



CEAM

Centro de Estudos
Avançados Multidisciplinares

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB

CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES - CEAM

ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, INFÂNCIA, JUVENTUDE E DIVERSIDADE – EPPIJD

ESCOLA SEM PARTIDO, “IDEOLOGIA DE GÊNERO” E A PROTEÇÃO INTEGRAL DA INFÂNCIA E DA
JUVENTUDE: PAPEL DO PODER JUDICIÁRIO BRASILEIRO.

DISCENTE: LEANDRO MADUREIRA SILVA

ORIENTADORA: VALDENÍZIA BENTO PEIXOTO

BRASÍLIA

2022

RESUMO:

O objeto deste artigo é o Movimento Escola Sem Partido e o Poder Judiciário Brasileiro, sob a perspectiva da proteção integral à infância e à juventude. Este é um estudo qualitativo e envolve a análise das decisões judiciais de mérito exaradas pelo Supremo Tribunal Federal acerca do Movimento Escola Sem Partido, desde o *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff, em 2016. Foi realizada uma análise documental dessas decisões, bem como uma análise temática reflexiva de seu conteúdo. Considerando que o Movimento Escola Sem Partido é reflexo de uma onda conservadora que atinge a educação brasileira, básica e superior, entende-se que a análise das decisões judiciais da Corte Suprema permitirá extrair os fundamentos jurídicos mais utilizados pelo Tribunal guardião da Constituição Federal, mas também esclarecer se a proteção integral à infância e à juventude, princípio constitucionalmente tutelado, tem sido apontado como fundamento para frear esse movimento. A pesquisa também permitirá evidenciar as bases ideológicas do Movimento Escola Sem Partido, sobretudo no que se refere à compreensão de gênero, além de colacionar os fundamentos jurídicos mais utilizados pelo Poder Judiciário. Pretende-se realizar uma pesquisa que sirva como base científica para a resistência a projetos de poder atentatórios à liberdade de cátedra, à liberdade de expressão e a um projeto educacional plúrimo e diverso.

Palavras-chave: Escola Sem Partido. Poder Judiciário. Educação brasileira. Proteção à infância e à juventude. Ideologia de gênero.

Introdução

A educação é um direito social previsto na Constituição Federal de 1988 do Brasil e é especificado em seu artigo 205 como “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” (BRASIL, 1988).

A descrição constitucional do direito à educação deixa claro que seu objetivo não é exclusivamente a qualificação para o trabalho, senão também o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania. Há, portanto, uma designação da educação em nosso ordenamento jurídico que extrapola o conhecimento profissional, o que nos faz refletir sobre o tipo de conhecimento necessário para o atingimento desses misteres. Para além do debate sobre a formação (VARELA & ÁLVARES-URIA, 2018) de um sistema escolar, de molde eclesiástico e elitista, a realidade brasileira mostra que a evolução do nosso sistema educacional foi constantemente marcada pelas mudanças de governos, partidos políticos, autoridades que ocuparam as pastas da educação e, sobretudo, pela influência do neoliberalismo no modelo de Estado de bem-estar (FERREIRA, 2020).

As diretrizes e bases da educação nacional são de competência legislativa privativa da União (BRASIL, 1988), o que significa que os demais entes federativos não possuem o poder de tratar desse tema no âmbito de sua atuação. Porém, o pacto federativo constitucional determina que é de competência comum da União, Estados e Municípios proporcionar os meios de acesso da população à educação (BRASIL, 1988), bem como que é de competência concorrente desses entes legislar sobre o assunto (BRASIL, 1988). Esse desenho muitas vezes promoveu uma maior complexidade sobre a política pública da educação e, invariavelmente, também gerou competição entre as próprias unidades da federação (FERREIRA, 2020).

Desde o processo de redemocratização, após a ditadura militar, a partir dos anos 1980, a educação brasileira, tal e qual a grande maioria das demais políticas públicas, tem vivenciado a influência de uma proposta neoliberal, com a instituição de um projeto de modernização da gestão pública, seja com modificações no próprio modelo educacional público e gratuito, seja em virtude do recrudescimento da atuação dos atores privados nessa seara (FERREIRA, 2020).

