-se o que é produzido na relação do histórico e do simbólico. Por esse mecanismo – ideológico – de apagamento de interpretação, há transposição de formas materiais em outras, construindo-se transparências – como se a linguagem e a história não tivessem sua espessura, sua opacidade – para serem interpeladas por determinações históricas que se apresentam como mutáveis, naturalizadas. Este é o trabalho da ideologia: produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência. (ORLANDI, 2015, p.44)

A autora continua a falar, no trecho a seguir, sobre como a ideologia interpela o sujeito:

Podemos começar por dizer que a ideologia faz parte, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer. Partindo da informação que ideologia e o inconsciente são estruturas de funcionamento, M. Pêcheux diz que sua característica comum é a de dissimular sua existência no interior de seu próprio funcionamento, produzindo um tecido de evidências ‘subjetivas’, entendendo-se ‘subjetivas’ não como ‘que afetam o sujeito’, mas, mais fortemente, como ‘nas quais se constitui o sujeito’. Daí a necessidade de uma teoria materialista do discurso – uma teoria não subjetivista da subjetividade – em que se possa trabalhar esse efeito de evidência dos sujeitos e também dos sentidos. (ORLANDI, 2015, p.44)

A noção de sujeito como interpelado pela ideologia talvez possa ficar mais clara quando pensamos no indivíduo que se constitui como sujeito por conta da ideologia. Orlandi continua falando sobre a língua e a história produzindo sentidos – que são produzidos a partir da interpretação dos indivíduos interpelados em sujeito pela ideologia, como já dito. Embora não seja ainda a parte para dialogar entre os conceitos que estão sendo apresentados, acho que facilita pensar que essas interpelações acontecem seja pelas relações de produção, seja pelos

Aparelhos Ideológicos de Estado, ou seja pelos chamados dispositivos de produção de subjetividade. Estes me são mais familiares e me levam a uma compreensão mais confortável do que está sendo dito aqui. Somos sujeitos em constante processo de produção de subjetividade – e acho que aí tem a ver com o que Pêcheux diz sobre uma teoria não subjetivista da subjetividade. Tal subjetividade é constante e processual, não é o ponto de chegada, mas tem a ver com os acontecimentos que nos formam a partir dos dispositivos com os quais temos contato. Se Michel Foucault<sup>29</sup> diz que esses dispositivos têm a ver com as prisões, os manicômios, o panóptico, as escolas, as confissões, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc., por exemplo, gosto da ampliação de Giorgio Agamben em relação ao conceito, já que, para ele, o que está a nossa volta e com o qual nos relacionamos pode ser visto como dispositivo de produção de subjetividade. Para ele, dispositivos também podem ser aquilo que não tem uma relação tão evidente com o poder, como “a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e- porque não- a linguagem mesma, que é talvez o mais antigo dos dispositivos (...)” (AGAMBEN, 2005, p.13).

Voltando ao texto de Orlandi, a ideologia não é, assim, aquilo que ocultará a realidade. Para a autora, não existe realidade sem ideologia, a ideologia faz com que haja sujeitos, e é pela interpelação ideológica do indivíduo em sujeito que se inaugura a discursividade<sup>30</sup>. É pela ideologia, como Orlandi aponta na conclusão do livro, que o sujeito se constitui e o mundo se significa. Entretanto, em outro trabalho seu, Por uma teoria discursiva da resistência do sujeito<sup>31</sup>, a autora diz que há uma ilusão da transparência do sujeito, no capitalismo, ou seja, o sujeito consciente de si mesmo, origem do que diz e faz, e há uma negação da ideologia. O interessante é pensar como essa negação da ideologia é uma forma ideológica de se relacionar com o mundo, bem ligada ao modo de produção capitalista atual, ou seja, aos conceitos neoliberais que estão ocupando os espaços e interpelando sujeitos. É como se as relações de poder fossem naturais, “sem” a necessidade de quaisquer instituições para engendrar tais relações, como se os sujeitos fossem naturais, por isso até origem de si mesmos.

---

<sup>29</sup>Para isso, ver O que é um dispositivo, de Giorgio Agamben. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/11743>

<sup>30</sup> Vale frisar que discursividade e discurso não são texto. Para a AD, discurso é o texto e a história, sendo a linguagem verbal, por exemplo, uma materialidade do discurso. Mas outras formas de linguagem também podem materializar discursos.

<sup>31</sup> Esse artigo foi inicialmente uma reflexão apresentada em uma jornada sobre sujeito e sentido, na Univás, e encontra-se ao final do livro Discurso em Análise – sujeito, sentido, ideologia (Orlandi, Eni; p. 213, 2012)

Esquecendo o real e o atravessamento do poder (a força) e o atravessamento do sentido (a ideologia, o equívoco), sugerem que quando se quer se pode tudo fazer. Ilusões que derivam da ideologia, esta entendida não como ocultação, mas como produtora de evidências, imaginário que relaciona o sujeito a suas condições materiais de existência. Ancilar à articulação do simbólico com o político. Apagamento do real da história, da sua materialidade”. (ORLANDI, 2012, p.213)

#### 1.1.4 Um pouco sobre Foucault, Deleuze e Guattari

Até aqui, não só os conceitos, como a forma de pensar a análise do *corpus*, tiveram como base as minhas leituras de Michel Foucault, Gilles Deleuze e Félix Guattari. É claro que não fiz a leitura completa de suas obras, tampouco a quantidade de leitura que eu gostaria de ter feito, afinal, são apenas dois anos de mestrado, ainda que esses autores estivessem presentes nos três anos de pesquisa de Iniciação Científica. Entretanto, daquilo que li, deu para pensar um pouco a forma como eles pensam o termo ideologia.

Perguntado pelos dois conceitos, ideologia e repressão, que continuam a ser um obstáculo, segundo o entrevistador, Foucault diz:

a noção de ideologia me parece dificilmente utilizável por três razões. A primeira é que, queira-se ou não, ela está sempre em oposição virtual a alguma coisa que seria a verdade. Ora, creio que um problema não é de se fazer a partilha entre o que num discurso releva da cientificidade e da verdade e o que relevaria de outra coisa; mas de ver historicamente como se produzem efeitos de verdade no interior dos discursos que não são em si nem verdadeiros nem falsos. Segundo inconveniente: refere necessariamente a alguma coisa como sujeito. Enfim, a ideologia está em posição secundária com relação a alguma coisa que deve funcionar para ela como infraestrutura ou determinação econômica, material etc. Por essas três razões, creio que uma noção que não deve ser utilizada sem precauções. (FOUCAULT, p.44, 2016)

Penso que seria uma contradição, diante de alguns escritos de Foucault, a crença dele em uma ideologia que moveria o curso da história, uma vez que, por exemplo, em *Arqueologia do Saber*, ele vai falar que as práticas definem o objeto, e tais práticas estão relacionadas às formações discursivas que se imbricam, que se dão nas enunciações. O raciocínio que percorro aqui é o seguinte: não há um conceito, ou uma ideologia, que vai definindo aquilo que é enunciado, os discursos que são construídos; há acontecimentos que ganham forma, sistematizando-se, construindo os regimes de verdades. No *Nascimento da Biopolítica*, o autor apresenta a sua concepção sobre a forma como o mercado foi se colocando como o lugar da verdade, do natural (FOUCAULT, 2010, p.58). O mercado, segundo ele funcionava como o lugar de justiça, sendo o âmbito privilegiado da justiça distributiva. Era a ideia da distribuição mais justa das mercadorias. No meio do século XVIII,

o mercado deixa de ser visto como um lugar de jurisdição, devendo ele obedecer ao que foi chamado de mecanismos naturais de mercado, acompanhado de expressões como “preço natural”, “bom preço”, “preço normal”, e, claro, das teorias econômicas da época- os discursos e as práticas começam a definir a maneira como o mercado deve se dar.<sup>32</sup>

Como muitos enxergam a ideologia sendo aquilo que afasta da verdade, ou seja, consideram a existência de um lugar de verdade, de Absoluto, de puro, daquilo que não é construído, além de este fragmento abaixo ter a ver com o regime de verdade, vale voltar a Foucault, em *Microfísica do Poder*:

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e procedimentos que são valorizados para a obtenção de verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2016, p.52)

A questão aqui que me proponho refletir é que, se Michel Foucault acreditasse em uma ideologia que movesse tudo, como Marx, ele estaria trabalhando com concepções essencialistas de sujeito e de suas práticas, concepções essencialistas de verdade. Assim, não faria sentido inclusive falar sobre dispositivos que constroem subjetividade, sobre devir, tampouco faria sentido seu interesse pelos processos, e não por aquilo que já está dado, imanente.

Já falei sobre dispositivo aqui neste capítulo, trazendo a contribuição de Agamben, mas vale falar que a enunciação também é um dispositivo de produção de subjetividade. Não existe dispositivo que não tenha uma dimensão discursiva, e, quando falo de discurso, falo também de linguagem, uma das dimensões do dispositivo<sup>33</sup>.

Nesse sentido, vou para o conceito de agenciamento coletivo e agenciamento maquínico de Deleuze e de Guattari. A subjetividade é produzida por agenciamentos de enunciação, lembrando que ela não é estática, não é essência, não é identidade, não é ponto de partida ou de chegada, é processo. Em função disso, voltando ao Foucault, falar de ideologia seria falar de um sujeito estático, concepção pouco relacionada com a noção de sujeito que o autor trabalha.

---

<sup>32</sup> Ver a aula de 17 de janeiro de 1979, no livro *Nascimento da Biopolítica*, no qual Michel Foucault fala sobre como essa forma de organização do mercado, transformando-se em lugar de verdade, vai pautar a ação governamental. Não vou me estender nisso aqui, porque sairia um pouco do meu foco deste capítulo.

<sup>33</sup> Aqui volto às minhas anotações e me aproprio das falas do professor Bruno Deusdará, em um dos nossos encontros da pesquisa, nos quais estávamos discutindo o livro *Arqueologia do Saber*.

Falei também já que os discursos são uma dimensão dos dispositivos, e eles são produzidos pelas máquinas sociais, pelas instituições que perpassam a vida dos indivíduos e com as quais eles se relacionam e constroem hábitos, pelos agenciamentos.

Em seu aspecto material ou maquínico, um agenciamento não nos parece remeter a uma produção de bens, mas a um estado preciso de mistura de corpos em uma sociedade, compreendendo todas as atrações e repulsões, as simpatias e as antipatias, as alterações, as alianças, as penetrações e expansões que afetam os corpos de todos os tipos, uns em relação aos outros (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 33)

E por que não pensar que esse agenciamento se daria por meio de uma ideologia por trás que o move? Porque talvez voltaria para o que eu já comentei aqui e voltaríamos também possivelmente para a concepção marxista de ideologia. Se há uma ideologia que move tudo, deve haver um lugar da não ideologia que devemos chegar para mudar os percursos. Mas, se eu acredito que há agenciamentos nos processos que acontecem por meio das formações de regimes de verdades, que se dão por dispositivos de enunciação, eu posso crer que esses processos não são lineares e que os dispositivos produzem infinitos encontros de subjetividade, capazes de potencializar devires, estes capazes também de provocar deslocamentos, encontrando equívocos e modificando determinados rumos. Se assim não o fosse, todos nós pensaríamos escola da mesmíssima forma, e daríamos aula igualmente, porque uma ideologia nos agenciaria. Porém, na prática, mesmo com toda a estrutura neoliberal de escola que temos, muitos de nós estamos furando o bloqueio e produzindo encontros de devires nos meios educacionais para além da lógica de mercado.

Ainda em *Mil Platôs* (Vol.2), Deleuze e Guattari dizem que

um agenciamento comporta dois segmentos: um do conteúdo, o outro de expressão. Por um lado, ele é agenciamento maquínico dos corpos, de ações e de paixões, mistura de corpos reagindo uns sobre os outros; por outro lado, agenciamento coletivo de enunciação, de atos e de enunciados, de transformações incorpóreas sendo atribuídas aos corpos. (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 31)

A infraestrutura da sala de aula pode ser útil para entendermos o agenciamento maquínico. Desde muito cedo, ao entrarmos na sala de aula, a disposição das cadeiras e o lugar onde ficam o quadro e o professor, por exemplo, nos indicam que devemos entrar e nos sentar. Fazemos isso mecanicamente todos os dias: alunos entram, colocam ou jogam suas bolsas em algum canto, sentam-se, retiram seus livros e cadernos, colocam-nos sobre a mesa e esperam a direção que o professor dará para as próximas ações. Eu nunca vi um aluno entrar e sentar-se no meio da sala, no chão, já que ninguém lhe disse onde sentar. Como máquinas, repetimos em nossos corpos a estrutura ao nosso redor na sala de aula. Os nomes na lista de presença em ordem alfabética, as cadeiras enfileiradas, os horários de entrada e de saída

podem ser vistos como processos maquínicos que nos agenciam e formam subjetividade. São processos que dialogam com outros processos que fazem parte da lógica neoliberal individualizante, a partir da qual os alunos não produzem com seus pares, devem estar ali para receber o conteúdo, veem a nuca de seus colegas, têm a sua carteira escolar separada, fazem suas provas sozinhos, suas lições para aula sozinho, na maioria das vezes, como deve ser o indivíduo que promove a si mesmo, cujo desempenho depende somente dele, assim como o que produz.

Todavia, quantos professores e alunos encontraram a fuga desse agenciamento e subverteram-no? Quando o professor muda a disposição da sala de aula, quando o aluno se levanta em um momento inadequado para se levantar, quando ele consulta o colega ao lado, quando o professor propõe atividades em dupla, trio, grupo etc., não é essa estrutura modificada? E será que não o é porque os dispositivos de produção de subjetividade produzem diferentes encontros e potencializam devires, como falei, que não necessariamente têm um percurso linear, tampouco o tem programado a partir de uma ideologia que nos impediria de ver qualquer coisa fora dela e de modificar a estrutura?

As práticas modificam os objetos, criam novos objetos, mudam o curso linear dos processos, desafiam a ideia de essência e naturalidade das práticas, dos sujeitos, das coisas dadas. Se não fosse por esse caminho, certamente, eu poderia dizer que, sim, há uma ideologia predominante nas salas de aula a partir da qual os professores conseguem doutrinar os alunos, produzindo apenas um tipo de encontro, um tipo de sujeito, sem processos de produção de subjetividade.

#### 1.1.5 O sentido possível de ideologia no senso comum

Para a AD de base enunciativa, as palavras não apresentam acepções fixas, seus sentidos são produzidos dentro dos contextos, como mencionei no início do capítulo. Para compreender melhor isso quando me deparei com a expressão ideologia e suas variações no *corpus* escolhido, foi necessária uma espécie de mapeamento do termo ideologia ao a partir de algumas perspectivas. É claro que não dei conta, e nem era a minha pretensão, de todos os sentidos de ideologia, mas gostaria de entender até mesmo qual estaria talvez mais próximo daquilo que é produzido, quando o PL 867 e outros textos ligados aos discursos do MESP falam sobre doutrinação ideológica, manipulação ideológica, ideologia em sala etc. Com o

projeto de Lei, as postagens na página do Facebook Mães pelo Escola sem Partido, as denúncias no site Programa Escola Partido, pude ir tecendo uma compreensão de que, nesses contextos, ideologia é uma expressão negativa, que te afasta da verdade, daquilo que é bom, que é puro. E isso traz como pressuposto que há um lugar da não ideologia, da verdade, que é encoberta exatamente pela ideologia, essa mentirosa astuta que leva os homens de bem a caminhos tortuosos.

Depois de fazer um breve mapeamento, ficou mais claro, para mim, que os discursos sobre ideologia daqueles que apoiam o MESP estão mais próximos do que Marx via como ideologia. Ou seja, o senso comum enxerga, tal como Marx, tudo o que é ideológico como aquilo que afasta da verdade. O senso comum tem horror ao comunismo, mas o senso comum tem discursos que estão mais próximos das formações discursivas do comunismo do que certamente pensa.

Isso me parece complexo até de analisar, porque o senso comum apresenta discursos dispersos, e várias vezes tentei compreendê-los e acabei categorizando-os. O que quero dizer aqui é o seguinte: em postagens ou conversas nas quais as pessoas falavam sobre a tal ideologização por parte dos professores, parecia haver ali motivações religiosas, por exemplo, motivações conservadoras, não necessariamente ligadas à religião<sup>34</sup>, motivações ligadas às questões políticas, sociais e econômicas.

A questão da chamada ideologia de gênero é mais combatida por pessoas que usam o nome de Deus para legitimar seus argumentos contrários a qualquer discussão sobre diversidade e orientação sexual, mas dizendo, muitas vezes, ao mesmo tempo, que as pessoas devem ser respeitadas, que não se queria ali que gays fossem atacados, e sim que as crianças não fossem expostas a situações inadequadas para a idade delas. Quais situações seriam essas é que ainda é um ponto nublado, porque, muitas vezes, essas falas aparecem mediante postagens de denúncias sobre atividades em sala que falam sobre a homofobia, ou desenhos nos quais crianças representam diversas formas de família.

No entanto, se o assunto em sala ou em algum material escolar é desigualdade social produzida, por exemplo, pelo desejo de lucro acima da dignidade do trabalhador, os defensores do livre mercado se manifestam, a fim de denunciar o perigo comunista que assola o país por meio do aparelhamento da educação. Ou seja, no meio dos apoiadores do MESP, há uma heterogeneidade de falas que não necessariamente parte do mesmo discurso. Talvez, seja

---

<sup>34</sup> Acho as separações problemáticas, porque a moral está relacionada à religião, a política também, a economia e por aí vai. Porém, decidi dar esse exemplo, pois julguei que seria mais fácil para o meu raciocínio mesmo.



até possível dizer que a desinformação acerca dos projetos de lei ligados ao Movimento Escola Sem Partido gera o tanto de apoiadores espalhados pelas cidades brasileiras. E, nesse ponto, as Redes Sociais tiveram um papel muito importante, em função de ser nela o local onde mais se proliferam as “fake news”, responsáveis até pelo surgimento do termo pós-verdade – uma das características do tempo que estamos vivendo atualmente.

Certamente, muitos pais não estão preocupados ou conscientes quando o MESP sai em defesa de práticas neoliberais, mesmo que apresentem um discurso contra qualquer ideologização, porque é válido dizer que essas bandeiras apresentam recortes de classe. Um responsável de aluno numa escola sem qualquer infraestrutura, cuja família sofre com a perda dos direitos trabalhistas ou com a falta de reforma agrária, talvez não esteja preocupado se a escola fala ou não sobre isso, mas, talvezesse mesmo responsável esteja apoiando o MESP, porque ouviu do seu líder religioso, por exemplo, que as escolas brasileiras estão doutrinando para ideologia de gênero e estão destruindo as famílias, sofredoras de intensos ataques da ditadura “gayzista”. As motivações são diversas, as interpretações sobre ideologia também. Todavia, talvez, apesar disso, a produção de sentido que me parece mais evidente em relação ao termo ideologia é que tudo o que é ideológico afasta da verdade.

## **1.2 Primeira etapa de análise do *corpus*: produções de sentido da palavra ideologia no contexto político-econômico**

Ao longo da pesquisa, algumas escolhas são necessárias. Depois de separar os sintagmas com o substantivo ideologia e suas variações, como o adjetivo ideológico, a dúvida ficou na forma como eu poderia apresentar esses sintagmas, os trechos das leis e as análises. A segunda tentativa foi a de unir os sintagmas que considere semelhantes na produção de sentidos, como Cooptação Ideológica e Doutrinação Ideológica, uma vez que a análise seria também semelhante, até repetitiva mesmo. Assim, o texto, talvez, possa fluir com mais facilidade e mais coerência também. Na primeira etapa de análise, ficaram os sintagmas mais voltados para o que vou chamar de questão político-econômica; já na segunda etapa, que está presente no capítulo 2, ficarão os sintagmas relacionados à questão da chamada ideologia de gênero. Lembro que os sintagmas foram retirados do **PL 867/15 e seus apensados (PL 7180/2014; PL 7181/2014; PL 1859/2015; PL 5487/2016; PL 6005/2016)**, além do **PL 14111/2015, que tipifica como crime o chamado assédio ideológico em sala.**

Nesta parte, o que seguem são os sintagmas que considere mais relacionados aos contextos da política e da economia, não necessariamente aos contextos que podem ser vistos como questões morais. Quando o PL 867 apresenta trechos em que o conteúdo se refere a práticas doutrinárias para políticas partidárias ou ideologias, por exemplo, sem citar qualquer aspecto voltado à moral ou à religião, é possível dizer que temos pontos referentes somente mesmo ao que eles chamam de doutrinação para alguma corrente política. Já na partes em que o PL 867 apresenta trechos como “É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas **correntes** políticas e **ideológicas**; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis”, eu a relacionei aos projetos de lei apensados que falam sobre ideologia de gênero, por também me parecer ser uma questão moral.

### **I - Neutralidade ideológica**

<b>PL 867/2015 (Programa Escola sem Partido)</b>
<i>Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios: I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;</i>
13 - E não é só. O uso da máquina do Estado – que compreende o sistema de ensino – para a difusão das concepções políticas ou ideológicas de seus agentes é incompatível com o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, com o princípio republicano, com o princípio da isonomia (igualdade de todos perante a lei) e com o princípio do pluralismo político e de ideias, todos previstos, explícita ou implicitamente, na Constituição Federal;

Aqui há um enunciador que pressupõe a possibilidade de um lugar que não é ideológico. Parece, assim, a definição de ideologia como falsa consciência, como aquilo que encobre a verdade, o natural, o que não foi construído. Enquanto a leitura marxista se referia à ideologia da classe dominante como falsa consciência, aquilo que afasta o indivíduo da verdade, os que defendem o Escola Sem Partido parecem partir do mesmo sentido de ideologia, porém, referindo-se ao comunismo. E essa neutralidade ideológica, ao ler as cartas dos pais, tem relação, por exemplo, com o não estabelecimento de críticas ao capitalismo. No abaixo-assinado ao Colégio São Bento, postado na área de mensagem dos pais no *site* do Programa Escola Sem Partido:

“Não é papel do professor demonizar o capitalismo, descrevê-lo como um regime perverso, não somente porque o juízo é em si falso (o sistema capitalista, como é óbvio, tem aspectos positivos e negativos), mas principalmente porque a sua função é ensinar ao aluno o conteúdo específico da disciplina, e não fazer propaganda ideológica. O que se espera de uma aula de Geografia é uma descrição, fiel e sóbria o quanto possível, do atual espaço geográfico, e, mesmo que o professor venha a lançar mão de categorias marxistas de pensamento, que o faça com elegância e zelo de neutralidade, ciente de que há outras chaves de interpretação dos fenômenos humanos e sociais que não podem ser ignoradas. Ora, na apostila de que se cuida, tudo o que não há é sobriedade, cuidado, respeito pela independência de juízo dos alunos. Trata-se, não de um instrumento de ensino, mas de um panfleto comunista, que busca submeter e subjugar o pensamento de alunos jovens, incapazes de exercer juízo crítico sobre a propaganda que o educador lhes passa como expressão da natureza das coisas.”<sup>35</sup>

## II- Doutrinação ideológica/ Contaminação ideológica/ Cooptação Ideológica/ Assédio Ideológico

<b>PL 867/2015</b>
Art. 3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de <b>doutrinação política e ideológica</b> bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.
Diante dessa realidade – conhecida por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da <b>doutrinação política e ideológica</b> nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
3-O caráter obrigatório do ensino não anula e não restringe a liberdade de consciência do indivíduo. Por isso, o fato de o estudante ser obrigado a assistir às aulas de um professor implica para esse professor o dever de não utilizar sua disciplina como instrumento de <b>cooptação político-partidária ou ideológica;</b>
7 - Além disso, a <b>doutrinação política e ideológica</b> em sala de aula compromete gravemente a liberdade política do estudante, na medida em que visa a induzi-lo a fazer determinadas escolhas políticas e ideológicas, que beneficiam, direta ou indiretamente as políticas, os movimentos, as organizações, os governos, os partidos e os candidatos que desfrutam da simpatia do professor;

<sup>35</sup> Trecho de uma denúncia ao <http://www.programaescolasempartido.org/>

<p>10 - A <b>doutrinação</b> infringe, também, o disposto no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante aos estudantes “o direito de ser respeitado por seus educadores”. Com efeito, um professor que deseja transformar seus alunos em <b>réplicas ideológicas</b> de si mesmo evidentemente não os está respeitando;</p>
<p>11 - A prática da <b>doutrinação política e ideológica</b> nas escolas configura, ademais, uma clara violação ao próprio regime democrático, na medida em que ela instrumentaliza o sistema público de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de determinados competidores.</p>
<p>Esta proposição se espelha em anteprojeto de lei elaborado pelo movimento Escola sem Partido (<a href="http://www.escolasempartido.org">www.escolasempartido.org</a>) – “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de <b>contaminação político-ideológica das</b> escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” –, cuja robusta justificativa subscrevemos (...)</p>

<p><b>PL 1411/ 2015</b></p>
<p>Art. 1º Esta Lei tipifica o crime de <b>Assédio Ideológico</b> e modifica a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.</p>
<p>Art. 2º. Entende-se como <b>Assédio Ideológico</b> toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente.</p>
<p>Art. 146 – A. Expor aluno a <b>assédio ideológico</b>, condicionando o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou constranger o aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente:</p>
<p>A forma mais eficiente do totalitarismo para dominar uma Nação é fazer a cabeça de suas crianças e jovens. Quem almeja o poder total, o assalto à Democracia, precisa doutrinar por dentro da sociedade, estabelecer a hegemonia política e cultural, infiltrar-se nos <b>aparelhos ideológicos</b> e ser a voz do partido em todas as instituições.</p>

A palavra “política”, para o senso comum, produz um sentido relacionado a política partidária. Então, quando aparece doutrinação política, fica mais fácil de compreender que possivelmente o que se tem nisso são pontos de vista que não são favoráveis à política partidária em sala de aula. Ou seja, não querem que professores ou qualquer outro profissional

da educação diga aos filhos em quem votar, façam propaganda partidária, falem quem é o melhor ou pior na política etc. Ainda que se construa nesse trecho uma imagem de aluno bastante passivo, como se fosse uma esponja que tudo absorve e faça exatamente tudo o que o professor diz, talvez eu possa dizer que a armadilha é bem menor em “doutrinação política” do que em “doutrinação ideológica”, uma vez que o projeto de lei não deixa claro a que se refere, o que se entende nesse contexto como doutrinação ideológica pode ser qualquer atividade que se queira dizer que o é. O mesmo pode ser pensado em relação à contaminação ideológica e assédio ideológico. Acredito ser esse um dos pontos cruciais que faz com que o Movimento Escola Sem Partido (MESP) tenha conseguido tamanha repercussão nos dois últimos anos, além de ter virado em 2014 um projeto de lei. Quantos de nós tivemos professores que falavam suas opiniões sem deixar que seus alunos se manifestassem? Diante do nosso modelo de educação predominantemente vigente, mais vertical, é bem comum termos aulas nas quais os professores falam sem abrir espaço para que seus alunos apresentem suas opiniões e para que haja um debate acerca delas. Isso também pode estar bastante atrelado à necessidade de fechar o extenso conteúdo programático, pois, exatamente como pedem as pessoas que apoiam o ESP, a escola é bastante conteudista ainda. Ou seja, muitos mecanismos atuais da educação ainda convergem para um processo educacional cuja parte interessada, o estudante, pouco é ouvida. Temos aí problemas anteriores à chamada doutrinação na escola: a formação do professor e a maneira como se organiza o sistema educacional brasileiro. Estamos falando de um sistema que ainda coloca mais de 35 alunos em sala de aula, todos enfileirados diante da figura de um professor, em pé, na frente, com um quadro que ele deve usar, escrever bastante, passar exercícios, caso contrário não será aquele momento visto como aula. Estamos falando de disciplinas divididas em grades, tanto horárias quanto programáticas, com o conhecimento extremamente compartimentado, e conteúdos, muitas vezes, longe da realidade dos alunos. Porém, ter uma escola assim também é uma forma ideológica de organização educacional, só que já tão naturalizada a ponto de a sociedade não perceber que todo esse formato é também ideológico, ou seja, não é uma realidade dada, é uma construção de escola a partir de posicionamentos sobre o que deve ser uma escola.

Quando voltamos às denúncias dos responsáveis, no site Programa Escola Sem Partido, é possível dizer que a doutrinação, o assédio ou a contaminação ideológica estão relacionados a exatamente um tipo de ensino que ultrapassa as fronteiras da sala de aula, relacionando os conteúdos programáticos aos contextos em que os alunos, e a sociedade brasileira, estão inseridos. Nesse sentido, parecem-me elogiosas, inclusive, as denúncias.

Como, diante do que já mencionei sobre o ensino brasileiro, professores e professoras estão conseguindo encontrar as brechas dessa escola organizada como uma fábrica para ultrapassar o que foi a eles imposto como conteúdo anual? O que quero dizer aqui, por mais que muitas vezes nos esqueçamos, diante daquilo que temos lido sobre o ESP, daquilo que os apoiadores do projeto falam sobre os professores, é que as escolas têm provocado deslocamentos que incomodam aqueles que sempre se privilegiaram com as estruturas sociais brasileiras. O MESP é uma resposta ao que tem sido feito nas salas de aula.

Um exemplo desse deslocamento, bem como da resposta do MESP, foi o ENEM, em 2015, que apresentou como tema da proposta de redação **A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira**. Ouvimos bastante que ali se tornava flagrante uma prova ideológica – como se qualquer outra não o fosse – a fim de doutrinar os alunos para pautas de esquerda. Sim, para essas pessoas, a violência contra a mulher é uma pauta feminista, logo de esquerda, logo querem doutrinar nossas crianças. Assim como a reclamação a respeito da questão que trazia a frase de “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”, de Simone de Beauvoir (*O segundo sexo* Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1980). Pareciam ignorar inclusive o restante da prova e o que se queria falar mesmo era contra o governo de uma presidenta, mulher, de esquerda, ex-guerrilheira, que implantaria, com o Partido dos Trabalhadores (PT), o socialismo no Brasil – ainda que esse governo tenha dado apoio ao agronegócio. Vale dizer que foi depois dessa prova que o MESP começou a reivindicar o fim da exigência de respeito aos Direitos Humanos, no Exame Nacional de Ensino Médio, como pena a anulação da prova<sup>36</sup>.

Para os defensores do Escola Sem Partido, os professores estão em sala a serviço do socialismo ou comunismo, doutrinando ideologicamente os nossos filhos para seguirem essas pautas de esquerda, seja porque temos uma prova que fala sobre um problema latente no Brasil- a violência contra mulher -, seja porque esse exame traz a feminista Simone de Beauvoir, seja, mais ainda, porque essa prova zerava até 2016 <sup>37</sup> candidatos que

---

<sup>36</sup> Em um debate promovido por uma escola particular do Rio de Janeiro, Miguel Nagib se utiliza do tema de 2015 para falar que as pessoas têm direito de expressar as suas opiniões. Ele leu trechos de uma redação fictícia, supostamente escrita por um muçulmano, que teria, segundo ele, o direito de expressar seus princípios na redação relacionados à possibilidade de agredir uma mulher. O advogado também fala que o mesmo direito deve ter um comunista, ao se expressar na redação contra a propriedade privada. Neste ponto, ele fez questão de destacar que o comunista só não poderia agir contra a propriedade privada, já que é crime.

