

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE EDUCAÇÃO POR PROFESSORES: UMA ANÁLISE DO PROJETO DE LEI 7180/2014¹

Laura Beatriz Silva²Nathália Rocha de Oliveira³Alexandre da Silva de Paula⁴

138

Resumo:

A pesquisa investigou as representações sociais de educação por professores graduados nas áreas de Ciências Humanas e Sociais. O estudo teve como referência para a discussão o Projeto de Lei 7180/2014. Foram realizadas vinte entrevistas semiestruturadas, com duração média de sessenta minutos, no local de trabalho dos professores. Os resultados indicaram um conhecimento parcial sobre os artigos que constam no Projeto de Lei 7180/2014 e às alterações que a matéria articulava na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Além disso, os discursos analisados corroboram a inexistência de conteúdos impróprios, para a educação escolar, na cartilha educativa denominada “Kit de Combate a Homofobia”. A pesquisa indica que as representações sociais construídas pelos professores em relação ao projeto de lei 7180/2014 estavam relacionadas, tanto ao contexto social e político recente quanto ao discurso e prática social partidária de agentes públicos que disputavam o poder no Estado.

Palavras-chave: Lei de Diretrizes e Bases (LDB); formação de professores; documentos públicos; kit Combate à Homofobia.

Abstract:

This research investigated the social representations of education by teachers graduated in Human and Social Sciences. The study had, as reference for discussion, the Brazilian Bill 7180/2014. Twenty sixty-minute semi-structured interviews were conducted in the teacher’s workplace. The results indicated partial knowledge about the articles that are in the Bill 7180/2014 and alterations that the subject articulated in the Law of Directives and Bases (LDB). Besides that, the discourses analyzed corroborate the inexistence of improper content for the scholar education in the booklet called “Homophobia Combat Kit”. The search indicates that the social representation constructed by teachers in relation to the Bill 7180/2014 were both connected to recent social and political contexts and to the social party discourse and practices of public agents that were disputing the State Power.

Key Words: Law of Directives and Bases (LDB); teachers education; public documents; Homophobia Combat kit.

¹ Artigo baseado em pesquisa desenvolvida pelo Programa de Iniciação Científica da Unifev.

² Centro Universitário de Votuporanga (Unifev). Votuporanga, São Paulo, Brasil. Bacharelado em Psicologia. Email: laurapsico2018@gmail.com

³ Centro Universitário de Votuporanga (Unifev). Votuporanga, São Paulo, Brasil. Bacharelado em Psicologia. Email: nathalia123013@gmail.com

⁴ Centro Universitário de Votuporanga (Unifev). Votuporanga, São Paulo, Brasil. Docente do curso de Psicologia. E-mail: alexandrepaula@fev.edu.br

INTRODUÇÃO

A pesquisa ampara-se no estudo das representações sociais, tal como propõe Moscovici (2004), referenciando-se, assim, no levantamento de dados empíricos sobre o objeto de estudo. Para o autor citado, as representações sociais envolvem a linguagem e os atos comunicativos. “As representações sociais são forjadas por atores sociais para lidar com a diversidade e a mobilidade de um mundo, ainda que pertença a todos nós, coletivamente nos transcende” (JOVCHELOVITCH, 2000, p. 81).

Nesse enquadre teórico, os processos que formam e modificam as representações sociais têm relação direta com as mediações e significações da cognição. Sendo assim, tendo como foco de análise as representações sociais, coletadas a partir das falas de professores com formação em Ciências Humanas e Sociais, partimos do princípio de que há um conhecimento compartilhado sobre a educação, influenciado por conversas cotidianas sobre o PL 7180/2014.

A educação envolve a luta por direitos, o questionamento e a crítica dialogada. Entende-se que a educação é uma “prática sócio-histórica contraditória (remete a disputa de classes), que pode ser instrumento de conscientização e/ou também de dominação” (RAMOS; SANTORO, 2017, p. 145). Com efeito, a presente pesquisa está alinhada aos conceitos da Psicologia Histórico-Cultural. E, nesse âmbito, compreende que a reprodução da ideologia dominante é objeto crítica, tendo em vista o compromisso com uma educação conscientizadora.

Isso quer dizer que estamos interessados em uma modalidade de pensamento social, quer sob seu aspecto constituído, isto é, como produto, quer sob o aspecto constituinte, o que supõe a análise dos processos que lhe deram origem: a objetivação e a ancoragem (ALVES-MAZZOTTI, 1994, p. 25).

No que tange à história das políticas educacionais, Saviani (2010) confirma que as propostas do “Conselho Nacional de Educação” militavam por um espaço democrático, tendo em vista as mudanças que iriam ocorrer na educação brasileira com a nova LDB. Porém, esse conselho, formado por representantes e trabalhadores da educação, foi excluído da nova LDB em 1996. Esse ato de exclusão já demonstrava o nível da tensão política que envolvia as alterações na lei brasileira. O trabalho do Conselho Nacional de Educação visava articular um projeto capaz de

ser aplicado e desenvolvido ao longo do tempo, independente das alterações de poder no Governo Federal.

