

Plano Nacional de Educação (2014-2024): considerações omniléticas sobre o patrulhamento ideológico e as diferenças silenciadas

National Education Plan (2014-2024): omnilectical
considerations on the ideological patrolling and the
silenced differences

Mylene Cristina Santiago

Universidade Federal Fluminense - UFF
mylenesantiago87@gmail.com

Mônica Pereira dos Santos

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ
monicapes@gmail.com

Sandra Cordeiro de Melo

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ
sandracmello@gmail.com

Resumo

No Brasil, desde a Constituição de 1988, a educação se organiza a cada decênio em torno do Plano Nacional de Educação (PNE). Este Plano é construído mediante ritual próprio, que envolve variáveis de diferentes ordens e contextos históricos e sociais. Assim, cada Plano tem se apresentado como, de certa forma, um espelho do momento histórico em que se consolida. Em seu processo de elaboração, o documento preliminar do PNE, revelava preocupação com a diversidade na educação. Todavia, a temática de gênero e orientação sexual sofreu total silenciamento na formulação do documento final e tem sido fruto de intenso debate no atual cenário político e educacional. Neste artigo, pretendemos focar o PNE brasileiro atual, de 2014-2024. Objetivamos apresentar o processo por meio do qual ele foi construído, tendo em vista, especialmente, as discussões e acordos tratados durante as Conferências Nacionais de Educação (CONAES), preparatórias do Plano, e discutir o texto final do referido Plano. Nossa intenção é analisar, à luz da perspectiva omnilética, as tessituras culturais, políticas e práticas presentes e em relação de tensão dialética e complexa, tanto durante o processo, quanto ao se chegar ao texto aprovado, especialmente no que se refere às relações de gênero e de orientação sexual. Exploraremos, ainda, as propostas de emendas, ou Projetos de Lei, atualmente em trâmite no Congresso brasileiro, sobre o PNE, referentes à temática de gênero e orientação sexual.

Palavras-chave: Plano Nacional de Educação. Diversidade. Gênero. Orientação Sexual.

Abstract

In Brazil, since the 1988 Constitution, Education is organized every ten years on the basis of the National Education Plan (NEP). This Plan is built according to certain 'rituals', involving several procedures and historical contexts. Thus, each Plan somewhat mirrors the historical moment in which it is consolidated. In the process of the elaboration of the current Plan, its preliminary version gave much attention to diversity in education. Nonetheless, in its final version, the themes of gender and sexual orientation went through a massive silencing process and have become the focus of intense debate in the political and educational sceneries. In this article we analyse the current Plan (2014-2024) and aim to present the process of its construction, especially with regards to agreements and treaties that occurred during the National Education Conferences (NCEs), which serve as a preparatory step to building the final text of the Plan. We also aim to discuss, in the light of the omnilectical perspective, the dialectically and complexly related dimensions of the cultural, political and practical aspects of the process towards the approval of the final text, especially in what concerns gender and sexual orientation.

Keywords: National Education Plan. Omnilectical perspective. Diversity; Gender. Sexual Orientation.

I

ntrodução

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi estabelecido por lei conforme previsão do legislador constituinte de 1988. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) definiu que a União deveria elaborar o PNE, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios.

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, vigorou de 2001 a 2010, assumindo caráter de responsabilidade jurídica, o que contribuiu potencialmente para a construção de políticas e programas voltados à melhoria da educação. Entretanto, este plano foi criticado por sua estrutura baseada no tripé “diagnóstico-diretrizes-metas”, na medida em que as metas vinham desacompanhadas das estratégias necessárias para seu cumprimento (BRASIL, 2014).

A proposição do segundo PNE passou a tramitar na Câmara dos Deputados como Projeto de Lei nº 8.035/2010, contando com amplo debate, envolvendo a participação de atores sociais (governamentais, movimentos sociais, sociedade civil), por meio de audiências públicas e seminários. Três principais polêmicas tiveram destaque no processo de tramitação do PNE (2014-2024): a primeira se refere ao financiamento que envolve dois importantes aspectos, o investimento em educação com relação ao percentual do PIB e a adoção do custo-aluno-qualidade inicial (CAQi) e do custo-aluno-qualidade (CAQ), com complementação da União. A segunda polêmica está voltada à discussão da Meta 4 (educação especial), em relação ao atendimento educacional especializado “preferencialmente na rede pública” (expressão adotada na LDB 9394/96). No debate entre atores que defendiam a educação inclusiva na rede pública e os que reivindicavam um atendimento educacional especializado complementar, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), que, ao apoiarem o último grupo, conseguiram a permanência da expressão “preferencialmente”. E, finalmente, a mais conflituosa polêmica diz respeito à alteração da diretriz que previa a superação das desigualdades educacionais (inciso III do art. 2º do substitutivo da Câmara). O Senado alterou esse dispositivo, retirando a ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, expressão substituída por “cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. (BRASIL, 2014).