<sup>37</sup> <https://g1.globo.com/educacao/noticia/enem-mec-diz-que-acata-decisao-do-supremo-e-que-nao-vai-anular-redacao-contraria-aos-direitos-humanos.ghtml>

apresentassem, nas suas redações, propostas de intervenção que firam os direitos humanos. É, os Direitos Humanos, para muitos, é uma declaração esquerdista, e deveria ser somente aplicada para os ditos “humanos direitos”, ou seja, o cidadão de bem, que defende a família, a propriedade privada, em nome de Deus<sup>38</sup>. Os outros, os que não são direitos, devem mesmo morrer. Ou serem apagados, para que não saibamos de sua existência. E uma das formas de se fazer esse apagamento é proibindo a tal da doutrinação ideológica em sala de aula, porque ela acontece e faz com que crianças percebam que a favela, um problema social, faz parte das injustiças sociais que acontecem no país:

“Dali a pouco, a mais novinha se aproxima e pede: ‘Vovô, me ajuda a encontrar uma foto de injustiça e de desamor’. Perguntei se isso era parte do ‘dever de casa’. Respondeu que sim e que deveria procurar em um jornal ou revista, alguma foto que expusesse as duas categorias. ‘Colégio católico, educação conservadora. Paradoxalmente, professores politicamente corretos. Direção politicamente correta.

Percorri com minha neta algumas páginas, enquanto pensava que tipo de resposta poderia dar à professora cuja missão de ensinar, de transmitir conhecimentos fundamentais que pertencem à civilização ocidental e sobre os quais ela, professora, não tem qualquer direito de se apropriar e alterar seu conteúdo, se transformou em ideologizar e ‘promover o senso crítico’ de criaturinhas que deveriam ser tratadas com o maior respeito e dignidade.

Ao passarmos por uma foto que mostrava a parte de uma favela (hoje ‘comunidade’) com uma escadaria cheia de gente, a criança rapidamente apontou o dedinho e exclamou: ‘Isso é injustiça!’. Propus a leitura antes do julgamento. Lia-se então que se tratava de viciados, fazendo fila para comprar drogas abertamente. Expliquei então que não exprimia injustiça, mas uma enorme cretinice e detalhei o mal que aquilo faz à sociedade. Ela se espantou. Foi condicionada pelas professoras a julgar como “injustiça social” qualquer expressão de pobreza, independente da condição que encerre.”<sup>39</sup>

Nos trechos em que há a expressão político-ideológica, o adjetivo *ideológica* vem acompanhado da palavra político, e talvez eu possa dizer que, com isso, há uma ampliação do termo política, na medida em que se produz um sentido de que há uma relação entre política e ideologia, o que em outros trechos parece não haver, já que se separam as duas expressões como movimentos diferentes. Mais uma vez a dúvida: de que ideologia o projeto fala?

<sup>38</sup> Não é nova no Brasil essa relação. Temos o tripé tradição, família e propriedade, já como base das manifestações contra o terror comunista que poderia chegar ao país.

(<http://operamundi.uol.com.br/conteudo/reportagens/34445/golpe+de+64+marcha+da+familia+com+deus+pela+liberdade+completa+50+anos+saiba+quem+a+financiou+e+dirigiu.shtml>)

<sup>39</sup> Trecho de uma denúncia ao <http://www.programaescolasempartido.org/>

Quando ele junta com política, tem-se o sentido de que as correntes ideológicas estão ligadas às concepções políticas do indivíduo, o que não parecia estar claro antes.

Dá aqui para pular um pouco para a questão da chamada ideologia de gênero. Discussões como essas polarizam a sociedade, como se houvesse apenas dois lados possíveis no mundo. Quando o assunto é ideologia de gênero, igualdade de gênero ou orientação sexual, por exemplo, o que se tem é uma pauta da agenda da esquerda. São, para alguns, ideologias ligadas ao posicionamento político de esquerda. E já vimos aqui que a esquerda tem a ver com marxismo, que tem a ver com aquilo que nos afasta da verdade. O que é a verdade então? Ela é ou está, ao que parece, no lado cujas pautas não têm a ver com ideologia de gênero, igualdade de gênero ou educação sexual. Ela é o natural, o saudável, por isso a palavra combinada com “ideológica” é “contaminação”. Contamina-se aquilo que está puro, que está saudável. Fala-se não de transmissão de conhecimento, troca de ideias em sala de aula, posicionamentos diferenciados, fala-se de contaminação. O professor é aqui um vetor que transmite o vírus da ideologia de esquerda, marxista, e contamina seus alunos em sala de aula, destruindo as famílias.

Entretanto, é possível questionar da seguinte forma: se não há escrito no projeto de lei que a ideologia que não querem em sala de aula é de esquerda, por que, então, dizer que o ESP combate a esquerda e é de direita?

O Escola Sem Partido não é uma entidade que subsistiria sozinha se não houvesse uma formação discursiva <sup>40</sup> da qual ele faz parte, como todos os outros discursos – e o que me proponho aqui é mapear quais formações estão em cena e formam a rede com os textos que circular do ESP. Quando um comentário do post dos Mães pelo Escola sem Partido afirma que os destruidores de famílias implementadores de doutrinas homossexuais são “esquerdopatas”, pressupõe-se que quem fala não é de esquerda, certo? É de direita, e trata o posicionamento de esquerda como uma doença- são pessoas doentes essas de esquerda. E esses doentes viram professores que contaminam seus alunos para que todos virem “esquerdopatas”. As relações podem ser simples, deixar muitos perplexos pela superficialidade de conexões, pode parecer óbvio que não fazem sentido tais relações, porém, para uma parte barulhenta da sociedade está fazendo. Essa parte barulhenta tem acesso a meios de comunicação, a meios de produção, está na elite econômica e social do país, e está

---

<sup>40</sup> Em Arqueologia do Saber, Foucault define formação discursiva da seguinte forma: “No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos por convecção, que se trata de uma formação discursiva” (FOUCAULT; 2014,p.47)



conseguindo, em certa medida, definir os rumos da educação brasileira, porque ela também está no Congresso. Enquanto nos recusamos a falar de obviedades, deixamos uma lacuna com a não discussão entre a academia e quem não está nela. O resultado disso tem sido a força do projeto Escola Sem Partido junto a uma parte da opinião pública e junto a responsáveis que se imbuíram de um espírito de justiça e querem derrotar esses professores que estão colocando em risco a integridade moral dos seus filhos – os recipientes vazios que absorvem tudo e, por isso, devem absorver somente o que suas santas famílias falam, mesmo quando muitas delas propagam discursos racistas, classistas, machistas, homofóbicos e repletos de injustiça social e seletividade para garantia da dignidade humana. Mas tudo isso em nome dos valores das famílias.

Já o par “cooptação ideológica” pode ser visto como atração ideológica ou aliciamento. Da forma como crianças e jovens são apresentados no projeto e na fala de seus defensores, o que se mostra mais fortemente é a ideia de aliciamento. Cabe bem, novamente, a comparação com o estupro feita por Nagib, cuja explicação para isso é que estupradores de meninas de 12 anos alegam que elas já sabiam o que queriam. Para o líder do Movimento ESP, professores usam a mesma justificativa para continuarem doutrinando menores de idade. O que se tem nisso é a tentativa incansável de desqualificação do profissional da educação, seja como estupradores, seja como burocratas que usam a máquina do Estado para doutrinar crianças e jovens<sup>41</sup>.

A obrigatoriedade das aulas também tem sido questionada por aqueles que defendem o Escola sem Partido, crescendo no país o movimento do Homeschooling<sup>42</sup>, já que em casa os crianças e jovens não correriam o risco de doutrinação ideológica.

Para fechar esta parte de análise, gostaria de destacar este trecho:

*A forma mais eficiente do totalitarismo para dominar uma Nação é fazer a cabeça de suas crianças e jovens. Quem almeja o poder total, o assalto à Democracia, precisa doutrinar por dentro da sociedade, estabelecer a hegemonia política e cultural, infiltrar-se nos **aparelhos ideológicos** e ser a voz do partido em todas as instituições.*<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> Pode ser visto na audiência pública Deliberação de Requerimentos, no dia 14 de fevereiro de 2017: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/55a-legislatura/pl-7180-14-valores-de-ordem-familiar-na-educacao/videoArquivo?codSessao=58813&codReuniao=46280#videoTitulo>

<sup>42</sup> <http://revistacrescer.globo.com/Crianças/Escola/noticia/2017/01/homeschooling-brasil-ja-tem-6-mil-criancas-sendo-educadas-em-casa.html>

<sup>43</sup> Trecho do PL 1411/ 2015, destacado mais acima.

É interessante pensar no uso da expressão aparelho ideológico, difundida e definida por Althusser, a partir das leituras marxistas. Ao falar sobre aparelhos ideológicos, o enunciador parece admitir que há aparelhos constituídos por ideologias que operam na construção da sociedade. Ora, se assim o é, independente de infiltração ou não do professor, tais aparelhos já doutrinam ideologicamente, não? O problema parece, então, em relação à ideologia. Ou seja, a questão não é ter uma ideologia e transmiti-la por meio dos aparelhos (ideológicos), o problema é que ideologia vai estar presente nesses aparelhos.

### III - Princípios e valores ideológicos/ Convicções ideológicas/Concepção ideológica/

<b>PL 867/2015</b>
§ 1º. As escolas confessionais e as particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por <b>concepções, princípios e valores</b> morais, religiosos ou <b>ideológicos</b> , deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios
II - não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas <b>convicções</b> políticas, <b>ideológicas</b> , morais ou religiosas, ou da falta delas;
1 - Ora, é evidente que a liberdade de aprender e a liberdade de consciência dos estudantes restarão violadas se o professor puder se aproveitar de sua audiência cativa para promover em sala de aula suas próprias <b>concepções</b> políticas, <b>ideológicas</b> e morais.
9 - Ao estigmatizar determinadas <b>perspectivas</b> políticas e <b>ideológicas</b> , a doutrinação cria as condições para o <b>bullying</b> político e <b>ideológico</b> que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assuma 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 isso se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação;
13 - E não é só. O uso da máquina do Estado – que compreende o sistema de ensino – para a difusão das <b>concepções</b> políticas ou <b>ideológicas</b> de seus agentes é incompatível com o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, com o princípio republicano, com o princípio da isonomia (igualdade de todos perante a lei) e com o princípio do pluralismo político e de ideias, todos previstos, explícita ou implicitamente, na Constituição Federal;

Primeiro, vou destacar a parte inicial deste inciso: **“As escolas confessionais e as particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos (...)”**. Com essa oração relativa, iniciada pelo pronome “cujas”, é possível pressupor que há escolas que são norteadas por concepções, princípios e valores morais religiosos e ideológicos e há escolas que não. Mais uma vez é a disputa do sentido da palavra ideologia, mas também das expressões concepções, princípios e valores morais. É óbvio que nem toda escola é regida por princípios religiosos, porém, qual escola não teria valores morais e ideológicos? Este é o ponto central, para mim ao menos, em relação ao Escola sem Partido. Da forma como é redigido o projeto e como os seus defensores produzem enunciados, parece-me que há um lugar da não ideologia, dos princípios que não são construídos, dos valores morais que não são construídos. Ou seja, esse lugar da ausência de construção pode ser visto como o lugar do natural, do divino, do que não teve intervenção social, por isso, puro, sagrado. E quem está nesse lugar da não ideologia, do natural, da verdade? Seriam os defensores do Escola Sem Partido aqueles cujos discursos apresentam o ideológico como aquilo que é contrário ao que eles pensam, acreditam, seguem? Por isso, se acham que não é necessária a reforma agrária, por exemplo, e o problema da concentração de terra é apresentado em uma aula, essa aula passa a ser ideológica. Entretanto, se a escola não traz esse problema latente na sociedade brasileira, omite-se diante de uma das questões mais sérias do país, responsável pelos altos índices de violência no campo, pela vergonhosa concentração de renda do país, essa instituição age de forma correta, pura, pois não está trazendo as pautas de esquerda para subverter as crianças e jovens. Parece que voltamos aqui ao ponto da tradição, família e propriedade. A propriedade privada é um direito tão sagrado quanto a vida para muitos, inclusive, podendo, em nome desse direito primeiro, tirar a vida de pessoas. No Brasil, negociamos a todo tempo, em muitos aspectos, o direito à vida, e com a questão da concentração de terra não é diferente.

Segundo o trecho a seguir, as aulas com os tais conteúdos ideológicos são uma distorção da matéria, porém, os pais podem desfazer essa distorção e apresentar, assim, a verdade aos seus filhos:

“Sou mãe de 4 filhos do Ensino Fundamental que estudam no Colégio Nossa Senhora das Dores (escola católica da Zona Norte de São Paulo). De maneira geral, estou contente com a escola, e acompanho diariamente as tarefas de casa das crianças, pois é minha obrigação de mãe e uma ótima oportunidade para educar e esclarecer aquelas aulas de Geografia e História

(principalmente), cheias de informações distorcidas, que, sem a devida explicação, são absorvidas totalmente pelos alunos, que não têm condições de se proteger ainda”<sup>44</sup>.

A mãe relata que encontrou distorções em materiais didáticos de dois segmentos: 7º ano e 4º ano. Ela diz, então, referindo-se às duas situações que a deixaram indignada:

“A primeira se refere ao livro ‘Êxodo Rural e Urbanização’, de Fernando Portela e José William Vesentini (professor do depto. de Geografia da USP!), adotado como leitura extraclasse pelo colégio da minha filha do 7º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de um livro de ficção que pretende ser uma ‘viagem pela Geografia’; ele conta a saga de uma família expulsa de suas terras na maior metrópole do Brasil, enquanto traz como síntese geográfica o intenso deslocamento populacional que transformou o Brasil em país urbano, o cinema e a cidade e o êxodo rural e a urbanização em números e mapas.

Embasada na linguagem científica e em dados estatísticos, a narrativa do pequeno agricultor que foi forçado por um latifundiário do mal a vender seu sítio e ir para São Paulo, onde veio a ser segurança de uma empresa que tinha terras urbanas ociosas e as devia defender dos sem-teto, tem final feliz. O protagonista, Tonho Leitão, acaba decidindo ficar ao lado dos sem-teto, sendo aclamado como herói pela mídia e recebendo a promessa de um emprego digno (sabe-se lá do quê), oferecido anonimamente por meio da imprensa.

O livro explica que ‘no Brasil, o capitalismo concentrou renda e terra, tornou os ricos mais ricos e os pobres mais pobres, não possibilitou um significativo avanço dos direitos sociais, em especial dos trabalhadores rurais, como o direito a um emprego decente, a uma justiça eficaz e generalizada, a uma renda mínima que permita o sustento da família, inclusive com os indispensáveis gastos em educação e saúde’. Também diz que ‘o que predomina de forma absoluta no país são os interesses empresariais e da elite, além de um crescimento econômico obtido à custa da superexploração dos trabalhadores. Trata-se de um capitalismo dependente, que produz uma urbanização problemática, com o amontoamento de grupos de migrantes em grandes cidades carentes de infraestrutura, de habitações, de empregos, de qualquer assistência médica e social’.

O livro, sem nunca mencionar o socialismo, o PT ou o comunismo, encoraja os alunos a buscarem alternativas para corrigir o problema da desigualdade social originado, segundo eles, pelo capitalismo, em busca de um mundo melhor; mostra o MST e outros movimentos populacionais como organizações legítimas do povo para pressionar o governo omissivo a garantir os direitos de cada cidadão, e finaliza assim: “A ação de setores da Igreja e de alguns

---

<sup>44</sup>Trecho de uma denúncia ao <http://www.programaescolasempartido.org>

poucos grupos e partidos políticos, que se colocam a favor dos grupos populares, também tem contribuído nesse processo de organização, de tomada de consciência e de luta por um mundo melhor. Oxalá, o futuro de nossas cidades e de nossa população seja bem melhor!”.

Outro ponto que pode ser analisado no trecho da denúncia é a construção da imagem das aulas de Geografia e História. Voltamos novamente à disputa de sentido da palavra ideologia, porque aqui temos a noção do ideológico como afastamento da verdade e, mais ainda, a ciência exata como esse lugar da verdade. Dificilmente alguém dirá que o professor de matemática fez doutrinação ideológica porque decidiu ensinar progressão aritmética sem fórmula, por exemplo. Melhor ainda: dificilmente alguém dirá que houve doutrinação ideológica quando, em um exercício de análise combinatória, o enunciado fala a quantidade de homens e de mulheres em uma festa e pede as possibilidades de casais, considerando que sejam todos heterossexuais. Não falariam por duas razões certamente: é ciência, logo é verdade; é heteronormatividade, logo não fere o sagrado da família que não quer ver seu filho doutrinado.

Não dá para deixar passar também o controle sobre as escolas confessionais. Ora, se a pessoa coloca o seu filho ou a sua filha em uma escola que declaradamente professa um tipo de credo, já se pressupõe que essa instituição promoverá ações, aulas, encontros, atividades, o que for, a partir também do seu credo. A não ser que o receio aí seja essa tal distorção do valor confessional a partir do qual os pais colocam seus filhos, confiantes de que a escola falará o mesmo que se fala em casa, porém, a escola confessional faz o contrário e, desse modo, torna-se um local de doutrinação ideológica. Essa é a indignação exposta na denúncia acima e no abaixo-assinado promovido por pais de alunos do colégio São Bento – estes surpresos com o afastamento da fé católica ao apresentar o que eles consideram como conteúdos marxistas:

“Os ex-alunos, amigos e admiradores do Colégio de São Bento abaixo-assinados, pressurosos e aflitos com a notícia de fato grave que indica perversão dos princípios que sempre nortearam o ensino nessa veneranda instituição, os quais têm constituído o fundamento da herança espiritual e educacional legada às gerações de filhos que nela estudaram e se formaram, vêm à vossa presença, muito respeitosamente, para relatar a sua tristeza e revolta com o acontecido e rogar sua especial atenção para a clara destruição que ele denuncia.(...)”

Imagem 1: Charge do material didático do Colégio São Bento

No princípio era o verbo.



Com a chegada do Capitalismo, mudou o verbo do princípio.



(Fonte: <http://www.programaescolasempartido.org/>)

### Blasfema

O primeiro quadrinho, encimado pela oração que abre o prólogo do Evangelho segundo São João (“No princípio era o Verbo”), representa a sociedade perfeita, quando o verbo “trabalhar” é conjugado em diversas pessoas, do singular e do plural; a este segue o segundo quadrinho, em que “depois mudou o verbo do princípio”, e “trabalhar” só se conjuga na segunda pessoa, aplicando-se a primeira pessoa ao verbo “lucrar”. Noutro quadrinho, lê-se a notícia do surgimento da propriedade privada, “num momento em que o Criador estava distraído” ...

No plano da fé, como conciliá-la com as aulas de religião, a menos que estas se reduzam a uma mera concessão às aparências? Como esperar futuramente coerência intelectual, e sobretudo espiritual, de alunos a que se ensinam “verdades” apoiadas em premissas mutuamente excludentes?

A apostila, como se observa, é explicitamente blasfema e anticatólica. Será preciso lembrar a um professor de nossa casa que o texto do Evangelho de Nosso Senhor Jesus Cristo é sagrado? E, se ele não pensa assim, é preciso que saiba que esta é a fé e estes são os valores da imensa maioria dos que elegem o Colégio de São Bento como opção para educarem seus

filhos. Foi aqui, neste colégio, onde aprendemos que não se faz troça com o Evangelho; que não se invoca em vão o Santo Nome de Deus; que não se transforma a sacrossanta palavra de Deus em instrumento de baixa propaganda ideológica, ministrada a crianças de 13 anos de idade! “Melhor lhe seria que se lhe atasse em volta do pescoço uma pedra de moinho e que fosse lançado ao mar, do que levar para o mal a um só destes pequeninos. Tomai cuidado de vós mesmos” (Lc 17,2).

Ainda no parágrafo 1º, quanto à parte: “(...) **deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios**”.

Para lembrar, os referidos princípios são os das escolas confessionais e/ou particulares. Nesse ponto, além da necessidade de autorização prévia dos pais ou responsáveis para a veiculação do conteúdo, há a construção de uma imagem única de responsáveis, porque afinal a família é sagrada, os valores das famílias são iguais, se não o são, essa dita família não é família. O que quero dizer, para além da inaplicabilidade da lei, é que há um conceito de pais e responsáveis pré-definido, quando o projeto de lei obriga a escola a ter dos pais a autorização dos conteúdos. Então, todos os pais autorizarão os mesmos conteúdos? Quais são esses conteúdos? Nas denúncias, alguns têm a ver com a chamada ideologia de gênero, outros com questões voltadas para justiça social. Pressupõe-se, assim, que todos os responsáveis farão as mesmas denúncias ou exigirão os mesmos conteúdos? São responsáveis que apresentam valores unívocos e semelhantes, que não vão aceitar ou vão aceitar os mesmos conteúdos. Por exemplo, se a escola apresenta entre os seus conteúdos programáticos trabalhos voltados para reflexão das injustiças sociais, questionamentos acerca do lucro acima da dignidade humana, todos os pais e responsáveis, preocupados com a manutenção dos valores puros e sagrados de família, irão opor-se? Aqui, é possível dizer que muitas perspectivas de mundo parecem apagadas nesse projeto, considerando-se um perfil similar entre os pais que colocam seus filhos em escolas confessionais.

Os trechos que aparecem depois de princípios e valores ideológicos contêm as expressões “concepções”, “convicções” e “perspectivas” associadas ao adjetivo ideológico. Além do que já foi dito na análise acima, ou seja, em alguns trechos ideologia produz sentido de “falsa consciência”, e acusam a doutrinação ideológica marxista nas salas de aula, sendo ela essa falsa consciência que afasta os alunos da verdade; em outros trechos, temos ideologia como uma relação possível com ideologia de gênero; e, neste trecho, ao admitir a possibilidade de falta de convicção ideológica, seria então isso a neutralidade ou mais um trecho que constrói a imagem do aluno como aquele que é um recipiente vazio, não tem

convicções, e, por isso, os professores conseguem fazer dele o que quiserem? Mas pode não ser o professor a fazer a ideologização, e sim algum aluno. Se o aluno, com sua convicção ideológica, quiser se manifestar em sala, o professor não deve permitir, porque o mesmo projeto de lei (PL 867/2015), no artigo 4º, diz que o professor em exercício “VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula”. Mas se o professor não permite, é também acusado de censura, de perseguição ideológica, o que também está previsto no projeto? Pode ser que sim. Seguindo o que o ESP pede, ainda assim esse professor corre o risco de ser acusado por aqueles que o defendem. A ambiguidade da redação do Escola Sem Partido, a falta de definição clara sobre o que ali é considerado doutrinação ideologia, parece, antes de tudo, um desejo de silenciar a todo custo o professor e inibir as suas práticas. A preocupação não parece ser com a educação, tampouco me parece ser com os valores religiosos, a preocupação é com a propriedade privada, inclui-se nisso o lucro desmedido e a desigualdade gerada por isso; a preocupação é com as ferramentas dadas em sala de aula que têm feito com que estudantes questionem as ordens instituídas, incluindo as conversas preconceituosas dos homens de bem no almoço de domingo. Os que apoiam o Escola Sem Partido atribuem ao professor uma potência que nem mesmo a classe reconhece, até porque alunos sem claras convicções ideológicas carregam as suas ideologias e posicionamentos, que tampouco são individuais, já que as ideologias estão relacionadas aos contextos temporais e espaciais, e fazem parte do agenciamento coletivo e maquínico da nossa sociedade.

De todo modo, vale destacar novamente que o incômodo com os professores, a necessidade de desqualificação dessa categoria, pode ser uma resposta a algo de muito positivo que vem sendo feito nas salas de aula do país, em especial, quando temos novos perfis de professores, a partir de uma reorganização das classes sociais nos últimos 20 anos. Ponto já citado neste trabalho.



#### IV- Corrente ideológica

*Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor<sup>45</sup>:*

*I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;*

*É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis.<sup>46</sup>*

A parte da negação já está sendo analisada neste trabalho. Entretanto, chamam atenção outros trechos deste primeiro item, que ajudam a formar o sentido possível aqui para a palavra ideologia. Primeiro, a noção de audiência cativa, já que o Estado obriga o aluno a frequentar as aulas, é como se ele estivesse em um cativeiro, pois não pode ir embora. Assim, temos uma audiência obrigatória do estudante, porém, como se ele até ficasse atento ao professor durante toda a aula, sem em nenhum momento pensar em qualquer outra situação diferente da que o professor está apresentando. É a construção da imagem de um aluno “esponja”, apenas absorve, e absorve tudo. Depois, temos aí o objetivo do professor de cooptar esse aluno para uma corrente ideológica, que não é nem política, nem partidária. Vou por partes: há professores, desse modo, que vão para as salas de aula imbuídos do objetivo de fazer com que seus alunos pensem como ele, sigam-no, assumam a mesma postura diante do mundo. E essa postura tem a ver com as suas ideologias, que não são políticas e não são partidárias. Ou seja, é possível que a referência aqui não seja, então, à esquerda ou à direita, ou ao PSOL, PT, PMDB, PSDB etc. Acho que até aqui já deu para perceber que as reclamações estão relacionadas aos conteúdos em sala que os responsáveis e defensores do ESP consideram conteúdos da esquerda e do PT, por exemplo, eu só citei a direita por uma necessidade de ir construindo o raciocínio. Mas ainda não conseguimos resolver a questão: o que é ideologia nesse caso? Outra possível produção de sentido é a questão da chamada ideologia de gênero,

<sup>45</sup> Esse artigo é igual ao anexo que vem Deveres dos Professores, por isso não vou destacar novamente a parte desse anexo, uma vez que seria apenas uma repetição do trecho e da sua análise.

<sup>46</sup> Este trecho será analisado no tópico sobre ideologia de gênero.

que está na segunda etapa de análise junto a outros trechos de projetos de lei apensados que trataram também sobre o assunto.

### 1.3 Considerações parciais da análise

Quem está em sala de aula, em especial, como professor ou professora, pode estar se questionando sobre como proceder, na sua prática profissional, se o PL 867 for aprovado, uma vez que nada é claramente dito quando lemos expressões como cooptação ideológica, manipulação ideológica ou contaminação ideológica. A redação desses projetos parece de forma conveniente deixar o professor em situações de vulnerabilidade e insegurança maiores do que talvez se estivesse claro o que é considerada, por lei, essa chamada ideologia. Em contrapartida, as redes discursivas vão nos mostrando o que seriam os conteúdos considerados ideológicos, que só se podem construir como tais quando há outros conteúdos definidos como não ideológicos. É assim que fica possível entender que tipo de escola o Movimento Escola Sem Partido tem desejado mais claramente manter. Isso porque, diante da estrutura de sistema educacional que temos, com tantas faltas e falhas (professores, materiais básicos, salas lotadas, reflexão crítica, conteúdo atrelado à experiência social dos alunos etc.), essa escola que eles consideram neutra já acontece. No entanto, pode-se dizer que não é neutra, e que serve a um modelo político e econômico predominante nos estados, com fins também ideológicos, voltados ao mercado e não ao desenvolvimento integral de crianças e jovens que ali estão.

Abaixo seguem alguns sintagmas que não se relacionariam tão claramente com os outros destacados acima, porém compõem os discursos de que faz parte o MESP. É possível perceber como os três primeiros trechos, presentes no PL 867, se constroem buscando as fundamentações nas leis já existentes, como se esse projeto fosse somente uma tentativa de fazer com que essas outras leis mencionadas sejam cumpridas. Todavia, o PL 6005-2016, uma resposta ao Escola Sem Partido, também traz conteúdos que já são previstos por lei, ou seja, estão dentro do mesmo campo discursivo. É uma disputa de sentido daquilo que é visto como educação, mas a partir de materializações dos discursos de educação já legitimadas. É como se partissem todos do mesmo ponto, apesar de se oporem. O mesmo parece acontecer com o PL 1411/ 2015, que tipifica o crime de Assédio Ideológico nas escolas.

<b>PL 867/2015</b>
<p><b>Fins ideológicos</b></p> <p><i>1 - A liberdade de aprender – assegurada pelo art. 206 da Constituição Federal – compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado, para fins políticos e ideológicos, pela ação dos seus professores;</i></p>
<p><b>Réplica ideológica</b></p> <p><i>10 - A doutrinação infringe, também, o disposto no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante aos estudantes “o direito de ser respeitado por seus educadores”. Com efeito, um professor que deseja transformar seus alunos em réplicas ideológicas de si mesmo evidentemente não os está respeitando;</i></p>
<p><b>Animosidades ideológicas</b></p> <p><i>12 - Por outro lado, é inegável que, como entidades pertencentes à Administração Pública, as escolas públicas estão sujeitas ao princípio constitucional da impessoalidade, e isto significa, nas palavras de Celso Antonio Bandeira de Mello (Curso de Direito Administrativo, Malheiros, 15ª ed., p. 104), que “nem favoritismo nem perseguições são toleráveis. Simpatias ou animosidades pessoais, políticas ou ideológicas não podem interferir na atuação administrativa e muito menos interesses sectários, de facções ou grupos de qualquer espécie.”;</i></p>
<b>PL 6005/2016</b>
<p><b>Pluralidade Ideológica</b></p> <p>VI – o respeito à pluralidade étnica, religiosa, ideológica e política e à livre manifestação da orientação sexual e da identidade e/ou expressão de gênero.</p>
<p><b>Censura Ideológica</b></p> <p>Art. 2º. São vedadas, em sala de aula ou fora dela, em todos os níveis e modalidades de educação da Federação, as práticas de quaisquer tipos de censura de natureza política, ideológica, filosófica, artística, religiosa e/ou cultural a estudantes e docentes, ficando garantida a livre expressão de pensamentos e ideias, observados os direitos humanos e</p>

fundamentais, os princípios democráticos e os direitos e garantias estabelecidos no artigo 1º da presente Lei, na Constituição Federal e nos tratados internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário.

### **PL 1411/ 2015 Assedio Ideológico**

#### **Liberdade ideológica**

Jamais a sociedade deve aceitar essa forma estrita e tacanha de política, a liberdade é um bem precioso para a Democracia, o respeito às Leis e ao progresso econômico. É dever cívico dos representantes do povo, defender com vigor e altivez a liberdade de pensamento, de opinião e ideológica

#### **Vertentes ideológicas**

As instituições de ensino, em sua essência, deveriam ter por objetivo precípua fornecer àqueles que atendem aos seus bancos o amplo acesso ao conhecimento. O amplo acesso ao conhecimento passa necessariamente pela apresentação por parte dos professores de todas as vertentes ideológicas, políticas e partidárias, sem distinção, fazendo com que o aluno, desprovido de experiências e de maturidade intelectual, possa formar suas convicções a partir de conhecimento profundo e amplo.