Deve-se destacar que, com esse encaminhamento, se pretendia evitar a descontinuidade que tem marcado a política educacional, o que conduz ao fracasso das tentativas de mudança, pois tudo volta à estaca zero a cada troca de equipe de governo. Na verdade, cada governante quer imprimir a própria marca, quer fazer a sua reforma [...]. E as consequências recaem sobre a população, que vê indefinidamente adiado o atendimento de suas necessidades educacionais (SAVIANI, 2010, p. 774).

De fato, as mudanças na LDB (1996) deveriam ser consequência de um amplo debate com a comunidade acadêmica, a sociedade civil, os sindicatos de professores, os fóruns da educação, as ONGs e os políticos, numa possível conciliação ajustada aos diferentes setores em disputa pela aquisição e uso dos recursos públicos. Por outro lado, as discussões políticas sobre os artigos da LDB (1996), em termos dos tramites que ocorreram no Congresso Nacional, receberam interferências não apenas de especialistas com a perspectiva técnico-científica. Houve destaque para a força das bancadas até então desconhecidas, que estavam ganhando evidência no cenário político, a saber: a Bancada Evangélica e a Bancada da Bala (SAVIANI, 2010).

Essa conjugação de forças partidárias interferiu, não apenas na discussão sobre a reforma da LDB, mas em grande medida na tramitação do PL 7180/2014. Ao longo dos últimos anos, esse PL alcançou notoriedade, com suas dimensões polêmicas no plano moral e ideológico. Esse PL foi defendido em vários programas de governos estaduais, que se mostram concatenados as bancadas citadas anteriormente. Ao longo dos últimos anos, ele foi usado de forma estratégica e instrumental na propaganda eleitoral, como plataforma para alinhar um projeto em expansão no poder. Há políticos, defensores deste PL, que apontam objeções à educação pública, às Universidades, justificando que haveria uma inversão de valores no ambiente escolar.

Articulado ao PL 7180/2014, o movimento social “Escola Sem Partido” recorreu à perseguição de professores, com tática autoritária e invasiva nas escolas públicas. Tal movimento opera com distanciamento do que Brzezinski (2010, p. 188) chama de “mundo real” da sociedade brasileira. Ou seja, “aquele construído na luta dos educadores, travada desde os anos 1980, para resistir e tentar modificar as práticas autoritárias de traçar políticas educacionais consentâneas com interesses

apenas dos que detêm o poder econômico e político”. De 2014 até 2019, os vários PLs que tramitavam no Congresso Nacional eram uma demonstração de articulação partidária em torna da causa.

Os PLs que tramitam apresentam poucas variações, tendo sempre como principal pilar o controle do trabalho docente [...] esses projetos se complementam no que tange ao cerceamento docente diante das questões políticas, de gênero e submetem os processos pedagógicos às convicções religiosas e morais dos pais (RAMOS; SANTORO, 2017, p. 143).

141

O primeiro foi o PL 7180/2014, de autoria do Deputado baiano Erivelton Santana - Partido Social Cristão (PSC), o qual propõe a alteração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), aprovada em 1996, defendendo que as convicções e valores familiares dos alunos seriam imperativos sobre a atividade docente, especificamente, nos temas que envolvem a educação moral, sexual e religiosa. O elemento central deste projeto incide no Artigo 3 da LDB e institui: “o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis”, a proibição de tratar temas que envolvem a diversidade sexual, gênero e religião de forma transversal.

Esse primeiro PL, após mais de cinco anos de tramitação, recebeu uma série Emendas e apensados complementares por Deputados Federais, tais como: PL 867/2015 - Izalci Lucas (PSDB/DF); PL 1411/2015 - Rogério Marinho (PSDB/RN); PL 193/2016 - Magno Pereira Malta (PL/ES) e o PL 1.859/2015 - Alan Rick (DEM/AC) e outros Deputados Federais. Em 31 de janeiro de 2019, ele foi arquivado nos termos do Artigo 105 do Regimento Interno da Câmara dos Deputados. Porém, em 19 de fevereiro de 2019, o mesmo PL foi desarquivado, nos termos do Artigo 105 do RICD, em conformidade com o despacho exarado no REQ-120/201.

Nos últimos anos, as discussões sobre a atuação dos professores, com formação nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, são influenciadas por um viés muitas vezes acusatório, no sentido de questionar os conteúdos, a linguagem ou os temas abordados na formação cidadã do aluno. Esse discurso, com apelo midiático e sensacionalista, multiplica-se nas redes sociais, com tendência para o monitoramento e exposição do trabalho docente. Essas ações desenvolvidas por políticos partidários e ativistas, que manobram com financiamento público e privado ocorreram, por exemplo, em escolas públicas na cidade de São Paulo.

A vigilância no espaço escolar causou uma reação indignada por parte dos professores e sindicatos da categoria. Salas de aula foram inspecionadas, com

material divulgado online, em ações eleitoreiras, expondo alunos e professores a cenas vexatórias, tendo como lema a luta contra a doutrinação e a depreciação de valores morais. Trata-se de uma tática micropolítica com inferência especulativa, sem a base científica ou fundamentação no diálogo com os próprios atores, a saber: os professores e a comunidade escolar.