Se, por um lado, a adoção de termos mais genéricos como os da substituição feita pode ser utilizada como argumento de inclusão por englobar a todos, sem especificá-los, por outro lado, indagamos se, neste momento de nossa história, esta seria uma estratégia eficaz. Remetemo-nos ao momento atual de nossa história porque, em nossa percepção, há todo um “levante” de

perspectivas conservadoras que têm se utilizado deste argumento, em princípio universalista e democrático, em um sentido generalista e nada democrático, pois invisibiliza aqueles grupos historicamente excluídos, ignorados, em um momento em que eles se beneficiariam justamente do contrário.

Uma política pública universalista, em nossa percepção, só tem sentido quando todos, efetivamente todos, possam estar contemplados nelas. O que, como veremos neste artigo, não acontece em nosso contexto e, arriscamo-nos a dizer, quiçá em contexto algum de um mundo cujos pilares de auto sustentação encontram-se na desigualdade.

Este trabalho apresenta e analisa as tensões referentes ao silenciamento das identidades de gênero e orientação sexual no PNE (2014-2024), Lei nº 13005 à luz da perspectiva omnilética, (SANTOS; SANTIAGO, 2009). Além disso, analisaremos os atuais projetos de Lei, que inibem a autonomia docente, distorcem conteúdos e temáticas transversais, e criminalizam professores que julgam praticarem “ideologia política” e “ideologia de gênero”.

Educação e diversidade: a justiça social, a inclusão e os direitos humanos como eixo preterido

A II Conferência Nacional da Educação (CONAE/2014) foi realizada no mês de fevereiro de 2014, em Brasília-DF. Este evento foi considerado um momento especial na história das políticas públicas do setor, pois se constituiu em espaço de deliberação e participação coletiva, envolvendo diferentes segmentos, setores e profissionais interessados na construção de políticas de Estado.

A CONAE/2014 foi precedida por conferências preparatórias, municipais e/ou intermunicipais, do Distrito Federal e estaduais de educação, tendo como tema central ‘*O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração*’. As discussões realizadas nas conferências prévias foram sistematizadas e resultaram no Documento-Referência, elaborado pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), com o propósito de subsidiar as discussões das diferentes conferências, servindo como parâmetro para os debates locais, municipais, estaduais e regionais, cujos resultados deverão se traduzir em proposições e deliberações, com as posições políticas e pedagógicas dos diferentes grupos.

O Documento-Referência foi constituído pelos seguintes eixos centrais: Eixo I – O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: organização e regulação; Eixo II – Educação e Diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos; Eixo III – Educação, trabalho e Desenvolvimento Sustentável: cultura, ciência, tecnologia, saúde, meio ambiente; Eixo IV – Qualidade da Educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem, Eixo V – Gestão Democrática, Participação Popular e Controle

Social; Eixo VI – Valorização dos Profissionais da Educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho; Eixo VII – Financiamento da Educação: gestão, transparência e controle social dos recursos.

Ressaltamos a riqueza deste documento composto por eixos que buscavam orientar a formulação de políticas de Estado para a educação nacional, nos diferentes níveis, etapas e modalidades, em consonância com as lutas históricas e debates democráticos, construídos pela sociedade civil organizada, pelos movimentos sociais e pelo governo, conforme expectativas expressas no Documento Referência:

Espera-se que a garantia do acesso e permanência de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos nas instituições brasileiras se torne uma realidade; que o respeito e a valorização à diversidade prevaleçam, ampliando a democratização da gestão, e que se constituam em fundamentos para a criação e consolidação do Sistema Nacional de Educação (SNE), do PNE e de novos marcos legais que melhor determinem a relação de cooperação e colaboração entre os entes federados. Espera-se que este Documento-Referência possa contribuir para a construção de políticas de Estado, em que, de maneira articulada, níveis, etapas e modalidades da educação, em sintonia com os marcos legais e ordenamentos jurídicos (Constituição Federal de 1988, LDB/1996, PNE, dentre outros), expressem a materialização do direito social à educação, com qualidade social para todos/as. Esta perspectiva implica, ainda, a garantia de interfaces das políticas educacionais com outras políticas sociais, em um momento em que o Brasil avança na promoção do desenvolvimento com inclusão social e realiza sua inserção soberana no cenário mundial. (CONAE, 2014, n.p.)

O Documento em questão busca garantir e ampliar o direito à educação para todos, destacando como princípio a qualidade social. Percebemos que os eixos apresentados estão articulados e possuem similar importância na construção de um Sistema Nacional de Educação com base democrática. Todavia, para efeito deste artigo nos debruçaremos sobre o Eixo II Educação e Diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos, que de acordo com o Documento, constitui o eixo central da educação e objeto da política educacional.