## 2 A INSTABILIDADE DA ORDEM VIGENTE E A “IDEOLOGIA DE GÊNERO”

Neste capítulo, o meu objetivo será apresentar as acepções dos termos ideologia de gênero e refletir sobre os discursos interditados na nossa sociedade, nesse caso, especificamente, a questão da sexualidade. Eu acredito que, para mim, este é um desafio. Assumindo a prática de pesquisa de intervenção, convém destacar, antecipadamente, o receio e a responsabilidade que me pesaram ao longo das leituras e, agora, da necessidade de explicar o que considero importante dentro da perspectiva que assumi nesta dissertação de mestrado. Muitos são os conflitos, como pesquisadora, profissional da educação e como adepta de uma religião que endossa as vozes que constroem a ideia da chamada ideologia de gênero. Não à toa a escrita desta parte ficou praticamente para a parte final da pesquisa.

Além desses desafios mencionados, há a sensação, certamente de quase todo mestrando, de que seriam necessárias mais leituras para falar sobre o assunto aqui abordado. Entretanto, vale a sensatez de que minha dissertação não é sobre a chamada ideologia de gênero e, sim, sobre o projeto de lei 867/2015 (Programa Escola Sem Partido). Então, o que me proponho aqui é pensar sobre aquilo que chamam de ideologia de gênero, sobre o medo de se discutirem, em sala de aula, as questões da sexualidade e, sobretudo, da igualdade de direitos para pessoas de qualquer gênero e orientação sexual, como algo não só previsto na legislação, mas praticado na nossa cultura, ponto importante para, inclusive, reduzirmos o índice de violência contra mulheres e homossexuais no Brasil.

Continuo aqui amparada pelos trabalhos de Michel Foucault, sobretudo o livro *A Ordem do Discurso e Nascimento da Biopolítica*. E, no meio do caminho, ou melhor, quase no fim, pude contar com o dossiê sobre ideologia de gênero, publicado em dezembro de 2017 pela revista *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, a partir do qual fui buscar o livro *The Gender Agenda- Redefining Equality*, de Dale O’Leary, mencionado nos artigos que compõem o dossiê e também no site Programa Escola Sem Partido. E é claro que fazem parte das minhas reflexões, mesmo que eu não mencione todas elas, trechos dos livros de Simone de Beauvoir, Judith Butler, Rebecca Solnit, com cujo trabalho tive contato ao final deste capítulo, Chimamanda Ngozi Adichie e Angela Davis.

## 2.1 Ideologia de Gênero como dispositivo de silenciamento

“Mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo?”<sup>47</sup>

Já no início do livro *A ordem do Discurso*, Michel Foucault apresenta esse questionamento que nos faz dar o pontapé inicial para reflexão sobre aquilo que pode ou não pode ser dito na nossa sociedade. Ele fala sobre os procedimentos de exclusão do discurso, apontando que o mais familiar é a interdição. Os três tipos de interdição, para ele, se cruzam: tabu do objeto, ritual da circunstância e direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala – este apresentarei mais em outro capítulo. Ele continua:

Notaria apenas que, em nossos dias, as regiões onde a grade é mais cerrada, onde os buracos negros se multiplicam são as regiões da sexualidade e as da política: como se o discurso, longe de ser esse elemento transparente ou neutro no qual a sexualidade se desarma e a política se pacifica, fosse um dos lugares onde elas exercem, de modo privilegiado, alguns dos seus mais temíveis poderes (FOUCAULT, 2014, p.9)

Estamos aqui falando sobre esses dois pontos mencionados no trecho acima: política e sexualidade. O Movimento Escola Sem Partido mistura os dois, mistura, inclusive, política partidária, apesar de insistir na falácia da educação neutra. Ele propõe uma educação para o mercado, o que é afinado à lógica neoliberal, mas o movimento também vai na onda conservadora que toma o país e denuncia professores e materiais didáticos que falem sobre gênero. A resposta a isso tudo poderia ser o crescimento da bancada evangélica, ou seja, há motivações de umas das correntes mais conservadoras das religiões cristãs para que a questão de gênero não seja abordada na escola, e essa corrente agora ocupa uma parte significativa do Congresso Nacional com quase 200 deputados, com forte representatividade até pelas alianças que fazem<sup>48</sup>. Entretanto, a minha indagação é: será que só a motivação religiosa seria capaz de fazer tanto barulho e provocar tantos deslocamentos? Acredito que não.

Quando o ENEM de 2015 apresenta, em uma de suas questões da prova de Ciências Humanas, uma frase de Simone de Beauvoir, “Não se nasce mulher, torna-se mulher”, as discussões não ficaram restritas aos grupos religiosos. O ENEM passa a ser, então, atacado como uma prova que faz doutrinação ideológica, como menciono em outra parte desta dissertação, e a autora da frase mereceria, praticamente, ser queimada na fogueira, porque

---

<sup>47</sup> *A Ordem do Discurso*, Michel Foucault, Edições Loyola, 24ª ed., 2014, p.8

<sup>48</sup> Ver [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/12/02/politica/1512221378\\_127760.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/12/02/politica/1512221378_127760.html)

“desvia as mulheres do seu caminho de bem, da sua vocação natural à submissão”. E isso não é um sentimento, certamente, só de homens religiosos – basta ver comentários nas redes sociais e olhar o perfil das pessoas que os fazem. O que muitos se esquecem, por ignorância ou conveniência, é de que não nascemos com todas as performances de gênero que nos são impostas. Uma menina não nasce de brinco, e, embora haja muitas discussões em torno disso, há riscos de infecção para a criança. Ou seja, a menina é exposta a um risco porque há um ritual de como deve ser uma menina em nossa sociedade. Furando ou não a orelha da criança, o que estou aqui problematizando é o quanto temos de rituais relacionados ao sexo feminino e masculino que não são naturais, que são construções, e podemos dizer ideológicas. Nesse sentido, “torna-se mulher”, sim, todas nós que somos constantemente submetidas a uma série de imposições para sermos femininas e, verdadeiramente, mulheres – assim como os homens também são submetidos a padrões de masculinidade. A questão é que isso tudo não é visto como ideológico por muitas pessoas, pois já estamos agenciados para determinadas ações. Questionar essas práticas ritualizadas para ser homem e para ser mulher, de repente, tornou-se um pecado, uma questão de doutrinação, um absurdo.

O livro de Paul Veyne, *Como se escreve a história* e Foucault revolucionou a história, fala sobre o fim dos espetáculos dos gladiadores no império romano. Para ele, isso não se dá porque os imperadores se converteram ao cristianismo, mas, sim, porque o Estado não poderia permitir que houvesse assassinatos financiados pelo próprio Estado. E o que isso tem a ver com o que venho discutindo aqui? Discutir gênero, falar sobre igualdade de direitos, empoderar mulheres, dar voz ao movimento LGBT não me parece ser um incômodo só para os religiosos conservadores. Essas questões deslocam algo que a política e o mercado não querem que se desloque – foi o meu questionamento. Além do mais, por que, ao falar de gênero, os projetos de lei apensados ao PL 867, as postagens dos apoiadores do Movimento Escola Sem Partido (MESP), o livro que já mencionei, *The Gender Agenda*, criticam fortemente o movimento feminista? Por que o deslocamento da mulher na sociedade incomoda tanto a sociedade?

Primeiro ponto: o que seria a chamada ideologia de gênero? Quais são as acepções desses dois termos no Brasil? O que é considerado um debate ou uma pauta da ideologia de gênero? E onde ela está presente nas escolas?

Se escrevermos no Google o que é ideologia de gênero, em uma busca rápida veremos diversas definições, muitas ligadas a movimentos religiosos, que alegam existir uma ideologia de gênero, a partir de uma agenda de gênero, que vai desde movimentos feministas a ideia de que há uma doutrinação, nas escolas também, para que meninos e meninas sejam tratados sem

gênero, para que se decidam posteriormente a que gênero pertencem. Há aqueles que dizem que ideologia de gênero é o que permite discutir direitos iguais para gêneros – o que parece semelhante à aceção de movimentos religiosos, já que eles falam sobre orientação sexual e feminismo como parte da ideologia de gênero – ou seja, existe uma ideologia de gênero. E, ainda, há os que alegam que os termos ideologia de gênero foram criados por movimentos que são contrários à agenda de busca de direitos iguais para pessoas de gêneros distintos, ou seja, não existe ideologia de gênero. O que parece é que, em algum ponto, essas aceções se encontram, já que todas falam sobre a questão dos direitos iguais, não só civilmente, mas também culturalmente nas sociedades.

No artigo A ideologia de gênero como excesso, Rondón (2017), fala sobre a dificuldade de definição da expressão ideologia de gênero e que são acusados por serem ideólogos de gênero aqueles que são ativistas pelas causas relacionadas à igualdade de gênero. Quando se quer deslegitimar pessoas e ações, ataca-se, também no Brasil, da mesma forma. O que rege, na maioria dos casos, é a falta de informação, a ignorância, a generalização dos movimentos e de suas causas.

Clasificar agentes tan dispares como ideólogos de género es posible por una parcial desdiferenciación que los hace equivalentes unos a otros. En este sentido, la ideología de género puede entenderse como un significante vacío (Barradas, 2016). (RONDÓN, 2017, p. 133)<sup>49</sup>.

Para o autor, na Colômbia, o termo entra na lógica da luta política, quando se quer fazer oposição, havendo um esvaziamento das diferenças entre as lutas de diversos grupos, por uma lógica equivalente entre eles, ou seja, ficam no lugar do Outro, da oposição, aqueles relacionados à chamada ideologia de gênero, que seriam os homossexuais, os ateus, as feministas, os comunistas, e aqueles que defendem uma saída não militar do conflito armado. Por isso, ele diz que a ideologia de gênero define um lugar de excesso. No Brasil, no que tange ao MESP, esse lugar da ideologia de gênero também é composto pelos professores, além da mídia que quer impor a ditadura “gayzista”.

Em outro artigo que também compõe o dossiê mencionado no início deste capítulo, La tormenta perfecta: Ideología de género y articulación de públicos<sup>50</sup>, aborda-se como a questão da ideologia de gênero entrou na discussão jurídica e política. Lá, de forma bem parecida com

---

<sup>49</sup> La ideología de género como exceso: Pánico moral y decisión ética en la política colombiana, Manuel Alejandro Rodríguez Rondón, Departamento de Antropología, Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia. (<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad>)

<sup>50</sup> Ver também em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad> (La tormenta perfecta: Ideología de género y articulación de públicos, de José Fernando Serrano Amaya, School of Education and Social Work, The University of Sydney, , Australia)



o que aconteceu aqui, foi difundida a notícia de que o Ministério da Educação estava implementando a ideologia de gênero nas escolas, com imagens de pornografia. A notícia se difundiu, como o protocolo, por meio das redes sociais. A ministra da educação teve de se pronunciar dizendo que era falsa. O que existia eram dois documentos, um das Nações Unidas sobre ambientes escolares livres de discriminação, e outro com perguntas que orientavam sobre identidades de gênero não hegemônicas nas escolas, elaborado pela ONG Colombia Diversa (SERRANO, 2017, p. 154). O interessante é que a forma foi bem semelhante ao que aconteceu no Brasil. A explosão dos debates de gênero, com o clamor contrário ao que foi chamado de ideologia de gênero, talvez seja uma pauta da qual alguns partidos se apropriaram, bem como alguns movimentos, e tem definido os rumos políticos do país.

Nas últimas eleições para prefeito do Rio de Janeiro, encontrei muitas pessoas que diziam não votar em Marcelo Freixo porque ele implementaria a ideologia de gênero nas escolas. Mesmo que essas pessoas não saibam explicar bem como seria essa implementação, o que seria a ideologia de gênero, de forma bastante conveniente a bancada da Bíblia tem se apropriado dessa bandeira, e a influência religiosa tem ido do legislativo ao executivo, com um prefeito pastor ganhando as eleições na cidade. Alguns grupos estão, possivelmente, usando pautas da chamada ideologia de gênero, alarmando a sociedade, com afirmações de que as escolas querem doutrinar as crianças e jovens e acabar com as famílias, desviando, assim, a população de uma série de outras questões extremamente importantes, como a retirada sistemática de direitos dos trabalhadores, por exemplo, no país, os escândalos de corrupção e congelamento dos gastos com saúde e educação.

## **2.2 Não discutir gênero: ignorância ou interesse pelos privilégios?**

Qual é o perigo a que os alunos estão submetidos diante das discussões denominadas de ideologia de gênero? Afinal, que discussões seriam essas? O que a escola tem falado que, na concepção dos apoiadores do MESP e outros, são assuntos que fazem meninos e meninas assumirem orientações sexuais diferentes das esperadas por seus pais? Eu já fiz essa indagação neste trabalho, mas são questões que me acompanharam ao longo desses dois anos de mestrado.

Alguns poderão me mostrar material didático, trabalhos em escolas, falas de professores e professoras que contenham famílias com formações diferentes das tradicionais,

respeito à orientação sexual, luta pelos direitos iguais a qualquer gênero. E, ainda assim, continuarei meu questionamento: onde isso faz com que pessoas passem a sentir atração física ou interesses sexuais por outras do mesmo sexo? E em que, principalmente, a discussão sobre brinquedo de meninas e brinquedo de meninos faz com que meninos e meninas mudem sua orientação sexual? Que tipo de orientação é essa, tão frágil a ponto de ser determinada pelas brincadeiras, pelas discussões de direitos iguais, pela luta contra o machismo e a homofobia que tanto matam no Brasil?

Por que no PL sobre ideologia de gênero o que mais se fala atacando é o feminismo?<sup>51</sup> E como o discurso neoliberal do MESP é conjugado com um conservadorismo que define os rumos do país hoje mais fortemente? Parece incoerente essa ligação, mas talvez não seja.

Como apresentou Fernanda Moura<sup>52</sup>, em sua dissertação de mestrado, a questão da ideologia de gênero não era uma pauta inicialmente do MESP. Entretanto, entra no anteprojeto de lei do Escola Sem Partido. É como se Miguel Nagib e companhia surfassem na onda dessa discussão, que ganhava corpo no país, e que daria projeção às suas ideias e ao seu projeto de escola neoliberal, mesmo Nagib negando ou tentando retirar da rede qualquer vestígio seu de ligação com o Instituto Millenium<sup>53</sup>.

A emancipação das mulheres e as possibilidades legais de uniões homoafetivas, sustentadas pelas discussões de igualdade de gênero, de respeito à diversidade sexual, de mudanças na cultura violenta do país em relação a mulheres e homossexuais, não são só questões que ferem a moral da família brasileira, são questões que mexem com o mercado, com a estabilidade do mercado e da ordem liberal. Não faria sentido para as concepções liberais a desigualdade de direitos, ou o não direito à liberdade para a pessoa ser o que ela quer ser; não faria sentido se o olhar for para o que dizem ser a finalidade do liberalismo nas sociedades. O olhar para o processo permitirá compreender que o capital muda quando a forma de se constituir família muda, e quando sobretudo essa nova forma de configuração familiar reduz o capital humano, a possibilidade de produzir novos empresários de si mesmos.

Como já mencionei, Paul Veyne discorre sobre a postura dos imperadores romanos ao darem fim nos espetáculos dos gladiadores. Para o autor, inspirado em Foucault, esses espetáculos não acabaram porque os imperadores se converteram ao cristianismo, certo? O que isso tem a ver com a questão da ideologia de gênero? Travestido de discurso religioso, de

---

<sup>51</sup> PL 1859/2015, também do deputado Izalci, o mesmo que escreve o PL 867/2015. Utilizei os dois como parte do *corpus* e analisei-os neste trabalho.

<sup>52</sup> Escola Sem Partido: Relações entre Estado, Educação e Religião

<sup>53</sup> Ver texto A ideologia do Escola Sem Partido, de Renata Aquino, em <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/tag/miguel-nagib/>

preocupação com a família, pessoas estão se aproveitando desse discurso para enfraquecer setores do Estado, representantes políticos, o lado a que fazem oposição.

Se a preocupação fosse mesmo com a família, a escola poderia discutir livremente a violência contra a mulher, que mata no país todos os dias, e que é fruto da desigualdade de gênero, sem que o MESP e seus apoiadores alegassem que isso é doutrinação para ideologia de gênero. Se a preocupação fosse mesmo com a família, o ensino para o respeito do outro, independente da sua orientação sexual, não seria atacado como um ensino de ideologia de gênero, logo, não devendo ser proibido nas escolas para que pessoas homossexuais não sejam violentadas no Brasil.

Poderíamos ver a preocupação com a chamada doutrinação para ideologia de gênero como algo ligado a moral, sobretudo, à moral religiosa. Afinal, estamos falando de uma discussão que tem como atores sociais membros ligados às religiões, em especial, as cristãs. No entanto, eu vejo isso como uma das dobraduras. Desde que li o livro de Paul Veyne, a parte Foucault revoluciona a história, comecei a pensar até que ponto a questão de gênero era uma preocupação unicamente religiosa e onde poderiam estar mercado e poder do Estado incluídos nessa discussão. Em Nascimento da Biopolítica, Michel Foucault (2010) vai explicando como o homo oeconomicus sai do parceiro de troca, visão da concepção clássica, para o empresário de si mesmo. Para o autor, no neoliberalismo, o homo oeconomicus é o “empresário de si mesmo, sendo ele mesmo o seu próprio capital, sendo para si mesmo o seu próprio produtor sendo para si mesmo a fonte de seus rendimentos” (p.286). Ele continua explicando também o homem consumidor, que produz sua satisfação, o que faz parte dessa noção de homem oeconomicus. Ainda nesse raciocínio, Foucault chega à noção de salário como uma remuneração, o rendimento do capital humano. Estou simplificando esta parte, porque gostaria de chegar a essa ideia de capital humano, composto por elementos inatos e adquiridos. Tais elementos inatos têm a ver com a genética, o que o fará problematizar esse aspecto no que tange à forma como os filhos serão feitos. E o que isso tudo tem a ver com a discussão de gênero, a criação do termo ideologia de gênero, os debates para a sua não abordagem em sala de aula etc. e o mercado?

Foucault caminha por esse raciocínio para falar de melhoramento do equipamento genético, da produção de crianças visando a isso, por conta do tal capital humano. Ele diz:

E quando uma sociedade colocar o problema do melhoramento do seu capital humano em geral, levantar-se-á certamente o problema do controle, da filtragem, do melhoramento do capital humano dos indivíduos em função das uniões e das procriações que se seguirão, que será feito ou, em todo caso, exigido. (FOUCAULT, 2010, p. 289)

Depois, ele sugere que deixemos de lado essa parte da genética, falando que os problemas e os novos tipos de análises dos neoliberais se dão em relação ao investimento adquirido, não o genético, é aí que está o investimento educativo, que tem a ver com a escola - eu volto a falar sobre isso em outro momento do trabalho - , mas também tem a ver com o tempo que os pais dedicam a seus filhos. Nesse sentido, vou me ater agora à parte na qual o autor fala sobre as uniões e sobre as procriações. Se a questão neoliberal agora não é o investimento genético, talvez seja possível, sim, relacionar a questão da chamada ideologia de gênero à da união e procriação. Antes de pensar em investimento genético, é preciso pensar na produção do capital humano, na procriação. Este era o ponto aonde queria chegar quando escrevi mais acima que a preocupação em relação às discussões de gênero podia não ser apenas uma preocupação moral-religiosa.

Primeiro ponto: é preciso que se tenham filhos. A alta taxa de natalidade dificulta o desenvolvimento, mas a baixa taxa também. Para além de discursos religiosos sobre a multiplicação de seres humanos na terra, uma população envelhecida não contribui para o desenvolvimento do mercado - lembrando que precisamos do capital humano. Além disso, Foucault vai dizer, aí é o segundo ponto, que o investimento adquirido desse capital humano também tem relação com o tempo que a mãe passa com seu bebê, o tempo dedicado à amamentação, por exemplo. Temos aqui dois pontos que tocam a discussão de gênero que não querem que façamos na escola: assuntos relacionados à homossexualidade, aos direitos da pessoa homossexual, à não segregação delas, o que talvez assuste porque ajuda, não determina, a meninos e meninas a assumirem seus afetos; à fala tantas vezes repetida de que “gays não procriam”, o que pode não ser uma preocupação somente das igrejas, como também do mercado. O segundo ponto é que, na visão dos que dizem existir uma ideologia de gênero, a discussão feminista, a luta por direitos iguais para as mulheres, a sua emancipação faz com que, cada vez mais, meninas e mulheres decidam-se ou não pela maternidade, ou coloquem esse projeto mais adiante dentre os seus planos. Isso também é um prejuízo à produção do capital humano. O que me parece interessante destacar aqui rapidamente é o quanto países considerados desenvolvidos economicamente, hoje, criam políticas para fomentar a natalidade, como licença maternidade de até três anos, por exemplo, na Alemanha. Uma preocupação com o desenvolvimento do bebê? Não sei se apenas isso!

E parece que a América Latina vive os movimentos de forma bastante sincrônica, não só como o foi nas ditaduras militares que aqui se deram. Voltando ao artigo de Serrano (2017), a vigilância contra as possíveis implementações político-educacionais de ideologia de gênero não se deu apenas na Colômbia, mas também no Peru, com o slogan “Con mi hijos

non te metas”. Qualquer semelhança com o Brasil não me parece coincidência, já que temos aqui o “Meu filho, minhas regras”<sup>54</sup>, slogan que faz parte do MESP:

Por eso la ideología de género no es solo una retórica, en el sentido limitado del término, sino una práctica política. Así se formó, al menos temporalmente, un público al que se le reconoció una voz y una presencia que no había tenido antes. La ideología de género convoca a un público que encuentra allí razones para organizarse y conectarse, incluso con extraños o con otros con quienes poco se tendría en común. Al generar sospecha sobre una (supuesta) agenda, la interpelación es la vigilancia y la protección. “Con mis hijos no te metas”, el eslogan de la campaña contra la ideología de género en el Perú expresa bien ese nuevo público vigilante que establece fronteras. (SERRANO, 2017, p.157)

No meio dessas discussões, novos atores sociais surgem, vozes são fortalecidas, como a do Movimento Brasil Livre (MBL), por exemplo. Trabalha-se em cima do medo e da desinformação, bem como dos escândalos sensacionalistas a partir da vigilância em torno da educação e da cultura, como o caso da exposição do Queermuseu<sup>55</sup> e a performance de um artista nu no Museu de Arte Moderna de São Paulo com uma criança assistindo.<sup>56</sup> Não vou entrar na discussão sobre essas formas artísticas, só gostaria mesmo de destacar como alguns movimentos vão ganhando espaço a partir de discursos que dialogam e se fortalecem.

E se admitimos que há hoje uma doutrinação na escola, precisamos admitir que ela existe em todo tempo, não só hoje, como falei sobre os rituais para ser uma menina. A escola é, como outras instituições, o lugar onde se reproduz uma série de discursos que fazem parte da nossa sociedade, principalmente os hegemônicos. Não só se reproduzem alguns discursos como se silenciam outros. Durante anos e anos, a violência de gênero e a desigualdade de direitos se reproduziam de diversas formas também no sistema escolar, seja por meio do dito, seja por meio do não dito. Seja por meio de falas de professores e outros funcionários da escola, seja por meio da omissão. Logo, é claro que estou admitindo que os discursos que na escola se dão são capazes de deslocarem ou não as estruturas sociais. A questão aqui que me propus a discutir, ao longo deste mestrado, foi a de pensar os mecanismos que deslocam ou não os poderes instituídos e que me permitiram pensar o quanto da manutenção do status quo se tem nas lutas que hoje se travam na sociedade brasileira, mais ainda, como a falácia de uma possível doutrinação ideológica marxista nas escolas, exigindo a educação neutra, faz parte desses mecanismos que possibilitam a manutenção do que já está dado.

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças o qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem

<sup>54</sup> Mais uma rede com textos de discursos contra os quais o MESP se posiciona, uma vez que “Meu filho, minhas regras” nos remete à frase “Meu corpo, minhas regras”, dita em marchas feministas.

<sup>55</sup> [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/10/04/cultura/1507068353\\_975386.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/10/04/cultura/1507068353_975386.html)

<sup>56</sup> <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/09/1923128-promotoria-investiga-video-em-que-crianca-interage-com-artista-nu.shtml>

sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 2014, p. 41)

E é sobre esse sistema educacional que também se darão os outros procedimentos de exclusão do discurso mencionados por Foucault em *A Ordem do Discurso*. Para ele, o discurso não apenas traduz as lutas ou os sistemas de dominação, ele é também aquilo pelo que se luta. Assim, fica mais fácil de compreender o que querem cercear na escola e o que querem permitir que seja abordado. Eu mencionei mais no início o que o autor fala sobre a interdição, entretanto, gostaria de me ater agora a um dos procedimentos de exclusão mencionados por ele: palavra proibida.<sup>57</sup> De certo, voltarei ao outros quando falar sobre o lugar do professor, mas retomo aqui à parte da palavra porque, ao acompanharmos o processo de retirada da palavra “gênero” dos documentos, a acusação acerca da ideologia de gênero e discursos afins, a palavra gênero parece se encaixar bem nesse tipo de procedimento de exclusão. Se o sexo continua sendo o tabu do objeto na nossa sociedade e não se pode falar sobre esse assunto em sala de aula, a expressão gênero parece despertar o grande temor naqueles que estão vigilantes diante do que é feito nas escolas.

Que civilização, aparentemente, teria sido mais respeitosa com o discurso do que a nossa? Onde teria sido mais e melhor honrado? Onde, aparentemente, teria sido mais radicalmente libertado de nossas coerções e universalizado? Ora, parece-me que sob esta aparente veneração do discurso, sob essa aparente logofilia, esconde-se uma espécie de temor (...). Há, sem dúvida, em nossa sociedade e, imagino, em todas as outras mas segundo um perfil e facetas diferentes, uma profunda logofobia, uma espécie de temor surdo desses acontecimentos, dessa massa de coisas ditas, do surgir de todos esses enunciados, de tudo o que possa haver aí de violento, de descontínuo, de combativo, de desordem, também, e de perigoso, desse grande zumbido incessante e desordenado do discurso. (Foucault, 2014, p. 47-48)

Falar sobre gênero ativa vários discursos outros que podem trazer a desordem para o que temos estabelecido em nossa estrutura social. Somar à palavra gênero a expressão ideologia traz mais um tanto de outros discursos. Não vou discutir aqui se tal acepção é certa ou não. Como analista do discurso, o meu interesse é como essas palavras hoje ativam memórias discursivas, promovem debates, possibilitam ações até mesmo políticas, ainda que sejam indefinidas, mas não vazias de sentido.

Nesse conflito de acepções sobre o que seria ou não a ideologia de gênero, aqueles que dizem que ela existe alegam que são imposições para que acreditemos que as características que atribuímos ao sexo biológico são performances de gênero, ou seja, não concordam com a

---

<sup>57</sup> Para pontuar quais são: “dos três grandes sistemas de exclusão que atingem o discurso, a palavra proibida, a segregação da loucura e a vontade de verdade, foi do terceiro que falei mais longamente” (FOUCAULT, 2014, p. 18)

ideia de que as construções sociais influenciam nas diferenças entre homens e mulheres; há aqueles que falam sobre a existência de uma ideologia de gênero e a apoiam; e há aqueles que alegam não haver uma ideologia de gênero, que esse termo foi uma construção para atacar ações que tratem sobre os direitos de homens, mulheres e da comunidade LGBT. Certamente, há outros grupos que têm outras perspectivas, só pontuei os três para exemplificar como as expressões ganham sentido de acordo com o contexto nos quais elas são inseridas. Agora, vamos lá: se partimos do princípio de que só hoje há uma ideologia de gênero, como explicar todas as outras características que foram colocadas para homens e mulheres ao longo do tempo e do contexto? Ou a presença de uma ideologia de gênero há séculos que vem determinando o comportamento de homens e mulheres? Alegam ser ideologia de gênero falar sobre homossexuais, mas alegam não querer que eles sofram segregações. Como é possível a não exclusão de homossexuais na sociedade quando perpetuarmos o apagamento dessas pessoas ou se não falarmos sobre essas violências abertamente? E se a proibição não tem a ver com os discursos sobre a segregação de gênero, o que então acontece nas salas de aula que deve ser denunciado? Há aqueles que alegam ser ensinado, na escola, que meninos e meninas podem assumir o gênero que quiserem. Primeiro, se seria o sexo biológico quem determina as ações, como a escola conseguiria fazer com que meninos e meninas tivessem ações diferentes relacionadas ao feminino e masculino? Segundo: ainda me pergunto onde e quais são as provas de que a escola está falando para a pessoa agir como se não tivesse gênero ou sexo biológico de definido. Quando agir assim certamente é impossível, já que estamos dentro de diversas construções que nos colocam como devemos agir, como devemos nos comportar não só de acordo com o nosso gênero, como também de acordo com a nossa classe social, a nossa cor, a nossa profissão etc. Se me perguntarem o que desejo aos alunos, jovens e crianças, desejo que eles tenham uma educação crítica que seja capaz de fazê-los, a partir de sua ética, questionar aquilo que aprisiona, que leva à injustiça no tratamento do outro, que tira a dignidade de si mesmo e do outro. Meninos e meninas sofrem, segregam, são segregados a partir dos preceitos morais/ culturais impostos de acordo com a forma como determinam como deve ser um menino e como deve ser uma menina. O que me parece é que discutir isso em sala de aula, até para que se reduza o preconceito e a violência de gênero, foi definido de forma oportuna como doutrinação para a ideologia de gênero. Assim, setores políticos conseguiram unir uma parte da população em prol da vigilância punitiva em relação à prática docente. De repente, em questão de meses, brasileiros e brasileiras tornaram-se especialistas em gênero, em educação, e reivindicaram uma participação pouco saudável nos estudos de seus filhos.

Para Miguel Nagib, a educação é uma questão jurídica, a violência de gênero também. Qualquer situação de machismo ou homofobia deve, para o advogado, ser resolvida na dimensão punitiva. Apenas. As questões de gênero, definidas como ideologia de gênero, termo que se tornou pejorativo e dito em tons alarmantes como uma ameaça grave às famílias, não devem, para o MESP, ser discutidas em sala de aula, debatidas, como tema de material didático, como parte das políticas educacionais. Já disse aqui que a preocupação da chamada doutrinação ideológica nas escolas não era com a família, mas com a propriedade privada. Discutir gênero desloca o lugar do homem na sociedade, desloca o patriarcado, desloca os modos de produção que temos hoje. Porém, talvez seja possível dizer que discutir gênero, a partir da falácia da ideologia de gênero, faz com que um setor da sociedade ganhe cada vez mais força: o que faz oposição à esquerda, em especial, os que compõem e fortalecem a bancada da bíblia. No Brasil, o governo atual vem aplicando uma série de medidas de sucateamento do ensino público, enquanto a discussão das escolas, em muitos lugares, limitou-se à chamada doutrinação ideológica e à ideologia de gênero. Não é de espantar que essas discussões ganhem força em 2014/ 2015, com uma mulher no poder e com um golpe sendo delineado.