Com efeito, essas atitudes repercutem na relação entre a escola e sociedade, de tal forma que os professores das Ciências Humanas e Sociais tendem a ser colocados como responsáveis pelo declínio da disciplina prudente, da postura ética e valorativa dos alunos frente a temas em evidência, como a sexualidade, as crenças individuais, a família tradicional e a obediência às instituições formais. A pressão social desses militantes, ao longo dos últimos anos, desencadeou uma reação popular de apoiadores, com reflexos no Senado e Câmara Federal dos Deputados. O número de PLs apensado ao PL 7180/2014 deixa evidente a disposição de vários partidos políticos para que ocorra a aprovação e alterações na LDB.

No bojo dessa discussão, surge a relevância científica da temática e o propósito de investigar as vozes sociais dos professores que convivem com contestações públicas, mesmo no convívio com familiares e grupos sociais de maior vinculação. Questiona-se, portanto, como os professores representam a educação, em vista desse movimento que manifesta força de ordem política? Se as questões estruturais da educação escolar brasileira repercutem na saúde mental dos professores, com altos índices de afastamentos e licenças para cuidados médicos, questiona-se ainda: quais os impactos na subjetividade desses professores diante da proposta de reforma da LDB (1996)?

1 MÉTODO

A pesquisa qualitativa recobre, atualmente, um campo transdisciplinar que abarca as Ciências Humanas e Sociais, onde podemos incluir múltiplos paradigmas que envolvem desde o pós-positivismo, a fenomenologia, a hermenêutica, a teoria crítica, os estudos culturais e o construcionismo. Os distintos referenciais apresentam métodos de investigação para o fenômeno que se propõe a estudar, visando interpretar os significados visíveis e latentes que os sujeitos dão aos próprios fenômenos. Diferentes orientações filosóficas abrigam a pesquisa qualitativa e adotam as mais distintas técnicas para coleta de dados (CHIZZOTTI, 2003).

Nesta pesquisa, o referencial epistemológico adotado encontra-se nos estudos de representações sociais. Afirma-se que os participantes são agentes de um discurso compartilhado sobre a educação, situado historicamente e compreendido em sua concretude na sala de aula. Segundo Minayo (1994), essa modalidade de pesquisa tem como enfoque analisar os significados, valores, percepções e experiências averiguando fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

Para a autora citada, o material primordial da investigação qualitativa é a palavra que expressa a fala, sendo sua pretensão compreender, em níveis aprofundados, a lógica da ação no seu cotidiano. Esse tipo material, as falas enquanto práticas discursivas, é privilegiado e fundamental em uma análise que tem como orientação a teoria das representações sociais. Nessa perspectiva, almeja-se alcançar os processos de significação (ancoragens e objetivações) sobre a temática a ser investigada, tendo como núcleo central o debate sobre o PL 7180/2014 e suas ressonâncias na prática pedagógica.

As entrevistas ocorreram no local de trabalho dos professores e tiveram duração de aproximadamente 60 minutos. Todos os procedimentos éticos com sigilo das informações e autorização do Comitê de Ética do Instituto Federal de São Paulo, foram respeitados e devidamente aprovados, sob o número do CAAE: 27030219.4.0000.5473. Após a anuência dos participantes, foi utilizado um gravador com o objetivo registrar as falas e garantir a integridade das informações obtidas. Posteriormente, as entrevistas foram submetidas a uma transcrição literal. Além disso, foi aplicado um questionário sociográfico com perguntas fechadas para delinear o perfil dos entrevistados.

O estudo pautou-se na técnica denominada Análise de Conteúdo para o tratamento das entrevistas. A Análise de Conteúdo nos permite a interpretação das informações contidas nas mensagens, com procedimentos sistemáticos (organização por temas) e objetivos na descrição das falas (BARDIN, 1977). As entrevistas foram realizadas com professores de escolas públicas (ensino fundamental e médio) e de instituições de ensino superior na região de São José do Rio Preto. Foram realizadas entrevistas abertas semiestruturadas com vinte professores das áreas de Ciências Humanas e Sociais. O critério de escolha foi a disponibilidade e a variabilidade da amostra, visando a saturação do conteúdo (recorrência das falas e descobertas pertinentes aos objetivos).

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Categorias de análise

- a Início da carreira no magistério
 - b Escolha da profissão e precarização do trabalho
 - c Carreira e mercado de trabalho
 - d Educação sexual na escola
 - e Kit de Combate e Prevenção à Homofobia
 - f Política partidária e o PL 7180/2014
-

a) Início da carreira no magistério

Nesta categoria, constam relatos sobre o início da carreira e a evolução na profissão. Nas falas, foi possível identificar dificuldades para lecionar e exercer atividades em escolas periféricas. A confiança para ministrar as aulas, no início da carreira, ocorreu em função da colaboração de professores mais experientes, os quais esclareciam dúvidas sobre a postura e as práticas em sala de aula.