A despeito da concepção constitucional da educação no Brasil, pautada em uma escola pública, laica, gratuita e socialmente referenciada (FERREIRA, 2020), é latente a presença de

uma construção neoliberal no modelo de Estado do bem-estar social, que limita a “superação do quadro de profundas desigualdades sociais/éticas e de gênero que marca a história brasileira” (FERREIRA, 2020). Contudo, a educação brasileira passou por momentos de grande avanço nos anos 2000, com o avanço da alfabetização, o maior ingresso da população no ensino superior, a política de cotas, dentre outros diversos exemplos, ainda que sob a ingerência do capitalismo e de uma proposta de educação economicista e bancária.

A partir desse breve cenário sobre a educação no Brasil, o que mais me motiva nesse assunto é o tema da incursão do conservadorismo na educação, sobretudo a partir da assunção do presidente Jair Bolsonaro ao poder, em janeiro de 2019. Como exemplo desse conservadorismo na educação, há o Movimento Escola Sem Partido (MESP), que foi largamente discutido no Supremo Tribunal Federal, sob a análise de constitucionalidade de diversas leis promulgadas nos entes federativos do país com o teor defendido pelo movimento. O MESP surgiu em meio a uma onda conservadora que buscou, fundamentalmente, o combate à chamada “ideologia de gênero”, em defesa de uma educação moralista para a infância e a juventude.

Nesse artigo, farei uma abordagem que trata especificamente da parte histórica da infância no Brasil, bem como suas raízes coloniais e de conexões religiosas. A concepção de uma infância detentora de direitos e encarada como ser humano livre e pensante é recente, mas o contexto de violência abismal em que vivemos – em especial contra a juventude negra – chama a atenção para os desafios que temos.

A despeito da discussão constitucional sobre a legislação oriunda do MESP, é preciso questionar se essa suposta proteção da infância e da juventude pelo MESP tem sido enfrentada pelo Poder Judiciário, haja vista que essa categoria de pessoas recebe especial proteção constitucional e legal. A relevância do tema decorre da possibilidade de explorar a maneira como o Poder Judiciário tem defendido a infância e a juventude, sob o viés da educação, em um momento em que o silenciamento e a censura ao livre pensar e à construção de uma sociedade plúrima são presentes. Essa perspectiva também é relevante porque entende-se que o MESP é apenas uma das vertentes que surge em um contexto conservador mais amplo, ao lado do *homescholling*, da militarização das escolas públicas, do movimento “Mães do Agro” e “De olho no material escolar” e de outras ondas que se articulam fortemente para interferir no currículo educacional, no material didático, na formação docente e na relação do alunado com a escola.

Mas para chegar a esse momento, é preciso antes conhecer alguns pontos. Assim, nesse artigo, a proposta é analisar o Movimento Escola Sem Partido, sua formação, inspiração e história no Brasil. De onde surgiu o MESP? Quem é seu idealizador? O que esse “movimento” defende e em que pé ele se encontra atualmente?

Essas questões ajudarão a compreender melhor a ideia de base do MESP e permitirá a apresentação daquilo que esse (e outros) movimentos tanto combatem: a chamada “ideologia de gênero”. O que seria essa tal “ideologia de gênero” e de que maneira ela foi construída? Será mesmo que existe uma “ideologia” que propague ideias ameaçadoras sobre o gênero? E se há essa “ameaça”, ela elimina a compreensão de gênero, sexualidade e família em nossa sociedade?

Por fim, o artigo analisará as decisões judiciais do Supremo Tribunal Federal do Brasil nas questões relacionadas ao Movimento Escola Sem Partido, desde a realização do *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff, em 2016. A escolha por esse marco histórico vem ancorado na ideia de que a assunção de Jair Bolsonaro ao poder foi moralmente defendida pelos mesmos ideários aplicáveis ao MESP.

Mais do que analisar as decisões judiciais de nossa Corte Constitucional, pretende-se averiguar se uma das principais bandeiras do MESP – a proteção da infância e da juventude – tem sido analisada pelo Poder Judiciário enquanto ditame constitucional e de que maneira esse viés está sendo tratado nas decisões. A motivação de dar esse direcionamento na análise decorre não apenas da ideia de “desconstruir” o que em tese o próprio MESP defenderia, mas checar se a proteção à infância e juventude – garantia constitucional de nosso texto – está sendo utilizada nesse debate.