Aos que estão envolvidos com o mercado, conseqüentemente com a política, o que os move, em primeiro plano, é certamente o quanto a discussão de gênero pode desestabilizar o mercado. Entretanto, para o brasileiro médio, o que apoia o MESP, o que os move são as mudanças de valores morais que possam retirar do homem os seus privilégios de centro da sociedade brasileira. Privilégios que ele reproduz em casa, na criação de seus filhos homens, que não podem de jeito algum ser homossexuais, e, se forem as meninas, é porque elas não conheceram um homem de verdade, por isso são homossexuais; privilégios que fazem com que homens ganhem mais que mulheres nos mesmos cargos; que sejam mais promovidos; que permitam abandonar seus filhos sem julgamentos sociais; privilégios que mantêm suas mulheres com jornada tripla de trabalho; que desqualificam mulheres desde meninas, fazendo com que sejam criadas em meio à insegurança e à baixa autoestima; privilégios que fazem homens sempre se desenvolverem mais na escola ou em seus trabalhos, porque, enquanto eles se dedicam às atividades intelectuais, temos que nos dividir em mil para isso e para as atividades domésticas. O brasileiro médio não quer que suas filhas cheguem da escola questionando a configuração de suas casas, porque percebe o quanto são frequentemente injustiçadas, elas e suas mães, só porque nasceram mulheres; o brasileiro médio não quer que seu filho, homem, troféu para sociedade de sua capacidade masculina de gerar outros homens, tenha coragem de se assumir gay para o pai, porque vem aprendendo que ele não deixa de ter



sua dignidade humana por isso; ou que seu filho homem, assumidamente heterossexual, não cumpra as performances de gênero estabelecida para ele.

A partir disso tudo, das questões de mercado, das religiosas e das morais, o que me vem também é que não falar contra o feminismo abertamente, explicitamente, sem camuflá-lo dentro da questão da chamada ideologia de gênero, é uma forma eficaz de deslegitimar a luta das mulheres, enfraquecê-las, opor-se aos direitos delas sem assumir que faz oposição a esses direitos, conseguindo, inclusive, apoio de mulheres nessa campanha contra a luta pelo direito das mulheres. O mesmo é destacado por Serrano (2017), em seu artigo, ainda mais quando havia no contexto a discussão sobre o conflito armado e o quanto as mulheres eram vítimas. Reconhece-se, na Colômbia, a violência sofrida pelas mulheres, mas retira-se de documentos que essa violência é uma questão de gênero.

Volviendo a Colombia, la necesidad de “purgar” o aclarar lo que se entendía por género en el acuerdo no iba dirigida solo a precisar conceptualmente el término, sino a cambiar la dirección de su propuesta de transformación. Representantes de iglesias cristianas integrantes del “bloque del ‘no’” tuvieron una reunión con los integrantes de las Farc-EP en La Habana. En ella, pidieron que en los ajustes al acuerdo se declarara a la familia como víctima central del conflicto, se reivindicara a la mujer como víctima sin necesidad de usar el término enfoque de género y se incluyera la dignidad de la vida desde la concepción (Redacción, 2016e). En otras palabras, incluir las consecuencias (mujeres víctimas del conflicto) sin mencionar las causas (el impacto diferencial del conflicto por efecto de las relaciones de género) e incluir la agenda de los movimientos pro-vida en el acuerdo. (SERRANO, 2017, p. 166)

Negar as distinções estabelecidas pela sociedade em relação ao feminino e masculino, e que não têm a ver com o sexo biológico, é impossibilitar a base da discussão de toda violência física, moral e psicológica que as mulheres sofrem no seu dia a dia também no Brasil. Em muitos casos, inclusive, é afirmar que tais diferenças são naturais e divinas, ou seja, que há uma vontade de Deus para que mulheres sejam tratadas de forma inferior aos homens. Discussão antiga na história da sociedade ocidental, entretanto, ainda com força, mesmo que de diferentes formas materializadas hoje na nossa sociedade.

Alguns textos sobre ideologia de gênero citavam o livro *The Gender Agenda – Redefining Equality*, de Dale O’Leary<sup>58</sup>, no qual a autora faz um apanhado significativo das Conferências da Organizações das Nações Unidas (ONU), as quais abordaram a questão dos

---

<sup>58</sup> Encontrei esse trabalho condensado no site Programa Escola Sem Partido e em outros sites evangélicos e católicos, como a página do Facebook Família Católica Apostólica Romana, que chega a sugerir que o documento seja impresso e distribuído nas escolas. Não encontrei o livro todo em português, apenas em espanhol no seguinte link disponibilizado no site de um conhecido padre brasileiro, Padre Paulo Ricardo: <https://s3.amazonaws.com/padrepauloricardo-files/uploads/2z3wlfefgx1x1wxzr644/la-agenda-de-genero-redefiniendo-la-igualdad.pdf>. Aproveitei para fazer uma pesquisa sobre a autora e encontrei a seguinte entrevista: <https://centrodafamiliaj.wordpress.com/2014/03/09/entrevista-com-daly-oleary-especialista-em-ideologia-do-genero/>.

direitos das mulheres e igualdade de gênero. Pude ir compreendendo por que, em muitas postagens da página do Facebook Mães pelo Escola Sem Partido e de movimentos de extrema direita, há ataques às ações da ONU.

Voltando a The Gender Agenda ou Agenda de Gênero, a autora apresenta como as Conferências da ONU foram trabalhando o termo gênero. Ela alega que, no início do movimento feminista, havia uma busca pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, mas, os radicais se juntaram às feministas, segundo a autora, e eles levaram as ideias de Engels sobre família a essas mulheres. Assim, as feministas passaram a ter a agenda de gênero, que se contrapõe à família e à ideia de que há diferenças naturais entre os sexos biológicos.

Em entrevista traduzida no site Centro da Família Coração de Jesus, a autora diz que as feministas se colocam contra a maternidade e contra a família, porém, diz reconhecer que há abusos e violências contra as mulheres. Ela diz que as feministas estão na poltrona do poder. Isso, mais ainda, parece uma forma bastante utópica até de enxergar a realidade, porque estamos falando de um grupo social que é sistematicamente violentado e morto. Como as mulheres estariam no centro do poder, quando os números indicam que cerca de 18 mulheres morrem por dia na Europa por violência de gênero<sup>59</sup>, e, no Brasil, mais de 500 mulheres são vítimas de agressão física a cada hora no Brasil<sup>60</sup>, além de morrerem 15 mulheres por dia, por exemplo, também no nosso país, por conta da violência de gênero<sup>61</sup>? Se as feministas estão no centro do poder, elas não estão conseguindo fazer muita coisa pela causa que defendem, não é mesmo?

Já no início do livro, Dale O’Leary (1997) critica o feminismo, com o primeiro capítulo intitulado “Feminismo e Gênero”. As críticas ao movimento são um prato cheio para os líderes homens, não à toa o MESP e alguns sites cristãos se apropriam dele. Afinal, é uma mulher falando mal de um movimento voltado para ela mesma.

Em seu livro, destacando trechos de documentos das Conferências, a autora apresenta também a sua interpretação:

Sin embargo, los que tienen voluntad de examinar los documentos de la ONU pueden encontrar una definición de la perspectiva de género y de sus objetivos. Según un folleto publicado por el Instituto de Formación e Investigación Internacional de Naciones Unidas para el Avance de las Mujeres (INSTRAW),

---

<sup>59</sup><https://nacoesunidas.org/onu-18-mulheres-morrem-por-dia-na-europa-vitimas-da-violencia/>

<sup>60</sup><https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/mais-de-500-mulheres-sao-vitimas-de-agressao-fisica-a-cada-hora-no-brasil-aponta-datafolha.ghtml>

<sup>61</sup><http://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/quinze-mulheres-morrem-por-dia-no-brasil-por-violencia-de-genero/>

“Adoptar una perspectiva de género es ‘... distinguir entre lo que es natural y biológico y lo que es una construcción social y cultural, y en el proceso de renegociar los límites entre lo natural –y de ahí relativamente inflexible- y lo social- y de ahí relativamente transformable’ ” (Gender Concepts in Development Planning: Basic Approach” (INSTRAW, 1995), p. 11). En inglés claro, significa que las diferencias evidentes entre los hombres y las mujeres no son naturales sino que fueron inventadas, por lo que pueden y deben cambiarse. (O’LEARY, p. 9)

É possível questionar a forma como ela “traduz” o que a parte destacada do documento diz, já que ele fala sobre renegociar os limites entre o natural e o social, mas a autora afirma que o documento diz não haver diferenças entre aspectos naturais de homens e mulheres. Depois disso, Dale O’Leary fala sobre suas experiências pessoais, sobre como sua vida não teve, para ela, opressões por ser mulher, o que não significa que isso seja a regra. No entanto, ela mesma destaca que as mulheres que falam sobre a opressão masculina partem também de suas experiências pessoais negativas. Logo, o que temos aqui é que os dois lados, tanto o que fala não ser oprimido quanto o que fala ser, partem de experiências negativas. Acontece que, quando olhamos a média das mulheres e de suas vidas, o que vemos são experiências de opressão, seja na família, na religião, no trabalho, em relacionamentos etc. Quando olhamos as nossas vidas, muitas de nós, e a sensação de que tenho é que a maioria de nós, vêm de famílias cujos pais, se não abandonaram esposa e filhos, viveram uma vida de acordo com os padrões de masculinidade de muitas gerações passadas e que só agora parecem ser mais fortemente questionados: tinham amantes; suas esposas eram obrigadas a fazer tudo em casa, proibidas de uma série de atividades, como as mais simples, trabalhar fora; violentavam física, psicológica ou moralmente suas parceiras etc. Estas deveriam ser a esposa fiel, mãe dedicada, mulher sagrada, responsável por edificar suas casas, aguentar tudo, não manifestar sua vontade, porque assim é a vontade de Deus e dos homens de bem. Discursos assim somente legitimavam e legitimam práticas de violências múltiplas, e perpetuam os privilégios de muitos homens da nossa sociedade. Isso não favorece a muita gente ainda, por isso se mantém. Sem mencionar os salários mais baixos que recebemos, os assédios sexuais que sofremos, a insegurança que temos ao andar nas ruas, o descaso dos agentes públicos diante dos problemas que enfrentamos por sermos mulheres, as poucas políticas públicas, tudo junto e como reflexo da baixa representatividade política que temos.

A autora enfatiza, algumas vezes, o quanto o movimento feminista é contrário ao matrimônio e à maternidade. Há algumas questões nessas afirmações: Dale O’Leary

generaliza o movimento feminista <sup>62</sup>, além de não relativizar ou aprofundar a realidade de muitas mulheres dentro dos matrimônios e diante da obrigatoriedade de serem mães. A maternidade nos é imposta, quando homens não são vistos como aqueles que nascem para a paternidade. O grande paradoxo da sociedade que diz valorizar a família. Os cuidados dos filhos ficam praticamente como uma função das mulheres, de forma romantizada, a abnegação para isso, por parte das mulheres, é constantemente mostrada, como se só assim se pudesse ser uma mulher de verdade -lembrando Simone de Beauvoir, tornamo-nos mulheres, como se naturalmente se nascesse homem e a mulher é quem fosse essa coisa ainda a ser construída, natural mesmo só a vocação à maternidade. Quando o assunto é abandono de filhos, quem lidera o ranking são os homens <sup>63</sup>. As mulheres são constantemente submetidas à tripla jornada de trabalho (trabalho fora- trabalho doméstico- trabalho com filhos) parecem viver no fio da navalha. É aceitável, compreensível, que as novas gerações de meninas olhem para essas realidades e digam que o matrimônio é opressor e que não querem ter filhos, não? Só que isso atrapalha o mercado, atrapalha a formação do capital humano, faz parte, então, da temível ideologia de gênero, e não deve jamais ser dado nas escolas.

Para ilustrar o que disse acima, trago um pouco do que Angela Davis relata em seu livro *Mulheres, Raça e Classe* (2016), sobre os anos de 1800:

Entre as mulheres trabalhadoras e aquelas que vinham de prósperas famílias de classe média, as primeiras certamente tinham motivos mais legítimos para se comparar às escravas. Embora fossem nominalmente livres, elas eram tão exploradas em suas condições de trabalho e em seus baixos salários que a associação com a escravidão era automática. Ainda assim, eram as mulheres com recursos financeiros que evocavam essa analogia de modo mais literal em seus esforços para expressar a natureza opressiva do casamento. Na metade inicial do século XIX, a ideia de que a milenar instituição do casamento pudesse ser opressiva era de certa forma recente. As primeiras feministas podem ter descrito o matrimônio como uma 'escravidão' semelhante à sofrida pela população negra principalmente devido ao poder impactante dessa comparação - temendo que, de outra maneira, a seriedade de seu protesto se perdesse. Entretanto, elas aparentemente ignoravam que a identificação entre as duas instituições dava a entender que, na verdade, a escravidão não era muito pior do que o casamento. Mesmo assim, a implicação mais importante dessa comparação era a de que as mulheres brancas de classe média sentiam certa afinidade com as mulheres e os homens negros, para quem a escravidão significava chicotes e correntes. (DAVIS, 2016, p.46-47)

---

<sup>62</sup>O que ela faz em vários momentos do livro, como na parte em que a autora apresenta a questão do banheiro sem gênero e coloca essa pauta junto às pautas das feministas que ela diz terem novas atuações depois que se juntaram aos radicais. Muitas feministas radicais lutam pela não criação do banheiro sem gênero, pois não aceitam que transexuais sejam vistas como parte do movimento feminista. Há muitas vertentes nos movimentos sociais, e não é diferente no feminismo (<https://www.geledes.org.br/qual-e-o-seu-feminismo-conheca-as-principais-vertentes-do-movimento/>)

<sup>63</sup><https://exame.abril.com.br/brasil/brasil-tem-5-5-milhoes-de-criancas-sem-pai-no-registro/>

Davis traz muitos relatos sobre como viviam as mulheres no século XIX, inclusive, muitas que estavam envolvidas com a luta abolicionista e que foram percebendo o quanto elas também eram vistas de forma inferior, ainda que brancas. A inferiorização ficava evidente na realidade vivida em seus matrimônios e até mesmo na forma como eram tratadas por homens que faziam parte dos movimentos escravagistas, considerados radicais e preocupados com as desigualdades sociais. Elizabeth Cady Stanton foi uma mulher que havia lutado ao longo da sua juventude contra o sexismo, tendo uma ótima formação ao longo de sua vida e estímulo de sua família para tal. Ela escreveu inclusive *History of Woman Suffrage*, mas somente recém-casada foi participar de uma reunião antiescravagista, por conta de seu marido.

A vida de Elizabeth Cady Stanton apresentava todos os elementos básicos do dilema de uma mulher branca de classe média em seus aspectos mais contraditórios. Sua dedicação para obter os melhores resultados acadêmicos, o conhecimento adquirido como estudante de direitos e de todas as outras atitudes adotadas para cultivar a sua força intelectual – tudo isso havia sido em vão. Casamento e maternidade a impediram de alcançar os objetivos que ela havia definido para si mesma quando era solteira. (DAVIS, 2016, p.60)

Ainda que seu marido estivesse com ideias progressistas, já que era abolicionista, em seu casamento reproduzia-se o contexto de sua época, como se fosse algo natural: o matrimônio roubava das mulheres o direito à propriedade, fazendo-as econômica e moralmente dependentes dos homens, dando ainda ao marido o direito de puni-las, bem como os únicos com legitimidade para exigir a separação, como apresenta Davis. Se as mulheres brancas de classe média viviam essa opressão, mais difícil ainda era a vida das operárias brancas e mais ainda, de forma bem mais apagada, a vida das mulheres negras.

Negar que estamos falando de retiradas de direitos das mulheres quando se proíbe a discussão de gênero é simplesmente ignorar as causas para um padrão sistemático de violência contra a mulher de séculos na história. A questão de gênero, associada à de raça e à de classe social, repete-se ainda hoje, basta olhar os números que indicam a morte de mulheres negras no Brasil<sup>64</sup>. Não dá, assim, para o feminismo ter uma única vertente diante de tantas demandas, isso é bem óbvio. E não dá para achar que mulheres negras morriam por conta da escravidão, pobres por conta da desigualdade social, ricas porque homens surtaram, perderam a cabeça. Não discutir a violência de gênero tendo como causa determinante o gênero é simplesmente querer que o cenário se mantenha, e que sejamos silenciadas diante disso.

No mundo todo, as mulheres entre 15 e 44 anos de idade têm mais probabilidade de morrer ou de serem mutiladas pela violência masculina do que por câncer, malária,

---

<sup>64</sup> Ver <http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/dossie/violencias/violencia-e-racismo/>

guerras e acidentes de trânsito, tudo somado” escreve Nicholas D. Kristof, colunista do *The New York Times*, umas das poucas figuras de renome que trata dessa questão regularmente (SOLNIT, 2017, p. 43)

Rebecca Solnit, em seu livro *Os homens explicam tudo para mim*, dedica-se a falar, em uma parte, sobre o que ficou como subtítulo, “O que não dizemos quando falamos sobre gênero”. Ela traz os terríveis números sobre a violência contra as mulheres nos EUA, além de casos pontuais em outros lugares, problematizando o quanto essas violências não são tratadas como deveriam: de gênero. É a palavra proibida, o discurso interdito. A autora diz que não falamos sobre os papéis masculinos, sobre o patriarcado, sobre masculinidade, e acrescenta:

Em vez disso, o que nos dizem é que os homens norte-americanos cometem assassinatos- suicídios – à razão de doze por semana – porque a economia está ruim, embora também o façam quando está boa; ou que aqueles homens da Índia assassinaram a passageira do ônibus porque os pobres têm ressentimento contra os ricos, enquanto outros estupros na Índia são explicados pelo fato de que os ricos exploram os pobres; e há ainda as outras explicações sempre populares: problemas mentais, drogas- e para os atletas estudantis, lesões na cabeça. A versão mais recente é que a exposição ao chumbo foi responsável por grande parte da nossa violência- só que ambos os sexos estão expostos a chumbo e apenas um deles comente a maior parte das violências. A pandemia de violência sempre é explicada por qualquer motivo, menos o gênero do agressor – a explicação mais ampla de todas (SOLNIT, 2017, p. 43)

Há quase sempre explicações para negar um padrão de masculinidade que tem a ver com violência e ódio contra as mulheres. Porém, alguns, diante disso, dirão que o que se incita é o ódio das mulheres contra os homens, tática gramsciana para acabar com a sociedade, dirão. Não é tão difícil de entender que não queremos a morte de homens, queremos apenas que eles parem de matar as mulheres. É falta de vontade mesmo por parte de muitos, porque discutir a violência extrema contra a mulher requer discutir todos os outros mecanismos do patriarcado. Se a família é esse lugar sagrado, no qual todos se colocam para protegê-la, a mulher não o é, com ela pode ser feito o que for, inclusive, não a proteger.

Em um debate sobre a educação, mais especificamente sobre o Escola Sem Partido, promovido por uma escola particular do Rio de Janeiro, Miguel Nagib, após ouvir um relato emocionado de uma jovem sobre uma agressão cometida por seus colegas de classe, na qual eles jogaram-na no chão e simularam uma relação sexual com ela, o advogado disse que a escola deveria puni-los, apenas. A jovem, então, disse que isso aconteceu e que ela foi transferida de turma – talvez, nem ela deve ter se dado conta de que também foi punida -, mas que a escola jamais tocou no assunto, não tratou como uma violência de gênero, e poucos anos depois, um dos alunos envolvidos participou de um concurso de poesia com versos bastante machistas, segundo a moça. Quando Nagib sugere que casos de violência de gênero na escola devam ser tratados somente na dimensão punitiva, como ele afirmou várias vezes

nesse debate, porque eram agressões a seres humanos, o líder do ESP somente materializa o que grande parte da sociedade já legitima como discurso. Não tratar como questão de gênero, desconsiderar o padrão dos acontecimentos, parece, na verdade, uma tentativa de nunca dar voz à luta de mulheres e homossexuais, motivados pela manutenção de privilégios travestida de proteção à família.

As justificativas outras para a violência masculina estão tão entranhadas que, certa vez, depois de comentar sobre a violência de gênero, especialmente, a violência sexual, e o quanto a pornografia contribui para que meninos associem o sexo à violência e reifiquem as mulheres, um aluno levantou a mão e começou a explicar que, como eles aprenderam em biologia, na hora da relação sexual, as pessoas liberavam um determinado hormônio que fazia com que elas ficassem agressivas, ou seja, que a violência na hora do sexo tinha explicações naturais. Ele, então, continuou falando que as mulheres, inclusive, eram as que tinham esse hormônio liberado em maior quantidade. Foi aí que eu tentei mostrar-lhe onde estava a falha dessa explicação, pois, ainda que consideremos esse aspecto natural, quais dispositivos sociais faziam as mulheres não cometerem violências sem consentimento na hora do sexo com os homens, mas fazem os homens agirem assim com as mulheres.

Vale destacar que no sistema de interdições do discurso acerca do gênero, mesmo que muitas mulheres, dentre elas professoras, em sua função nas salas de aula, consigam encontrar o equívoco, furar o bloqueio, parecem ainda ser os homens os mais ouvidos, como o colunista do New York Times. Nas interdições e exclusões do discurso, não só algumas coisas não podem ser ditas, como também, se ditas, devem sê-lo por alguns apenas. E, de forma geral, esses são os homens.

As mulheres somente passam a ser necessárias e sagradas quando querem que elas se juntem às vozes contrárias às discussões de gênero nas escolas, com slogans como “Meu filho, minhas regras”. Ou seja, em suas outras demandas, que estariam relacionadas ao seu bem-estar, à promoção dos seus direitos como mulher, logo, pessoa, são silenciadas e deslegitimadas com as acusações de que são demandas advindas da agenda de ideologia de gênero ou que são frutos de um radicalismo prejudicial à sociedade. A voz política concedida<sup>65</sup> às mulheres, muitas vezes, está relacionada a pautas como essas dos filhos, o que alimenta mais ainda a construção da imagem da obrigação de “mulher bela, recatada e do

---

<sup>65</sup> Ao mesmo tempo que me é estranho usar a palavra *concedidas*, parece-me bem adequada ao contexto, porque, muitas vezes, só conseguimos falar sobre nossas demandas quando algum homem, nesta sociedade patriarcal, decide nos conceder a voz.

lar”<sup>66</sup>, sendo aquela que só pode se preocupar com aquilo que está no âmbito da família, pois parece existir somente nela e para ela. Afirmar isso não é um ataque à construção da família e ao desejo de muitas mulheres de viverem para seu lar, mas é uma forma de problematizar o quanto essa única possibilidade para muitas de nós, mesmo quando também estamos no mercado de trabalho, faz com que diversas mulheres se mantenham em relacionamentos abusivos, violentos física e psicologicamente, porque sua “sacralidade”, sua dignidade só se daria no contexto matrimonial.

### 2.3 Segunda etapa de análise do *corpus*: produções de sentido da palavra ideologia no contexto da ideologia de gênero

No capítulo 1, falei somente sobre ideologia compondo sintagmas com expressões como cooptação, doutrinação e manipulação. No entanto, o PL 867 e seus apensados não falam somente sobre ideologias que podemos inserir no campo político ou econômico; os projetos de lei falam também sobre a ideologia moral, ou moral sexual, ou explicitamente usam a expressão ideologia de gênero. Dessa forma, nesta segunda etapa de análise, ainda como parte da reflexão proposta para este segundo capítulo, encontram-se os sintagmas compostos pelos termos ideologia de gênero, além do trecho do PL 867 que se refere à moral sexual. O objetivo aqui foi o de mostrar uma rede discursiva em torno das questões de gênero e como o MESP difunde o termo, produzindo sentidos que fazem parte dos discursos da corrente conservadora que se mostrou mais claramente no país nos últimos anos.

#### **PL 867/2015**

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas **correntes** políticas e **ideológicas**; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis

#### **PL 1859/2015**

<sup>66</sup> Matéria da Veja, em abril de 2016, sobre Marcela Temer, esposa do então presidente Michel Temer: <https://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/>



<p>Art. 1º Esta Lei acrescenta Parágrafo Único ao art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para prever a proibição de adoção de formas tendentes à aplicação de <b>ideologia de gênero</b> ou orientação sexual na educação.</p>
<p>“Art. 3º..... Parágrafo único: A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a <b>ideologia de gênero</b>, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual.’” (NR)</p>
<p>Se o constituinte, em 1988, não mencionou explicitamente a possibilidade de ameaças mais graves à família do que os apresentados pelos meios de comunicação social, isto se deveu a que, naquele ano, a <b>ideologia de gênero</b> era algo impensável para o público em geral. Estava começando a sair da mente de seus criadores para a mesa de seus promotores, adquirindo sua configuração atual no início dos anos 90, na Universidade de Berkeley, com a obra da professora Judith Butler intitulada “O Problema do Gênero” [JudithButler: Gender Trouble, Feminism and the Subversion of Identity, 1990, Routledge, New York].</p>
<p>Logo após Kate Millett haver escrito estas linhas, cientistas e filósofos começaram a desenvolver aquilo que é considerado, pelo menos até o momento, como a solução definitiva para o problema da família. Não é nada mais do que aquilo que hoje conhecemos como <b>ideologia de gênero</b>. O conceito de gênero foi desenvolvido pela primeira vez no final dos anos 60 pelo Dr. John Money, psicólogo neozelandês professor na John Hopkins University de Baltimore.</p>
<p>A essência da questão foi muito bem exposta pelo Padre José Eduardo de Oliveira, professor de Teologia Moral, em uma entrevista concedida à agência Zenit e recentemente publicado em livro intitulado “Caindo no Conto de Gênero”: “Sintetizando em poucas palavras, a <b>ideologia de gênero</b> consiste no esvaziamento jurídico do conceito de homem e de mulher, e as consequências são as piores possíveis. Conferindo status jurídico à chamada “identidade de gênero “não há mais sentido falar em “homem” e “mulher”; falar-se-ia apenas de “gênero”, ou seja, a identidade que cada um criaria para si.</p>
<p>Portanto, não haveria sentido em falar de casamento entre um “homem” e uma “mulher”, já que são variáveis totalmente indefinidas. Mas, do mesmo modo, não haveria mais sentido falar em “homossexual”, pois a homossexualidade consiste, por exemplo, num “homem” relacionar-se sexualmente com outro “homem”. Todavia, para a <b>ideologia de gênero</b> o “homem 1” não é “homem”, nem tampouco o “homem 2” o seria. Em poucas palavras, a <b>ideologia de gênero</b> está para além da heterossexualidade, da homossexualidade, da bissexualidade, da transexualidade, da intersexualidade, da pansexualidade ou afirmação de que a pessoa humana é sexualmente indefinida e indefinível. Os <b>ideólogos de gênero</b>, às escondidas, devem rir às pencas das feministas. Como defender as mulheres, se elas não são mulheres? Qual seria o objetivo, portanto, da “agenda de gênero”? O grande objetivo por trás de todo este absurdo -que, de tão absurdo, é absurdamente difícil de ser explicado –é a pulverização da família com a finalidade do estabelecimento</p>

<p>de um caos no qual a pessoa se torne um indivíduo solto, facilmente manipulável. A <b>ideologia de gênero</b> é uma teoria que supõe uma visão totalitarista do mundo” [Padre José Eduardo Oliveira: Caindo o Conto do Gênero, entrevista à Zenit, in <a href="http://www.zenit.org/pt/articles/caindo-no-conto-do-genero">http://www.zenit.org/pt/articles/caindo-no-conto-do-genero</a>].</p>
<p>Foi com base nestes motivos que o Senado Nacional, ao votar o Projeto de Lei 8035/2010, de autoria do Poder Executivo, que <i>"aprovava o Plano Nacional de Educação [PNE] para o decênio 2011-2020 e dá outras providências"</i>, verificou <b>que o</b> projeto havia sido enviado à casa contendo duas passagens que empregavam a terminologia própria da <b>ideologia de gênero</b>.</p> <p>O Senado Federal, em dezembro de 2013, aprovou um substitutivo (PLC 103/2012) que eliminou toda essa linguagem ideológica. O inciso III do artigo 2º ficou assim:</p>
<p>A redação que foi aprovada, tanto pela Câmara como pelo Senado, com o objetivo de derrubar a redação inicialmente proposta pelo MEC, que propunha a <b>ideologia de gênero</b> como diretriz do PNE.</p> <p>Nossa proposta de projeto de lei à Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) justifica-se diante da grande pressão para que a <b>ideologia de gênero</b> seja introduzida em nosso sistema educacional.</p>
<p>o Documento Final da Conferência Nacional de Educação de 2014 que re-introduz a <b>ideologia de gênero</b> como diretriz da educação brasileira exatamente nos termos em que foi rejeitado pelo Congresso Nacional.</p>

<b>PI 5487/2016<sup>67</sup></b>
<p>Ao final, o projeto foi aprovado, rejeitadas todas as citações relativas a <b>ideologia de gênero</b>, orientação sexual e seus derivados, sendo, por este motivo, recusada sua incorporação na educação nacional.</p>

Ao olhar os projetos de leis apensados ao PL 867/2015, as denúncias dos responsáveis e a página do Facebook Mães pelo Escola Sem Partido, a palavra ideologia no primeiro trecho, que acompanha corrente ideológica, pode estar relacionada à ideologia de gênero, sobretudo porque vem acompanhada da oração final, indicando o objetivo da cooptação: modificar a conduta da moral sexual dos alunos. Além disso, quando voltamos aos apensados, temos o seguinte:

“Esta Lei acrescenta Parágrafo Único ao art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para prever a proibição de adoção de

<sup>67</sup> Este projeto de lei se refere à produção de material: “Institui a proibição de orientação e distribuição de livros às escolas públicas pelo Ministério da Educação e Cultura que verse sobre orientação de diversidade sexual para crianças e adolescentes”. (PL 5487/2016)

formas tendentes à aplicação de ideologia de gênero ou orientação sexual na educação”. (PL 1858/2015)

Isso possibilita formar a rede discursiva que existe entre esses projetos de lei e compreender os possíveis sentidos desse termo ideologia, que se repete no PL867/2015. Porém, em todos eles, pouco se esclarece o que se considera como ideologia. Segundo Fernanda Moura, em sua dissertação de mestrado<sup>68</sup>, a questão de gênero não era uma bandeira inicialmente levantada pelo MESP, que, entretanto, ele se aproveita da onda de discussões acerca do assunto e das pautas contrárias à questão de gênero que tem sido levada para a escola.