[...] eu trabalhei em algumas escolas que tinha uma estrutura muito precária e as famílias, por consequência [...] eu trabalhava sempre em conjunto com alguém, com algum supervisor, com alguém que me auxiliava nos primeiros anos [...] (p 2)

Nós temos uma base na faculdade, possui os estágios obrigatórios, porém nada chega perto de colocar o pé na sala de aula com 30 crianças te encarando esperando alguma reação sua, eu sofri no início, principalmente porque peguei uma escola de um bairro carente e a parte do infantil ainda. (p. 8)

A gente sai totalmente despreparada da faculdade [...] entra, é sofrido [...] você entrar na sala de aula e executar brilhantemente a sua profissão, só depois de muito tempo que você fica bem, mas por conta de amigos, por conta de ajuda de diretor, coordenador. (p 10)

Difíceis, foram difíceis porque terminando a faculdade você tem uma base teórica, mas você não tem uma base pratica, porque numa sala de aula não é só conteúdo. (p.16)

Segundo Nunes e Oliveira (2016), a falta de estrutura física e administrativa nas escolas dificulta que o professor tenha tempo disponível para se dedicar à aprendizagem dos alunos. As condições de trabalho fazem que muitos professores sejam pessimistas quanto ao futuro da profissão. Ao longo da carreira do professor, existe a fase da sobrevivência, da descoberta e da exploração do ambiente escolar. A sobrevivência se dá pelo choque com o real ou o confronto inicial com a complexidade das escolas.

Essa categoria sugere, portanto, reflexões sobre um panorama muito discutido na educação brasileira, a saber: a formação e a profissionalização do professor ao longo de sua carreira. Nas condições iniciais do trabalho nota-se vários sinais de desgaste e sofrimento, corroborando com o que é investigado como “proletarização do magistério”. Neste aspecto, há fatores em evidência como: “a frustração na profissão, baixos salários; a ausência de condições para o bom exercício profissional; a má-formação inicial; dentre outros” (CARVALHO, 2005, p. 97).

Os professores, quando ingressam na carreira pública, geralmente, assumem salas de aula em escolas periféricas. Esse fato agrava a distância entre a formação na Licenciatura e os problemas reais das escolas. Somado a essa lacuna, é evidente que os professores têm passado por constantes cobranças e exigências, de tal forma que eles aprendam a se reinventar e a lidar com características desafiadoras dos alunos e das escolas.

b) Escolha da profissão e precarização do trabalho

Nesta categoria, destacaram-se as diversas motivações pela escolha profissional. Os fatores apontados têm referência a cultura familiar, a identificação com o magistério e a ascensão social. A identidade do professor é compreendida a partir de papéis sociais definidos e reconhecidos, seja no acesso ao conhecimento acadêmico ou ao status alcançado nos grupos sociais.

Eu acredito que sempre gostei de ensinar, mesmo em grupo com os colegas, eu tinha duas opções e a qual tinha mais perto para eu fazer era química [...], mas percebi que esse dom em ensinar estava agregado então parti mais para o magistério por causa disso. (p. 1)

Eu venho de uma família de professor e eu gosto muito da educação, é uma área que me fascina e eu sempre gostei muito de trabalhar com gente, trabalhar com criança e educação é uma coisa mais especial ainda, é viver o desenvolvimento da criança dia a dia. (p. 2)

Desde sempre sabia que queria ser professor, desde muito novinho, aquele costume de pegar o coleguinha que não sabia nada na escola e tentar ensinar, eu acho que é uma vocação (p. 4)

[...] eu acho que tem a ver com o meu interesse pela área acadêmica e de pesquisa, e pelo mercado de trabalho, acho que foi uma habilidade, um gosto e uma questão de mercado que foi bem favorável. (p.17)

Campo... campo de trabalho que ia ter um rendimento melhor, dentro das minhas possibilidades financeiras de trabalhar durante o dia e estudar a noite [...] (p.18)

Nota-se que a docência surge como uma opção para um projeto de vida, em termos de acesso a melhores condições materiais. De um lado havia poucas opções para formação no ensino superior e, de outro, a crença de que a conclusão da licenciatura poderia trazer consequências positivas para a vida em sociedade. De fato, “o reconhecimento da identidade profissional é mais amplo que o próprio trabalho, pois está intimamente associado a outros espaços de legitimação de saberes e de competências nos sistemas de ação” (BORBA, 2001, p. 32).

A descoberta dos limites do trabalho, em que a capacidade de ação e resolução dos problemas se mostram impotentes, impacta negativamente no entusiasmo, na esperança de ascensão pensada no início de carreira. A origem cultural, familiar e econômica está contextualizada com todos os percalços e sofrimentos da classe trabalhadora assalariada que luta pelo acesso ao ensino superior, por exemplo, na dupla jornada: trabalha durante o dia, estuda durante a noite.