Assim, o estudo sobre as questões da infância, juventude e o conservadorismo na educação, onde seus propagadores defendem uma educação pautada por ditames não-laicos, de posicionamento político conservador, onde temas como o *homeschooling*, o anticomunismo, a proibição de abordar o ensino crítico sobre o capitalismo e o neoliberalismo, o desvirtuamento sobre as ditaduras latino-americanas e o rechaço à diversidade são as principais bandeiras, despertam a atenção.

A percepção inicial é que os temas de diversidade possuem um direcionamento constitucional no Judiciário brasileiro, assim como aqueles em que a liberdade de cátedra e de pensar são reconhecidos como padrões constitucionais indissociáveis da democracia. Mais à frente, mencionarei em mais detalhes o posicionamento do Supremo Tribunal Federal, quando passar à análise da proteção da infância e da juventude nas decisões.

O que significa proteger a infância e a juventude, enquanto determinação da Constituição, frente a movimentos que se pautam por essa intenção, mas a desvirtuam totalmente? De que maneira essa proteção à infância e à juventude, no que se refere à educação, tem encontrado respaldo no Poder Judiciário? Se o Escola Sem Partido projeta uma percepção da “moralização da sociedade” a partir da educação da infância e da juventude, como essa determinação constitucional tem sido percebida pelo Poder Judiciário? Entende-se que socialmente essa pesquisa é importante para servir como contraponto a uma construção de que a proteção à infância e à juventude implica em restrição, castração ou censura. A liberdade do pensamento, a pluralidade, a autonomia docente é que contribuem para a promoção dessa proteção e da efetivação do direito à educação.

Para fazer essa análise, precisarei trazer a contribuição de autoras centrais como Judith Butler (2014), sobre gênero e sexualidade. Sobre o Movimento Escola Sem Partido e “ideologia de gênero” é fundamental conhecer os textos de Richard Miskolci (2017), mas também os trabalhos recentes de Tatiana Lionço (2017), Débora Diniz (2015), Vívian Jorge (2020), Verônica Ferreira (2019), Erick de Oliveira (2019), Gaudêncio Frigotto (2017), Fernando Penna (2017), dentre outros.

O estudo terá uma pesquisa qualitativa, de viés correlacional e explicativo, feita sob o método de análise documental que terá como amostra o conjunto de decisões judiciais exaradas pelo Supremo Tribunal Federal desde o *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff, em 2016, que tratem sobre o Movimento Escola Sem Partido. A escolha desse período se dá em razão do avanço do conservadorismo no cenário político e social brasileiros, com a incursão do Movimento Brasil Livre (MBL) e do próprio bolsonarismo.

Além da análise documental, será realizada uma análise temática reflexiva (BRAUN & CLARKE, 2006) das decisões judiciais, com o objetivo de extrair as fundamentações utilizadas pelo Poder Judiciário. O objetivo é checar se a proteção à infância e à juventude tem sido utilizada como sustentáculo para validação ou invalidação da legislação que se coadune com o Movimento Escola Sem Partido.

Nesse sentido, a pesquisa promoverá a codificação do conteúdo das decisões em tela, extraíndo se elas contemplam a proteção à infância e à juventude ou se se baseiam em outras fundamentações jurídicas, bem como a categorização desse conteúdo, e por fim, a sua interpretação. Assim, em virtude da flexibilidade da técnica de Braun & Clarke (2006) e da clara projeção das fases dessa técnica, entende-se que a análise temática é a forma mais adequada de se realizar o trabalho aqui pretendido, sem prejuízo do reconhecimento da importância das demais técnicas de análise de conteúdo, sobretudo de Bardin (2004).

Ideologia de gênero, identidade de gênero e orientação sexual: tema de *todes*.

A denominação “ideologia de gênero” surge em um cenário de disputa terminológica dentro de um campo discursivo de ação, que se contrapõe aos debates sobre a perspectiva de gênero. Mas o que isso significa? Antes de adentrar especificamente na contextualização atual sobre a “ideologia de gênero” é necessário fazer uma breve retrospectiva, para que a questão adquira a compreensão que merece ter.

Em 1995, em Beijing, na China, a Organização das Nações Unidas – ONU promoveu a IV Conferência Mundial sobre a Mulher. As conferências mundiais sobre a mulher já haviam ocorrido em outras edições (ONU, 1995), nos anos de 1985 (em Nairóbi – III Conferência Mundial sobre a Mulher), 1980 (Copenhague – II Conferência Mundial da Mulher) e 1975 (México – I Conferência Mundial da Mulher).