Neste mesmo projeto, a justificativa é uma espécie de um longo manifesto contra o feminismo e qualquer outro discurso relacionado à discussão de gênero. O deputado Izalci, o mesmo que assina o projeto ESP (867), faz uma longa argumentação para dizer que o feminismo é ligado ao marxismo e que ambos querem a destruição da família – esta, como lembra Izalci, é a base da sociedade e deve ser protegida pelo Estado (artigo 226 da Constituição). E continua o projeto:

**“competem à lei federal estabelecer os meios legais que garantam à pessoa e à família a possibilidade de se defenderem de programações de rádio e televisão que contrariem ... o respeito aos valores éticos e sociais da pessoa e da família”. (220 e 221 da CF 88).**

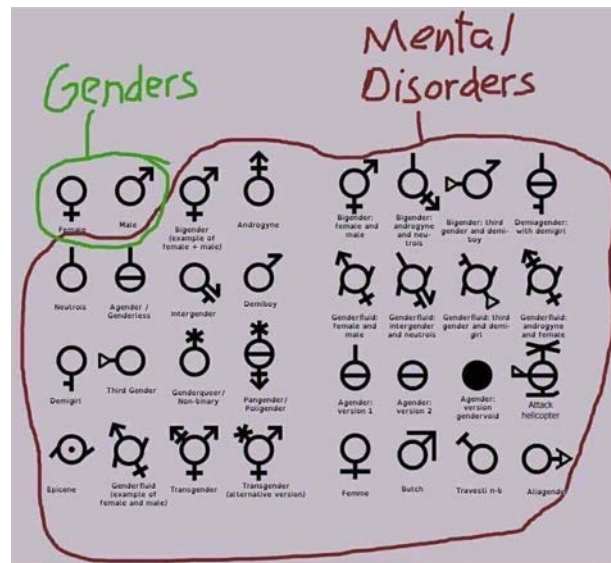
Compete, desse modo, ao Estado manifestar-se legalmente contra a ideologia de gênero e orientação sexual nas escolas, pois conteúdos ligados a esses assuntos são destrutivos para as famílias, pela lógica do projeto.

Para relacionar essa discussão ao marxismo, o autor do projeto recorre ao livro Ideologia Alemã, de Karl Marx e Friedrich Engels, no trecho em que os autores propõem que a propriedade privada só pode ser extinta se a divisão do trabalho o for. E, para os autores, essa divisão do trabalho de forma desigual vem desde a família, sendo mulher e filhos escravos do marido. Com esses pensamentos marxistas, os professores querem implementar a ideologia de gênero e discutir diversidade sexual, porque querem acabar com a família, logo, com a propriedade privada. Difícil aqui é conseguir entender se a preocupação, nesse sentido, é mesmo com a família ou é com a propriedade privada, mas isso não vem ao caso agora neste trabalho.

---

<sup>68</sup> Dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de História, cujo título foi “Escola Sem Partido”: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história na Universidade Federal Fluminense (MOURA, Fernanda; 2016, p.28)

Imagem 2: Postagem na página Mães pelo Escola Sem Partido



(Fonte: Mãe pelos Escola Sem Partido – página no Facebook)

Na página do Facebook, Mãe pelos Escola Sem Partido, há inúmeras postagens contrárias à ideologia de gênero, inclusive acompanhada da frase “Meu filho, minhas regras”. Em muitas dessas postagens aparecem notícias sobre planos de educação nas prefeituras para que se discuta ideologia de gênero e orientação sexual. Abaixo, as pessoas podem fazer seus comentários que, geralmente, são com tons agressivos e frases como “esquerdopatas, deixem nossas crianças em paz”. Uma das postagens usa esta imagem e descrição:

**É MAIS OU MENOS ISSO:**

**Feminino, Masculino...e o resto!!!**

Nos comentários, aparecem frases como: “E o ‘mental disorders’ é uma parcela ínfima da população. A maioria esmagadora é normal...” e “mas uma maçã podre estraga todo o cesto”. Além de uma mistura de conceitos entre sexo biológico e gênero, falas cheias de ignorância acerca do assunto, aparecem aí comentários carregados de preconceitos, ou seja, materializações de discursos que levam à violência e morte de homossexuais no Brasil.

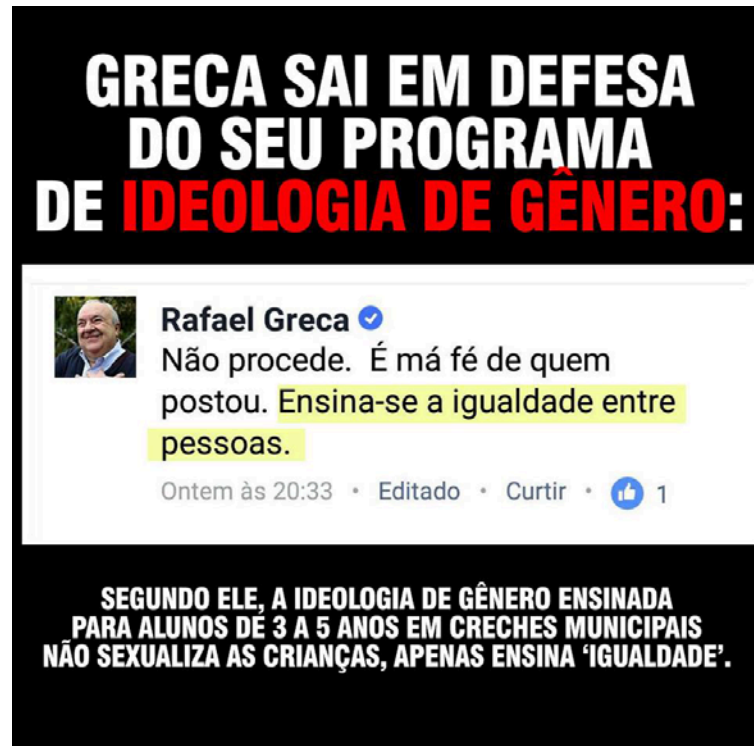
Outra postagem traz o seguinte:

**PARECE NÃO ENTENDEREM QUE ESTÃO ABUSANDO DO PODER SOBRE NOSSOS FILHOS!!!**

**#MEUS FILHOS MINHAS REGRAS**

## O SENHOR ESTÁ ERRADO PREFEITO!!!

Imagem 3: Postagem na página Mães pelo Escola Sem Partido



Fonte : Mãe pelos Escola Sem Partido

### [Direita Curitiba](#)

Curtir Página

2 de agosto às 09:23 ·

“Após denunciado aqui nesta página - com provas documentais - que a Ideologia de Gênero faz parte do programa da Prefeitura de Curitiba para a educação de crianças de até 5 anos de idade (Mesmo a Câmara e a Assembléia tendo proibido tal prática nefasta), o Prefeito Rafael Greca saiu em defesa do plano de educação. Segundo ele o programa da prefeitura - que inclui ideologia de Gênero - apenas visa a 'igualdade entre as pessoas'.

**A família tem o Direito e a liberdade de educar seus filhos conforme suas crenças e convicções. Não cabe ao Governo tratar destes assuntos com nossos filhos.”**

A postagem já foi o compartilhamento de outra página chamada Direita de Curitiba. Nessa página, há comentários que falam sobre a decepção porque o prefeito está apoiando a ideologia de gênero nas escolas:

“Greca agora lhe combate. Uma pena. Vc decepcionou mesmo. Não esperava que você pensasse que nem um PTista qualquer, um ser do PSOL, uma ameba degenerada. Eu já imaginava que sua índole como pessoa fosses deformada, mas tinha esperança na sua

**ideologia como político. Agora vc se revela um comunista. Prega ensino infantil incentivador de homossexualidade, devidamente denunciado e demonstrado pelo site acima (que eu nem conhecia) e nega isto. Triste para nossas famílias e nossas crianças”.** <sup>69</sup>

Na página do Mães pelo Escola Sem Partido os comentários não são tão diferentes. Eles falam sobre os valores cristãos que estão sendo abalados, bem como os valores das famílias. A relação da ideologia de gênero com o comunismo é recorrente, assim como a relação disso tudo como um projeto de esquerda, um projeto, em especial, do PT, para destruir a família, lembrando que, por essa lógica toda, destruir a família é o passo para destruir a propriedade privada. Logo, o que o PT queria era isso, a fim de instaurar o comunismo no Brasil. Tais comentários se dão mesmo diante da política econômica no governo petista, favorecendo banqueiros e multinacionais. <sup>70</sup>

É interessante analisar o quanto as discussões que tocam nos direitos das minorias causam tanto alvoroço em uma parcela da sociedade, sobretudo a parcela que faz parte daqueles que têm seus direitos garantidos, mas também seus privilégios de classe, de gênero, de cor, de religião etc.

O segundo trecho destacado, ainda no PL 867, depois dos dois pontos do trecho anterior, está relacionado à parte que fala de contaminação ideológica. No sintagma “corrente ideológica”, temos a produção de sentido de que já falei na primeira etapa de análise deste trabalho, quando disse que política não é ideologia e fiz a relação com ideologia de gênero. Talvez, eu possa dizer também sobre orientação sexual, já que, neste trecho a que me refiro, a lei apresenta a conduta moral sexual. Há uma imagem construída a respeito desse tema, quando dado em sala. O que as pessoas acham que estão falando em sala de aula, de modo a doutrinar os alunos a uma moral sexual? O que seria essa moral sexual também? Há duas possíveis produções de sentido para mim aqui: a orientação sexual, como falei, e o comportamento liberal no sexo. Entretanto, se o sexo e as questões da sexualidade fossem discutidos em sala, é possível que as taxas de jovem com doenças sexualmente transmissíveis estivessem menores. É como se os estudantes não acessassem a Internet e tivessem ali uma ferramenta que vai apresentar praticamente todos os assuntos nos quais eles têm interesse: e o

---

<sup>69</sup> <https://www.facebook.com/direitacuritiba/photos/a.386861371463054.1073741828.386616061487585/857608747721645/?type=3&theater>

<sup>70</sup> No livro *A Onda Conservadora*, Felipe Demier escreve sobre as escolhas dos governos petistas: “Responsável precipuo por uma política econômica assentada no superávit primário, o governo federal petista, encabeçado por Dilma Rousseff, deteriora áreas como Saúde, Educação, Habitação e Transporte, transferindo impudentemente o fundo público para as mãos dos grandes credores nacionais e internacionais” (DEMIER, Felipe; p. 11, 2016)

sexo é um deles. É como se alunos fossem ou não ter liberdade sexual de acordo com o que é tratado em sala. Ou é como se houvesse um incentivo à homossexualidade, o que não faz o menor sentido já que a maioria dos professores se diz ou se mostra hétero, conta histórias de héteros, age de acordo com a heteronormatividade e, nem por isso todos os seus alunos são heterossexuais. E parece que essa corrente ideológica que vai fazer com que alunos ajam segundo a sua moral sexual tem a ver com a busca por igualdade de gênero, trazendo a compreensão sobre direitos e valorização da dignidade humana independente do gênero ou orientação sexual dos indivíduos. Pronto, essa discussão é o suficiente para que meninos e meninas “virem” gays ou feministas, flexibilizando o lugar do homem na sociedade, deslocando o patriarcado, acabando com os valores família. Afinal, família é pai e mãe com filhos, tendo o pai como provedor da casa, guardião da sua família, e a mãe como a pureza sagrada do lar, responsável pela harmonia da casa com seu jeito doce. Por isso, tão absurda para alguns a frase “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher”, já que ela coloca em xeque, junto à discussão de igualdade de gênero, essa construção social de feminilidade, que tem a ver com as prescrições que nos ensinam o silenciamento, o apagamento da vontade da mulher, a submissão, a culpa etc.

Nos trechos seguintes, os que falam sobre ideologia de gênero nas leis apensadas, novamente não há referência clara a que se refere o enunciador ao definir como ideologia de gênero o que tem sido trabalhado nas escolas e o que não deve mais ser trabalhado. O projeto 1858/2015 fala sobre o conceito de gênero, mas não fala sobre o que seria ali considerado ideologia de gênero. Ou seja, segue a mesma lógica de pouca clareza, abrindo espaço para todo e qualquer tipo de denúncia. Além disso, como já mencionado, parece que os assuntos que querem retirar da escola estão relacionados à igualdade de direitos, independente do gênero e da orientação sexual dos indivíduos. Isso seria, então, a partir das denúncias, considerado ideologia de gênero.

No debate já citado, ocorrido numa escola particular do Rio de Janeiro, Miguel Nagib é questionado sobre o que deve ser feito na sala de aula em relação a assuntos ligados à orientação sexual quando algum aluno ou aluna for tratado de maneira homofóbica. Nagib trata esse caso como outros relacionados a questões de gênero, seja de homofobia, seja de machismo: o estudante deve ser punido. Para ele, a lógica da punição bastaria, não havendo necessidade de discutir a questão na escola. O advogado parece, então, ver o caso como uma atitude isolada e como um desrespeito como outro qualquer da sociedade, um caso individualizado. Assim, não é uma questão cultural que precisa ser debatida, que precisa ter políticas públicas, que precisa ser transformada.

## 2.4 Considerações Parciais da Análise

A reflexão do capítulo 2 veio bem depois da análise linguística apresentado no tópico anterior. Isso significa que a análise linguística foi muito relevante para aprofundar as reflexões que tive sobre os discursos que perpassam o ESP e que me dediquei para apresentá-las aqui.

Para nós, linguistas, o ponto de partida para analisar discursos é a sua materialidade linguística deles. Mas é o ponto de partida. Não encerramos nossa análise na materialidade linguística escolhida – neste trabalho, o PL 867 e seus apensados. Se assim o fosse, talvez, eu não conseguisse compor a rede discursiva que vim traçando ao longo dos dois anos de pesquisa. Ao reler as partes das análises separadamente, é como se esses projetos de lei fossem um jogo onde “nada é dito, mas tudo é dito”. Fala-se de ideologia de gênero, porém, muitas vezes de forma pouco clara; fala-se de orientação sexual, porém, muitas vezes, de forma pouco clara; fala-se de proteção da família, porém, muitas vezes, é só uma forma de expor preconceitos, interesses políticos e econômicos.

Todavia, não posso me esquecer de que há também os projetos de lei que apresentam abertamente a proibição de assuntos ligados à chamada ideologia de gênero ou orientação sexual de forma bastante explícita, diferente do que faz o PL 867/15. O que deixa evidente para nós, professores, que estamos em tempos de censura, e educar para uma sociedade na qual os direitos democráticos sejam garantidos a todos é uma tarefa repleta de resistência.



### 3 VOZES EM EMBATE NA NEGAÇÃO DOS ENUNCIADOS DO PL 867/15

Para analisar o Projeto de lei Programa Escola Sem Partido (PL867) foi necessário voltar à rede na qual ele se constitui, como já comumente se faz na prática da análise do discurso. Assim, recorri, inicialmente, aos projetos apensados a ele, cujos números são PL 7180/ 2014; PL 7181/ 2014; PL 1859/2015; PL 5487/2016; PL 6005/2016, além do PL 1411/2015, não apensado, mas é o que tipifica como crime o chamado assédio ideológico em sala <sup>71</sup>. Em princípio, quando me deparei com o projeto de lei 867, não sabia por onde começar a análise, embora soubesse que o que estava nele já havia de alguma forma sido dito em outros lugares. Por sugestão do orientador, fui ler os apensados, nos quais estão também contidas as proibições que aparecem no projeto do Escola Sem Partido: não discussão da chamada ideologia de gênero ou de orientação sexual; a ideia de ideologização em sala de aula; a proibição desses assuntos em livros do Ministério da Educação; e o que me pareceu uma resposta a todos eles: o projeto de lei Escola Livre (6005/2016). É importante esclarecer que a busca pelas leis apensadas tem a ver com a escolha pelo método cartográfico de análise <sup>72</sup>. A cartografia faz o caminho de desconstrução, por vezes até inquietante, do percurso tradicional do método científico. O próprio objeto não é dado a priori, ao longo da pesquisa é que ele vai sendo construído. A construção é o que aproxima também o método cartográfico do que é proposto pela análise do discurso francesa, que entende a produção de sentido também por parte do pesquisador ao analisar o seu *corpus*, além de ser esse *corpus* construído ao longo da análise. Nós, analistas, percebemos, dessa forma, que, na materialidade linguística, há diferentes discursos, ampliando as nossas indagações, fazendo-nos buscar outros corpora para analisar, por exemplo, o interdiscurso que existe ali, ampliando o *corpora* e percorrendo caminhos que não são nem um pouco lineares.

Cartografar fica, assim, bem próximo de desnaturalizar. E mostrar que as produções de sentidos apontadas pelo pesquisador são produções também para ele. “A cartografia como

---

<sup>71</sup>Os projetos de lei encontram-se todos no site da Câmara dos Deputados, na parte intitulada de Árvore de Apensados e Outros Documentos da Matéria ( [http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_arvore\\_tramitacoes?idProposicao=1050668](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_arvore_tramitacoes?idProposicao=1050668)). Já o PL 1411/2015 pode ser visto neste link

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>.

<sup>72</sup> Para compreender melhor o método da cartografia, ver o livro Pistas do método da cartografia- pesquisa-intervenção e produção de subjetividade, orgs. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escócia. Porto Alegre: Sulina, 2015.

método de pesquisa é o traçado desse plano de experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação” (2015, p. 18). É a partir dessa cartografia, desse mapeamento como um rizoma, que vou construindo o *corpus*, vendo o PL 867 e outros projetos de lei que formam a rede com o Escola Sem Partido (ESP). Preciso, entretanto, preencher algumas lacunas que me aparecem, quando percebo projetos de leis criados para uma prática educacional ganhando força na sociedade. Ou seja, há vozes que sustentam projetos como o Escola Sem Partido; vozes que estavam antes ou vieram depois do projeto, porém, que, de todo modo, se aliam ou se opõem ao discurso materializado pelos artigos dessa lei. Em função disso, tenho buscado textos do site [programaescolasempartido.org](http://programaescolasempartido.org), e da página Mães pelo Escola Sem Partido que se encontra no Facebook.

A entrada linguística que analisarei, em princípio, será a negação polêmica, de Oswald Ducrot, muito mais presente no PL 867. Como já visto neste trabalho, nos outros projetos, o que aparece mais é a palavra ideologia, para se referir à ideologia de gênero, quando no próprio Escola Sem Partido a palavra ideologia aparece desacompanhada de qualquer especificação.

No projeto de lei 867, há um anexo no qual são descritos os deveres dos professores, oriundos do Movimento Escola Sem Partido e, por isso, presentes no site Escola Sem Partido. Como o uso da negação era recorrente nessas regras sobre a conduta do professor em sala de aula, isso me chamou a atenção. Primeiro, encontrei semelhança com os dez mandamentos da lei de Deus para o judaísmo e para o cristianismo. Depois, pensei no quanto esses deveres poderiam ser uma resposta a algo que dizem estar acontecendo nas escolas. Assim, foi possível relacionar aos conceitos de polifonia, de Oswald Ducrot, em especial, os relacionados à negação polêmica.

O primeiro dever do professor, por exemplo, afirma que “O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”; se temos um projeto de lei que fala isso, é possível dizer que há pontos de vista sobre a ideia de que o professor tem se aproveitado da audiência cativa dos alunos, a fim de cooptá-los.

Nesse ponto, a minha primeira análise se debruçará nos enunciados com negação polêmica e no levantamento de outros enunciados em que dizem haver manipulação ideológica, nas salas de aula do país. Logo, de acordo com esses enunciados, faz-se necessária uma intervenção do Estado, para que a liberdade das crianças e jovens seja garantida, como diz lá o PL 867. Esses outros enunciadores que sustentam o ponto de vista da manipulação em

sala de aula podem ser encontrados nos textos do site Escola Sem Partido e na página da rede social Facebook Mães pelo Escola Sem Partido. A esse enunciador que afirma a existência de manipulação ideológica em sala de aula, diferente da ideia de enunciador antagônico da negação polêmica, chamarei de Enunciador Aliançado (EA), uma vez que não é possível identificar um ponto de vista sustentando que “o professor deve se aproveitar” ou “pode se aproveitar da audiência cativa”. Ou seja, esse EA não se opõe ao Escola Sem Partido, ele o sustenta, ele cria a rede com o ESP, ele o produz e é produzido por esse projeto de lei.

### 3.1 Teoria polifônica de Ducrot

Antes de passar à análise do corpus, é preciso retomar o conceito de polifonia, desenvolvido por Ducrot, para que cheguemos também ao seu conceito de negação polêmica, uma vez que é possível encontrá-la nos enunciados do PL 867. Entretanto, cabe aqui também trazer as contribuições de Marion Carel ao trabalho iniciado por Ducrot, em especial no que diz respeito ao posto e pressuposto.

#### 3.1.1 Entre o enunciado e a enunciação: a definição tradicional de polifonia

Antes de qualquer análise, cabe a retomada de alguns aspectos da teoria da enunciação proposta por Ducrot e em que ela me serve para este trabalho. Sabemos que a análise do discurso que sigo aqui, a de base enunciativa francesa, mais especificamente apropriando-me de conceitos de Dominique Maingueneau e Michel Foucault, serve para pesquisas de muitas áreas. Todavia, o que me interessa, como estudante do mestrado em linguística, é perceber quais entradas na língua podem me ser úteis para a análise do discurso. É nesse sentido que as teorias desenvolvidas por Oswald Ducrot se tornam ferramentas para a construção do meu *corpus*. Então, para falar de negação polêmica, precisei voltar a conceitos do autor sobre

enunciado, enunciação e condições de enunciação, aos quais irei me ater nesta parte do relato <sup>73</sup>.

O primeiro ponto a ser destacado é o da não unicidade do sujeito falante, com a compreensão de que várias vozes aparecem nos enunciados produzidos, uma vez que não há produção de enunciados sem a retomada, evidente ou não, de outros enunciados. Nesse sentido, o conceito de polifonia, de Ducrot, ajuda na compreensão dessa não unicidade, ou seja, em cada enunciado há várias vozes, sustentando ou não esse enunciado, e isso faz com que vários sujeitos se congreguem numa produção enunciativa. Segundo Patrick Charaudeau e Dominique Maingueneau (2012), “a originalidade de sua abordagem reside na cisão do sujeito falante no nível próprio do enunciado” (p. 385)<sup>74</sup>.

Assim, vale destacar a diferença entre locutor, enunciador e autor empírico. Ducrot (1987) define o locutor “como alguém a quem se deve imputar a responsabilidade do enunciado” (p.182), podendo ser ele distinto do autor empírico. Ele explica isso com o exemplo da assinatura dos responsáveis num documento escolar, escrito pela escola, mas entregue a ele por sua filha. O locutor, nesse caso, seriam os responsáveis, e o autor empírico, a escola. Já o enunciador, o que me interessa para a minha análise, é o ponto de vista do enunciado. “O locutor, responsável pelo enunciado, dá existências, através deste, a enunciadores de quem ele organiza os pontos de vista e as atitudes” (DUCROT; 1987, p. 193).

Ainda, para compreender os discursos que circulam, os pontos de vista dos enunciados, preciso falar de enunciação e enunciado. Operando com os conceitos do autor acima, ficarei com a acepção de enunciação como “o acontecimento constituído pelo aparecimento de um enunciado” (p. 168). Ela não é um ato de alguém, de um sujeito falante, e ela não se encerra na frase ou surge de uma geração espontânea, para uma concepção discursiva. No Dicionário de Análise do Discurso (2012), a definição de enunciado, do ponto de vista da pragmática, aparece da seguinte forma:

Chama-se frequentemente frase uma sucessão de palavras organizada conforme a sintaxe, e enunciado a realização de uma frase em determinada situação. Nota-se, assim, que diferentes enunciados de uma frase têm, em geral, sentidos completamente diferentes (DUCROT & SHAEFFER; 1995, p. 250)

---

<sup>73</sup> Para esta parte inicial, usei o capítulo VIII, Esboço de uma teoria polifônica da enunciação, do livro O Dizer e o Dito, de Oswald Ducrot. SP: Pontes, 1987.

<sup>74</sup> Para superar um pouco a limitação pela escolha de operar com diversos conceitos, já que fazemos análise do discurso assim na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, busquei suporte também no Dicionário de Análise do Discurso, de Dominique Maingueneau e Patrick Charaudeau, 3 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

No enunciado, estão presentes atos de linguagem, como os ilocutórios (prometer, agradecer, ordenar, proibir, criticar etc), e também o aspecto argumentativo que faz parte do sentido do enunciado, para Ducrot. As nossas escolhas lexicais, por exemplo, bem como a estruturação da frase, estão relacionadas a esse processo argumentativo, produzindo seus efeitos de sentido. “O sentido é uma qualificação da enunciação, e consiste notadamente em atribuir à enunciação certos poderes ou certas consequências. (DUCROT; 1987, p. 171).

Então, para que fique claro, um enunciado é um acontecimento no qual se materializam discursos e nele aparecem diversas vozes, por isso, o conceito de polifonia. É a partir da polifonia que se pode compreender a negação polêmica, próximo ponto deste capítulo.

### 3.1.2 A negação polêmica

A negação polêmica está no quadro da concepção polifônica, de Ducrot, no qual o autor faz distinção entre alguns tipos de negação presentes nos enunciados. Para o autor, quase todo enunciado produzido tem a possibilidade de produção do contrário, sendo o “não” apenas um signo que marca essa oposição. Em *Dizer e o dito* (1987), aparecem os três tipos de negação, que serão definidas como:

- 1) Metalinguística - “anula o pressuposto positivo subjacente” (p. 204) e é uma forma de ampliação, explicação do enunciado negativo. O exemplo do próprio Ducrot ajuda na compreensão desse tipo de negação: “Pedro não é inteligente, ele é genial”.
- 2) Polêmica – corresponde à maior parte dos enunciados negativos, estando presentes nela dois enunciadores com pontos de vista opostos, o que facilita compreender a distinção entre locutor e enunciador. Na frase “Pedro não é gentil”, como explica o autor, aparecem em cena o Enunciador 1 que sustenta que “Pedro é gentil”, o e Enunciador 2, aquele que se opõe.
- 3) Descritiva – antes definida como aquela que serve para descrever um estado de coisas, Ducrot amplia a sua concepção, dizendo que esse tipo de negação é um “derivado delocutivo da negação polêmica”. Ele diz que, se se pode descrever que “Pedro não é inteligente”, é porque essa atribuição dada a Pedro é uma oposição a um ponto de vista que teria afirmado a inteligência de Pedro.

Como já anunciado, o conceito de negação é o que me auxiliará na construção e análise do *corpus*. Quando falo sobre identificar os pontos de vista que estão presentes nos

enunciados em trechos do PL 867, vale retomar o que Isabel Rodrigues faz em seu trabalho, Debates em educação bilíngue para surdos- vozes que habitam o dizer não, relacionando o conceito de negação polêmica à perspectiva da Análise do Discurso: “Para a AD, como possíveis produções discursivas, tais afirmativas são posições enunciativas que poderiam ser assumidas por um dado grupo social – afinal, toda fala aponta para o lugar de sua produção”. (2002; p. 63). E ela continua dizendo que identificar as afirmativas subjacentes é encontrar as “posições de sujeitos associadas a práticas de linguagem socialmente instituídas” (p. 64).

Entretanto, ao mesmo tempo em que a teoria polifônica da negação polêmica de Ducrot serve de instrumento, ela lança, diante das vozes possíveis dos enunciados, um desafio. Este consiste, na análise do *corpus* que está sendo construído, em dar conta de vozes que não parecem antagônicas, mas que estão aliançadas. Mais adiante, na parte da análise em si do *corpus*, fica evidente a ideia do enunciador aliançado, e não antagônico, como costuma ser a proposta da negação polêmica. Isso porque há no projeto de lei 867/2015 enunciados que, ao serem transformados para as afirmativas subjacentes, apresentam pontos de vista que não se opõem aos enunciados do projeto, mas são pontos de vista que sustentam os pontos de vista evidentes no enunciado negativo do PL. Com isso, preciso reorganizar a minha análise diante do material que tenho, já que Ducrot (1987) vai dizer que, nos enunciados negativos, a marca da negação “faz aparecer sua enunciação como choque de duas realidades antagônicas, uma positiva, imputada no enunciador E1, a outra, que é uma recusa da primeira, imputada a E2” (p.202).

### 3.1.3 A evolução do conceito de polifonia

Em estudos mais recentes sobre polifonia, Marion Carel (2011) tem apontado algumas modificações na percepção acerca do tema, em especial no que diz respeito aos postos e pressupostos.<sup>75</sup>

Primeiro a autora diferencia os conceitos de polifonia apresentados por Bakhtin e por Ducrot. Para ela, a primeira deve ser chamada de “polifonia intertextual”, porque, em um

---

<sup>75</sup> Para trazer essa percepção mais recente, usei basicamente dois textos da autora, porém, vou me ater aqui a apenas um deles, que é A polifonia linguística. O texto está na revista Letras de Hoje, Porto Alegre, n1, p. 27-36, jan./mar. 2011. Apesar de ver pouca diferença entre esse trabalho e o conceito mais antigo de polifonia, achamos importante trazer o que tem sido falado nos últimos tempos acerca da teoria escolhida para a análise deste capítulo;

único enunciado, faz-se alusão a vários outros conteúdos; já a segunda, de “polifonia semântica”, pois tem a ver com enunciados que apresentam várias instâncias enunciantes.

Carel (2011) retoma também os conceitos de posto e pressuposto <sup>76</sup>, operando a partir deles as noções de polifonia intertextual e polifonia semântica. Esta é a que lhe interessa, como a mim também, pois é do que estou tratando nesta parte do trabalho.

O ponto crucial da diferença entre o que apresenta Ducrot e o que propõe Carel é que, para ela, a pressuposição não é a causa de uma polifonia semântica e que há enunciados cujos postos e pressupostos não são independentes, podem ser fundidos.

Começamos, para exemplificar, voltando ao enunciado *Pedro parou de dormir*. Vimos que esse enunciado pressupõe que Pedro dormia antes e põe que não está dormindo. Como o conhecimento do sono passado de Pedro não é uma condição para o julgamento [Pedro não está dormindo] tenha valor de verdade, estamos num caso em que o enunciado comunica seu pressuposto. A questão é determinar se esse pressuposto é independente do posto. Segundo Ducrot, sim, para mim, não. Os enunciados cujos pressupostos são fonte de polifonia, se eles existem, são, creio, mais raros do que supunha Ducrot. (CAREL, 2011, p. 29)

Essa nova percepção talvez me ajude a compreender o enunciador que chamo de aliado, e não de antagonico, na estrutura de parte do meu *corpus*<sup>77</sup>. Isso que falo fica evidente, por exemplo, nos dez mandamentos dado por Deus a Moisés, segundo a tradição judaico-cristã. Quando aparece “não matarás”, o 5º mandamento, a afirmação correspondente, “matarás”, não me parece instituir um ponto de vista facilmente localizável. É possível analisar a partir do seguinte caminho: há a possibilidade de o homem matar, porque já o fez; assim, para que isso não volte a acontecer, temos não o imperativo, mas o futuro.