Os vínculos atípicos que têm surgido nos últimos anos e se alastraram a partir da década de 1990 nos levaram a identificar o precariado professoral como uma camada do professorado composta por profissionais que vivem sob condições degradantes, aliando sobrecarga profissional, falta de perspectiva de uma carreira com acréscimos salariais ou licenças especiais decorrentes do tempo de serviço, baixa remuneração, insegurança, desamparo, ausência de salário no período de férias, em que não vigora o contrato, falta de reconhecimento e valorização social (SILVIA; MOTTA, 2019, p. 8)

Essa classe de trabalhadores tem “uma conformação mais fragmentada, mais heterogênea, mais complexificada. Que somente pode ser apreendida se partirmos de uma noção ampliada de trabalho” (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 343). Conforme os autores citados, é coerente uma análise que considere uma “nova morfologia do trabalho”, a qual aponta para um processo contínuo de extração de valor e força vital dos trabalhadores, com intensidade cada vez maior. O sofrimento no trabalho do professor é, também, inerente às mutações do capitalismo de mercado.

c) Carreira e mercado de trabalho

Nessa categoria, foram destacadas as falas dos professores sobre o mercado de trabalho, chamando a atenção para a desvalorização salarial. O sentido de precarização e desvalorização do trabalho docente foi constituinte da identidade profissional. Os esforços e empenho com a educação dos alunos na sala de aula (a atividade docente), surgem como um produto do trabalho humano, cada vez mais, desvalorizado e precário.

Trata-se de uma carreira em que é muito desvalorizada, tanto pelo governo quanto pela sociedade, o que traz para nós um desafio constante, eu gostava muito na época em que ingressei [...] (p. 3)

O professor, ele cai em descrédito por conta de salários, tem professores ótimos, que deveriam ganhar muito mais como médico, o médico salva vidas mais o professor ensina [...] (p. 10)

E é uma das profissões mais bonitas e que forma todas as outras, todo mundo passa pela mão de um professor, e ele não é valorizado [...] (p.16)

Pro professor eu avalio que daqui para a frente as oportunidades vão ficar mais escassas, eu vejo que o ensino superior vai dar uma enxugada e uma reduzida nas oportunidades, em especial nas universidades públicas (p.17)

Gatti e Barreto (2009) afirmam que a carreira dos professores está sobrecarregada com inúmeros impasses e desafios que devem ser enfrentados, em relação a valorização do profissional. Seus salários, segundo as autoras, quando comparados a outras profissões de nível superior, são pouco atraentes. Referindo-se à carreira, as autoras afirmam que, apesar de a LDB prever a valorização dos educadores da educação básica, verifica-se a carência de planos estruturados de modo a oferecer horizontes promissores. Segundo Pavan e Backes (2016, p. 45), “os educadores estão se tornando cada vez mais proletários e são capturados pela lógica da eficiência e de conhecimentos profissionalizados, em que a crítica é vista como perda de tempo e a ideia de transformação social é tida como ultrapassada”

É notório que questões relativas ao salário e à carreira são fundamentais para compreender a constituição de um exercício profissional (ALVES; PINTO, 2011) e, nesse caso, evidenciam a desvalorização política da docência, que repercute em sua desvalorização social. Os professores, como classe trabalhadora, não estão imunes a esse processo. Há, no caso da educação, um sucateamento crônico do setor, com desdobramentos evidentes na identidade do professor. Neste aspecto, por mais que os professores almejem melhores condições de existência, eles

encontram um clima organizacional limitado. “A crise que enfrenta a carreira docente exige que medidas efetivas de reforço à carreira no sentido tanto das formas de ingresso, quanto de permanência devem pressupor melhores condições de trabalho” (OLIVEIRA, 2013, p. 69).

O desgaste físico e psíquico dos professores acarreta, por exemplo, na síndrome de Burnout e nos constantes afastamentos por condições de saúde debilitadas. Em síntese, a constituição da identidade do professor pode ser pensada a partir do que Antunes e Alves (2004) chamam de a “nova forma de ser no trabalho”, a qual incorpora desde os operadores do mercado financeiro até os servidores públicos. Trata-se de uma classe de trabalhadores cujos elementos comuns são o vínculo de trabalho temporário e o trabalho precarizado, na totalidade do mundo produtivo.

d) Educação sexual na escola

Nesta categoria, os professores discutiram sobre a educação sexual nas escolas, qual seria a relevância dos temas e como eles deveriam ser abordados com os alunos. Nota-se que a educação sexual foi considerada um tema necessário para a formação dos alunos, sendo evidente a promoção do respeito aos gêneros, como forma de prevenção de problemas urgentes: a violência sexual, a gravidez na adolescência e as doenças sexualmente transmissíveis. Os professores consideram importante trabalhar em sala de aula com esses temas com didática adequada, segundo a idade dos alunos, promovendo não apenas cuidados com o corpo e prevenção de DST's, como também, a inclusão e o respeito ao diferente.

[...] isso é contextualizar, isso é ensinar, não preciso ter isso como parâmetro, 'ah agora vou falar sobre educação sexual', nós fomos ensinados a algo, deve-se ser respeitado, pode ser trabalhado sim, mas inserido aos poucos. (p. 1)

Eu acho extremamente necessário, conhecimento nunca é demais, é claro com a faixa etária adequada ne, ninguém está falando em explicar, em mostrar, em induzir nada a ninguém, e sim com intuito de ensinar, de orientar, orientação e ensinamento nunca é demais eu acredito (p. 4).