Contudo, pela primeira vez, uma Conferência Mundial sobre a Mulher trouxe o termo gênero como uma das “inovações dotadas de grande potencial transformador na luta pela promoção da situação e dos direitos da mulher” (ONU, 1995). Essa afirmação baseou-se na percepção de gênero como produto estabelecido em âmbito social e cultural e não apenas como uma subsunção biológica (ONU, 1995). Nessa feita, gênero ganhou a perspectiva de ser mais que mera “imposição da natureza” e passa a ser mencionado como uma construção conceitual sócio-histórica passível de modificação e que tem sido utilizada para manutenção das estruturas de poder e da desigualdade.

Não coube à IV Conferência Mundial sobre a Mulher de Beijing a definição do que seria gênero, mas foi nessa edição da conferência que a percepção das delegações governamentais da ONU passou a significar o termo gênero de maneira mais ampla do que a mera relação entre homens e mulheres (LOPES, 2018). A definição de gênero tem sido discutida desde os anos 1960 e não se pode afirmar que temos um consenso sobre ela. Contudo, Judith Butler salienta que “gênero é o aparato pelo qual a produção e normalização do masculino e do feminino se manifestam junto com as formas intersticiais, hormonais, cromossômicas, físicas e performativas que o gênero assume” (BUTLER, 2014).

A diversidade de conceitos sobre gênero é, portanto, muito maior do que o sentido adstrito ao campo biológico. Porém, a adição de compreensão sobre o gênero é contrariada por aqueles que o defendem enquanto significado estritamente biológico.

Após a realização da IV Conferência Mundial sobre a Mulher, a Igreja Católica promoveu uma contraofensiva firmada pelo cardeal Joseph Ratzinger, mais tarde nomeado como o Papa Bento XVI, que em 1997 defendeu que a ideia de gênero em uma perspectiva

social e cultural consistiria em uma “pretendida revolução contra as formas históricas da sexualidade, culmina(ria) em uma revolução contra os pressupostos biológicos” (MISKOLCI & CAMPANA, 2017).

O professor Rodrigo Junqueira (2018) faz um amplo recorte sobre como se deu a investida da Igreja Católica no combate à perspectiva de gênero para além do aspecto biológico, o papel fundamental de Dale O’Leary, filiada ao Opus Dei, e contempla toda a parte histórica desse momento. Para esse artigo, irei adotar a ideia de “ideologia de gênero” que, para além de ser uma construção da Igreja Católica, é a maneira como uma corrente conservadora acusa uma linha de pensamento que busca discutir criticamente as ideias tradicionais sobre o que seria gênero.

Trata-se, portanto, de uma disputa política, discursiva e terminológica, em que se tenta *demonizar* a ideia de gênero relativo ao conjunto de aspectos sociais e culturais, pelo grupo que o entende de maneira fundamentalmente biológica. Quem cunhou o termo “ideologia de gênero” o fez, de forma bem-sucedida, para engajar o combate às ideias que suplantam o campo biológico.

Na América Latina, e sobretudo no Brasil, essa ideia de combate à “ideologia de gênero” ganhou força e destaque em diversos campos políticos, sociais, religiosos. E um dos principais alvos dessa onda ocorre no campo da educação, onde permeia-se o ideário de que as questões relacionadas a gênero e sexualidade não sejam tratadas em sala de aula (MISKOLCI & CAMPANA, 2017).

Por questões de gênero e sexualidade, me baseio nos ensinamentos de Jaqueline Gomes de Jesus (2012) para defender que a sexualidade tenha relação com a orientação afetivo-sexual dos sujeitos, por quem se sente desejo, afeto. Se designada a pessoas do mesmo gênero, entende-se que se trata de um sujeito homossexual. Se designada a sujeitos do gênero contrário, entende-se que se trata de um sujeito heterossexual. Se designada a ambos os gêneros, entende-se que se trata de um sujeito bissexual. Há ainda discussões sobre a pansexualidade, que seria a orientação designada aos sujeitos, independentemente dos gêneros, além de termos que não são compreendidos necessariamente como orientação sexual em si, como a demissexualidade, que seria a manifestação do afeto independentemente do desejo sexual, e a assexualidade, que seria a ausência de manifestação do desejo sexual.