### 3.2 Terceira etapa de análise do *corpus*: enunciador aliado epositor

Antes de iniciar a análise do *corpus*, considero necessária a contextualização do Escola Sem partido para a compreensão das vozes que aparecem nos enunciados analisados. A análise do discurso tem a ver com o que se enuncia, de que lugar se enuncia, em que contexto sócio-histórico se enuncia. Assim, ao compor a rede para esta pesquisa, precisei

---

<sup>76</sup> Para relembrar, embora esse ponto esteja já no tópico que se refere à negação polêmica, mesmo que não com a separação clara entre posto e pressuposto, vou utilizar o exemplo da própria Carel: quando se diz “Pedro parou de dormir”, o locutor comunica que Pedro não está dormindo mais e que Pedro dormia antes. A primeira informação é o que se define como posto, a segunda, pressuposto.

<sup>77</sup> Citei isso na justificativa deste capítulo, porém apresentarei melhor na parte específica da análise.

considerar o tempo em que estamos vivendo, alguns acontecimentos nos últimos anos que podem estar intrinsecamente relacionados ao Escola Sem Partido no sentido de haver nele o reconhecimento de algumas vozes que alimentam o que está no projeto e que o projeto também alimenta, formando uma comunidade discursiva.

Primeiro, o projeto de lei Escola Sem Partido pretende ser uma resposta a algumas práticas em sala de aula consideradas doutrinadoras. E é um pouco óbvio, como já apontei, dizer que as vozes que aparecem no texto do PL não estão dissociadas de comunidades discursivas que sustentam ou que se opõem ao que diz o projeto. O esforço aqui será compreender esses pontos de vista e as redes que o Escola Sem Partido está formando, a ponto de termos hoje dois sites que afirmam a doutrinação em sala de aula (Programa Escola Sem Partido e Movimento Escola Sem Partido); página na rede social Facebook; encontros diversos nos estados brasileiros, com audiências públicas; patrulhamento em sala de aula; além de outros trabalhos feitos sobre o assunto e um movimento intitulado como Professores contra o Escola Sem Partido.

Desse modo, com o projeto Escola Sem Partido, os efeitos de sentido produzidos a partir de enunciados sobre uma possível ideologização em sala já são evidentes, antes mesmo de o projeto ser aprovado como lei. Quando temos a criação de um projeto que afirma manipulação em sala de aula e um aparelhamento da educação por meio de projetos político-partidários de esquerda, não só outras vozes estão presentes nesses enunciados, como novas circulações de enunciados são permitidas. O que quero dizer com isso é que um dos movimentos desse projeto é o patrulhamento que hoje acontece em sala de aula, assim como a acusação de ideologização, por parte de alguns alunos, antes de a proibição dessa tal manipulação ser sacramentada por lei. Aqui, penso nas condições enunciativas tanto para a feitura do projeto de lei (PL 867) quanto na maneira como esses enunciados estão circulando. A Internet acaba tendo um papel importante nisso, porque, com ela, os líderes do movimento Escola Sem Partido, a partir de suas publicações, conseguem trazer para junto deles pessoas que talvez nem tenham lido o projeto de lei, mas que, por meio do sensacionalismo das páginas apoiadoras, acabam seguindo. Possivelmente muitos de nós vivenciamos experiências em sala de aula de silenciamento dos alunos, seja por respeito à autoridade exercida pelo professor, seja pelo medo mesmo de se expor e de se prejudicar posteriormente. Isso certamente corrobora o discurso do ESP e facilmente convence as pessoas acerca da manipulação de ideias ou da chamada doutrinação na escola. O que é contraditório, uma vez que, se a pessoa percebe que houve essa tal doutrinação, há grandes falhas nela, não?



Se voltarmos a um passado recente, há dez anos, por exemplo, talvez, não ganhasse tanto espaço um projeto como esse e não fizesse tanto sentido o patrulhamento ideológico que tem acontecido em sala. Ideológico também, uma vez que aqueles que dizem haver ideologia em sala se referem, geralmente, a pautas que eles consideram de esquerda, porém, falarei mais sobre isso em uma seção específica deste trabalho. A questão constantemente levantada por colegas, inclusive, em discussões sobre o PL 867 é pertinente demais para ser deixada de lado: que escola é essa que querem calar? O que veio sendo produzido por essa escola que faz hoje uma parte da população querer que determinados assuntos não sejam abordados em sala? Essas perguntas são pertinentes porque estou falando de mudanças que estão ocorrendo fortemente na última década, no país, com negros e pobres, compreendendo seus espaços de direito numa sociedade escravocrata que temos; estou falando de jovens de periferia que chegam às universidades e desestabilizam as estruturas de manutenção de classes que temos; estou falando de jovens que vão às ruas em 2013; que ocupam escolas em 2016; que ocupam assembleias legislativas e instauram uma CPI das merendas; que ocupam escolas e conseguem acabar com um instrumento de controle da educação que era a prova denominada Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ)<sup>78</sup>; estou falando de jovens que questionam o patriarcado e exigem direitos e igualdade de gênero; jovens que desestabilizam o almoço de família e que passaram a ser acusados por seus pais de “influenciados por seus professorzinhos de história”.

As manifestações de 2013 me parecem mais simbólicas ainda. Quem eram os jovens que foram às ruas protestar inicialmente pelo aumento de 20 centavos da passagem de ônibus no Rio? Quem eram os jovens que começaram a se mobilizar por todo o país, com novas pautas, reclamando direitos, exigindo melhores serviços públicos, indo contra a Copa Mundial que seria sediada no ano seguinte? Tivemos a chance de ver jovens contrariando o senso comum quando repete que a juventude brasileira é despolitizada e alienada. Tivemos a chance de ver jovens usando as redes sociais como ferramenta de protesto, assim como o fora na Primavera Árabe. Tivemos a chance de ver jovens de classe média reclamando por serviços públicos dos quais, talvez, muitos deles sequer têm tanta necessidade. Este é o ponto a que quero chegar. Arnaldo Jabor, na época das manifestações, em uma de suas falas no Jornal da Globo, apresenta uma das análises mais superficiais e clichês acerca do movimento. Em uma das partes ele diz: "A grande maioria dos manifestantes são filhos de classe média. Ali não

---

<sup>78</sup>Ver dissertação de metrado de: SANT'ANA, Gabriel Cardoso Coelho. Agenciamentos coletivos e enunciação aforizante: sugestões em uma revista pedagógica.

havia pobres que precisassem dos R\$ 0,20. Os mais pobres ali eram os policiais apedrejados que ganham muito mal (...) no fundo, tudo é uma imensa ignorância política misturada a um rancor sem rumo”<sup>79</sup>. E continua falando que são jovens sem grandes causas influenciados pelo socialismo antigo que a esquerda brasileira insiste em seguir. A fala de Jabor é como uma materialização do discurso de alguns pais que veem seus filhos indo às ruas reivindicarem direitos dos quais nem precisam. Ou seja, jovens que, por alguma razão, e talvez aí entre a escola, compreenderam que é no espaço público que podemos exigir aquilo que é de interesse público, e público é aquilo que é coletivo; um coletivo do qual cada um de nós também faz parte e é responsável por todas as suas esferas, até mesmo de questões desse coletivo que não nos dizem respeito diretamente. É possível exigir educação pública de qualidade e para todos, mesmo quando estudo em colégio privado; é possível exigir saúde pública de qualidade, mesmo quando tenho plano de saúde; é possível exigir direitos das minorias, mesmo quando não faço parte delas.

Todavia, parece ter sido insuportável ver filhos e alunos de classe média com a consciência das condições sociais do país e a percepção de que eram também responsáveis por isso, a ponto de repensarem até seus privilégios de classe.

Em um dos artigos presentes no livro Escola “Sem” Partido (2017), cujo título é Breve análise sobre as redes do Escola Sem Partido, os autores fazem a seguinte afirmação:

Antes tida até como pueril, tamanha a sua inconsistência teórica e jurídica, não se imaginava que a iniciativa tomaria a dimensão que tem hoje e que se espalharia para todo o Brasil, aproveitando uma forte onda conservadora e feroz, que se fortaleceu após as manifestações de 2013, passando pelas últimas e acirradíssimas eleições presidenciais e catalisada pelos recentes movimentos de rua que defendiam o afastamento da Presidente Dilma Rousseff, democraticamente eleita. Hoje, surpreendentemente, tem-se discutido exaustivamente a temática nas redes sociais e também nas instâncias acadêmicas, jurídicas e, principalmente, políticas (ESPINOSA & QUEIROZ; 2017; p.49)

Apagar a importância desses deslocamentos seria deixar uma lacuna para compreensão de enunciadores presentes nas negações polêmicas que aparecem no projeto de lei Programa Escola Sem Partido.

### 3.2.1 Justificando a definição de enunciador aliado

---

<sup>79</sup> O vídeo pode ser revisto no link: <https://www.youtube.com/watch?v=luLzhtSYWC4>

No projeto de lei 867, há um anexo no qual são descritos os deveres dos professores, que também estão no site Escola Sem Partido. O primeiro dever do professor afirma que “O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”; se temos um projeto de lei que fala isso, é possível dizer que há enunciados e enunciadores dizendo que o professor tem se aproveitado da audiência cativa dos alunos, a fim de cooptá-los.

Vale esclarecer que nem todos os enunciados com a marca da negação foram, a partir da minha análise, considerados polêmicos. Como já dito neste trabalho, podemos definir a partir de três tipos os enunciados com negação (polêmica, descritiva e metalinguística). Os dois últimos não entraram no meu quadro de análise, porque o foco foi mesmo a negação polêmica. Ao todo foram três enunciados analisados como descritivos, todos presentes na parte da justificação do projeto, com a numeração que apresento abaixo:

**2 - Da mesma forma, a liberdade de consciência, garantida pelo art. 5º, VI, da Constituição Federal, confere ao estudante o direito de não ser doutrinado por seus professores;**

**3- O caráter obrigatório do ensino não anula e não restringe a liberdade de consciência do indivíduo.**

**8 - Sendo assim, não há dúvida de que os estudantes que se encontram em tal situação estão sendo manipulados e explorados politicamente, o que ofende o art. 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), segundo o qual “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração”;**

São, como define Ducrot, descrições a partir de um ponto de vista, mas não é possível encontrar o ponto de vista oposto. Para evidenciar, se pegarmos o número 3, e transformarmos para a afirmação correspondente “o caráter obrigatório do ensino anula e restringe a liberdade de consciência do indivíduo” parece não fazer muito sentido esse ponto de vista, dentro do nosso contexto sócio-histórico, por exemplo. Se tivéssemos um movimento forte para o Homescholling, talvez pudéssemos modificar a análise, mas, por ora, parece que o caráter obrigatório do ensino não é uma questão ainda no Brasil.

Entretanto, embora o que se apresenta linguisticamente nesses enunciados seja a negação polêmica, e essa teoria fale que o enunciado subjacente ao da negação é uma oposição ao que foi dito na negação, no Escola Sem Partido, não dá para ver dessa forma. A afirmativa da negação do enunciado do ESP é um ponto de vista que sustenta a voz nos enunciados negativos. Ou seja, quando lá se tem que o “O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente

política, ideológica ou partidária”, a afirmação disso (“O Professor se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”) traz a possibilidade dessa cooptação com objetivos ideológicos. Logo, deve-se ter uma lei que a proíba, ou também traz, como implícito, que está acontecendo esse aproveitamento da audiência dos alunos, por isso, deve-se proibi-la. Aqui, é semelhante ao que mencionei sobre os dez mandamentos: o que quero dizer é que o posto e o pressuposto estão fundidos em algumas frases do *corpus* e me parecem vozes do mesmo enunciador em alguns momentos. Para isso, a marca linguística que temos é o imperativo no futuro como “o professor se aproveitará”, ou seja, o professor já o faz e pode voltar a fazer a cooptação ideológica dos alunos em suas salas de aula. A esse enunciador que não se opõe, mas que enuncia de modo a produzir um texto como o do Escola Sem Partido, chamarei de Enunciador Aliançado (Ea). Quando houver o enunciado antagônico, chamarei de Enunciador Opositor (Eo).

### 3.2.2 A negação polêmica no PL 867/15

Para facilitar a minha análise na construção do *corpus*, decidi separar todos os trechos que considere formados pela negação polêmica, a fim de refletir com quais enunciados o projeto 867 estabelece relações de embate ou de aliança.

Seguem os enunciados negativos em trechos do projeto de lei Programa Escola Sem Partido:

**1- Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor<sup>80</sup>:**

**I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;**

**Eo-** o professor se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária. Como não é possível identificar o enunciador que sustente esse ponto de vista, o que se tem é:

**Ea:**

---

<sup>80</sup> Este artigo é exatamente igual a outra parte do projeto de lei 867/2015 chamada de Deveres dos Professores, que é a proposta de cartaz a ser colocado em todas as salas de aula conforme o pedido do Escola Sem Partido.

- o professor pode vir a se aproveitar da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.

–o professor não continuará se aproveitando da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.

Há professores que se aproveitam dos alunos que estão ali obrigados a estudar, por isso a audiência cativa, uma vez que o Estado obriga os pais a levarem seus filhos à escola. Em um ano, o número de famílias que adotam a Homeschooling – educação em casa-dobrou<sup>81</sup>. Outro ponto que pode ser visto nessa primeira parte do enunciado é o quanto este projeto de lei toca em pontos que nos são comuns, com os quais concordamos, como não se aproveitar da audiência do aluno que ali está.

No entanto, vale destacar desse trecho o que podemos chamar de implícito negativo polêmico, a partir do trecho “**com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária**”. Quando se acrescenta ao trecho “**não se aproveitará da audiência cativa dos alunos**” a finalidade do possível aproveitamento, há um destaque importante a isso, porque a proibição não parece ser exatamente ao aproveitamento da audiência cativa, mas, sim, ao objetivo de cooptação. Não estaria em jogo aproveitar-se ou não do aluno; estaria em jogo a possível cooptação desse aluno para o que eles chamam de corrente política, ideológica ou partidária.

**I - não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;**

**Ea:**

-o professor pode vir a favorecer ou prejudicar os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

- o professor não continuará favorecendo ou prejudicando os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

**III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;**

---

<sup>81</sup> A matéria sobre essa nova modalidade de educação pode ser vista neste link:

<http://revistacrescer.globo.com/Crianças/Escola/noticia/2017/01/homeschooling-brasil-ja-tem-6-mil-criancas-sendo-educadas-em-casa.html>. Em momentos como o que estamos vivendo, nos quais a escola perde cada vez mais a credibilidade, em que muitos dizem como deve ser o modelo educacional, mesmo não sendo profissionais da área, é interessante pensar na prática da educação formal sendo dada pelos pais. Há um filme chamado Jesus Camp em que aparece essa prática entre famílias cristãs nos Estados Unidos, porque, na escola, os filhos podem aprender valores que vão de encontro às práticas religiosas, como conteúdos relacionados ao evolucionismo. O filme de 2006 fala sobre a formação da nova geração de ativistas políticos cristãos conservadores.

**Ea:**

- o professor não continuará fazendo propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- o professor pode vir a fazer propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

Há professores que fazem propaganda partidária em sala de aula e incitam seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas. Além disso, há uma cristalização do conceito de política, como se houvesse espaços específicos para praticá-la.

**VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.**

**Ea:**

- O professor pode vir a permitir que os direitos sejam violados. O que pode acontecer por meio de palestras, por exemplo, com convidados externos. Ou seja, mesmo que não seja o professor a pessoa direta a não garantir os direitos, quando ele convida alguém que fere os princípios do ESP, esse professor descumpra as regras do projeto de lei.

Aqui vale destacar que os artigos são dispostos como um ponto de vista articulado, porque, para validar este acima, validam-se todos os outros. O mesmo acontece pelo contrário: não aceitar este artigo VI é como se não se aceitassem os outros.

## **2- Justificação**

**1 - A liberdade de aprender – assegurada pelo art. 206 da Constituição Federal – compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado, para fins políticos e ideológicos, pela ação dos seus professores;**

**Ea:**

A liberdade de aprender – assegurada pelo art. 206 da Constituição Federal – compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade seja manipulado, para fins políticos e ideológicos, pela ação dos seus professores, mas está sendo ou pode vir a ser manipulado.

Há professores manipulando o conhecimento da realidade, para fins políticos e ideológicos. Em uma das cartas ao site movimento Escola Sem Partido, uma mãe reclama que sua filha está aprendendo sobre a necessidade da reforma agrária. Para ela, isso seria a manipulação do conhecimento da realidade, uma vez que a necessidade de trabalhadores rurais é uma pauta partidária. Nas aulas, assim, o que se deseja é que não seja falada a realidade de pessoas pobres no país? Por que apresentar essas realidades é uma tentativa de

levar o filho ou a filha para ideologias comunistas? E a neutralidade ideológica é a omissão de tais realidades? Não é ideologia não falar sobre a situação de desigualdade do país e não desestabilizar a naturalização das injustiças sociais do país?

**3 –(...)Por isso, o fato de o estudante ser obrigado a assistir às aulas de um professor implica para esse professor o dever de não utilizar sua disciplina como instrumento de cooptação político-partidária ou ideológica;**

**Ea:**

-Aqui, mais uma vez, a voz aliançada sustenta que o professor utiliza a sua disciplina como instrumento de cooptação político-partidária ou ideológica, como já apresentado no I dever do professor, presente no artigo 4º.

**5 - Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com 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;**

**Ea:**

- liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal –se confunde com liberdade de expressão;

**Eo:**

-existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, o que não anula a liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa;

**15 - Ora, se cabe aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral, nem o governo, nem a escola, nem os professores têm o direito de usar a sala de aula para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos;**

**Ea:** Ora, se cabe aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral, o governo, a escola, os professores não têm o direito de usar a sala de aula para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos;

Há professores que usam a sala de aula para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos e há conteúdos que devem ser aprovados pelos pais antecipadamente.

**Eo:** Ora, não cabe somente aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral, o governo, a escola, os professores têm o direito de usar a sala de aula para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos;

**16 - Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve ser neutro em relação a todas as religiões – não pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral é em regra inseparável da religião;**

**Ea:** Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve ser neutro em relação a todas as religiões – pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade.

**Eo:** Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve ser neutro em relação a todas as religiões – pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral não é em regra inseparável da religião.

### 3.3 Considerações Parciais da Análise

Embora não seja o primeiro capítulo da dissertação, este capítulo foi a primeira parte sobre a qual me debrucei para dar início a minha pesquisa. Isso me possibilitou identificar enunciados que estão sustentando pontos de vista afins aos do Movimento Escola Sem Partido (MESP), o que dá certa força aos discursos materializados no PL 867, além de me ajudar a ir construindo uma espécie de cartografia desses discursos. No capítulo 4, apresento alguns conceitos da Análise do Discurso de base enunciativa que contribuem para essa reflexão, pois trazem a noção de discursos que se inter-relacionam, seja pela semelhança do que afirmam, seja pela negação, pela oposição, já que dizer aquilo que seria doutrinação ideológica é também dizer aquilo que não seria doutrinação ideológica.

E enquanto eu e certamente vários outros professores e pesquisadores estamos disputando sentidos junto ao ESP sobre como deve ser a nossa prática em sala e acreditamos que deva ser uma prática para a pluralidade, o Supremo Tribunal Federal (STF) votou a favor do ensino confessional nas escolas públicas, com a possibilidade de contratação de representantes de religiões para ministrar as aulas<sup>82</sup>. Em um debate sobre educação e o Escola Sem Partido, promovido por uma escola privada do Rio de Janeiro, em outubro de 2017, Miguel Nagib e Talita Monteiro, estudante de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e membro do MESP, foram questionados se a decisão do

---

<sup>82</sup> Ver <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-09/supremo-autoriza-ensino-religioso-confessional-nas-escolas-publicas>



STF não abriria espaço para a doutrinação religiosa nas escolas, sobretudo se a maior parte dos professores for de religiões cristãs. Eles responderam que não, pois a maior parte da sociedade brasileira é cristã.

#### 4 A DESQUALIFICAÇÃO DO PROFESSOR PARA LEGITIMAR A MORDAÇA

Estamos vivendo em um contexto no qual temos o que chamo de crise dos especialistas. Em uma das minhas idas ao dentista, preferi chamar um táxi e, mesmo em um percurso bem curto, tive uma exemplificação sobre os questionamentos diante do que já foi estudado, fundamentado, pesquisado etc. No caminho, começamos a falar sobre a violência da cidade, pois havia um carro parado, no meio da pista, e ficamos com receio de ser um assalto. O motorista do táxi, então, começou a falar que muitas armas entravam no Rio de Janeiro porque havia quem as portasse, não porque havia falta de policiais rodoviários, como eu tinha comentado. Para explicar a sua afirmação, o senhor recorreu à pobreza. Segundo ele, há uma grande quantidade de meninos pobres seduzidos pelo tráfico em suas comunidades. Sem pensar em uma série de vetores que estão agindo nessa questão, como por que o tráfico seduz, por que ele se torna a primeira opção, por que ele tem tanto poder nas comunidades, por que são necessárias as armas, por que há uma disputa de territórios, por que as armas estão lá etc., o taxista disse categoricamente que a razão era a falta de controle de natalidade, que aumentava a pobreza. “Outro dia peguei uma passageira que estava indo de uma comunidade a outra e ela tinha quatro filhos!”, exclamou ele de forma indignada, completando que a mulher certamente tinha que se prostituir ou vender drogas para poder sustentar tantas crianças. Conclusão à qual ele chegava porque a moça havia dito que iria fazer um pagamento.

A minha única resposta foi: “a taxa de natalidade no Brasil reduziu, mas o problema da pobreza continuou”. No entanto, a argumentação passou a ser outra: questionar as formas como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística faz seu censo. Eu considero importante questionarmos as estatísticas sem naturalizá-las, entretanto ele questionava de modo a comprovar a sua teoria neomalthusiana já tão refutada. A forma como ele falava, sem me dar qualquer espaço para o diálogo, aumentando e diminuindo seu tom de voz, com perguntas retóricas e exemplos sem qualquer comprovação, era um tanto protocolar dessas circunstâncias nas quais sabemos que não adianta muito responder, porque o outro parece não estar interessado em qualquer resposta que faça parte de um discurso com o qual ele não concorde.

Trouxe a história para evidenciar algo pelo qual passamos cotidianamente, porém a minha intenção não é mostrar que as pesquisas, em especial, as acadêmicas, são detentoras das verdades absolutas, quando o senso comum não sabe o que diz. O que gostaria de trazer é

que me parece haver razões para o que chamo de crise de especialistas- eles parecem ter perdido a credibilidade diante de uma parte significativa da população - e eu não desprezo algumas motivações para isso. Muitos de nós da academia reproduzimos nossos discursos entre nós mesmos, de forma quase inacessível para quem não está nas universidades, e isso pode ter nos distanciado muito daqueles a serviço de quem deveríamos também estar. Agora, num momento tão delicado de extremos, o que estamos produzindo, os resultados dos nossos estudos, parece mesmo não fazer sentido para uma parte da população.

Esse momento de extremos vem acompanhado de desinformação da parte de uns, cinismo de outros que se aproveitam disso e de uma necessidade de crença em algo, que parece estar levando as pessoas para o radicalismo das opiniões e o apego às verdades absolutas. E isso não me parece presente somente naqueles considerados conservadores, de direita, seja lá o que for. Isso me parece presente também naqueles que são vistos como mais progressistas, mais alternativos, mais “cabeça aberta”.

Nesse ponto, se se acredita no pastor, acredita-se muito nele; se no padre, acredita-se muito; se no político, muito; e por aí vai. Já me aproximando do final desta pesquisa, acredito que uma das minhas tentativas, ao longo deste trabalho, foi lutar pelo direito de acreditar, mas também o de questionar, o de duvidar. E, para isso, é preciso que se diga, que todos os lados tenham chances de falar, de apresentar as suas ideias, não só o professor, porém, não só o aluno. Como não dá somente para acreditar, não dá somente para duvidar. Nesse sentido, em que momento o professor veio saindo desse lugar da crença para o da desconfiança? Essa é a pergunta que norteia as minhas reflexões deste capítulo. Pode ser que eu não encontre o momento exato, o que nem é a minha pretensão. Entretanto, senti-me responsável por pensar nas engrenagens, nos discursos, nas redes que vieram sendo construídas principalmente pelo Movimento Escola Sem Partido, nos últimos tempos, que nos deixaram, profissionais da educação, no lugar do combate em que hoje nos encontramos.

#### **4.1 Mecanismos de interdição do discurso**

Ao longo da pesquisa, venho trabalhando com algumas obras de Michel Foucault, especialmente *A ordem do discurso*, que eu já mencionei em outros capítulos. Para este, separei, para me ajudar na reflexão do lugar do professor, a parte do livro em que Foucault

fala sobre o que ele chama de terceiro grupo de procedimento de controle dos discursos e de determinação das suas condições de funcionamento.

Trata-se de determinar as condições de seu funcionamento, de impor aos indivíduos que os pronunciam certo número de regras e assim de não permitir que todo mundo tenha acesso a eles. Rarefação, desta vez, dos sujeitos que falam; ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfazer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo. Mais precisamente: nem todas as regiões do discurso são igualmente abertas e penetráveis; algumas são altamente proibidas (diferenciadas e diferenciadas), enquanto outras parecem quase abertas a todos os ventos e portas, sem restrição prévia, à disposição de cada sujeito que fala (FOUCAULT, 2014, p.35)

Rarefação dos sujeitos que falam: este é o ponto importante para o que pretendo abordar aqui. É a redução do sujeito, como um procedimento que irá impossibilitá-lo de enunciar determinados discursos. Não imaginamos a possibilidade de uma professora de português falar, em rede nacional, sobre a composição da vacina de febre amarela, sobre o avanço da epidemia, sobre a forma como ela deve ser hoje produzida para atender à população rapidamente. Ela não seria a pessoa mais qualificada para falar sobre o assunto, certamente. Porém, estamos vivendo em um tempo em que advogados, por exemplo, estão dizendo o que deve ser dado nas aulas de português, para que as pessoas realmente aprendam a língua – que elas já são falantes nativas. Então, é preciso pensar esse processo que, de algum modo, restringiu o professor para falar sobre aquilo que ele tem como formação: a educação. Voltarei a esse ponto mais adiante.

Foucault continua falando sobre o ritual que define a qualificação que deve ter o indivíduo que fala, os gestos, os comportamentos e as circunstâncias, ou seja, não é só o que se fala, mas como se fala, o momento em que se fala. É o etos daquele para quem é legítimo pronunciar determinados discursos:

e todo o conjunto de signos que deve acompanhar o discurso; fixa, enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção. Os discursos religiosos, judiciários, terapêuticos e, em parte também, políticos, não podem ser dissociados dessa prática de um ritual que determina para os sujeitos que falam, ao mesmo tempo, propriedades singulares e papéis preestabelecidos. (FOUCAULT, 2014, p. 37)

Há uma escolha dos sujeitos que podem ou não falar sobre determinados assuntos, e o professor está sendo aquele que não pode falar daquilo que, pelo MESP, é considerado política ou ideologia. Mas o padre pode, o pastor também pode, o professor, não, porque, senão, ele aliena o aluno. Um ponto importante sobre o poder da palavra, caso alguém queira doutrinar outro alguém: em uma missa ou em um culto evangélico, só um sujeito tem o poder do ato de fala, sem ser permitida qualquer outra pessoa, no meio da sua pregação – ou seja, pela circunstância-, dirigir a palavra a ele. Isso, se eu partir do princípio de que há uma

doutrinação ilimitada daquele que fala. Outro ponto é a compreensão do que é política. Continuo achando que, para uma parte da sociedade, essa compreensão é, de fato, mais restrita, teria a ver com partidos políticos apenas. Todavia, para outra parte que apoia o ESP, acredito ter a ver com cinismo essa aparente falta de clareza sobre o que é política. Para muitos desse segundo grupo, política e ideologia têm a ver com assuntos como pobreza, desigualdade social, não garantia de direitos a pessoas por questões de gênero e orientação sexual, reforma agrária etc. Então, a ideia do PL 867/2015 é proibir que o professor aborde, na escola, quaisquer desses assuntos.

Os ataques a Paulo Freire fazem sentido, não pelo que Paulo Freire falava, mas pela lógica do MESP. Ele vai dizer, em *Pedagogia da Autonomia*, que a educação é um ato de intervenção no mundo. Sendo a educação assim, ela é política por ela mesma.

A qualidade de ser política é inerente à sua natureza. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível não porque professoras e professores ‘baderneiros’ e ‘subversivos’ o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política. Quem pensa assim, quem afirma que é por obra deste ou daquele educador, mais ativista que outra coisa, que a educação vira política não pode esconder a forma depreciativa como entende a política. Pois é na medida mesma em que a educação é deturpada e diminuída pela ação de ‘baderneiros’ que ela, deixando de ser verdadeira educação, passa a ser política, algo sem valor (FREIRE, 2016, p 108)

Já compreendemos que não querem que falemos de determinados assuntos que prejudicam a ordem estabelecida; já aponte, ao longo deste trabalho, que ordem seria essa, diante das minhas análises, e as minhas hipóteses de deslocamento dessa ordem vigente, como as estruturas neoliberais, que também estão relacionadas ao lugar de homens e mulheres, bem como à manutenção de privilégios de determinados grupos sociais. O ponto é pensar a rede discursiva que veio retirando do professor a sua legitimidade de falar em seu local de trabalho, de exercer a sua profissão de forma livre, sem isentá-lo, claro, de seus deveres, inerentes à sua profissão e já preestabelecidos há tempos, como falarei mais à frente a partir do artigo do professor Fernando Penna. Ou seja, como veio se dando a rarefação do sujeito professor. Vou retomar uma citação já feita em outra parte desta dissertação, na qual Foucault (2014) propõe que todo “sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e poderes que eles trazem consigo” (p. 41). Paulo Freire fala sobre uma educação ética, que me faz pensar nessa questão de manutenção ou mudança dos discursos. Assim como uma fala do professor Décio Rocha, meu orientador, que marcou uma parte das minhas reflexões ao longo da pesquisa. Ele dizia, em uma de nossas reflexões em grupo, que não queremos (nós, professores) levar a moral para dentro de sala, queremos levar a ética, pois a moral já está dada. É isso. A discussão em sala

de aula, a possibilidade de questionamentos da realidade que nos apresentam como uma fatalidade da vida, da natureza, que seja, é o incômodo daqueles que querem manter a ordem vigente e os seus privilégios. Mas, para que haja questionamento, é preciso liberdade e pluralidade de ideias, e nesse ponto, nós estamos em sintonia. Aí é que está: o MESP apresenta propostas a partir daquilo que muitos de nós, professores, também propomos. A pluralidade de ideias em sala não é um desejo deles apenas. Então, a rarefação do professor, a sua desqualificação parece partir também exatamente daquilo que muitos de nós, professores, já trazemos como anseio há tempos. É o que vou chamar de simulacro.

