

Movimentos conservadores e o ensino de Ciências e Biologia: desafios aos debates sobre gênero e sexualidades nas salas de aula

Conservative movements and the Science and Biology teaching: challenges to debates on gender and sexualities in the classrooms

Julia Dionísio Cavalcante da Silva

PPGEducação da Universidade Federal Fluminense
julia.dcsilva@gmail.com

Sandra Lucia Escovedo Selles

PPGEducação da Universidade Federal Fluminense
escovedoselles@gmail.com

Resumo

A exemplo do que ocorre em todo o campo da educação, o espaço das disciplinas escolares de Ciências e Biologia não está imune ao avanço dos discursos e demandas conservadoras que incendeiam a sociedade brasileira. Temas como gênero, identidades e sexualidades, considerados fundamentais para a formação cidadã das novas gerações e pilares da luta pelos direitos humanos, tem sido sistematicamente perseguidos e inclusive censurados de planos educacionais. O papel de movimentos organizados nessa empreitada é indiscutível, sobretudo no que se refere aos pormenores da ação docente nas escolas e salas de aulas. Neste sentido, o objetivo do presente trabalho é observar a experiência de professoras e professores de Ciências e Biologia com as ações e reações destes movimentos, de forma a apreender como estes profissionais mobilizam temáticas socialmente desafiadoras enquanto contornam os obstáculos impostos ao pleno exercício de sua docência.

Palavras-chave: docência, Ciências e Biologia, movimentos conservadores, gênero e sexualidades.

Abstract

As in the entire field of education, Science and Biology school subjects are not immune to the advance of conservative discourses and demands that ignite Brazilian society. Topics such as gender, identities, and sexualities, considered essential for the education of new generations and pillars of the struggle for human rights, have been systematically persecuted and even censored from educational plans. The role of organized movements in this endeavor is indisputable, especially regarding the details of teaching activities in schools and classrooms. In this sense, the objective of the present work is to observe the experience of Science and Biology teachers with the actions and reactions of these movements, to apprehend how these

professionals mobilize socially challenging themes while circumventing the obstacles imposed to the full exercise of their teaching duties.

Key words: teaching, Science and Biology, conservative movements, gender and sexualities.

Introdução:

Dentre os inúmeros desafios que interpelam à docência no Brasil atualmente, um dos mais expressivos é, sem dúvida, a atuação organizada de movimentos político-religiosos de pauta conservadora – que combinam, em seus discursos acerca da educação oferecida à população, demandas moralistas e neoliberais, que vão desde um dito reencontro com valores tradicionais até a adesão a políticas curriculares produtivistas, autoritárias e avessas à pluralidade social e cultural (BORBA; ANDRADE; SELLES, 2019; MACEDO, 2017).

Apesar de apresentarem certa variedade de exigências, esses movimentos possuem um denominador comum de grande capacidade agregadora: a obstinada defesa à família tradicional. Um dos caminhos escolhidos para alcançar este fim é justamente o controle da escolarização das novas gerações, que pode ser exercido com considerável sucesso por meio da vigilância dos acontecimentos que se desdobram nas escolas. Especificamente, da conduta dos principais responsáveis pela educação, que estão em diálogo direto com estudantes: professoras e professores da educação básica. O movimento Escola Sem Partido representa, de maneira muito contundente, os avanços dos referidos movimentos sobre a educação pública brasileira (BIROLI, 2018; PENNA, 2016).

Em suas reflexões acerca dos impactos provocados pela ação deste movimento (e seus discursos) sobre o ensino de Ciências e Biologia, Azevedo, Borba e Selles (2020) enfatizam que o foco são assuntos específicos, voltados à dimensão *sociocultural* que atravessa os conhecimentos e enunciados dessas disciplinas escolares. Para as autoras, temáticas como corpo humano/sistema reprodutor, debates socioambientais e teorias evolutivas são as mais vulneráveis ao silenciamento agenciado pelo que denominam “aliança reacionária”, que conta com viés religioso cristão, aproveitando-se da fragilidade das instituições públicas do país no que se refere à laicidade.

Haja visto que a formação docente em Ciências e Biologia, em muitos aspectos, carece de espaços de discussão que aportem a dimensão política da educação científica levada a cabo nas escolas (VERRANGIA, 2016), fica patente a adversidade enfrentada pelos profissionais em questão quando confrontados pelos mecanismos admoestadores utilizados pelo referido movimento – que lança mão de discursos de fácil assimilação, de defesa da moralidade, da família tradicional e da religião, para orquestrar ataques à autonomia docente por intermédio de diversos partícipes da comunidade escolar (estudantes, familiares, gestão escolar, colegas professores, funcionários) (BIROLI, 2018; PENNA, 2016).