Já o termo gênero, também ancorado em Jaqueline Gomes de Jesus (2012), possui relação com a forma de identificação do sujeito. Se ele se identifica com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer, trata-se de sujeito cisgênero. Se ele não se identifica com o gênero atribuído ao nascer, trata-se de sujeito transgênero. No Brasil, as pessoas trans femininas (designadas ao

nascer como sujeitos masculinos, mas que passaram a se identificar como pessoas trans femininas) defendem o uso do termo travesti para também designar esse gênero, que é um termo de cunho político e social bastante relevante. Há aqueles sujeitos que não se identificam com gênero algum, que seriam as pessoas agênero ou *queer*, além daquelas que transitam entre as diversas manifestações de gênero, que seriam as pessoas de gênero fluido. A designação de gênero intersexo tem relação com as pessoas que nasceram com a constituição biológica de ambos os gêneros ao mesmo tempo (masculino e feminino). Vale destacar que a identidade de gênero não tem qualquer relação com a realização de cirurgias médicas redesignatórias, reparadoras ou estéticas, tampouco está atrelada com a vida profissional desses sujeitos.

Dessas considerações sobre sexualidade e gênero, diversas são as disputas que ocorrem no cenário político, social e jurídico brasileiros. Questões relativas ao reconhecimento das uniões civis e do casamento entre pessoas do mesmo gênero, possibilidade de alteração do registro civil das pessoas trans e travestis em ato cartorário, utilização de banheiros públicos por pessoas trans e travestis de acordo com a sua identidade de gênero, adoção infantojuvenil por famílias compostas por pessoas do mesmo gênero, aposentadoria de pessoas trans, pensão civil e previdenciária em famílias compostas por pessoas do mesmo gênero, além de diversas outras discussões já foram enfrentadas pelo Poder Judiciário Brasileiro¹, de forma amplamente majoritária a reconhecer o direito das pessoas LGBTQIA+.

Infância e educação no Brasil

No processo de formação do Estado brasileiro e das políticas públicas, interessante notar como as ideias preconizadas por Pierre Muller (2018) se aplicam a nossa realidade. Apesar de não termos vivenciado as ordens feudais e o nascimento do Estado tal e qual ocorreu na Europa, e de sermos fruto de um processo de colonização, exploração e escravização intensa das pessoas negras, o que repercute sobremaneira em nossa sociedade, a governamentalização - “o conjunto de “tecnologias” que possibilitaram ao Estado governar os territórios e as populações” (MULLER, 2018) -, se faz presente em nosso processo histórico, assim como o processo de formação da cidadania pessoal (MULLER, 2018).

Segundo Eva Faleiros (2009), a partir do século 17 havia um crescente abandono de crianças no Brasil, de causa multifatorial, que desemboca em uma grande mortalidade infantil. Esse cenário aumenta a pressão sobre o governo da época, tanto na esfera local, pelas Câmaras

¹ <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=450966&ori=1> Acesso em 04/05/2022

Municipais, quanto em relação à Coroa Portuguesa, onde se pleiteava a criação de “Roda dos Enjeitados”, que era o modelo assistencial vigente em Portugal, inspirado no modelo inglês.

No Brasil Colônia o que temos é um “território de indefinições, acordos e desacordos entre o público e o privado” (Eva Faleiros, 2009). Havia uma “prostituição” dos atores públicos e privados da elite brasileira colonial que eram executores de uma mesma política de dominação e expropriação, mas que eram também tocados por um conflito de obrigações entre as Câmaras Municipais no acolhimento dos enjeitados e uma nova figura institucional, criada para atender ao acolhimento da população infantil: as Santas Casas de Misericórdia.

O que se percebe com a criação das Santas Casas, inauguradas em várias cidades do país, é que ela compunha uma estrutura de poder, que se perpetuava entre as famílias dominantes, com processos de corrupção, apadrinhamento e elitismo, que se tornou uma política ineficiente no propósito de acolhimento das crianças (Eva Faleiros, 2009). Apesar de abrigarem majoritariamente crianças brancas e pardas, as Santas Casas eram um cenário de grande taxa de mortalidade infantil, o que prejudica a sua assunção como política assistencial de fato. Havia uma nítida omissão da coroa portuguesa no enfrentamento da infância abandonada e pobre do Brasil, como traço contínuo do desprezo pela vida e da percepção do nosso país como terra a ser espoliada (Eva Faleiros, 2009).