Diz respeito à efetivação da educação pública democrática, laica e com qualidade social nas instituições educativas de todos os níveis, etapas e modalidades. A diversidade, como dimensão humana, deve ser entendida como a construção histórica, social, cultural e política das diferenças que se expressa nas complexas relações sociais e de poder. [...]. Historicamente, os movimentos feministas, indígena, negro, quilombola, LGBT, ambientalista, do campo, das pessoas com deficiência, dentre outros, denunciam as ações de violência, desrespeito aos direitos humanos, intolerância religiosa e toda forma de fundamentalismo, racismo, sexismo, homofobia, lesbofobia, transfobia e segregação, que incidem sobre os coletivos sociorraciais considerados diversos. (CONAE, 2014, p. 28).

No Documento é destacado ainda que as políticas educacionais voltadas ao direito e ao reconhecimento à diversidade estão interligadas à garantia dos direitos sociais e humanos e à construção de uma educação inclusiva, afirmando que os coletivos políticos (especialmente de grupos historicamente discriminados), reforçam o direito à diferença, instigam a adoção de políticas públicas específicas, produzindo avanços, na sociedade, da luta política pelo reconhecimento,

contra o racismo e pela valorização da diversidade. Para consolidar tais valores e práticas nas políticas de inclusão em educação, o documento ressalta a importância da laicidade:

A garantia do direito à diversidade na política educacional e a efetivação da justiça social, da inclusão e dos direitos humanos implicam a superação de toda e qualquer prática de violência e discriminação, proselitismo e intolerância religiosa. Para tal, a educação nos seus níveis, etapas e modalidades deverá se pautar pelo princípio da laicidade, entendendo-o como um dos eixos estruturantes da educação pública e democrática. A laicidade é efetivada não somente por meio dos projetos político-pedagógicos e dos planos de desenvolvimento institucionais, mas, também, pelo exercício cotidiano da gestão e pela prática pedagógica. (CONAE, 2014, p. 29)

O Documento Referência traça diretrizes para o desenvolvimento de políticas e programas educacionais, de forma intersetorial, que visem à implementação do PNE, em articulação com uma série de documentos, tais como: o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana (2012), o Plano Decenal dos Direitos da Criança e do adolescente (2014), o Plano de Políticas para as Mulheres (2013), o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT (2009), a Lei n.º 9.795/99 – Lei da Política Nacional de Educação Ambiental e Programa Nacional de Educação Ambiental (Pronea) (2005), e o Estatuto da Igualdade Racial (2010).

O Documento em análise, apresenta intenções de inserir e implementar na política de valorização e formação dos/as profissionais da educação, a discussão de raça, etnia, gênero e diversidade sexual, na perspectiva dos direitos humanos. Propõe o desenvolvimento e consolidação de políticas de produção e disseminação de materiais pedagógicos para as bibliotecas da educação básica; o incentivo e apoio financeiro a pesquisas; a implementação de políticas de ações afirmativas; a garantia do acesso e condições para a permanência no ensino regular; entre outras ações voltadas para a discussão de gênero, orientação sexual e identidade de gênero, relações étnico-raciais, educação ambiental, educação quilombola, indígena, dos povos do campo, dos povos da floresta, dos povos das águas, ciganos, educação das pessoas com deficiência, pessoas jovens, adultas e idosas, em situação de privação de liberdade e diversidade religiosa.

A despeito do rico debate e do cenário promissor que se desdobrava para as políticas de inclusão em educação, conforme mencionamos anteriormente, os debates e proposições relativos às questões de justiça social, inclusão e direitos humanos se limitaram aos incisos III e X, do art.2º, que trata das diretrizes do PNE (Lei nº 13.005):

- III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Justiça social, inclusão e direitos humanos são pautas conflituosas em uma sociedade ancorada por desigualdades sociais, culturalmente produzidas e historicamente perpetuadas, de forma que, mediante processos democráticos e anseios políticos populares surgem contradições e tentativas de silenciamento de vozes que reivindicam espaços e direitos sociais ampliados, especialmente no que se refere a questões voltadas sobre identidade de gênero.

As reações sobre o discurso da ‘ideologia’ de gênero no PNE

Considerando que o PNE pressupõe regime de cooperação entre os entes federados e que, em conformidade com o Art. 8º os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE, no prazo de um ano contado da publicação da referida lei, temos presenciado intensas batalhas referentes à manutenção e exclusão do termo *gênero* nos Planos Estaduais e Municipais de Educação. Na figura 1, podemos confirmar a pressão na elaboração dos Planos Estaduais de Educação no que se refere à exclusão ou não da expressão gênero.