Tendo em vista estes aspectos, o objetivo do presente trabalho é expor e analisar brevemente os relatos de professoras e professores de Ciências e Biologia sobre suas experiências com o movimento Escola Sem Partido e seus discursos nos espaços em que trabalham, de modo a explicitar como estes têm interferido em sua atuação cotidiana.

Observar o que dizem estes profissionais consiste em um recurso promissor para compreensão dos caminhos e estratégias utilizadas por iniciativas conservadoras para adentrar o espaço

escolar e mobilizar sua agenda de intervenções. Os relatos descritos também apresentam reflexões e táticas empregadas pelos docentes e seus colegas para contornar tais percalços.

O movimento:

Em suas reflexões acerca do panorama político e social que circunscreveu a elaboração da Base Nacional Curricular Comum, Elizabeth Macedo (2017) destaca elementos de uma *agenda conservadora*, em que está alinhado o movimento Escola Sem Partido, que apesar de não integrar rigorosamente os debates em torno da base, orbitou todo o jogo político que conduziu à aprovação seu texto final.

Para a autora, a disputa sobre as demandas curriculares foi desbalanceada em favor de uma perspectiva neoliberal com a entrada das pautas conservadoras vociferadas pelo movimento. Apesar desta disputa também envolver *demandas por justiça social*, que exigiam o reconhecimento da experiência de grupos historicamente preteridos, a tendência da BNCC sempre foi o silenciamento do diferente e o lançamento de uma perspectiva hegemônica e centralizadora de currículo; que disfarça, sob um pretenso *universalismo* imparcial, “o seu caráter particular, sexista e racializado” (*idem*, p. 520). Centrado em uma perspectiva economicista e desidratada de educação, que enxerga o comprometimento do Estado com os diversos aspectos da vida pública como uma questão dispendiosa e que intervém em assuntos cruciais da formação moral e ética exercida no seio familiar (BIROLI, 2018; MISKOLCI, 2018). Ponto em que as demandas conservadoras e neoliberais encontraram denominador comum, desfrutando de considerável apoio de diversos segmentos da sociedade brasileira (BORBA; ANDRADE; SELLES, 2019).

Assim, temas socialmente desafiadores, dentre os quais a diversidade gênero e as sexualidades, terminaram apequenados ou inteiramente suprimidos no texto final da BNCC, em consonância com o que ocorreu anteriormente com o Plano Nacional de Educação (PNE), que também foi sancionado sem referências aos temas (BIROLI, 2018). Sem dúvida, um enorme retrocesso para as históricas lutas por equidade, direitos humanos e laicidade na educação brasileira; e uma conquista sem paralelo para uma iniciativa fundada por pautas evidentemente inconstitucionais e antidemocráticas (PENNA, 2018).

Apesar dos processos em torno dos currículos e planos nacionais para a educação envolverem a movimentação de diversas forças, que inclusive respondem a um contexto político e social que supera as fronteiras do Brasil (BIROLI, 2018; MACEDO, 2017), a capilaridade do Escola Sem Partido é inegável, assim como sua capacidade agregadora. O movimento reúne, sob suas pautas e disparates, entidades religiosas, parlamentares nomeadamente conservadores e de direita, grupos reacionários e representantes de associações de pais e responsáveis (PENNA, 2016).

Fundado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, o movimento inicialmente tinha como objetivo principal expor (para posteriormente eliminar) o que chamou de *doutrinação ideológica* nas escolas, que segundo o idealizador e seus adeptos, contaminava salas de aula de todo o país por meio da ação de agentes partidários de esquerda disfarçados de professores. A iniciativa ganhou contorno mais evidentes em 2014, quando projetos de lei em seu nome (e similares) começaram a tramitar na Câmara dos Deputados, assim como em diversos estados e municípios, já contendo menções à *ideologia de gênero*, em alinhamento a projetos similares que ganhavam impulso pela América Latina (BIROLI, 2018). Ao longo dos anos, o movimento recebeu suporte de figuras obscuras que integram a ala ideológica do governo Bolsonaro, desta forma, com a ação

coordenada de apoiadores (confessos e velados), logrou deixar sua marca nos currículos nacionais para a educação básica do todo o país, representando a reação conservadora que incide sobre a educação brasileira (MACEDO, 2017).