Ainda de acordo com Eva Faleiros (2009), o papel da Coroa e do Estado era apenas burocrático, na autorização de funcionamento das Santas Casas e das Rodas, que surgiram somente a partir de 1726, na Bahia. Porém, não houve uma preocupação fundamental para o sucesso dessa política, que é justamente a forma como se daria o seu financiamento, que se revelou substancialmente privado. Assim, sob o controle perpétuo das elites e da alta hierarquia da igreja católica, as Irmandades de Misericórdia e seu caráter meramente filantrópico à época da colonização demonstram uma completa ausência de uma política populacional.

Esse cenário somente passa por mudanças a partir da independência, em 1822, quando o Brasil opta por ampliar e diversificar as instituições de atendimento aos enjeitados, com a criação de asilos de órfãos e de Escolas Industriais e Agrícolas (para meninos e desvalidos) e de acolhimento em instituições religiosas (para meninas órfãs). Esse novo contexto revela, contudo, a formação de uma classe trabalhadora precocemente explorada, que nas palavras de Eva Faleiros (2009) “ao menor (...) não resta senão uma “infância-curta”, pois histórica, ideológica e economicamente está destinado, através do trabalho precoce e desqualificado, à reprodução da situação de exclusão vivida pelos pobres no Brasil desde a Colônia”.

Porém, a República Velha brasileira nos traz uma realidade igualmente dantesca. A professora Esmeralda Blanco de Moura (1999), aborda a realidade do começo da industrialização da cidade de São Paulo e, sobretudo, a exploração do trabalho de crianças e adolescentes no período inicial do século XX. Como fio condutor dessa realidade, a autora destaca a projeção dessa exploração não apenas como símbolo do desrespeito ao trabalho, mas também a causa de uma classe operária que se formava.

Esse cenário foi precipuamente conjugado pelo trabalho imigrante, inclusive de crianças e adolescentes, que Moura (1999) chama de pequenos operários e operárias. A América representava um lugar de esperança para imigrantes, sobretudo italianos, que fugiam da fome, do frio e das doenças. Contudo, a autora destaca que a realidade paulistana não significou a redenção econômica dessas famílias, mas sim que a República Velha não eliminou a pobreza da vida dessas famílias.

Segundo Moura (1999), cerca de 40% da mão-de-obra dos estabelecimentos da Cidade de São Paulo era formada por crianças e adolescentes, na indústria têxtil, sem prejuízo da sua presença em outros ramos, também impróprios para a exploração do trabalho. Além dos inúmeros acidentes, a autora menciona que os pequenos operários e operárias eram vítimas de violência física e maus-tratos, sob a justificativa de combate às pequenas infrações e desobediência, além de castigos pelo desempenho profissional.

Essa relação de poder exercida pelos patrões era vivenciada em um ambiente misto e ambíguo, de afetos e desafetos entre a classe operária, mas com rigor excessivo na relação hierárquica. Diversos são os relatos de circunstâncias em que crianças se envolviam, sob o rito das brincadeiras, mas que causavam acidentes e, sob outro ângulo uma resistência ao ambiente laboral, certamente inadequado para aqueles que eram explorados.

Para além das jornadas extenuantes e das péssimas condições de trabalho, o ambiente também carecia de condições sanitárias e de saúde, onde doenças contagiosas se faziam presentes. A autora destaca a tuberculose, as jornadas noturnas e extraordinárias, a imensa disparidade salarial entre adultos e crianças (e no trabalho feminino) e a evasão escolar dos menores como parte de um projeto econômico e industrial, que se negava a cumprir a legislação da época. Sobre a legislação, pontua diversas previsões estaduais, esparsas e muitas vezes conflitantes, que pretendiam garantir o direito à saúde, à educação, a melhores condições de trabalho, mas que não eram rigorosamente observadas pelas indústrias paulistas. Na verdade, a

mão de obra infantil foi largamente utilizada para cumprir com os interesses do empresariado sob a contenção dos custos de produção e espoliação da sua força de trabalho.

A pobreza da classe operária era a mola propulsora desse círculo vicioso. Mas não era apenas nas indústrias que o trabalho infantil e adolescente podia ser notado. Moura (1999) menciona o trabalho infantil nas ruas de São Paulo (e na área rural) como intrínseca a essa realidade do início do século XX, o que contribuiu sobremaneira para o abandono, a mendicância e a criminalidade. Em resultado a esse processo, a repressão do Estado se fez presente e o trabalho surge como redenção à bandidagem. Assim, o trabalho infantil foi não apenas mantido ao largo dessa época, como fomentado e implementado como política social e pública, quase sempre exercido ao arrepio da legislação então vigente.