O papel da escola é trabalhar as partes do corpo humano, doenças, a questão do uso de preservativo, cuidados com o corpo [...] (p.16)

[...] o professor de biologia tem que ensinar doença sexualmente transmissível, tem que falar da camisinha, dos preservativos, tem que falar da AIDS, como se pega, tem que ensinar a respeitar o gay, isso tudo é biologia [...] (p.18)

De acordo com Pirotta et. al. (2008), a educação sexual está entre os temas transversais e deve ser abordada por pais e professores, dentro e fora da sala de aula, em todos os níveis de escolarização, sendo de extrema importância para a formação de um cidadão autônomo e consciente. Conforme observado no discurso dos participantes, os projetos de educação sexual são abordados com enfoque preventivo, voltados para a saúde coletiva e promoção de cidadania. O respeito à diversidade sexual foi outro tema defendido no discurso dos professores, sendo considerado um conteúdo necessário, que deve ser trabalhado de maneira ética com os alunos.

A retórica de ataque à formação e à atuação de professores das ciências humanas e sociais sugere que a meta desses educadores seria mais o direcionamento dos alunos para práticas consideradas imorais, no âmbito da sexualidade humana do que para a formação de valores tradicionais da cultura. Há, notadamente, uma ofensiva aos professores dessas áreas, com práticas de vigilância dos conteúdos ministrados em sala de aula, principalmente quando o assunto envolve a educação sexual. Diante desse regime persecutório, de contestação autoritária, em plena democracia republicana, a sala de aula passou a ser significada como um espaço de ruptura com a família tradicional, ancorada no patriarcado e seus efeitos de poder.

[...] em uma perspectiva reprodutiva tradicional, a diversidade sexual não é contemplada, pois a sexualidade é tida apenas segundo seu enfoque heterossexual. As políticas públicas de combate à homofobia buscam romper a invisibilidade da diversidade sexual, bem como sua visibilidade restritamente negativa, como quando ela é somente mencionada ao se abordarem temas como DSTs e aids (ALTMANN, 2013, p. 78).

Tomar a tarefa do ensino transversal na educação sexual, como própria do educador, é uma exigência dessa luta contra o que Gadotti (2016) chama de “imposição da mordça aos professores”. De fato, destaca-se a defesa da autonomia didática e pedagógica do professor, na inclusão estratégica de conteúdos curriculares que trabalhem com a educação sexual, com rigor e cientificidade. Afirmar essa proposta de atuação com os alunos promove valores, a alteridade, para além de preconceitos ou julgamentos por estereótipos. Essa é uma via que pode fortalecer a dimensão inclusiva, democrática e participativa da escola, superando as táticas repressivas de silenciamento e censura.

e) Kit de Combate e Prevenção à Homofobia

Nesta categoria, os professores discorrem sobre a diversidade sexual e a existência da cartilha didática, de combate a homofobia, chamada popularmente de “kit gay”. Além disso, apontaram as opiniões a respeito do uso deste desse material no ensino regular. Nos discursos apresentados, foi possível notar que os professores não corroboram a existência de um material didático com conteúdo inadequado para a educação escolar.

[...] orientação sexual pode prevenir uma série de eventos indesejados como, por exemplo, abuso sexual de crianças, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência [...] (P.17)

Não existe esse material! O que existe foi algo que um candidato político inventou para ganhar uma eleição. (p 8)

Nem sei o que é o tal do kit gay, acaba sendo uma lenda urbana, pois cada um que conta aumenta um ponto. (p 15)

[...] não entendo que é um kit gay, né? eu entendo que são cartilhas e manuais de orientação sexual nas escolas, o que é fundamental para a formação dos alunos[...] (P.16)

Eu nunca ouvi falar, nunca vi um “Kit Gay” na realidade, o que é kit gay? isso não existe [...] (p.18)

O chamado “Kit de Combate e Prevenção à Homofobia”, popularmente conhecido popularmente como “Kit Gay”, foi um material criado pelo MEC, que tinha como objetivo trabalhar a diversidade sexual, o combate à violência, à intolerância e ao preconceito contra a população LGBT nas escolas. Por se tratar de uma proposta inclusiva, de aceitação à diversidade humana, que envolvia um pano de fundo moral, esse material foi exaustivamente deturpado, difamado e objeto de notícias falsas, com grande impacto depreciativo.

A polêmica relacionada à distribuição do “Kit de Combate à Homofobia nas Escolas” se estrutura no conceito de que alunos na faixa etária correspondente - crianças e adolescentes- não possuem discernimento adequado para a diferenciação sexual, não conseguindo separar informação passada através dos vídeos da sua própria realidade, como se eles pudessem ser influenciados pelas informações contidas nos mesmos (BRANDÃO; SANTANA, 2001, p. 168).

Esse material didático foi um dos principais alvos do Projeto de Lei 7180/2014, em termos da justificativa para ações de monitoramento e denúncia da postura de professores por parte de militantes, políticos entusiasmados a possibilidade de aprovação desta lei no Congresso Nacional.

Trata-se da aposta na instauração de uma ordem por meio de ameaças [...]. Em vez da harmonia, coesão e produção de conhecimento, instiga alunos e pais ao papel de delatores. Há relatos substantivos de que professores têm sido denunciados e acusados de doutrinação em diversas salas de aula pelo Brasil, inclusive a partir de gravações de áudio e vídeo [...] com aparelhos celulares (FERREIRA; FILHO, 2017, p. 72).