Parte significativa do apelo popular do movimento se deve à adoção do discurso da *ideologia de gênero*, que se alimenta tanto dos conservadorismos que inflamam a sociedade, quanto da fragilidade/inabilidade dos sistemas de proteção sociais em responder às aflições da população frente às crises que assolam o país. Um terreno fértil para a proliferação de movimentos como o Escola Sem Partido e afins, que clamam pelo retorno a um momento em que as tradições e valores familiares não estavam ameaçadas pelo que entendem como subversividades feministas e LGBTQIAP+ (BIROLI, 2018; MISKOLCI, 2018).

Todo este cenário, devidamente arquitetado por argumentos enviesados, convoca o repúdio a qualquer menção a debates como gênero e sexualidades na escola, inclusive os que tratam da desconstrução de desigualdades e prevenção de violências (FIGUEIREDO, 2016). Partindo da premissa de que é imperativo que as normas educacionais reconheçam o direito de pais, mães e familiares de educarem suas crianças e jovens "de acordo com seus valores morais e crenças religiosas" (BIROLI, 2018, p. 86).

Um evidente avanço da esfera privada sobre a vida pública e os interesses comuns, que, além de delegar o diálogo sobre questões socialmente desafiadoras às famílias, desobriga o Estado de oferecer caminhos institucionais, coletivos e democráticos para a resolução das mesmas por intermédio da educação oferecida nas escolas (MACEDO, 2017; PENNA, 2016).

Ao avaliar as premissas do movimento, Penna (2016) destacou pontos fundamentais que embasam suas ações, como a redução do trabalho docente ao patamar de simples instrução, com a completa desconsideração pelos conhecimentos produzidos pela docência, e a posição de passividade dos estudantes frente ao protagonismo indiscutível de professores. Para o autor, estes elementos condizem com uma proposta esvaziada de educação, em que os estudantes se encontram como que sequestrados pelo carisma e as vontades de professores que, se aproveitando desta posição, induzem seu público a caprichos ideológicos e políticos próprios. Estes pressupostos são utilizados como justificativa, tanto para subtrair da docência o seu sentido mais valioso, que é a participação ativa e dialógica na edificação da cidadania de novas gerações, quanto para legitimar severas críticas à liberdade de que gozam professoras e professores da educação básica em suas salas de aula (PENNA, 2016).

Tendo em vista especificamente o Ensino de Ciências e Biologia, Borba, Andrade e Selles (2019) destacam que dentro deste cenário de estreitamento da autonomia do campo educacional, o respeito e a defesa da laicidade e dos direitos humanos são princípios essenciais para o trabalho docente. Para as autoras, o viés conservador, e sobretudo religioso, ameaça as possibilidades das referidas disciplinas de tratarem produtivamente componentes curriculares básicos, como teorias evolutivas, origem da vida, corpo humano e sistema reprodutor. Além disso, são também obstáculos a discussões cruciais para sociedade, como desigualdades, identidades, diversidade de gênero e sexualidades. Como apontam também Sepúlveda e Sepúlveda (2020) em suas reflexões sobre laicidade, docência e direitos humanos no contexto educacional.

Dos caminhos elencados pelo movimento para atingir seus objetivos, um dos mais nocivos e produtivos (além das investidas sobre os programas curriculares) é o monitoramento dos professores em suas atividades cotidianas. Com a pretensão, de acordo com Penna (2016), de reduzir ao mínimo a autonomia destes profissionais, de forma que, estando ou não sob

vigilância, estes exerçam apenas a função de instrutores ou atravessadores de conteúdo, deixando de fora qualquer ponderação que fuja às previsões dos programas disciplinares.

Segundo Macedo (2017), a conformação da BNCC condiz que esta perspectiva, que visa eliminar qualquer resquício de *imprevisibilidade* e autonomia associada à docência, para que a escolarização proposta se torne (aparentemente) mais eficiente e produtiva.

Neste sentido, ouvir de professoras e professores como o seu trabalho é afetado por ações do referido movimento e seus apoiadores representa um impulso inicial para o enfrentamento de um movimento que não se resume apenas ao Escola Sem Partido, mas que representa, antes de tudo, uma tendência mundial de recrudescimento e reorganização do sistema de produção capitalista.