Mais uma vez, vale destacar a ideia trabalhada por Pierre Muller (2018), ao referenciar Polanyi e Castel, quando menciona que as políticas públicas surgem em um contexto de tentar resolver a questão social em uma resposta aos efeitos do mercado e do processo de industrialização. O autor destaca que “*o objetivo das políticas públicas é de gerenciar os desequilíbrios provenientes da setorização, e por consequência, da complexidade das sociedades modernas*” (MULLER, 2018). Porém, no caso brasileiro, a complexidade das sociedades modernas é amplamente influenciada pelo processo de formação do Estado e da escravização das pessoas negras, não se podendo analisar esse contexto sócio-histórico sem mencioná-las.

Para tanto, Abdias Nascimento (2019) parte de uma análise crítica da situação das pessoas negras no Brasil, nas Américas e nas próprias Áfricas e do apagamento de sua memória. Ele destaca a usurpação do conhecimento negro e do seu branqueamento, evidencia a ideia eurocêntrica, eugenista e racista de “ciência universal” e relembra que o único trabalhador desse país, por mais de três séculos e meio, foi o escravizado africano e os povos indígenas.

A contribuição do texto não se limita a fazer esse apanhado histórico e a trazer o conhecimento balizado de outros estudiosos negros, mas em mostrar que as circunstâncias de exploração da história do povo negro foram fundamentais para que a manutenção da exclusividade do poder, do bem-estar e da renda (nacional e mundialmente) sejam instrumento de totalização das pessoas brancas. Em todo o território brasileiro, a riqueza tem sangue e suor negro, o trabalho escravizado responde por todas as nossas *comodities* e ainda hoje essa relação de inferiorização em relação às pessoas negras e a profunda desigualdade social servem para manutenção de privilégios das pessoas brancas.

Nesse sentido, o professor Mário Theodoro (2017) nos relata como a construção do pensamento e da ciência no Brasil no período pré e pós abolição foi imbuído de crenças que reforçavam a exclusão das pessoas negras, sob o manto da inferioridade racial e da inviabilização do progresso. Essa ideia influencia diretamente no processo de fomento à emigração europeia, em um contexto de branqueamento de nossa sociedade, para atender ao clamor e “a visão de um Brasil idealmente branco e europeizado povoou o imaginário das elites e da própria intelectualidade brasileira” (THEODORO, 2017).

Não se pode deixar de destacar a influência estrangeira na formação do pensamento racista da elite brasileira e da construção das teorias raciais (DA SILVA, 2016). O lugar social a ser ocupado pelos negros então escravizados passa a ser uma questão a ser enfrentada pela elite da época e a ciência importada da Europa por essa elite providencia o apanhado basilar para a adoção de práticas de eugenia, exclusão e branqueamento de nossa sociedade (DA SILVA, 2016).

Com esse breve histórico, temos um manejo das razões estruturais que não apenas mantiveram, mas reproduziram as relações de dominação, exploração e exclusão (DA SILVA, 2016). O processo escolar é fruto de processos históricos e sociais e as relações de poder tendem a prevalecer sobre as de saber (VARELA & ÁLVARES-URIA, 2018).

É inevitável que a política pública educacional tenha sido tocada por esse imbrincado jogo de poder e domínio e que o Estado do bem-estar social brasileiro surgisse para a constituição de direitos protetores dos cidadãos em relação às consequências econômicas e sociais do capitalismo (FERREIRA, 2020). A realidade nos mostra, contudo, que não temos enfrentado a exclusão das pessoas negras, seja nos processos educacionais, seja no mercado de trabalho, de forma proporcional ao que o Estado do bem-estar social apregoa para o restante da população.

Segundo Eliza Ferreira (2020), o debate sobre a educação e sobre a organização escolar, na incorporação de boa parte da população no processo educacional eclodiu como um campo de luta, sobretudo na onda dos movimentos sociais e políticos da década de 1920. A partir de então, há um avanço sobre a construção da política educacional brasileira, que passa a ser prevista na Constituição de 1934, e que intensifica o processo de democratização do acesso à educação como um “direito de todos” (FERREIRA, 2020).