Figura 1: Planos Estaduais de Educação



Fonte: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1647528-por-pressao-planos-de-educacao-de-8-estados-excluem-ideologia-de-genero.shtml>

A figura nos fornece pistas sobre os argumentos contrários e favoráveis à manutenção do termo 'gênero', mas se faz necessário problematizar quais grupos e interesses estão envolvidos nesta questão.

A partir da tramitação e aprovação do PNE, vimos emergir Projetos de Lei (PL) que ameaçam e criminalizam a autonomia docente. Entre os mencionados projetos destacamos os PL 7180/2014 e 7181/2014, de autoria do deputado Erivelton Santana (PSC, BA); os PL 867/2015 e 1859/2015, de autoria do deputado Izalci Lucas (PSDB, DF); o PL 2731/2015, de autoria do deputado Eros Biondini (PTB, MG) apensados ao PL 7180/2014, e o PL 1411/2015, de autoria do deputado Rogério Marinho (PSDB, RN).

Os PL 7180/2014 e 7181/2014 dispõem respectivamente sobre a alteração do art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e sobre fixação de parâmetros curriculares nacionais em lei com vigência decenal. O primeiro PL em destaque propõe o acréscimo do texto:

XIII – respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas.

O segundo PL é voltado para a ideia de controle normativo dos temas transversais, pois na perspectiva assinalada no documento:

Os parâmetros curriculares nacionais respeitarão as convicções dos alunos, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas.

Os temas transversais apresentados pelo Ministério da Educação (MEC, 1997), se voltavam à Ética, Meio ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Foram adotados conforme critérios de urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino-aprendizagem e compreensão da realidade e da participação social. Em sua justificativa, o documento apresenta que “a relação educativa é uma relação política, por isso a questão da democracia se apresenta para a escola da mesma forma que se apresenta para a sociedade.” O que teria mudado nas duas últimas décadas em termos de concepção, para que os temas transversais tenham se convertido em ameaça para determinados grupos?

Na justificativa do PL 7181/2014 é destacado que os temas transversais não possuem caráter obrigatório e que são tratados apenas como referenciais de orientação nas escolas, deste modo, o deputado Erivelton Santana propõe que esse instrumento seja trazido para o campo normativo, considerando que, uma vez que os temas transversais reforçam a importância do papel

do professor, o trabalho coletivo e a construção de um novo fazer pedagógico, impõe-se um olhar cuidadoso do Congresso Nacional sobre as orientações deles emanadas.

O PL 7180/2014, se justifica através do princípio da liberdade de consciência e de religião, disposta na Convenção Americana de Direitos Humanos, ratificada pelo governo brasileiro por meio do Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992. Sua ementa diz:

Inclui entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa. Adapta a legislação à Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969, ratificada pelo Governo Brasileiro.

Haveria uma tentativa de manipulação de sentidos no que se refere aos temas transversais? Os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1997), ao elencarem os temas transversais, propunham uma educação comprometida com a cidadania e orientada pela dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social. Tais valores ultrajariam o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, conforme acusam os PL em discussão?

O PL 1859/2015 prevê a proibição de adoção de formas tendentes à aplicação de ideologia de gênero ou orientação sexual na educação. Propõe a inclusão do parágrafo único no art. 3º da LDB:

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 ideologia de gênero, o termo 'gênero' ou 'orientação sexual'.

A justificativa do PL sugere várias distorções de sentido de conceitos e acusa a doutrina marxista de tentativa de destruição da família.

[...] Conforme atesta uma amplíssima literatura que poucas vezes é levada ao grande público, a doutrina marxista sustenta ser impossível implantar a revolução socialista sem que antes se destrua a família. [...] sustentar-se-ia, progressivamente, que masculino e feminino não seriam sexos, mas gêneros, e que, neste sentido, tanto o masculino como o feminino não seriam realidades biológicas, mas construções meramente culturais que poderiam e deveriam ser modificadas pela legislação até obter não apenas a completa eliminação de todas as desigualdades entre os gêneros, mas o próprio reconhecimento legal da não existência de gêneros enquanto construções definidas e distintas. Neste sentido, não existiria uma forma natural de sexualidade humana e fazer da heterossexualidade uma norma não seria mais do que reforçar os papéis sociais de gênero que Marx e Engels apontaram como tendo sido a origem da opressão de uma classe por outra e que estariam na raiz de todo o sofrimento humano. [...] O que verdadeiramente está acontecendo é que o conceito de 'gênero' está sendo utilizado para promover uma revolução cultural sexual de orientação neo-marxista com o objetivo de extinguir da textura social a instituição familiar. Na submissão do feminino ao masculino através da família, Marx e Engels enxergaram o protótipo de todos os subsequentes sistemas de poder. Se esta

submissão é consequência da biologia, não há nada a que se fazer. Mas se ela é uma construção social, ou um gênero, então, a longo prazo, ela poderá ser modificada até chegar-se à uma completa igualdade onde não haverá mais possibilidade de opressão de gênero, mas também onde não haverá mais famílias, tanto as heterossexuais como demais famílias alternativas. Neste contexto a educação caberia como uma tarefa exclusiva do Estado, e não existiria mais traços diferenciais entre o masculino e o feminino. Em um mundo de genuína igualdade, segundo esta concepção, todos teriam que ser educados como bissexuais e a masculinidade e a feminilidade deixariam de ser naturais.