#### **4.2 Do simulacro à desqualificação do professor**

Há uma prática comum nos cursos pré-vestibulares do Rio de Janeiro que é a contratação de profissionais de determinados cursos, que não são de licenciatura, para darem aulas de disciplinas com as quais teriam mais habilidade e afinidade. Os cursos conseguem bons resultados, os alunos passam, porque se trata de uma formação bastante técnica, com muito treino de exercício, compreensão do modelo da prova e foco no tipo de avaliação cobrada pelas universidades. O ponto é: deu certo. Ao mesmo tempo, nos últimos anos, de forma acentuada, temos o sucateamento do ensino público, para o qual somente são contratadas pessoas cuja formação seja composta pela licenciatura, ou seja, pelos conhecimentos referentes à educação. Os alunos do ensino público são os que apresentam mais lacunas para resolverem as provas de vestibulares, e, quando podem, ingressam em cursinhos pré-vestibulares, seja com bolsas, seja com a dificuldade da família para mantê-los ali em busca do seu sonho, seja até com os chamados pré-vestibulares sociais. Lá, eles encontram uma realidade encantadora, assim como muitos alunos oriundos de colégios particulares: professores, na maioria homens, formados em medicina, engenharia, direito, jornalismo, etc., cheios de técnica, de conhecimento dos mecanismos do vestibular, e cheios de performances para o gênero aula de pré-vestibular. Alguns cantam música, outros são bons nas piadas, outros atrelam ao conteúdo suas aventuras cotidianas. Não raramente os alunos chegam até a se questionar por que suas aulas na escola não foram assim. Esses profissionais são midiáticos, alguns *Youtubers*, são famosos no meio, são os ídolos da garotada. E não são professores de formação. No tempo em que a técnica é o que conta, e passar no vestibular, por

exemplo, faz parte da formação para o mercado, se quem faz passar não tem licenciatura, para que, então, a formação do professor?

Não estou questionando a capacidade desses profissionais para o que se propõem a fazer. É isso. Eles fazem bem o que deve ser feito para esse tipo de objetivo. O que não podemos esquecer é que, como em muitas outras vezes, a falência do ensino é colocada como responsabilidade unicamente do professor e da professora, principalmente, nas escolas públicas. Esquecem-se, ou convenientemente esquecem-se, de que as salas lotadas são um obstáculo para o aprendizado, bem como a falta de merenda, a falta de água, as cadeiras quebradas, a falta de material de toda ordem, a insegurança, os tiroteios, como acontecem com frequência no Rio de Janeiro, o cansaço do professor diante do seu salário, dos mecanismos de controle das secretarias de educação, da má administração da verba pública e da educação, no que tange ao conteúdo necessário, livros pertinentes, espaços adequados etc.

Em *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire fala brevemente sobre suas visitas às escolas da rede municipal de São Paulo, em 1989, na administração de Luiza Erundina:

Nas minhas visitas à rede quase devastada eu me perguntava horrorizado: como cobrar das crianças um mínimo de respeito às carteiras escolares, às mesas, às paredes, se o Poder Público revela absoluta desconsideração à coisa pública? É incrível que não imaginemos a significação do 'discurso' formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso 'pronunciado' na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. (FREIRE, 2016, p 45)

E, quando jogamos todo o insucesso da educação brasileira no professor, chegamos ao MESP, mesmo que isso não seja tão evidente. Os apoiadores do movimento alegam que há doutrinação em sala de aula, porque os alunos são uma audiência cativa, o professor fala e eles não podem se manifestar. Muitos falam, inclusive, em redes sociais, que a chamada doutrinação ideológica de esquerda é a responsável pelos resultados negativos da educação brasileira diante dos rankings internacionais, como os do Programme for International Student Assessment (Pisa).

Temos aí, nessa acusação de doutrinação ideológica, uma imagem de educação autoritária, a partir da forma como constroem a imagem do professor e a do aluno, quando o MESP e quem o apoia alegam que só professores falam e alunos ficam passivos. Os textos do MESP querem, em partes, uma educação que muitos de nós, professores, também queremos. Para relacionar as condições da infraestrutura com o tipo de educação em que não só o professor apresente as suas ideias, gostaria de relatar algumas experiências que vivi com 40 alunos em sala. Qualquer proposta de debate, por mais que eu insista por conta da sua importância, é um caos. Ou debatemos, com espaço para muitos alunos falarem, ou passo

ininterruptamente o conteúdo, para cumprir o que o programa e a escola me exigem, a fim de preparar o aluno para o vestibular e para o mercado. Todos os meus alunos irão falar? Não. Eu costumo dizer que, no meio do ano, talvez, metade deles tenha desistido, porque não conseguem acompanhar as aulas, porque ficam desestimulados, inseguros para escrever, já que são aulas de produção textual e, com turmas grandes, eu sequer consigo ler sempre o texto de todos os alunos. Com 40 alunos em sala, trazer pluralismo de ideias é um desafio tomado de um esforço hercúleo, além de uma habilidade pouco desenvolvida nas formações de professores: colocar-se no lugar da instabilidade e do não roteiro, já que abrimos espaço para a fala do aluno. Ou seja, muitos de nós queremos essa educação plural, mas não depende só da gente.

No entanto, o ESP também não quer que todos os alunos falem. Se ele não quer liberdade de expressão para nós, professores, ele também diz que não devemos permitir que outros tragam ideias que eles consideram doutrinadoras. Logo, teríamos, então, de cercar alguns alunos, caso eles toquem em pontos considerados pelo MESP como doutrinadores políticos e ideológicos. Temos aqui as contradições da redação da lei. Certa vez, um pai mandou um e-mail para a escola denunciando a minha postura doutrinadora em sala. A direção marcou uma reunião para que a situação fosse esclarecida, para entender o que o pai estava considerando como doutrinação ideológica. Ele me disse, então, que eu permitia muito que os alunos se manifestassem em sala, e sendo eles jovens, desconhecedores da vida e do que seria um Ministério do Trabalho, por exemplo, traziam ideias utópicas, atrapalhando as aulas. Como ele apresentava o discurso do Escola Sem Partido, inclusive era seguidor da página no Facebook, eu perguntei apenas se ele estava sugerindo que eu tirasse a liberdade dos alunos em sala de se manifestarem. E ele deu outro exemplo de doutrinação, segundo ele, mas falando de outro professor, o que não me cabia mais escutar por questões de ética.

Todavia, voltarei ao ponto em que eles falam o que nós falamos, e, por esse caminho, eles desqualificam o professor.

Fernando Penna, em seu artigo *O Escola Sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional*, ao destacar as estratégias de desqualificação do professor, a partir do PL 867/15, diz o seguinte:

O segundo princípio proposto pelo programa Escola Sem Partido é o 'pluralismo de ideias no ambiente acadêmico'. Como aparece na nossa Constituição? Na Constituição Federal, artigo 206, inciso III: 'pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino'. Então, perceba, eles excluíram intencionalmente algo que foi unido de maneira não casual nesse princípio constitucional, que é o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Mas eles cortam o pluralismo de concepções pedagógicas. E se nós continuarmos nesse exercício, vamos perceber claramente qual é o critério de



exclusão. O terceiro princípio estabelecido no projeto de lei: ‘a liberdade de aprender como projeção específica no campo da educação e da liberdade de consciência’. Como aparece na nossa Constituição? Inciso II, artigo 206: ‘liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, a arte e o saber’. Então, excluíram o quê? A liberdade de ensinar. E aí começa a ficar claro qual o critério de exclusão: eles estão excluindo todas as atribuições vinculadas ao ofício do professor, à sua atividade profissional, ou melhor dizendo, à docência. Excluíram o pluralismo de concepções pedagógicas, excluíram a liberdade de ensinar, e eles vão mais longe e propõem a exclusão da liberdade de expressão. Então, na sua justificação, no item 5, eles afirmam literalmente que ‘não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e crença dos estudantes que formam em sala de aula uma audiência cativa. (PENNA, 2017, P.41)

Partindo de conceitos da Análise do Discurso, penso no simulacro que é criado, a partir das relações discursivas que se estabelecem entre o que o Escola Sem Partido apresenta sobre como deve ser a educação e o que muitos professores já trazem em suas práticas. Isso me parece evidente quando o MESP traz trechos que já estavam na Constituição – e que fazem parte de discursos aceitos por quem apoia e por quem não apoia o ESP -, mas suprime outras partes, construindo o combate entre essas partes. Nesse sentido, é possível pensar no primado do interdiscurso e na interincompreensão.

Para Dominique Maingueneau (2008), o primado do interdiscurso tem a ver com o atravessamento dos discursos, seja com a retomada de falas de outros discursos, seja de maneira virtual. Em outras palavras, são as heterogeneidades enunciativas<sup>83</sup>, porque, na concepção da AD de base enunciativa, qualquer discurso é atravessado por outros discursos, seja de modo claro, evidenciado pela língua, seja de modo implícito. Em relação à heterogeneidade implícita, o autor diz o seguinte:

“(…) não deixa marcas visíveis: as palavras, os enunciados de outrem são intimamente ligados ao texto que elas não podem ser apreendidas por uma abordagem linguística stricto sensu. Nossa própria hipótese do primado do interdiscurso inscreve-se nessa perspectiva de uma heterogeneidade constitutiva, que amarra, em uma relação inextricável, o Mesmo do discurso e seu Outro”. (MAINGUENEAU, 2008, p. 31)

Segundo Luiz Felipe Andrade, em seu artigo O discurso do orgulho hétero: a reterritorialização do territorializado, a constituição heterogênea dos discursos é:

o que equivale a dizer que sempre se encontra no interior de dado discurso a presença de seu Outro. Desta forma, pode-se dizer que ao delimitar a zona do dizível, um discurso, em sua gênese, cria também sua zona de interditos, lugar privilegiado em que se instaura o Outro. (ANDRADE, 2014, p.1138)

O autor vai continuar fazendo um paralelo com Deleuze e Guattari, mostrando a relação do rizoma com o interdiscurso:

<sup>83</sup> Heterogeneidade(s) Enunciativa(s), de Jaqueline Authier-Revuz, em Cad. Est. Ling., Campinas, (19): 25-24, jul./dez. 1990.

O interdiscurso organiza-se como um rizoma, uma espécie de mapa, plano atravessado por uma multiplicidade de linhas de ordens várias, que se interconectam continuamente, constituindo agenciamentos provisórios, que vão organizando e reorganizando territórios. Da mesma forma, o universo discursivo, esse “conjunto de formações discursivas de todos os tipos que interagem numa conjuntura dada” (Maingueneau, 2008, p.33), é constantemente atravessado por linhas que vão organizando, em seu interior, jamais centrado, uma série de conjuntos de restrições semânticas que se delimitam e se afetam mutuamente. É a partir do entrecruzamento de linhas de força múltiplas no espaço plano do interdiscurso (rizoma) que se vão constituindo pontos de endurecimento, que forjam uma ideia de identidade (autonomia do discurso). Essas linhas são fundamentalmente relacionais, diferenciais, movimento puro. Ao se cruzarem, criam um espaço fixo passível de se conectar de variadas formas com tantos outros, a partir do momento em que são atravessados por outras linhas. (ANDRADE, 2014, p.1140)

A ideia de identidade, de autonomia do discurso, é interessante para o que venho refletindo como simulacro. Embora o MESP apresente um discurso cuja identidade por ele atribuída seja a de “educação”, ele só o faz a partir da identidade discursiva do Outro que ele atribui ser a “não educação”, ou, usando as palavras do ESP, ideologização. Antes de dar exemplos de como isso acontece linguisticamente, vale retomar aqui o que Maingueneau (2008) fala sobre interincompreensão:

A cada posição discursiva se associa um dispositivo que a faz interpretar os enunciados de seu Outro traduzindo-os nas categorias do registro negativo de seu próprio sistema. Em outras palavras, esses enunciados do Outro só são “compreendidos” no interior do fechamento semântico do intérprete; para constituir e preservar sua identidade no espaço discursivo, o discurso não pode haver-se com o Outro como tal, mas somente com o simulacro que dele constrói. (MAINGUENEAU, 2008, p.100)

Quando o MESP se utiliza de trechos já previstos da Constituição Federal de 1988, é possível dizer que temos uma heterogeneidade mostrada, há uma retomada explícita de outros discursos, nesse caso, materializados na Carta Magna de 88, da mesma forma como eles trazem a Convenção Americana sobre os Direitos Humanos.<sup>84</sup> Ao mesmo tempo, quando falam sobre pluralismo de ideias, respeito ao posicionamento do aluno, temos aí formas menos marcadas de heterogeneidade, trazendo discursos que muitos de nós, professores, também trazemos; discursos presentes inclusive nas falas do Paulo Freire, tão atacado pelo MESP. Ou seja, esses discursos sobre uma educação plural é também uma representação desse Outro que o ESP combate, desqualifica. E, quando os apoiadores do Movimento Escola Sem Partido retiram as partes da Constituição Federal de 88 que falam sobre a liberdade do

---

<sup>84</sup> Penna destaca, ao falar da Convenção Americana, o artigo 13, que garante a liberdade do professor, dizendo que ele não pode estar sujeito a censura prévia, mas isso não o isenta de responsabilidades pelo que diz. Caso um professor ofenda um aluno ou o coaja, ele é responsabilizado por isso. O MESP retoma tanto da Convenção Americana quanto da Constituição Federal somente alguns trechos. E repete constantemente que só estão exigindo que se cumpra aquilo que já está na lei.

professor, é também pela oposição aos nossos discursos que o MESP se constitui, por isso o simulacro.

Para termos pluralismo de ideias nas salas de aula e não a chamada doutrinação ideológica, como o ESP afirma existir, é necessário também ouvir o aluno, como já citei, e ter condições para isso. Paulo Freire, educador tão atacado pelo MESP, no livro também já mencionado aqui, apresenta o tópico “Ensinar exige saber escutar”, no qual diz:

A desconsideração total pela formação integral do ser humano e a sua redução a puro treino fortalecem de maneira autoritária de falar de cima para baixo. Nesse caso, falar a, que na perspectiva democrática é um possível momento do falar com, nem sequer é ensaiado. A desconsideração total pela formação integral do ser humano, a sua redução a puro treino fortalece a maneira autoritária de falar de cima para baixo, a que falta, por isso mesmo, a intenção de sua democratização no falar com (FREIRE, 2016, P.113)

Como muitos de nós, professores, os apoiadores do Escola Sem Partido falam de uma escola plural, mas falam também de ela ser apenas conteudista, sem que se faça qualquer relação com o que acontece na realidade do aluno. Eles querem uma escola que Paulo Freire chama de puro treino. Eles acreditam, ou convenientemente perpetuam a ideia de que esse tipo de escola é neutro e, por isso, possibilitaria a não doutrinação ou a pluralidade e liberdade de ideias. Essa escola não é neutra, ela é mercadológica, ela serve ao mercado e é pensada como o mercado, tanto que Nagib fala de Código de Defesa do Consumidor<sup>85</sup>. Essa é só mais uma das incoerências repetidas pelo líder do ESP e pelo MESP.

Porém, voltando ao “Ensinar exige escutar”, ao longo da minha prática em sala de aula, fui percebendo que eram mais produtivas as aulas nas quais eu possibilitava a participação do aluno. Embora eu estivesse com meu plano de aula, eu me permitia ir por um caminho nem um pouco esperado, deixando que os alunos também pudessem conduzir aquele momento que era nosso. Como professora de produção textual do Ensino Médio, tendo iniciado na profissão com pré-vestibular, as aulas eram compostas essencialmente por textos argumentativos, o que nos exigia reflexões sobre o conteúdo e sobre as estruturas linguísticas ou textuais para esse gênero textual. Como ensinar argumentação sem a participação dos alunos nas reflexões que eu propunha? Como não permitir que eles apresentem suas

---

<sup>85</sup> Penna, em seu artigo, destaca uma fala de Miguel Nagib em uma Audiência Pública no Senado Federal, no dia 1/9/2016: O nosso projeto foi inspirado no código de defesa do consumidor. O Código de Defesa do Consumidor intervém na relação entre fornecedores e consumidores para proteger a parte mais fraca, que é o consumidor, o tomador dos serviços que são prestados pelos fornecedores. Da mesma maneira, a nossa proposta ela intervém na relação de ensino-aprendizagem para proteger a parte mais fraca dessa relação que é o estudante, aquele indivíduo vulnerável, que está se desenvolvendo.

demandas, mesmo que isso nos leve a caminhos não planejados previamente? São dez anos em sala de aula e acreditando numa prática profissional em que não seja só eu a pessoa a falar. Entretanto, os dois últimos anos me parecem mais complexos, com algumas mudanças de postura dos alunos que podem fazer parte da rede discursiva que quero refletir aqui sobre a nossa desqualificação. Primeiro, o fato de ser mulher em um segmento dominado por homens já me pesava- o do pré-vestibular. Depois, no mercado de escolas privadas, ser mulher com um segmento de alunos mais velhos, ou seja, não sou a “cuidadora”, também é uma outra questão que me exige ter que mostrar o tempo todo que eu sei do que eu estou falando. Ainda assim, nos dois últimos anos, esse alunado para o qual eu abro o espaço das aulas passou de posturas de desconfiança até desqualificação das minhas falas. Acredito que a leitura que eles fazem da Internet tem-lhes dado essa sensação de que podem falar sobre qualquer assunto, com autoridade, e não precisam ouvir até mesmo quem se debruçou sobre determinados assuntos. Além disso, também pela Internet, os discursos de que os professores doutrinam, de que somos “esquerdopatas”, de que aprendemos tudo na cartilha de Marx, parecem fazer com o que os alunos sequer se sintam na obrigação de nos ouvir – acho que por isso e também pela ideia de que nós oferecemos um serviço, que eles pagam e consomem quando querem. O que trago aqui é um questionamento que tenho feito a mim mesma sobre sair de uma educação vertical, mas, ao mesmo tempo, enfrentar alunos que estão hoje com a ideia de que aquele lugar não é nosso, que não somos os qualificados para determinados discursos. Em uma de nossas reuniões do grupo de pesquisa, o professor Bruno Deusdará trouxe a reflexão sobre a formação do professor e a construção da sua imagem: o professor não está sendo feito só na escola ou nos centros de formação. Quando olhamos para o ESP, há uma formação da figura do professor nas redes sociais, há um funcionamento em outros espaços que permitem a realidade que hoje temos dessa desqualificação do profissional de educação.

Para compor essas redes de discursos que desqualificam o professor, resolvi conhecer um pouco do livro indicado pelo site do Escola Sem Partido, Professor não é educador, de Armindo Moreira. O autor é um professor aposentado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, diz que morou em diversos países e conhece os seus sistemas educacionais; defende o que o livro chama de métodos tradicionais de ensino e sugere, ao final, o currículo para o Ensino Fundamental, com tópicos como “Decorar o alfabeto; juntar letras para ler”; “As quatro formas do alfabeto: maiúsculas, minúsculas, impressas e cursivas” e “Hino Nacional”. Mas de onde ele tirou isso? Em quais documentos ele se pauta? Teorias de aprendizagem? Essas informações não aparecem no livro. O autor, não só nessa sugestão de currículo, mas ao longo da sua argumentação de que professor não é educador, não faz fundamentações

teóricas, constrói grande parte do seu texto por meio de historinhas criadas a partir do gênero diálogo, no qual ele vai construindo sofismas, cujas conclusões, muitas vezes, ele deixa para o próprio leitor. Parece um pouco protocolar e volto ao que já falei aqui: para que especialistas, se estão desqualificando as teorias educacionais? Para que comprovar o que se fala numa época em que basta o tom como você diz e em que lado você está para o que você fala ser legitimado ou não? Em um momento de histeria e medo contra um possível ataque comunista, livros como esse ganham rapidamente a adesão de um público que acredita num Estado tomado pelo comunismo, quando os governos do PT adotaram a política econômica que adotaram, com isenções bilionárias a bancos, como já citei neste trabalho.

Fui marcada em um *post* de uma página do Facebook chamada de Canal da Direita. O motivo da marcação era que nela haviam postado um vídeo de um professor bastante conhecido pelos cursinhos de São Paulo. A descrição do vídeo é a seguinte: “‘O prof. Pierluigi Piazzzi, recém-falecido, lutou como um leão contra o socioconstrutivismo, que destruiu a inteligência das crianças brasileiras. Que Deus pague a dívida que o país nunca lhe pagou.’ Olavo de Carvalho. Pier faleceu ontem, mas deixou um legado eterno para aqueles que estudam a verdadeira educação, e não o ensino marxista”<sup>86</sup>. O início do vídeo é com o professor, em tom enérgico, dizendo que estamos criando uma geração de deficientes mentais, título dado ao vídeo inclusive. Ele fala sobre como ele aprendeu a usar o computador, de forma inteligente, quando hoje ele é usado de forma idiota, palavras dele. O professor, então, continua contando uma história, até que ele começa a falar: “eu estou ensinando uma criança a escrever, ela escreve casa com Z, há 50 anos atrás aquela maravilhosa professora normalista, porque não existia curso melhor do que o tal magistério, aquela tal professora normalista que usava aquela coisa fantástica chamada caminho suave que alfabetizou a maioria de vocês, chegava para a criança e dizia ‘olha , muito bem, você escreveu casa, quando a gente escreve, a gente escreve para se comunicar com outros , sabe o que acontece? Todo mundo escreve casa com S e as pessoas são meio burrinhas, se você escrever casa com Z, os burrinhos não vão entender. Então, faz uma coisa, escreve casa como eles escrevem”. Ele continua explicando que a professora está tentando carimbar, mostrar que casa é com S. Enquanto ele foi falando, com um tom jocoso, sobretudo em relação à professora, as pessoas riam. O professor diz, com tom mais ainda jocoso: “hoje, a professora que fez pedagogia, que viu Vygostky e Piaget, ela chega e fala ‘não, não corrija, vai traumatizar a criança”. Aqui a plateia

---

<sup>86</sup>[https://www.facebook.com/CanalDaDireita/videos/vb.262104660600739/626625787481956/?type=2&theater&comment\\_id=184788068942145&notif\\_t=comment\\_mention&notif\\_id=1517094990845791](https://www.facebook.com/CanalDaDireita/videos/vb.262104660600739/626625787481956/?type=2&theater&comment_id=184788068942145&notif_t=comment_mention&notif_id=1517094990845791)

ri mais um pouco, e ele continua imitando essa suposta professora, “um dia ela vai construir dentro de si o conhecimento e vai descobrir que casa é com S”. Quem é essa professora? De onde foi tirado esse exemplo? O que Vygostky e Piaget falam sobre aquisição de linguagem? Não importa. Para os que seguem a página, para os que curtiram o vídeo, para os que estão do lado desses discursos, as fundamentações, a lógica, os especialistas, nada disso importa, quando essas falas apresentam ideias que fazem parte dos discursos considerados legítimos, verdades absolutas. Ainda quando alegam que um teórico e outro apresenta ideias marxistas, todo o trabalho desenvolvido por esses teóricos é invalidado.

É nesse caminho que segue Armindo Moreira. O autor começa o livro diferenciando educar de instruir: “Educar é promover, na pessoa, sentimentos e hábitos que lhe permitem adaptar-se e ser feliz no meio em que há de viver. Instruir é proporcionar conhecimentos e habilidades que permitam à pessoa ganhar seu pão e seu conforto com facilidade” (MOREIRA, 2012, p. 11).

Estamos, mais uma vez, diante de disputa de sentidos, porque é a partir dessa definição dele, sem embasamento de onde vem, que o autor vai apresentando seu raciocínio de que o professor é só um instrutor. Na página seguinte, ele retoma a definição já dada para educação e diz que o professor não pode ser educador porque não sabe e nem adivinha em que meio social vai viver seu aluno, por isso não pode prever que hábitos e sentimentos podem ser ensinados a ele. Além da definição de educação restrita, realmente não podemos prever o meio social em que o aluno viverá. Entretanto, temos noção do país em que vivemos e para que tipo de sociedade estamos preparando esse aluno, até porque, se for a questão de não saber o meio social dele, como até mesmo instruí-lo para o mercado de trabalho, como é a proposta do livro?

Paulo Freire, em várias partes do livro *Pedagogia da Autonomia*, diz que não pode reduzir a sua prática como professor a apenas transmitir conteúdos da sua disciplina. Para o MESP, é apenas transmitir conteúdos que deve ser a prática do professor, mesmo sem apresentar claramente que conteúdo seria esse. Para Armindo Moreira também. E mais ainda, para este autor, não precisamos saber a realidade social do aluno. Como dar aula em uma sala na qual parte dos alunos passou a noite acordada por conta do tiroteio em sua comunidade? Que tipo de aula podemos ministrar para alunas que sofreram abuso sexual e não conseguem lidar com o assunto de nenhuma forma, até mesmo a considerada conteudista das aulas de Biologia, por exemplo, quando o tema for aparelho reprodutor? Como dar aula se, ao entrar na sala, como aconteceu comigo, meninas estão desesperadas, porque seus colegas, com quem elas se relacionaram, estão divulgando fotos de suas intimidades em vários grupos de

Whatsapp, e elas estão vendo ali, na figura da professora que representa a escola, a referência para pedir ajuda? Não estamos só falando de teoria educacional, estamos falando de uma prática cotidiana que todos os dias exige de muitos de nós, que decidimos estar em sala de aula, pensar e repensar todos os nossos movimentos, da escrita no quadro ao tom de voz usado com meninos e meninas que estão na nossa frente.

No filme *Nunca me sonharam*<sup>87</sup>, há um relato de uma diretora sobre o desmaio de alguns alunos no horário das aulas. Ela, então, decidiu fazer uma pergunta bem simples: se eles tinham tomado café. Não tinham. A diretora conseguiu, a partir desse episódio, oferecer o café da manhã aos seus alunos. Não saber a realidade deles é inclusive sequer tocar em assuntos que tocam a vida de cada um, é realmente tratar o aluno como um operário que só deve ser instruído para que o processo de produção tenha eficácia, não importando se ele está ali doente ou se perdeu alguém da família. É a redução da escola ao processo mercadológico, com discursos que convencem facilmente os que mais sofrem com o processo de exclusão do neoliberalismo: os mais pobres. Afinal, dizer a eles que a sua escola não funciona porque foi aparelhada por gramscianos e, por isso, eles não conseguem entrar no mercado de trabalho, porque a educação está em decadência, porque não ensinamos os conteúdos que deviam ser ensinados, é tocar no ponto que obviamente preocupa essa parcela da população que sobrevive com muito mais dificuldade e que todos os dias recebe a mensagem, de diversas formas, de que só é pobre porque não se esforçou suficientemente.

E eu me arrisco a dizer que é essa visão de professor universitário que toma as nossas universidades públicas, evidente, especialmente, nos momentos de crise nos quais os alunos bolsistas não conseguem ir às aulas, por exemplo, por falta de dinheiro da passagem. O que me parece se refletir, inclusive, nos momentos em que esses mesmos professores precisam de apoio dos estudantes diante da falta de pagamento de salários e da necessidade de greve da categoria. Ou seja, esse tipo de educação proposta pelo ESP já acontece há tempos em vários níveis, e o que existe é a resistência de alguns professores e professoras. E essa resistência foi capaz de gerar tanto incômodo a ponto de chegarmos ao quadro que temos hoje com o MESP.

Voltando ao professor Armindo Moreira, na página 17, ele abre um tópico intitulado “Diálogo sobre o professor Educador I”. Como mencionei, é realmente um diálogo entre dois personagens, Juca e Tina. Juca pergunta a Tina se o professor pode ser educador. No meio do

---

<sup>87</sup> Documentário dirigido por Cacau Rhoden e produzido pela Maria Farinha, de 2017. Ele traz relatos de diretores, professores e estudantes da rede pública de diversos estados brasileiros. Inclusive pode ser assistido gratuitamente por educadores que queiram promover sessões. Segue o link <http://www.institutounibanco.org.br/blog/2017/05/29/documentario-nunca-me-sonharam-e-disponibilizado-gratuitamente-para-educadores/>

diálogo, ele diz: “Corre aí uma fofuquinha dizendo que o professor de Matemática da 7ª série é homossexual, solteirão e falhado na vida. Já pensou!!? Meu filho é aluno dele...” (MOREIRA, 2012). Essa fala antecipa outra que questiona como essa pessoa pode ser educadora do seu filho. Continuamos sem saber a relação disso com os assuntos que não podem ser abordados em sala porque não dizem respeito à escola, segundo o autor. Porém, sabemos, pela negação, quem não pode ser educador. Homossexuais não podem ser educadores. As conclusões são deixadas para o leitor. Mais adiante, na mesma historinha, Juca diz que há uma professora de história, casada, com filhos, e que ostenta amantes. É uma mulher liberada, ele qualifica. Sabemos novamente, então, quem não pode ser educador. Educar é passar hábitos e sentimentos, um homossexual professor não pode passar hábitos e sentimentos, logo ele não pode ser educador. Um sofisma possível de ser criado. O mesmo pode ser feito em relação à mulher, e pode ser feito em relação a outro exemplo que o autor, também professor, relata, ao falar sobre a regra do Estado de o professor ter que levar alguma documentação que comprove a sua necessidade de faltar em determinado dia:

*O Estado diz que sou educador*

*Educadores não mentem*

*Logo, eu não sou mentiroso e não preciso levar atestado para comprovar que faltei por que estava doente.*

O formato em premissas foi colocado por mim, para facilitar a forma como ele vai construindo argumentos falaciosos, por isso, sofismas. É possível dizer que a espinha dorsal da argumentação construída é a definição restrita do que é educação. Isso será o fio condutor do discurso que contribui para a desqualificação do profissional da educação, e, nos exemplos citados, essa desqualificação também está ligada ao gênero e à orientação sexual.

Não é à toa que o MESP também diz que Paulo Freire estava a serviço do Partido dos Trabalhadores, porque é mais uma tentativa de desqualificar um dos maiores pensadores da educação que temos. E por que ele estaria a serviço do PT, esse partido que quer instaurar o comunismo no Brasil, na visão daqueles que apoiam o ESP? No início do mestrado, meu orientador sugeriu a leitura do livro *Pedagogia da Autonomia*. A intuição era a de que os textos do ESP fossem uma resposta ao que o educador fala nesse livro. Conforme fui avançando a leitura, deixada para o final, após muita análise do PL 867 e das redes discursivas do MESP, foi ficando mais claro o porquê de Paulo Freire ter virado um inimigo deles.

Ao longo do livro, o autor faz duras críticas ao neoliberalismo e à forma como este sistema vigente trata a pobreza e a desigualdade – como fatalidades, consequências naturais



da globalização. Diante disso, o pedagogo chama o professor a assumir posturas em sala, a tomar decisões, que não sejam só reprodutoras da ideologia que ele chama de dominante, nem desmascaradora dessa ideologia.