Entrevistas e entrevistadas/os:

Os relatos descritos aqui foram obtidos por meio de entrevistas pessoais, conduzidas em 2018 para uma pesquisa de mestrado já concluída, que teve como objetivo analisar as percepções e experiências de professoras e professores de Ciências e Biologia com temáticas envolvendo a categoria de gênero¹. Para tanto, contou com a contribuição de seis docentes da área de Ciências Biológicas, tratados pelos pseudônimos Clara, Leci, Beth, Nelson, Alfredo e Teresa. Todos concursados da rede pública do Rio de Janeiro, com idades que variavam entre 28 e 59 anos.

Com a devida anuência dos envolvidos, as entrevistas foram gravadas, transcritas e tiveram seu conteúdo analisado tendo em vista os temas: socialização familiar, percurso de escolarização, experiências profissionais. Como as entrevistas tiveram caráter semiestruturado (utilizando poucas intervenções roteirizadas) os docentes tiveram a liberdade para tecer considerações para além desses temas. Assim, muitas inquietações sobre as dificuldades com a temática de gênero e sexualidades foram levantadas, especialmente relativas à apreensão de falar sobre o assunto na sala de aula, o que representou uma via para observações específicas sobre certos artifícios que interferem na ação docente.

Por este motivo (e por não ter explorado este viés dos relatos colhidos na pesquisa prévia) escolhi aproveitá-los para esta breve análise, que enxerga na defesa da laicidade na educação um princípio para a garantia da autonomia docente, à luz do que propõem Sepúlveda e Sepúlveda (2020).

As experiências de docentes de Ciências e Biologia:

Por meio dos relatos apresentados, é possível observar os desdobramentos das iniciativas conservadoras sobre o cotidiano dos profissionais em questão, que por receio ou intimidação (por parte de colegas, estudantes, familiares e gestão escolar) se veem compelidos a buscar estratégias para tratar determinados assuntos com suas turmas.

É o que apontou, por exemplo, a professora Clara, de 30 anos, que leciona Ciências para turmas do segundo segmento do ensino fundamental em escolas municipais. À época da entrevista, ela estava perto de completar seu terceiro ano de magistério.

¹ Aqui definida como uma categoria social corporificada, que integra as enunciações sobre as diferenças biológicas e reprodutivas (bem como as prescrições afetivo-sexuais que as acompanham), além de fundamentar as dinâmicas de poder que orientam a sociedade (FAUSTO-STERLING, 2001; SCOTT, 2019).

No ano passado ainda eu tinha alguns alunos mais velhos, que tinham um posicionamento assim “ah a gente tem professores de esquerda, ah vou votar no Bolsonaro”, umas coisas assim, sabe? Aí eu ficava um pouco receosa, de na minha fala, acabar causando algum mal-entendido que levasse a um problema com a direção ou com os pais. Eu nunca tive problema com alguém na equipe da minha escola, nem da direção, nem da orientação, ninguém, mas eu realmente fiquei um pouco receosa na hora de abordar esse tema [gênero e sexualidade]. Quando eu tinha esses alunos eu ficava com muito medo de bater de frente com o que eles pensam, com o que eles estão acostumados, com a religião, e aí deles não receberem o que eu tinha pra passar pra eles de uma maneira legal.

Por medo de ser confrontada ou sofrer represálias, Clara declarou que recorre a um preâmbulo introdutório, em que destaca que os alunos *não precisam concordar com o que fala, apenas ouvir*. Ao longo da entrevista, a professora salientou que sua insegurança quanto ao domínio dos temas interfere consideravelmente na maneira como escolhe trabalhá-los. De acordo com a professora, tudo ocorre de um jeito *bem quadrado*, o que significa que um momento específico da aula é dedicado ao assunto, que é articulado aos conteúdos sobre reprodução humana. Ela aproveita o que considera uma *brecha curricular* para atrelar breves reflexões sobre as dimensões sociais e culturais que permeiam as definições biológicas do sexo e das sexualidades. Segundo Bastos (2019), esta tática confere certa legitimidade aos temas que atravessam os conteúdos de Ciências e Biologia, que além de ensejarem debates latentes sobre questões como relações de gênero, identidade e diversidade sexual, também funcionam como argumento para contornar possíveis confrontações.

A professora ainda admitiu modular suas abordagens de acordo com as turmas que atende, quando sente que os alunos são mais *difíceis*, como pontuado no excerto anterior, ela é mais contida, já quando sente que os temas são bem acolhidos, tende a dedicar mais tempo ao diálogo. O receio de Clara não é infundado, ainda que admita nunca ter sofrido qualquer tipo de intimidação, ela teme ter a sua conduta e formação questionadas, além dos possíveis desdobramentos negativos – como ela mesma declarou ao citar brevemente a situação enfrentada por um colega, que mudou de escola após conflitos com responsáveis que o acusaram de *doutrinador*.