151

Para Balieiro (2018), um pânico moral foi criado em relação aos materiais didáticos de combate a homofobia do MEC, isso após bancadas religiosas distorcerem estrategicamente os objetivos do material, anunciando-o como uma “ameaça às crianças”. Sobretudo, conforme relatado pela maioria dos participantes, o amplo acesso, divulgação e defesa deste material didático é uma informação incompatível com a realidade investigada.

f) Política partidária e o PL 7180/2014

Nesta categoria, discutiu-se o PL 7180/2014 e suas possíveis implicações para a educação escolar, caso a matéria fosse aprovada na Câmara dos Deputados. Nas falas, foi possível notar que não houve consenso em relação as possíveis consequências para o professor e, ainda, certo desconhecimento de quais seriam os objetivos desse PL. Enquanto alguns professores consideraram o PL como positivo, por respeitar as tradições da família e propor uma suposta neutralidade política à escola, outros participantes o entenderam como um instrumento político de repressão, que restringiria a liberdade do professor em sala de aula.

[...] pois os professores podem ter sua liberdade proibida, o professor vai passar a ter dificuldade de se expressar, sendo que isso é uma prerrogativa do trabalho do professor, ele tem esse direito de se expressar (...) vai tirar o pensamento crítico. (p 13)

[...] escola sem partido, no sentido de a escola não estar vinculada a nenhuma sigla, a nenhum continente partidário que façam com que os alunos trilhem um caminho único, é isso que eu sou a favor, a gente não pode colocar cabresto no aluno e achar que as coisas têm que ser de uma forma só. (p 2)

Projeto que “obriga” escolas a respeitar as convicções familiares sobre sexo e religião. Vejo como algo positivo quando se fala em retirar o partido, pois o

professor não deve se posicionar partidariamente na escola [...] parece ser um projeto que enfatiza a liberdade de consciência e religião, limitando a atuação do docente. (p. 12)

Escola sem Partido” é.... são coisas que ainda estão contraditórias, porque ao mesmo tempo eu sou a favor, eu não acho que a escola tenha que doutrinar alunos, mas também sou contra a questão de não discutir o tema[...] (p.16)

A gente já pratica a escola sem partido ele quer que tenha partido, um partido único, está direcionando para a escola com partido, o fim da democracia[...] (p.17)

A “Escola sem Partido” veio para piorar a educação e a vida humana, ela vem com machismo, homofobia, é um desrespeito um não a diversidade[...] (p.17)

Eu sou contra a alteração do artigo 3 da LDB. A minha opinião é que o professor deve ter liberdade de expressão, de discutir todos os assuntos, o que ele não deve é doutrinar[...] (p.16).

[...] eu avalio que vão ter problemas seríssimos, porque se você modifica a LDB, mudando essa parte aí que envolve a formação de um indivíduo crítico e consciente, obviamente a escola vai descumprir totalmente a sua função[...] (p.20).

As contradições do PL 7180/2014 foram confirmadas por Daltoé e Ferreira (2019). Para os autores, pelo título do projeto, não é possível saber se a matéria articulava uma escola sem partido, no sentido de neutralidade política/partidária, ou no sentido de não poder tomar partido, assumir uma posição. O PL 7180/2014 trazia como objetivo principal a alteração do artigo 3 da Lei de Diretrizes e Bases, visando a incluir, entre os princípios da educação, o respeito às convicções do aluno e da família, ao tratar em sala de aula assuntos de ordem moral, religiosa e política.

Porém, foi possível notar, nos discursos dos participantes, que a representação social do PL está voltada para a ordem autoritária, de proibir uma educação para a diversidade e tolerância com a orientação sexual do público LGBT. Houve poucas falas sobre as efetivas mudanças na LDB com impacto na aprendizagem escolar. E, de fato, o objetivo desse PL, nas alterações da LDB, foi pouco destacado pelos professores, prevalecendo a noção de mordaza à liberdade, algo que não constava na matéria que transitava no poder legislativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo destacou que a amplitude de problemas da educação envolve fatores de ordem diversa como a precarização do trabalho, a falta de estrutura material e humana, a falta de reconhecimento social e, principalmente, a remuneração incompatível com os méritos e esforços despendidos na tarefa educativa. A discussão de pautas morais, embasada num sistema de valores que silencia a diferença, tende a autorizar a violência simbólica contra a população LGBT nas escolas.

Outro aspecto que chamou atenção foi o desconhecimento dos professores sobre as alterações que o PL 7180/2014 propunha na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Esse fato sugere que o PL foi representado a partir de um impacto autoritário no âmbito escolar. Ou seja, prevaleceram significados associados a uma possível norma punitiva que sancionaria limites aos professores, no direito ministrar as aulas com autonomia. Esse PL remeteu a uma forma de censura ou policiamento do professor, num amplo sentido.

A expectativa era de que, se essa matéria fosse aprovada, haveria um forte regime de controle e denúncia do trabalho educativo. Houve pouca articulação, no discurso dos entrevistados, entre o PL e as especificidades dessa proposta no conteúdo da LDB, a saber as pautas morais (gênero e sexualidade) e religiosas. Concluindo, o material educativo denominado “kit gay” não foi reconhecido pelos professores, tal como era indicado na mídia, reforçando que uma houve uma contradição entre o que foi divulgado, enquanto propaganda política, e a realidade escolar propriamente dita.