As equivocadas concepções sobre gênero apontadas nos PL não sustentam a questão da violência e das desigualdades enfrentadas pelas mulheres e, tampouco, mencionam os alarmantes índices de crimes homofóbicos existentes no país. Paralelo à crítica marxista, temos presenciado distorções conceituais contra o patrono da educação brasileira, Paulo Freire. De que modo Paulo Freire incomoda os partidários de propostas conservadoras? Como possíveis hipóteses, destacamos o princípio epistemológico da conscientização, ou seja, a educação promove mudanças e é uma forma de intervenção no mundo. Mudanças que podem resultar na permanente luta contra a corrupção, contra propostas que negam valores que cerceiam a assunção da dignidade humana, e, sobretudo, buscam manter determinados grupos em situação de exclusão.

O PL 867/2015, dispõe sobre a inclusão, nas diretrizes e bases da educação nacional, do "Programa Escola sem Partido". Esta proposta define no art. 4º, que o professor no exercício de suas funções:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária; II - não favorecerá nem prejudicará 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; IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito; V - respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções; VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Para o historiador Fernando Penna (2015), professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e representante dos professores contra o Programa Escola sem Partido, este conjunto de proposições deveria ser denominado proibições do professor. São proibições que ferem a autonomia docente e que buscam assegurar uma educação restritamente bancária, ou seja, conformada com a transmissão de conhecimentos, sem considerar o contexto sociocultural dos estudantes. O que estaria sob julgamento, seria a problematização de questões sociais e um processo educativo pautado na formação crítica e na autonomia discente.

O PL 2.731 busca alterar o art. 1º da Lei nº 13.005, que estabelece o Plano Nacional de Educação – PNE, para dispor sobre a proibição do uso da ideologia de gênero na educação nacional, conforme a seguinte redação: Art. 2º - Parágrafo Único. "É proibida a utilização de

qualquer tipo de ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero, orientação sexual, identidade de gênero e seus derivados, sob qualquer pretexto.”

Este PL inova quanto à estipulação de punição às pessoas que descumprirem o estabelecido neste Projeto de Lei, sugerindo a criação de meio eficaz à disposição do cidadão para que ele possa conter eventuais infrações e assim defender seu filho e outras crianças.

Em consonância com o PL anterior, o PL 1411/2015, de autoria do deputado Rogério Marinho (PSDB, RN), tipifica o crime de assédio ideológico e dá outras providências. O que seria assédio ideológico?

Art. 2º. Entende-se como Assédio Ideológico 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.

Este PL institui Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano e multa, destacando que:

§ 1º. Se o agente for professor, coordenador, educador, orientador educacional, psicólogo escolar, ou praticar o crime no âmbito de estabelecimento de ensino, público ou privado, a pena será aumentada em 1/3. § 2º. Se da prática criminosa resultar reprovação, diminuição de nota, abandono do curso ou qualquer resultado que afete negativamente a vida acadêmica da vítima, a pena será aumentada em 1/2”.

Na contramão histórica temos presenciado a substituição dos processos de politização pelos processos de judicialização na educação. Como conter a onda conservadora que assola o país e tenta inibir princípios constitucionais que preceituam a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; e, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas? (BRASIL, 1988).

Ao analisarmos os trâmites políticos, sociais e culturais, cujas relações de poder resultam no presente quadro, recorreremos à perspectiva omnilética, que nos possibilita olhar as tensões e contradições sob as dimensões de culturas, políticas e práticas de inclusão e exclusão, mediante os processos dialéticos e complexos que subjazem às tramas no cenário político de nosso país.

Olhares omniléticos sobre as tensões: combatendo o patrulhamento ideológico

“O que me surpreende na aplicação de uma educação realmente libertadora é o medo da liberdade” (Paulo Freire).

A perspectiva omnilética tem por peculiaridade, quando comparada a outras, o pressuposto de que a vida humana e social pode ser compreendida a partir de três dimensões, que se entrelaçam dialética e complexamente. As dimensões são as propostas por Booth e Ainscow (2011)

em seu material intitulado *Index para a Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas*, o qual traduzimos e com o qual vimos trabalhando há muitos anos. Este material encontra-se em sua quarta edição e, aqui no Brasil, o temos utilizado e adaptado para variados contextos, que vão de escolas da educação básica a setores gerenciais da educação, assim como a escolas de governo.