Leci, de 28 anos, também leciona Ciências para o ensino fundamental, e descreveu uma situação que presenciou logo nos seus primeiros meses de trabalho. O episódio ocorreu em uma turma do nono ano, logo após a descoberta de uma lista elaborada por um grupo de meninos, que ranqueava as alunas da escola de acordo com boatos sobre suas vidas sexuais, denominadas *top 10*. Na tentativa de problematizar o acontecido, alguns docentes da escola promoveram atividades direcionadas para discutir violência contra a mulher e *slut-shaming*. Em uma dessas atividades, que mediava com uma colega da disciplina de Geografia, as professoras foram questionadas quanto à pertinência da proposta.

Eu lembrei do caso de um aluno específico, que quando teve o top 10, a gente levou um texto pra discutir com a turma. Aí, esse menino, que é um dos quietinhos da sala, foi logo falar com a outra professora que tava fazendo a atividade, que era de Geografia. Ele falou assim bem alto “o que que isso de gênero tem a ver com Geografia? Você não devia estar falando sobre isso aqui, não, a aula aqui é de Geografia, não dessas coisas aí”.

Segundo Leci, sua reação inicial foi de choque, primeiro porque não imaginava que aquilo poderia acontecer, especialmente depois de todas as intervenções após a descoberta da lista, e em segundo lugar porque o menino em questão recebeu o apoio de vários colegas (com risadas e aplausos). De acordo Leci, a professora de Geografia pareceu menos abalada com o acontecido e lhe confidenciou que já havia passado por aquilo anteriormente. Para a professora,

as disciplinas de humanidades parecem estar mais sujeitas a esses tipos de situação, já que tratam de assuntos mais diretamente relacionados a questões sociais.

A percepção da professora evidencia o pretensão distanciamento das Ciências Biológicas da realidade sociocultural que a circunscreve, docentes tendem a internalizar esta perspectiva durante a formação, que valoriza esta faceta asséptica do empreendimento científico, que muitas vezes é utilizada para justificar a imobilidade do campo em debates sobre as responsabilidades históricas que carrega na propagação de ideais sobre hierarquia social (VERRANGIA, 2016).

Enquanto refletia sobre o episódio, Leci também falou sobre o desentendimento com um professor Língua Portuguesa de sua escola.

Eu também tive uma discussão com um professor lá da escola, quando a gente tava fazendo o planejamento. Ele começou a reclamar porque essas questões [de gênero e sexualidade] “são tudo mimimi que vocês ficam falando” e tal. Ai eu tive que falar, foi mó bate-boca, a professora de artes até se meteu. Ele gritou com a gente! Isso foi logo depois do top 10, a gente tava tentando resolver o que fazer e ele e uma galera não tavam muito afim de ajudar.

Segundo Leci, o corpo docente de sua escola é bem dividido, com um grupo mais avesso às novidades, que conta com o apoio velado do diretor, e um grupo mais engajado, que procurar diversificar seus recursos de aula. De acordo com ela, o professor em questão é o que mais verbaliza suas opiniões, as quais classifica como *direitosas*. Em diversos pontos de seu relato, Leci destacou a importância de se construir uma rede de apoio com outros colegas, seja na forma de amizade ou alianças estratégicas, como ela mesma pontuou. Além disso, também salientou que atuar coletivamente é uma tática contra possíveis intimidações, já que permite usar o respaldo e apoio de outros colegas como defesa em situações adversas. Como quando o diretor da escola resolveu dar incertas em sua porta porque *ouviu de alguém* que ela falava demais sobre racismo na sala de aula (Leci acredita que tenha sido justamente aquele professor de Língua Portuguesa).

Para a professora, as atitudes do diretor e do colega, apesar de não a impedirem abertamente de falar sobre o que quisesse na sala de aula, a constrangeram em seus primeiros momentos no magistério. Leci por pouco não pediu para mudar de escola. Uma óbvia manobra de intimidação e perseguição a docentes (inclusive com a cara do movimento Escola Sem Partido).