Neutra, ‘indiferente’, a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da história e da consciência. De um lado, a compreensão mecanicista da história que reduz a consciência a puro reflexo da materialidade, e de outro, o subjetivismo idealista, que hipertrofia o papel da consciência no acontecer histórico. Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados, nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe, de gênero que nos marcam e a que nos achamos referidos (FREIRE, 2016, p.97)

Ele convoca, como já comentei aqui, a uma postura ética em sala de aula, no entanto isso pode significar o questionamento nosso e dos alunos ao que estamos vivendo no mundo. Questionar, porém, para o MESP é um mecanismo para implementar, a partir das escolas, uma ditadura bolivariana. Paulo Freire continua dizendo que dificilmente um empresário concordaria que seu operário discuta, em seu processo de alfabetização ou em algum outro curso de aperfeiçoamento, que o desemprego não é uma fatalidade, assim como não o são a fome e a concentração de terras. Transpondo isso para a escola, colocando alunos no lugar de operários, em um país como o nosso, onde quase 80% dos alunos estão no ensino público, parece que ali temos operários em potencial, e faz sentido o ataque aos burocratas, como eles chamam os servidores públicos das escolas. E quanto ao colégio privado? Dependendo da escola, ali continuarão sendo discutidas as diversas realidades brasileiras. Lá, meninos e meninas certamente chegarão às universidades com uma formação mais integral, escolherão suas carreiras, e, mesmo que não reproduzam tanto a lógica de mercado de forma desumana, mesmo que tenham as suas críticas e repensem as suas práticas, o impacto continua a ser menor do que quando uma parcela significativa da sociedade brasileira, que se encontra em cenários de alguma forma de exclusão, compreende essa sua situação de exclusão.

Paulo Freire fala sobre a educação para cidadania, a oferta de ferramentas, de dispositivos, que possibilitem o desenvolvimento da ética para que cada um reconheça o seu lugar no mundo e possa questionar esse lugar e esse mundo. O discurso vago, superficial, sobre educação do ESP e de seus apoiadores é uma forma falaciosa de desqualificar a busca de qualquer professor em relação ao debate ético.

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por

que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? “Porque, dirá um educador reaccionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos (FREIRE, 2016, p.32)

O que nos parece óbvio precisa ser dito. Ensinar somente o conteúdo também é partido. A escola sempre teve um partido, ou alguns partidos, se isso tem a ver com ideologia partidária. Temos avaliações em setores públicos, elas definem verbas; temos alunos enfileirados nas salas de aula; temos um saber individualizado, os alunos veem as nucas dos colegas, como se o aprendizado não se desse também, e muito, de forma coletiva; ou seja, a todo momento, a escola nos envia a mensagem de que estamos sozinhos nesse barco de aprendizado, sozinhos devemos superar nossas limitações, buscar as boas notas, lidar com as notas baixas etc. Todo “mérito” depende de cada um individualmente, o que me parece fazer parte da lógica do empresário de si mesmo, como apresenta Michel Foucault em Nascimento da Biopolítica, conceito já citado nesta dissertação.

Nas redes sociais, como relata Fernando Penna (2017), o ESP apresenta *memes* que desumanizam a imagem do professor,

imagens com vampiros morrendo com estacas no coração são compartilhadas com os seguintes dizeres: ‘a afixação desse cartaz nas salas de aula, como prevê o PL do Escola Sem Partido – terá o efeito de uma estaca de madeira cravada no coração da estratégia gramsciana que vampiriza os estudantes brasileiros há mais de 30 anos (PENNA, 2017, p.43)

O interessante é que, se há essa doutrinação marxista nas escolas, junto ao seu aparelhamento, ela me parece ter sido malfeita, pois ainda temos professores que questionam bem pouco as lógicas de mercado inseridas no sistema educacional brasileiro, como um convênio da prefeitura com a Cultura Inglesa, como a prova do Pisa ou a do extinto SAERJ e por aí vai. Ou seja, se nem os professores foram doutrinados, como eles iriam doutrinar os alunos?

## **CONCLUSÃO: Quando se negocia o direito à educação**

Em tempos de uma educação, pública e privada, organizada e gerida pelo mercado, que se legitima porque traveste seu discurso com a falácia da formação integral do indivíduo, falar que não temos uma escola aparelhada por burocratas marxistas, como afirma o Escola Sem Partido, parece óbvio. Mas não é.

A formação integral do aluno é vista hoje a partir da perspectiva da formação para um bom posicionamento no mercado. Todavia, enquanto, talvez, seja possível dizer que muitos daqueles que gerem esse tipo de ensino sejam conscientes de que essa formação é parcial, uma parte da sociedade tem mesmo acreditado que a formação integral ou boa formação é somente aquela capaz de colocar seus filhos no mercado de trabalho. Ou seja, o discurso de mercado consegue legitimar os mecanismos do mercado, sobretudo colocando-o dentro de uma lógica natural de acontecimentos. Logo, o que se desvia dessa lógica natural é como se passasse a ser uma patologia, não à toa o nome “esquerdopata” aos que questionam o sistema vigente.

Ainda nesse caminho, o que parece, então, é que qualquer discurso produtor de deslocamento do mercado desse centro no qual ele se encontra hoje na sociedade contemporânea passa a ser visto como discurso doutrinador. Nesse mesmo sentido, há um processo que deslegitima qualquer prática em sala de aula que seja capaz de levar os alunos a reflexões diante desse sistema ao qual somos submetidos de diversas maneiras. O Movimento Escola Sem Partido (MESP) é mais uma forma de silenciar discursos que colocam em xeque a manutenção de uma organização de sociedade neoliberal e que se mantém porque é excludente.

Ao longo do trabalho, o que fiz foi cartografar parcialmente a rede discursiva na qual está inserido o MESP, para compreender de qual perspectiva os seus apoiadores estão produzindo textos. A primeira parte do meu *corpus* se deu com o projeto de lei 867/2015, do Programa Escola Sem Partido, tramitando na Câmara dos Deputados. Analisá-lo isoladamente não seria produtivo para eu entender os discursos dos quais ele faz parte e, por isso, a segunda etapa foi analisar, junto ao 867, os projetos de lei a ele apensados (PL 7180/2014; PL 7181/2014; PL 1859/2015; PL 5487/2016; PL 6005/2016) além do PL 14111/2015, que tipifica como crime o chamado assédio ideológico em sala. Com isso, identifiquei que já havia uma movimentação no poder legislativo para a instauração de um sistema educacional desejado pelo MESP. Passei a me questionar onde nós, professores, estávamos enquanto esse

movimento foi se desenhando de modo a combater as práticas educacionais nas quais acreditamos para uma sociedade realmente democrática.

O que via nesses projetos de lei era um discurso de liberdade para os alunos a partir do apagamento da realidade em que vivemos e da própria liberdade do professor. Para entender como o MESP estava ganhando a adesão de uma parte da sociedade, separei todas as denúncias de pais no site do Programa Escola Sem Partido e fui acompanhando as postagens e comentários da página Mães pelo Escola Sem Partido no Facebook. Identifiquei algumas pistas que me ajudariam a levantar algumas hipóteses a partir do que lia principalmente nas denúncias e nas postagens: há um recorte de classe, porque as denúncias vinham de pais cujos filhos estavam em colégios particulares; há um discurso conservador, em certa medida, motivado por um fundamentalismo religioso; há muita desinformação e notícias falsas para desqualificar os professores. Dessa forma, o que se desenhava, para mim, era a manutenção dos privilégios de classe, de cor e de gênero, de alguma forma, por meio daquilo que o ESP queria silenciar.

E isso não me parecia apenas um discurso conservador, motivado por questões religiosas. Partir dessa ideia talvez me levasse a uma análise superficial, que pode ter contribuído para que deixássemos de lado o movimento que surgiu em 2003 parecendo não ter grande importância.

Com o *corpus* quase construído, precisava buscar a qual ideologia se referia o MESP ao acusar as escolas de fazerem doutrinação ideológica. Com a análise insistente, pude identificar que tinha relação com tudo o que era considerado pelo movimento como pauta de esquerda. Logo, essa chamada doutrinação teria bases marxistas. Quando se diz que há uma doutrinação ideológica nas escolas, fala-se implicitamente que haveria um modo não doutrinário de educação. Quando se diz que a doutrinação em sala de aula é somente aquilo que pode ser identificado como uma pauta de ideologias da esquerda política, os apoiadores do MESP deixam evidente o que seria a não doutrinação: seria a partir de uma organização proposta pelo ESP, o movimento liderado pelo *think tank* Miguel Nagib, do Instituto Millenium, que promove valores neoliberais. Valores neoliberais seriam, então, valores neutros? Voltamos ao ponto da naturalização do mercado, da forma como ele se constituiu como lugar de verdade, quase que como uma “entidade” que existe por ela mesma, sem qualquer construção. E, a partir também desse ponto, pude pensar nos capítulos que compõem esta dissertação.

Primeiro, fiz a análise linguística das afirmações que continham a negação polêmica no PL 867, na parte em que o projeto apresenta os deveres dos professores, o que me

possibilitou identificar as vozes que se aliançavam ao que dizia o projeto. Para compreender quais enunciados sustentavam pontos de vista que apareciam nessas negações polêmicas, montei a rede com as denúncias no site do Escola Sem Partido e com as postagens na página do Facebook Mães pelo Escola Sem Partido. A segunda análise linguística foi com a palavra ideologia, seguindo a mesma cartografia para a análise anterior, a fim de identificar a que ideologia se referia o ESP e qual produção de sentido teria essa palavra para eles. A resposta a isso foi que os apoiadores enxergam como ideologia tudo aquilo que afasta o indivíduo da verdade, ou seja, eles trazem uma concepção marxista de ideologia. No entanto, para eles, o ideológico nas escolas é aquilo que está relacionado ao discurso da esquerda comunista no Brasil. Essas duas análises transformaram-se em capítulos, mas não na mesma ordem. A análise da palavra ideologia ficou como o primeiro capítulo da dissertação, no qual aparece um breve mapeamento do termo ideologia, porque a discussão acerca dele não é recente. Aproveitando esse caminho, seguiu, como segundo capítulo, a discussão sobre o termo ideologia de gênero, já que é uma forte pauta assumida também pelo ESP, como mais uma forma de proibir assuntos nas escolas sobre gênero e orientação sexual. Mais uma vez volto para o interesse do mercado e da manutenção de privilégios, neste caso, de gênero. A negação polêmica veio como o terceiro capítulo e, por fim, no quarto capítulo me senti com a responsabilidade de também refletir sobre os discursos que estão desqualificando o educador. Deslocar esse profissional do lugar de autoridade que ele tinha historicamente no país tem sido uma forma também de só permitir os discursos relacionados aos interesses políticos, sociais, religiosos e econômicos de uma parcela da sociedade apenas.

Michel Foucault explica, em *Nascimento da Biopolítica*, a maneira como o neoliberalismo se torna a razão de Estado. Somente com as instituições inerentes ao Estado é possível estabelecer os regimes neoliberais nas sociedades. E as leis fazem parte disso. Os projetos de leis ligados ao Movimento Escola Sem Partido servem bem aos propósitos liberais, ainda que, de imediato, pareça contraditório dizer isso, já que há um discurso conservador no MESP, como apresentei ao longo desta dissertação.

Pude, assim, ter de forma mais clara o quanto as ações do governo estão relacionadas ao movimento do mercado e aos interesses dos empresários, ainda grandes responsáveis, inclusive, pelo financiamento das campanhas políticas e da perpetuação das mesmas pessoas nos cargos legislativos e executivos. O Programa Escola Sem Partido tem relação com a Reforma do Ensino Médio, com o sucateamento das universidades públicas, com o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), que tem relação com o congelamento dos gastos públicos com educação, também relacionado à tão desejada reforma da previdência, que está

relacionada às mudanças das leis trabalhistas. Todos esses mecanismos do Estado é que permitem a continuidade de um sistema neoliberal na nossa sociedade. E é esse tipo de sistema que tem gerado a pobreza, a exclusão, a escravização de trabalhadores, a precarização da educação, principalmente, em países periféricos como o Brasil. Aqui, negociam-se o tempo todo os direitos básicos dos indivíduos, em nome da tão repetida estabilidade econômica que, no fim, só o é para uma pequena parcela da sociedade brasileira.

Parece lógico responder a essa crítica da seguinte forma: mas não é melhor ter emprego, ainda que sem tantas garantias trabalhistas, do que não ter? Não é melhor ter o FIES do que não permitir as pessoas pobres cheguem às universidades? Não é melhor ter a razão humana a deixar as pessoas morrerem de fome? O que me proponho aqui também, agora neste final de dissertação, é pensar quais mecanismos nos fizeram chegar ao ponto de escolhas tão extremas. Por que não “temos” empregos? Por que pessoas pobres têm mais dificuldades para chegarem às universidades públicas? Por que pessoas passam fome? São essas indagações que fazem de Paulo Freire um dos inimigos do Escola Sem Partido, já que o educador deslocava, em suas críticas, a ideia de que esses problemas que citei fossem fatalidades. Eles não são; eles são construídos.

Entretanto, ainda com os mecanismos que mercantilizam a educação, ter como objeto de pesquisa o Escola Sem Partido foi uma forma de perceber também que há aqueles que encontram a falha de todo esse agenciamento. É nessa falha que vem sendo produzida uma educação que gerou como resposta o movimento Escola Sem Partido. Estamos falando de um sistema educacional sucateado, mas com profissionais que estão contribuindo para uma formação que tem feito com que meninos e meninas estejam deslocando o mercado do centro quando ocupam as escolas, quando se manifestam por uma CPI das merendas, quando pedem o fim do SAERJ, quando negros e pobres passam a fazer parte das universidades públicas do país etc. Não é só a escola, mas é também a escola que tem feito parte dessa trajetória que muitos de nossos jovens estão construindo no Brasil. Ainda é possível ser resistência.

É claro que, em dois anos, não foi possível abordar todos os pontos que eu gostaria de ter explorado ou que eu havia levantado no início da pesquisa. Assim, trabalhos posteriores deverão aprofundar, em especial, a relação do *corpus* escolhido com dois conceitos de Dominique Maingueneau: o discurso constituinte e a cenografia.

Nos estudos da análise do discurso, em especial, nos de Dominique Maingueneau, há quatro discursos que podem ser definidos como constituintes: o filosófico, o científico, o literário e o religioso. O autor assim define os discursos que constroem sua autoridade por si sós, ou seja, não precisando se legitimar por outros discursos. “Fiadores das múltiplas práticas

discursivas de uma sociedade, os discursos constituintes dão sentido aos atos de seus membros” (MAINGUENEAU, 2014, p. 158). Para o autor, isso pode ser evidenciado quando, em determinadas circunstâncias, solicita-se a opinião de pessoas que fazem parte diretamente de espaços institucionais de práticas discursivas, como, por exemplo, um geneticista falando acerca das possibilidades atuais de edição genética. Segundo Maingueneau “tem-se, com efeito, a impressão de que os discursos dos quais eles são porta-vozes são, de alguma forma, discursos últimos, para além dos quais não há senão o indizível, de que eles se confrontam com o Absoluto”. (MAINGUENEAU, 2000, p.6). Ainda nessa mesma obra, o autor diz que os discursos constituintes atravessam as condições enunciativas, as tipologias funcionais do discurso, ou seja, a sua finalidade, e os gêneros do discurso. Por isso, também, os discursos constituintes são chamados de paratópicos, porque não estão em um lugar definido, como os discursos escolares ou hospitalares, por exemplo, tampouco estão em posicionamentos ideológicos definidos, como o discurso comunista.

Os discursos constituintes mobilizam o que se poderia chamar de archéion da produção verbal de uma sociedade. Esse termo grego, étimo do latino *archivum*, apresenta uma polissemia interessante para nossa perspectiva: ligado a *archè*, “fonte”, “princípio”, e a partir daí “mandamento”, “poder”, o archéion é a sede da autoridade, um palácio, por exemplo, um corpo de magistrados, mas também os arquivos públicos. O archéion associa assim intimamente o trabalho de fundação no e pelo discurso, a determinação de um lugar associado a um corpo de enunciadores consagrados, e à elaboração de uma memória. (MAINGUENEAU, 2000, p.7).

A lista dos discursos considerados por Maingueneau como constituintes era composta também pelo discurso jurídico, retirado, posteriormente, com a justificativa de que esse discurso era formado pelo religioso e pelo filosófico. Portanto, o discurso jurídico se legitimaria por meio desses discursos fundantes, não por meio dele mesmo. Como para a Análise do Discurso de base enunciativa discurso é texto e historicidade, seria possível sustentar que, no Brasil, o discurso jurídico é, sim, um discurso constituinte, tendo uma série de acontecimentos que evidenciarão essa afirmação, como, por exemplo, o *impeachment* da presente Dilma, em 2016, e as últimas investigações da Lava Jato. Como as leis são materializações do discurso jurídico, projetos de lei ligados ao Escola Sem Partido, ao tornarem-se leis, podem se legitimar por eles mesmos, ainda que seu conteúdo não tenha legitimidade.

Quanto à cenografia, em *Novas Tendências em Análise do Discurso*, Maingueneau postula que há um ritual social da linguagem que, apesar de implícito, é partilhado pelos interlocutores. Nesse ritual, há o lugar da enunciação, ou melhor, cena da enunciação e, por conseguinte, a sua cenografia (MAINGUENEAU, 1997, p. 30). A cena da enunciação, Maingueneau, no *Dicionário de AD*, definirá como sendo uma noção que é frequentemente

empregada em concorrência com a “situação de comunicação”. Mas, ao se falar de “cena da enunciação”, acentua-se o fato de que a enunciação acontece em um espaço instituído, definido pelo gênero de discurso, e também a dimensão construtiva do discurso, que se “coloca em cena”, instaurando seu próprio espaço de enunciação (MAINGUENEAU & CHARAUDEAU, 2004, p. 95). Maingueneau sustentará que a cenografia é instituída pelo gênero do discurso. Isso quer dizer que, conforme o gênero do discurso, tal discurso será travestido de uma cenografia própria. Sobre cenografia, o Dicionário de AD traz a seguinte definição:

Um discurso impõe sua cenografia de imediato: mas, por outro lado, a enunciação, em seu desenvolvimento, esforça-se para justificar seu próprio dispositivo de fala. Tem-se, portanto, um processo em espiral: na sua emergência, a fala implica uma certa cena de enunciação, que, de fato, se valida progressivamente por meio da própria enunciação. A cenografia é, assim, ao mesmo tempo, aquilo de onde vem o discurso e aquilo que esse discurso engendra; ela legitima um enunciado que, em troca, deve legitimá-la; deve estabelecer que essa cenografia da qual vem a fala é, precisamente, a cenografia necessária para contar uma história, denunciar uma injustiça, apresentar uma candidatura em uma eleição etc.” (MAINGUENEAU & CHARAUDEAU, 2004, p. 96).

No PL 867/ 2015, em especial, seria possível dizer que há uma cenografia do gênero lei, quando o que temos nesse projeto é um discurso político-partidário que se opõe a discursos partidários voltados para a esquerda política do Brasil. Além disso, ainda a partir da cenografia, relacionando-a com o discurso constituinte, é também possível desenvolver, em trabalhos futuros, a relação entre a cenografia dos dez mandamentos da lei de Deus, para a religião judaica e a religião cristã, e os deveres dos professores, que fazem parte do PL 867/2015 e que compõem o cartaz que o MESP quer que seja afixado em todas as salas de aula do país.

Essas possibilidades de continuidade da pesquisa, após o mestrado, sempre lembradas por meu orientador, deixam para a mim a clareza de que nenhum objeto de estudo se esgota com qualquer pesquisador. Outros olhares até para o mesmo *corpus* que construí podem trazer, com certeza, novos caminhos, novas intervenções, novos resultados, assim como o meu olhar, também sempre novo a cada encontro, pode me permitir novas intervenções, novos olhares, novos resultados. Acredito ser isso também a potência do devir.



## REFERÊNCIAS

ACAYABA, Cíntia; REIS, Thiago. *Mais de 500 mulheres são vítimas de agressão física a cada hora no Brasil, aponta Datafolha*. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/mais-de-500-mulheres-sao-vitimas-de-agressao-fisica-a-cada-hora-no-brasil-aponta-datafolha.ghml>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

AGAMBEN, Giorgio. *O que é um dispositivo?* Trad. Nilceia Valdati. *Outra Travessia*. Florianópolis, v.5, p. 9-16, 2003-2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/issue/view/1201/showToc>>. Acesso em: 9 nov. 2014.

AGUIAR, Ione. *Qual é o seu feminismo?: conheça as principais vertentes do movimento*. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/qual-e-o-seu-feminismo-conheca-as-principais-vertentes-do-movimento/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

AMORIM, Felipe; MACHADO, Rodolfo. *Golpe de 64: 'Marcha da Família com Deus pela Liberdade' completa 50 anos; saiba quem a financiou e dirigiu*. Disponível em: <<http://operamundi.uol.com.br/conteudo/reportagens/34445/golpe+de+64+marcha+da+familia+com+deus+pela+liberdade+completa+50+anos+saiba+quem+a+financiou+e+dirigiu.shtml>>. Acesso em: 03 jan. 2018.

ANDRADE, Luiz Felipe. O discurso do orgulho hétero: a reterritorialização do territorializado, a constituição heterogênea dos discursos. In: ANAIS Abralín, 2014, Manaus. *Abralín em Cena Amazonas*. Manaus: UEA, 2014. p. 1137 -1149.

AQUINO, Renata. *A ideologia do Escola Sem Partido*. Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/tag/miguel-nagib/>>. Acesso em 15 jan. 2018.

AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Trad. Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. *Cad. Est. Ling.*, Campinas, v.19, p. 25-24, jul./dez. 1990.

BASSETTE, Fernanda. *Brasil tem 5,5 milhões de crianças sem pai no registro*. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/brasil-tem-5-5-milhoes-de-criancas-sem-pai-no-registro/>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

BEDINELLI, Talita. *Os parlamentares religiosos tendem a ser mais conservadores do que a população evangélica*. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/12/02/politica/1512221378\\_127760.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/12/02/politica/1512221378_127760.html)>. Acesso em: 13 já. 2018.

BOTTOMORE, Tom (Org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

CANAL DE DIREITA. Disponível em: <[https://www.facebook.com/CanalDaDireita/videos/vb.262104660600739/626625787481956/?type=2&theater&comment\\_id=184788068942145&notif\\_t=comment\\_mention&notif\\_id=1517094990845791](https://www.facebook.com/CanalDaDireita/videos/vb.262104660600739/626625787481956/?type=2&theater&comment_id=184788068942145&notif_t=comment_mention&notif_id=1517094990845791)>. Acesso em: 29 jan. 2018.

CAREL, Marion. *A polifonia linguística*. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, n1, p. 27-36, jan./mar. 2011.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. Trad. Fabiana Komesu. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CLETO, Murilo. *A ideologia é um Delírio*. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-ideologia-e-um-delirio-5568.html>>. Acesso em: 30 out. 2017.

CORREIO. *Quinze mulheres morrem por dia no Brasil por violência de gênero*. Disponível em: <<http://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/quinze-mulheres-morrem-por-dia-no-brasil-por-violencia-de-genero/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. Trad. Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. 2.ed., São Paulo: Editora 34, 2011. v.2.

DEMIER, Felipe. O barulho dos inocentes: a revolta dos “homens de bem”. In: \_\_\_\_\_; HOEVELER, Rejane (Org.). *A onda conservadora*. Rio de Janeiro: MAUAD, 2016. p. 9- 24.

DUCROT, Oswald. *O Dizer e o dito*. Trad. Eduardo Guimarães. São Paulo: Pontes, 1987.

ESPINOSA, Betty Solano; QUEIROZ, Felipe 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: LPP/UERJ, 2017. p. 49- 62.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica*. Trad. Pedro Elói Duarte. Portugal: Edições 70, 2010.

\_\_\_\_\_. *Arqueologia do saber*. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

\_\_\_\_\_. *A Ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. 4. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016

FROSINI, Fabio. *Ideologia em Marx e em Gramsci*. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/25032/15310>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

G1 EDUCAÇÃO. *Enem: MEC diz que acata decisão do Supremo e que não vai anular redação contrária aos direitos humanos*. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/enem-mec-diz-que-acata-decisao-do-supremo-e-que-nao-vai-anular-redacao-contraria-aos-direitos-humanos.ghtml>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

HARNIK, Simone. *Brasil: 8 em 10 professores da educação básica são mulheres*. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2011/03/03/brasil-8-em-10-professores-da-educacao-basica-sao-mulheres.htm>>. Acesso em: 23 set. 2017

LINHARES, Juliana. *Marcela Temer: bela, recatada e “do lar”*. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. Freda Indurky. 3. ed. São Paulo: Pontes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Gênese dos Discursos*. Trad. Sírio Possenti. 2ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. *Análise de textos de comunicação*. Trad. Maria Cecília Souza-e-Silva e Décio Rocha. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_. *Doze conceitos em análise do discurso*. Maria Cecília Perez de Souza-e-Silva e Sírio Possenti (Org.). 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

MARTÍN, María. *Crivella veta no Rio a exposição Queermuseu, censurada em Porto Alegre*. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/10/04/cultura/1507068353\\_975386.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/10/04/cultura/1507068353_975386.html)>. Acesso em: 15 jan. 2018.

MELLO, Daniel. *Pesquisa: 80% da população brasileira entre 9 e 17 anos usam a internet*. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/pesquisa-e-inovacao/noticia/2016-10/pesquisa-80-da-populacao-brasileira-entre-9-e-17-anos-usam>>. Acesso em: 24 set. 2017.

MELO, Demian. A direita ganha as ruas: elementos para um estudo das raízes ideológicas da direita brasileira. In: DEMIER, Felipe; HOEVELER, Rejane (Org.). *A onda conservadora*. Rio de Janeiro: MAUAD, 2016. p. 67- 76.

MENON, Isabella; GREGÓRIO, Rafael. *Promotora investiga vídeo em que criança interage com artista nu*. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/09/1923128-promotora-investiga-video-em-que-crianca-interage-com-artista-nu.shtml>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Majoria é feminina em ingresso e conclusão nas universidades*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/21140-maioria-e-feminina-em-ingresso-e-conclusao-nas-universidades>>. Acesso em: 23 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Aumento de matrículas em instituições públicas é de 7,9%*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/18153-aumento-de-matriculas-em-instituicoes-publicas-e-de-79>>. Acesso em: 23 set. 2017.

MOURA, Fernanda. *Escola Sem Partido: relações entre estado, educação e religião*. 2016. 189 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

MOREIRA, Armindo. *Professor não é educador*. 5. ed. Paraná: Indicto, 2012.

O'LEARY, Dale. *The Gender Agenda – Redefining Equality*. Disponível em: <<https://s3.amazonaws.com/padrepauloricardo-files/uploads/2z3wlfcfgx1x1wxzr644/la-agenda-de-genero-redefiniendo-la-igualdad.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

ONU BR. *ONU: 18 mulheres morrem por dia na Europa vítimas da violência*. Disponível em <<https://nacoesunidas.org/onu-18-mulheres-morrem-por-dia-na-europa-vitimas-da-violencia/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

ORLANDI, Eni. *Análise de discurso, princípios e procedimentos*. 12. ed. Campinas: Pontes, 2015.

\_\_\_\_\_. *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2016.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina de Barros. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: ESCÓSSIA, L.; KATRUP, V. PASSOS, E. (Org.). *Pistas do método cartográfico: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Salina, 2015. P. 17-31

PENNA, Fernando. 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: LPP/UERJ, 2017. p. 35-48.

PIMENTA, Pedro Paulo. *Os antípodas franceses de Kant*. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/filosofiaalema/article/viewFile/64858/67474>>. Acesso em: 03 out. 2017.

PONTES, Felipe. *Supremo autoriza ensino religioso confessional nas escolas públicas*. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-09/supremo-autoriza-ensino-religioso-confessional-nas-escolas-publicas>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

REVISTA CRESCER. *Homeschooling: Brasil já tem 6 mil crianças sendo educadas em casa*. Disponível em: <<http://revistacrescer.globo.com/Crianças/Escola/noticia/2017/01/homeschooling-brasil-ja-tem-6-mil-criancas-sendo-educadas-em-casa.html>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

RODRIGUES, Isabel. *Debates em educação bilíngue para surdos: voz que habitam o dizer não*. 2002. 145f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

RONDÓN, Manuel Alejandro Rodríguez. La ideología de género como exceso: Pánico moral y decisión ética en la política colombiana. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad>>. Acesso em: 27 dez. 2017.

SERRRANO, José Fernando. La tormenta perfecta: Ideología de género y articulación de públicos. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad>>. Acesso em: 14 jan. 2018.

SILVA, Sabrina Aparecida Da. O conceito de ideologia: Tracy, Marx, Engels e Gramsci. In: Repositório Institucional da UFSC, 2015, Santa Catarina. *I Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social, 2015*. Santa Catarina: UFSC, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/180623>>. Acesso em: 30 out. 2017.

SOLNIT, Rebecca. *Os homens explicam tudo para mim*. Trad. Isa Mara Lando. 1. ed. São Paulo: Cultrix, 2017.

TRACY, Destutt. *Elementos de ideologia. Primeira parte. A ideologia propriamente dita. Prefácio da edição de 1804*. Disponível em: <<http://cfcul.fc.ul.pt/Seminarios/ElementosIdeologiaTracy.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2017.




UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2017.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. Trad. Alda Baltar e Maria Auxiliadora Keipp. 4. ed. Brasília: Ed Universidade de Brasília, 2014.

## ANEXO

No site Programa Escola Sem Partido, era possível encontrar o material abaixo, que agora está disponível no Facebook do ESP. O Escola Sem Partido seria uma resposta a uma Escola com Partido, aparelhada, segundo o material, pelo Partido dos Trabalhadores. Os conteúdos dados em sala de aula relacionados à pobreza, desigualdade social, questão agrária, igualdade de gênero seriam pautas de um projeto de governo comunista liderado pelo PT.

## QUAL ESCOLA VOCÊ DESEJA PARA SEU FILHO?

 <b>ESCOLA COM PARTIDO</b> <b>"DIREITOS DO PROFESSOR"</b>	 <b>DEVERES DO PROFESSOR</b> 
<b>1</b> O Professor <b>PODERÁ</b> se aproveitar da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.	<b>1</b> O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.
<b>2</b> O Professor <b>PODERÁ</b> favorecer, prejudicar ou constranger os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.	<b>2</b> O Professor não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.
<b>3</b> O Professor <b>PODERÁ</b> fazer propaganda político-partidária em sala de aula, bem como incitar seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.	<b>3</b> O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
<b>4</b> Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor <b>PODERÁ</b> omitir ou distorcer as teorias, opiniões e pontos de vista discordantes dos seus.	<b>4</b> Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria.
<b>5</b> O Professor <b>PODERÁ</b> transmitir aos filhos dos outros as suas próprias convicções religiosas e morais.	<b>5</b> O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
<b>6</b> O Professor <b>PODERÁ</b> permitir que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam exercidos por estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.	<b>6</b> O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.
<b>"EDUCAR É UM ATO POLÍTICO-PARTIDÁRIO!"</b>	<b>Pais tem o direito a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções</b>
<b>COM PARTIDO</b>	<b>SEM PARTIDO</b>

INSTITUTO INICIATIVA

Fonte:

<https://www.facebook.com/escolasempartidooficial/photos/a.346888065462191.1073741829.336441753173489/829822427168750/?type=3&theater>