Deste material, trabalhamos, em especial, com as três dimensões que os autores propõem quando se trata de desenvolver instituições orientadas pelos princípios de inclusão. São elas: *culturas*, que se referem ao desenvolvimento e estabelecimento coletivos de valores que combatam as exclusões; *políticas*, que se referem aos arranjos administrativos em suporte às mudanças em direção à inclusão; e *práticas*, que se referem a tudo o que se faz no dia a dia das instituições.

Em nossos trabalhos com o Index, temos ampliado a dimensão das políticas para incorporar as intenções expressas que objetivam influenciar ações e, neste sentido, elas extrapolam o âmbito administrativo, podendo refletir-se desde o âmbito mais macro (como o das políticas públicas) quanto o mais micro (ao nível do indivíduo).

Assim, consideramos que, ao compreendermos os fenômenos de exclusão social e de grupos sociais, estas três dimensões, que estão sempre presentes e possuem o mesmo peso em termos de importância, se conectam constantemente e se alternam em predominância, apontando relações tanto dialéticas quanto complexas em seus interiores. Isto é o que constitui a base do olhar omnilético. Vale dizer que o conceito de dialética, como base categorial da análise omnilética é o de Lukács (2003, p. 76) que compreende o conhecimento como totalidade

Somente nesse contexto, que integra os diferentes fatos da vida social (enquanto elementos do desenvolvimento histórico) numa totalidade, e que o conhecimento dos fatos se torna possível enquanto conhecimento da realidade.

O autor propõe uma relação entre o homem individual e a sociedade que se estabelece como um exercício de reflexão/ação entre o particular e o geral, e entre o geral e o particular (MÉZÁROS, 2013).

Outro relevante conceito desenvolvido por Lukács (2003) ao tratar da dialética consiste na ideia de devir, que, na perspectiva omnilética, nos permite compreender a historicidade dos fenômenos, enquanto processo em contínua (des)construção:

Apenas quando o pensamento se manifesta como forma de realidade, como fator do processo total é que pode superar dialeticamente a própria rigidez e assumir o caráter de um devir. Por outro lado, o devir é, ao mesmo tempo, a mediação entre passado e futuro. Mas é a mediação entre o passado concreto, isto é histórico, e o futuro igualmente concreto, isto é, também histórico. O aqui e o agora concreto, em que o devir se dissolve em processo, não é mais um instante contínuo e intangível, o imediatismo fluente, mas o momento da mediação mais profunda e mais amplamente ramificada, o momento da decisão, do nascimento do novo. (p. 402)

A compreensão do presente como devir, nos favorece a compreensão das relações de poder e das contradições que envolvem as práticas sociais, como em nosso caso, o processo de inclusão e as relações de gênero. Qual o resultado de tais embates sociais nos contextos relacionais? A proibição de temáticas de gênero no contexto escolar eliminaria os conflitos de gênero na sociedade ou, pelo contrário, os fortaleceria? Em uma relação dialética a tentativa de invisibilização pode reforçar o desejo de visibilidade. Para Lukács (2003, p. 342) os membros da relação dialética tomam-se concretos e reais somente na mediação e por meio dela. Mediação esta, que se trata de um complexo processo cujo objetivo é o conhecimento da sociedade como totalidade histórica.

O conceito de complexidade de Morin (2011) é elemento que complementa a tessitura da perspectiva omnilética, que temos nos empenhado em desenvolver. A complexidade propõe a relação ordem-desordem-organização e afirma que “é desintegrando que o mundo se organiza” (2011, p.63).

(...) as diversas complexidades citadas (a complicação, a desordem, a contradição, a dificuldade lógica, os problemas da organização etc.) formam o tecido da complexidade: *complexas* é o que está junto; é o tecido formado por diferentes fios que se transformaram numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém, a unidade do *complexus* não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram. (MORIN, 2005, p. 188)

A complexidade pode nos auxiliar a compreender que a teoria é sempre aberta e inacabada; que a teoria necessita da crítica da teoria e a teoria da crítica; que há incerteza e tensão no conhecimento; que o conhecimento revela e faz renascer ignorâncias e interrogações (MORIN, 2005, p. 338).