A professora Beth, de 59 anos, também relatou ter vivido conflitos intensos com a antiga direção da escola em que trabalhava, que abertamente rejeitava qualquer possibilidade de debate sobre temas como gênero e sexualidades. Com mais de 35 anos de carreira e prestes a se aposentar, Beth atravessou períodos difíceis em uma escola municipal da região central do Rio de Janeiro, por conta dos desmandos de uma *direção reacionária e ditatorial*, como ela mesma definiu.

Com a direção anterior eu não tinha abertura, não. Nenhuma. Era difícil. Tinha sempre algum aluno pra denunciar o que tava sendo feito, chegou nesse nível. Mas a gente continuou com o nosso trabalho, com todos os problemas que nós tivemos, tivemos até ameaça de ex-alunos, que vinham aqui na porta da escola. Ela [antiga diretora] impedia as discussões, mas a gente discutia mesmo assim. E tinha essa coisa da denúncia dos alunos, nós vivíamos o tempo todo sendo denunciados. Ela tinha espiões em todos os sentidos, pra dizer se o professor novo controlava a turma, se tinha problema de disciplina, o que que tava abordando, se tava fora do planejamento. Se tinha falado sobre coisas que não tavam dentro do assunto. Eu já tive duas vezes pra sair daqui e não saí. Falei “vou enfrentar” e fiquei, foi ela [a diretora] que saiu. Nós [docentes] que botamos ela pra fora.

Beth não deu maiores detalhes, justamente por conta das medidas legais que à época estavam em curso. No entanto, a professora não deixou de salientar importância da organização coletiva para o desfecho parcial do caso – que dependeu de uma série de processos movidos internamente na escola, a participação da comunidade escolar nos debates sobre o autoritarismo da direção e ação articulada da maioria dos docentes da escola. A professora concluiu suas observações sobre o assunto com o trecho a seguir.

Nós, professores, temos também que conhecer como a escola vai permitir as coisas. Não só na escola particular, na escola pública também. Porque hoje nós temos uma pressão muito grande de fora limitando todas as formas de abordagem. Nós temos o “escola sem partido” e outros grupos também, então a gente tem que saber como lidar. Porque a gente pode chegar e abordar de uma forma que vem um responsável, os próprios profissionais de onde nós trabalhamos, que vão nos pressionar no sentido de mudar, de não falar.

Ao que parece, quando avalia as pressões externas que enfrenta hoje, Beth faz alusão a um contexto político que, apesar de não ser tão recente, apenas nos últimos anos vem causando ruídos mais evidentes nas salas de aula de Ciências e Biologia, que, em muitos aspectos, sempre foram tratadas como uma porção curricular isolada de disputas políticas e sociais.

Diferentemente de Beth, Nelson descreveu um panorama escolar bastante favorável, tanto por parte da gestão escolar quanto de colegas e estudantes. O professor de 46 anos, que à época da entrevista completava 12 anos como docente de Biologia de um colégio técnico federal, destacou como todo este cenário de acolhimento e diálogo colaborou com a elaboração de propostas curriculares que tratassem especificamente das referidas temáticas, entremeadas por tópicos de História e Sociologia da Ciência. Para Nelson, este peculiar panorama curricular rende boas práticas docentes e discentes no núcleo de Ciências Biológicas, além de amenizar a apreensão por possíveis represálias externas, provenientes da ação organizada de alguns familiares de estudantes, que embasam suas reivindicações nas pautas do movimento *Escola Sem Partido*. Sobre isso o professor completou:

Isso é amplamente debatido na instituição, o [pesquisador convidado] já veio na instituição mais de uma vez pra falar, alguns outros coletivos, inclusive estudantis, tão promovendo eventos discutindo também o “escola sem partido” e a “ideologia de gênero”. O sindicato [de professores] já trouxe convidados pra falar com a comunidade, pra comunidade toda, na verdade, pros servidores, pro pessoal do administrativo, pros professores, pros alunos de diversos níveis. Foram eventos abertos pra todo mundo. A gente também tem um grupo de trabalho, que é de formação continuada. É um grupo independente, que auxilia os processos de formação continuada. Esse grupo tem organizado encontros pedagógicos que falam de diversos temas. Isso ajuda demais a tratar de certas questões.