Nota-se um intenso trabalho midiático difamatório, com origem no submundo virtual das redes, que opera em oposição ao conhecimento científico e a produtividade dos professores das áreas de ciências humanas e sociais. Nessa direção, são fortalecidas desinformações que multiplicam discursos conflitantes com o rigor metodológico, com a lógica racional do conhecimento sistematizado, após anos de coleta e análise de dados criteriosa.

De fato, considera-se que é prudente atuar em prol de uma educação com fundamentos legitimados na academia e fortalecer o embasamento científico nas práticas educativas. Além disso, alerta-se para o quanto é urgente subsidiar a formação educacional humanizada e participativa, que acolhe a diferença e nutre a

diversidade. Ademais, que haja uma formação educativa que tenha como um de seus objetivos o protagonismo e autonomia da comunidade escolar, na luta por direitos já conquistados, os quais encontram-se em franco ataque, sejam aqueles que resguardam alunos ou professores.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente.

Salud Soc., n. 13, p. 69-82, 2013. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872013000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 nov. 2022.

ALVES, T., PINTO, J. M. R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: Um

aporte. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 143, p. 606–635, 2011. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000200014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 nov. 2022.

ALVES-MAZZOTTI, A. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Em Aberto**, n. 61, p. 60-78, 1994. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.15603/1982-8993/ml.v1n1p18-43>. Acesso em: 18 out. 2022.

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da

mundialização do capital. **Educ. Soc.**, v. 25, n. 87, p. 335-351, 2004. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200003>. Acesso em: 18 out. 2022.

BALIEIRO, F. F. “Não se meta com meus filhos”: a construção do pânico moral da criança sob ameaça. **Cadernos Pagu**, n. 53, 2018. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332018000200406&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 dez. 2022

BARDIN, L., **Análise de conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BORBA, A. M. **Identidade em construção: investigando professores na prática da avaliação escolar**. São Paulo: EDUC; Santa Catarina: Univali, 2001

BRANDÃO, P. de F.; SANTANA, T. O “kit gay”: na saúde e na educação um kit de polêmicas. **Caos: Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 18, set. de 2011, p. 167-176.

BRZEZINSKI, I. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trabalho, educação e saúde**, v. 8, n. 2,

p. 185-206, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462010000200002>. Acesso 23 out. 2022.

CARVALHO, J. M. O não-lugar dos professores nos entrelugares de formação continuada. **Rev. Bras. Educ.**, n. 28, p. 96-107, 2005. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100008&lng=en&nrm=isso. Acesso em: 18 out. 2022.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 1, p. 12-20, 2003.

DALTOÉ, A. S.; FERREIRA, C. M. Ideologia e filiações de sentido na escola sem partido. **Tubarão**, v. 19, n. 1, p. 209-227, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322019000100209&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 02 out. 2022.

155

FERREIRA, W.; FILHO, A. A. A serpente pedagógica: o projeto escola sem partido e o ensino de sociologia no brasil. **e-Mosaicos**, v. 6, n. 12, p. 64-80, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/30272>. Acesso em 02 out. 2022.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Form. Doc.**, v. 02, n. 03, p. 11-49, 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 02 out. 2022.

GADOTTI, Moacir. A escola cidadã frente à “Escola Sem Partido”. In: A ideologia do movimento Escola Sem Partido. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

GATTI, B.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

JOVCHELOVITCH, S. **Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em Psicologia Social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

NUNES, C; OLIVEIRA, D. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n.1, p. 65-80, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/kR6TNNYxWqH63t6SF8tGqZq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 jan 2023.

OLIVEIRA JÚNIOR, I. B. Kit de combate a homofobia do MEC: a polemização em torno dos recursos audiovisuais. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 16, n. 70, p. 319-334, 7 maio 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rho.v16i70.8643822>. Acesso em: 02 jan. 2023.

OLIVEIRA, D. A. (2013). As políticas de formação e a crise da profissionalização docente: por onde passa a valorização? **Revista Educação Em Questão**, v. 46, n. 32. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2013v46n32ID5122>. Acesso em: 18 out. 2022.

PAVAN, R.; BACKES, J. L. O processo de (des)proletarização do professor da educação básica. **Revista Portuguesa de Educação**, n. 29, v. 2, p. 35–58, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/rpe.5957>. Acesso em: 18 out. 2022.

RAMOS, M. S.; SANTORO, A. C. S. Pensamento freireano em tempos de escola sem partido. **Revista Inter-Ação**, v. 42, n. 1, 140-158, 2017.

SAVIANI, D. Organização da educação nacional: sistema e conselho nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 769-787, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000300007>. Acesso em: 18 nov. 2022.

SILVA, A. M. da; DA MOTTA, V. C. O precariado professoral e as tendências de precarização que atingem os docentes do setor público. **Roteiro**, v. 44, n. 3, p. 1–20, 2019. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/20305>. Acesso em: 15 out. 2022.