Retomando o foco da presente argumentação, que tensões observamos entre o texto original do PNE e os PL assinalados nas seções anteriores deste artigo? Como a lente omnilética pode contribuir para compreender estas tensões? Em uma primeira análise, poderíamos considerar que, por tratarem-se de projetos de lei, a dimensão prevalente seria a das políticas. Poderíamos argumentar, assim, que o PNE e os PL apontam para projetos políticos bem diferenciados de educação, sendo um mais “aberto” e o outro, mais conservador, na medida em que restringe o papel da escola e de seus profissionais. O PNE apontaria para um aspecto da dimensão política em que a escola se visse mais livre para organizar seu currículo e propor as discussões que considerasse pertinentes, provavelmente tendo em vista a própria natureza, diversa, em todos os sentidos (afinal, ninguém é igual a ninguém), das crianças e jovens que as frequentam. Os PL, por sua vez, apontariam para um aspecto político em que as ações da escola não deveriam levar em conta a individualidade, ou a subjetividade de seu público, organizando, conseqüentemente, um currículo mais padronizado em que certas questões da ordem pessoal não fossem discutidas.

Entrelaçando as dimensões, perceberíamos que as práticas seriam imediatamente afetadas: O PNE, propondo uma amplitude curricular maior e mais flexível, e os PL, fechando o currículo em conteúdos disciplinares, apenas. Até aqui, já nos ficaria claro que há uma dinâmica de contrários em andamento (dialética). Na continuidade do exercício omnilético, seríamos capazes de perceber que, culturalmente, dois projetos estão em jogo, uma vez mais: O PNE, primando por valores de acolhimento, reconhecimento e respeito às diferenças. Os PL, apontando para o princípio de que o papel da escola é o de instruir, e não o de educar, em sentido mais amplo. E mais: de que gênero não é diverso, menos ainda orientação sexual, e que estas questões são de ordem estritamente pessoal, não escolares.

Nosso questionamento, nesta direção, é: e quando estas questões “pessoais” são violentadas e agredidas pela sociedade? Pois não é o que vemos, atualmente? Ou seria puro acaso, ‘coincidência’, o Brasil ser, atualmente, o país que mais mata gays e lésbicas? (BRASIL, 2013). Vamos manter a escola como uma instrutora de conteúdos e deixar que a violência velada se instaure definitivamente no cotidiano escolar? Afinal, o silêncio, a omissão, o ‘fechar o olho’, neste caso, não constituiriam uma violência? E então, incorporando a complexidade em nossa análise, poderíamos perceber que há mais visões em jogo. Isto porque, para além dos princípios binários já identificados, conceberíamos outras disputas, perpassadas por culturas, políticas e práticas específicas a cada sujeito participante da construção do PNE e proponente dos PL. Assim, poderíamos destacar marcadores identitários e políticos variados em jogo, como a heterossexualidade, a religiosidade, a generidade, a idade...

Omnileticamente, poderíamos prosseguir nosso exercício analítico e nos questionar: e quanto à liberdade inerente ao fazer pedagógico? De acordo com alguns dos PL citados, o professor deverá ser punido penalmente se trabalhar os conteúdos escolares e acadêmicos sob um viés “ideológico”. Contudo, como considerar culturas, políticas e práticas, que se relacionam complexa e dialeticamente, se não considerarmos as diversas “ideologias” implicadas? E se tantas outras ideologias são aceitas, ou mesmo, pouco notadas, porquê não as de gênero? Será que este é o fim da família? E que família? Sob que ideologia esta instituição está sendo pensada e tão veementemente defendida?

Uma análise omnilética supõe que façamos um exercício de reflexão para considerar tanto os elementos locais como os globais e suas interrelações. Para tanto, uma lei que influencia na educação deve dialogar com o chão da escola, conhecer as questões atuais da educação e, dentre elas, as diversas identidades reconhecidas todos os dias nos pátios, salas de aulas, corredores escolares. Negar tal realidade não as elimina, pelo contrário! A título de exemplo, e como pesquisadores críticos do campo da educação, temos presenciado situações pelas quais as escolas vêm passando, nas últimas décadas, de violências, *bullying*, preconceitos, e toda sorte de

violência, concreta e simbólica. Não por acaso, presenciamos respostas criativas de fortalecimento dos movimentos estudantis, como o que se presenciou há poucos meses num colégio federal do Rio de Janeiro, intitulado pelos alunos como “saiato” (PAIVA, 2016). O movimento de Ocupação constitui outro exemplo marcante e bastante presente nos tempos atuais. Terão, as escolas, se tornado uma ameaça aos “nobres legisladores” por buscarem enfrentar, sem reservas, o que seus portões abertos permitem atravessar?

Considerações finais

No presente artigo, propusemo-nos a apresentar e refletir sobre as tensões referentes ao silenciamento das identidades de gênero e orientação sexual no PNE (2014-2024), Lei nº 13005, além de analisarmos os atuais projetos de Lei, que inibem a autonomia docente, à luz da perspectiva omnilética. Chegamos ao seu final, como seria de se esperar quando se adotam perspectivas problematizadoras, como pretende ser a perspectiva omnilética, com mais perguntas do que respostas.