Para o professor, poder contar com o apoio da comunidade escolar é um fator muito positivo, pois a escola em que trabalha já foi alvo de processos envolvendo o referido movimento, que incidiram especificamente sobre a atuação de docentes da área de humanidades. No entanto, Nelson afirmou já ter encarado questionamentos recorrentes quanto à ausência de referências ao criacionismo em aulas de Evolução, que o professor atribuiu a alguns alunos cristãos mais entusiasmados. A respeito de temas como gênero e sexualidades, o professor pontuou que a conformação do currículo colabora com promoção dos debates, pois como pauta especificamente os assuntos, as infundadas polêmicas (como argumentos sobre ideologia de gênero, doutrinação e imoralidade) encontram mais obstáculos, já que as decisões sobre os programas são discutidas coletivamente. Além disso, o currículo impede possíveis omissões por parte do corpo docente, que é compelido a se preparar para os temas e tratá-los na sala de aula.

Assim como Nelson, Alfredo também destacou a importância das definições curriculares. Para o professor de 31 anos, que leciona Ciências para turmas do Ensino Fundamental também na rede federal, a oficialidade das definições curriculares pode colaborar, tanto para garantir que os alunos tenham acesso ao tema, quanto para respaldar docentes contra possíveis ataques.

Hoje tem também a pressão do 'escola sem partido', né? Que não é lei, na verdade é inconstitucional, mas se mostra muito forte em uma série de estados. É muito forte aqui no Rio de Janeiro. A gente tem um problema com esse grupo aqui na escola. Alguns professores já tiveram problemas, tem muita gente que fica receosa, às vezes de tocar em certos assuntos, esse [gênero] é um deles com certeza. Então a gente precisa se preparar mesmo.

O professor disse contar com o apoio da direção e coordenação de sua escola, o que facilita o diálogo entre os envolvidos, mas não impede que interferências de representantes do movimento ou promotores de seus discursos adentrem o ambiente escolar, principalmente por meio da associação de responsáveis. Segundo o professor, mesmo com todo o apoio que recebem da instituição, do sindicato e de grande parte do corpo discente, ainda assim o movimento tende a obter sucesso, pois cria um clima de permanente insegurança. Para contornar maiores dificuldades e navegar no que definiu como *ambiente adverso*, o professor trouxe algumas sugestões que amadureceu por meio de experiências compartilhadas com colegas de outras disciplinas.

A primeira coisa é a gente saber do que está falando. Então acho que é necessário um estudo mesmo, a gente precisa realmente sentar e se dedicar sobre a literatura relacionada, pra você ter uma bagagem teórica para falar, pra não falar de orelhada ou falar achismos. A segunda coisa que eu acho importante é formalizar essa coisa no currículo, de verdade, especificamente, dizer com todas as letras. E a terceira coisa é a gente quebrar os nossos próprios preconceitos.

Alfredo mencionou os próprios preconceitos por conta das interpelações que sofreu de grupos do movimento secundarista de sua escola, que demandavam mais envolvimento da área de Ciências Biológicas nos debates sobre machismo, racismo e LGBTQIAP-fobia – temas que, segundo o professor, inicialmente não integravam seu horizonte formativo ou suas reflexões políticas.

Em seu relato, Teresa também trouxe recomendações, baseadas em experiências anteriores revisadas. A professora de 52 anos, teve o capítulo de uma de suas publicações didáticas (justamente o que escreveu sobre sexualidades, afetividade e métodos contraceptivos) censurado em escolas públicas de uma cidade da região norte do Brasil. Abalada com o acontecido, especialmente porque foi hostilizada nas redes sociais por seguidores do movimento Escola Sem Partido, a professora refletiu sobre o que fazer.

Eu acho que a gente tem que começar a se aproximar mais das famílias, a escola tem que começar isso. Elas [as famílias] estão reforçando esse preconceito, esse movimento conservador, sabe? Não dá pra gente, pra escola, ignorar. Eu vi isso no magistério, e eu fiz também, posso não ter feito intencionalmente, porque no fundo, na época, eu achava que era assim mesmo, aquela famosa frase 'a dona Maria cuida da sua cozinha, da sala de aula cuida eu'. Uma coisa de 'nós somos os especialistas'. E essas forças são muito poderosas, são muito organizadas. Nós negligenciamos o poder de mobilização que eles têm. E olha só, bastou as famílias afastadas, desacreditadas e os discursos de ódio.

Tendo em vista sua extensa trajetória profissional, que agora envolve a produção de materiais didáticos, a professora destacou que o distanciamento entre escola e família é um terreno frutífero para grupos de pauta conservadora. Para ela, estreitar o diálogo com quem mais

representa estes grupos na escola (familiares/responsáveis) é imperativo para garantir a plena autonomia aos docentes.

Desta forma, o que Teresa propõe se alinha ao apontado por Penna (2018), sobre ampliar e qualificar a interlocução com o público, de modo a encontrar pontos comuns no que se refere à vida e à educação coletivas.

Algumas considerações:

Por meio dos relatos apresentados, é possível perceber que mesmo operando na ilegalidade, tendo em vista os assédios/intimidações que estimula seus adeptos a produzir, o movimento Escola Sem Partido continua deixando suas marcas no cotidiano de professoras e professores da educação básica. O que destaca Teresa, assim como seus colegas, através de suas contribuições com esta pesquisa, representa um misto de apreensão e exasperação, justamente por terem que defender o trabalho que exercem de mais este inimigo.

A perplexidade de Leci, as inseguranças de Clara, as dificuldades enfrentadas por Beth e as recomendações e reflexões trazidas por Alfredo, Nelson e Teresa, demonstram que as Ciências Biológicas representam também um campo de disputa no que se refere às demandas conservadoras que se avolumam. O que desmonta a percepção equivocada de que as Ciências da Natureza, como um todo, em pouco ou nada respondem ao seu entorno social e político. Deixando evidente que área também têm muito a contribuir com a desconstrução desta tendência cerceadora que se lança sobre a educação.

Um alento recente veio com a aprovação da lei *Escola Sem Mordada*, sancionada em maio de 2021 no estado do Rio de Janeiro. Os autores do texto afirmaram se tratar da *antítese* do Escola Sem Partido, que pretende também fazer frente às iniciativas que se desdobram em nível federal. Essas linhas de defesa buscam resguardar a liberdade e a autonomia docente no ambiente escolar. O fato de que uma lei precise ser sancionada para que tais princípios sejam assegurados é motivo para se refletir sobre as condições que determinam o trabalho docente e a educação pública no país.

Agradecimentos:

Ao PPG Educação da Universidade Federal Fluminense, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e aos docentes entrevistados, que aqui generosamente dividiram suas experiências e inquietações.

Referências:

AZEVEDO, Maicon; BORBA, Rodrigo; SELLES, Sandra. Ameaças à profissão docente no Brasil: desafios ao ensino de Ciências e Biologia em debate. **Fronteiras & Debates**. Macapá/AP, v. 7, n. 2, p. 43-57, 2020.

BORBA, Rodrigo; ANDRADE, Maria Carolina; SELLES, Sandra. Ensino de Ciências e Biologia e o Cenário de Restauração Conservadora no Brasil: inquietações e reflexões.

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro/RJ, v. 5, n. 2, p. 144-162, 2019.

BIROLI, Flávia. Reação conservadora, democracia e conhecimento. **Revista de Antropologia** (online). São Paulo/SP, USP, v. 61, n. 1, p. 83-94, 2018.

FAUSTO-STERLING, Anne. Dualismos em Duelo. **Cadernos de Pagu**, Unicamp, Campinas/SP, v.17/18, p. 9-79, 2001.

FIGUEIREDO, Ivanilda. Diretos Humanos e Estado Laico. **Relatório da Relatoria de Direitos Humanos e Estado Laico da Plataforma de Direitos Humanos - DHESCA Brasil**. Brasília/DF, p. 3-15, 2016.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, v. 38, n. 139, p. 507-524, 2017.

MISKOLCI, Richard. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à "ideologia de gênero". **Cadernos de Pagu** (online), Campinas/SP, v. 53, 2018.

PENNA, Fernando. "Escola Sem Partido": uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmem Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcos Leonardo Bomfim (orgs.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. Mauad Editora, Rio de Janeiro/RJ, p. 43-58, 2016.

PENNA, Fernando. O discurso reacionário de defesa do projeto "Escola Sem Partido": analisando o caráter antipolítico e antidemocrático. **Questio**, Sorocaba/SP, v. 20, n. 3, p. 567-581, 2018.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. In: BUARQUE DE HOLLANDA, Heloísa (Org.). **Pensamento Feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro/RJ: Editora Bazar do Tempo, p. 48-80, 2019.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antônio. Laicidade do Estado e da educação: valorizando as discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas públicas. **Retratos da Escola**, Brasília/DF, v. 14, n. 28, p. 91-105, 2020.

VERRANGIA, Douglas. Criações docentes e o papel do ensino de Ciências no combate ao racismo e a discriminações. **Educação em Foco**, Juiz de Fora/MG, v. 21, n. 1, p. 79-103, 2016.