Estas perguntas, no entanto, encerram importantes apontamentos que a Educação não pode deixar de lado, caso ela deva mesmo ser promotora de cidadania e ter um efeito social transformador, como manda nossa Carta Magna (BRASIL, 1988) em seus artigos 205 e 206, e neste, incisos II e III (grifos nossos):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, *visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
(...)

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e *divulgar o pensamento*, a arte e o saber;

III - *pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas*, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

(...)

Ao notarmos que pelo menos estes artigos ainda não sofreram Emenda Constitucional, estando, portanto, plenamente vigentes, não poderíamos vivenciar momentos políticos que, ao nosso ver, constituem um retrocesso sem deixarmos nosso grito de indignação nesta modesta análise que aqui nos propusemos a realizar.

Referências

BOOTH, Tony e AINSCOW, Mel. *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. London: CSIE, 2011.

BRASIL. *Constituição da República Federativa Brasileira*. Brasília: 1988.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 21/07/16.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL/SECAD/MEC/SEPPIR. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnorraciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana*. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/10/planonacional_10.6391-1.pdf. Acesso em: 21/07/16.

BRASIL/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH. *Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT*. Brasília. 2009. Disponível em: <http://www.arco-iris.org.br/wp-content/uploads/2010/07/planolgbt.pdf>. Acesso em: 21/07/16.

BRASIL. *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013. Disponível em: <http://www.mulheres.ba.gov.br/Publicacoes/PlanoNacionaldePoliticaspaaasMulheres20132015.pdf>. Acesso em: 21/07/16.

BRASIL. *Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA*. Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. - 3. ed - Brasília : Ministério do Meio Ambiente, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.Pdf>. Acesso em: 21/07/16.

BRASIL. *Relatório de Violência Homofóbica no Brasil: ano 2013*. Secretaria Especial de Direitos Humanos do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos. Brasília, 2013. Disponível: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/dados-estatisticos/Relatorio2013.pdf>. Acesso em: 22/07/16.

BRASIL. LEI 12.288/2010. *Estatuto da Igualdade Racial*. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2012.288-2010?OpenDocument. Acesso em: 21/07/16.

BRASIL. Resolução nº 171, de 04 de dezembro de 2014. *Plano Decenal dos Direitos da Criança e do adolescente*. Disponível em: <http://dh.sdh.gov.br/download/resolucoes-conanda/res-171.pdf>. Acesso em: 21/07/16.

CONAE 2014: *Conferência Nacional de Educação*: documento – referência. Fórum Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva Adjunta, 2013.

LUKACS. Georg. *História e consciência de classe*: Estudos sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MÉZAROS, István. *O conceito de dialética em Lukács*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, Edgard. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2011.

PROJETO DE LEI n.º 7.180, de 2014. Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1232338.pdf>. Acesso em 18/07/16.

PAIVA, Fabiana. Alunos do Pedro II fazem “saíto” contra machismo e assédio. *Jornal EXTRA* de 22/06/16. Disponível em: <http://extra.globo.com/noticias/extra-extra/alunos-do-pedro-ii-fazem-saiato-contramachismo-assedio-19561852.html>. Acesso em 21/07/16.

PENNA, Fernando. *Entrevista*: projeto de Lei prevê prisão de docente que falar sobre ideologia de gênero. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/11/11/entrevista-projeto-de-lei-preve-prisao-de-docente-que-falar-sobre-ideologia-de-genero/> Acesso em: 20/07/16.

PROJETO DE LEI nº 7.181, de 2014. *Dispõe sobre a fixação de parâmetros curriculares nacionais em lei com vigência decenal*. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1230838.pdf>. Acesso em: 18/07/16.

PROJETO DE LEI n.º 867, de 2015. *Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido"*. Disponível em: <http://www.adufrj.org.br/tireamao/wp-content/uploads/2016/06/PL867-2015.pdf>. Acesso em 18/07/16.

PROJETO DE LEI n.º 1859, de 2015. *Acrescenta Parágrafo único ao artigo 3º da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)*. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1346799&filename=Tramitacao-PL+1859/2015. Acesso em: 18/07/16.

PROJETO DE LEI n.º 2.731, de 2015. *Altera a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.* Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1380897.pdf>. Acesso em: 18/07/16.

PROJETO DE LEI n.º 1.411, de 2015. *Tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências.* Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoes/Web/prop_mostrarintegra?codteor=1330054&filename=PL+1411/2015. Acesso em: 18/07/16.

SANTOS, Mônica Pereira dos; SANTIAGO, Mylene Cristina. As múltiplas dimensões do currículo no processo de inclusão e exclusão em educação. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES: diferenças nas políticas de currículo, 4, João Pessoa, PB. *Anais*. João Pessoa, PB, 2009.

Submetido em 20/9/2016, aprovado em 6/12/2016.