Por óbvio, não há linearidade no caminho do processo educacional brasileiro, mas os movimentos de educação popular foram interrompidos com o golpe-civil militar de 1964, que

trouxe o predomínio da uma educação voltada para o interesse do mercado, de base funcional e tecnicista, de práticas meramente utilitaristas. Contudo, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980, o Brasil vivenciou o surgimento de um importante movimento sindical, seja entre professores do ensino básico e fundamental, com a criação da CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, seja entre os docentes de ensino superior, com a fundação do Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior – ANDES Sindicato Nacional.

Nesse ínterim, diversos fóruns, congressos e reuniões ocorreram, já próximos do fim da ditadura e da redemocratização do estado brasileiro, que influenciaram nos movimentos da educação na Constituinte de 1988 e na sua estruturação no texto constitucional. Porém, a despeito do inquestionável avanço que a Constituição Federal de 1988 trouxe para a educação, certo é que a educação privada que atenda aos interesses do mercado também gozou de imensos privilégios. Segundo Ferreira (2020), *apud* Saviani (2013):

Os adeptos da escola particular (...) asseguraram ensino religioso no ensino fundamental; repasse de verbas públicas para instituições filantrópicas, comunitárias e confessionais; apoio financeiro do Poder Público à pesquisa e extensão nas universidades particulares; não aplicação do princípio da gestão democrática, plano de carreira, piso salarial e concursos de ingresso para o magistério das instituições particulares. (FERREIRA, 2020, p. 509)

Já a partir dos anos 1990, há uma maior prevalência do neoliberalismo propriamente dito no movimento educacional brasileiro. Pela interferência do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, uma série de reformas passou a ser implementada no Brasil, inclusive com a destinação de maior responsabilização dos entes federados em desfavor da União (FERREIRA, 2020). O desenho constitucional dispõe que aos Municípios compete manter programas de educação infantil e de ensino fundamental, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, o que trouxe como consequência um maior aprofundamento da privatização da educação brasileira.

Não se pode ignorar, contudo, que houve uma maior expansão dos gastos públicos na educação e que os movimentos sociais interferiram positivamente no Congresso Nacional, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Porém, a “expansão da escola pobre para pobres demonstra a funcionalidade da educação como fator minimizador de riscos e tensões sociais” (FERREIRA, 2020).

Nesse sentido, vale destacar o texto de Antonio Vidal Arias (2018), quando trata da coisificação do ser humano, de sua conversão em máquinas de produção e consumo, em desfavor da possibilitação de uma existência livre, crítica, justa e solidária. Aqui, o sequestro

do tempo e o pleno uso da aprendizagem para atendimento aos interesses dominantes se revela como ideal em um país que possui um histórico aparentemente imutável, de garantia de privilégios inarredáveis e inegociáveis para a classe dominante.

Segundo Ferreira (2020):

Portanto, a trajetória da democratização da educação brasileira durante a década de 1990 se revelou muito mais uma expansão quantitativa de matrículas em contextos escolares desiguais e empobrecidos, com trabalhadores desvalorizados como categoria profissional. Portanto, não se construiu uma estrutura para exercer, com igualdade, o direito à educação. (FERREIRA, 2020, p. 512).

Assim, em que pese ter havido um maior investimento público na política educacional brasileira, a sua utilização como manutenção de uma classe dominante e como política pública que favoreça o mercado e os interesses privados, é uma artimanha presente na nossa realidade. Também não se pode perder de vista a crítica que se faz ao lento processo de democratização de acesso à educação, na medida em que, somente em 2009, por exemplo, é que o Brasil tornou obrigatório o acesso à educação para a população de quatro a dezessete anos de idade, com a edição da Emenda Constitucional nº 59 (FERREIRA, 2020).

Não obstante, sob os governos Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, a despeito do imenso avanço do gasto público nas políticas de educação (que quase triplicou entre 2005 e 2010), o padrão brasileiro se revela ainda muito baixo para padrões latino-americanos (FERREIRA, 2020). Porém, se antes vínhamos em uma crescente de investimentos na educação, com a expansão universitária para os interiores do país com o REUNI, a criação de Institutos Federais profissionalizantes, a oferta de ensino médio e técnico de qualidade, a assunção do presidente Jair Bolsonaro ao poder, após período de dois anos do *impeachment* de 2016, revela que o futuro é incerto para as políticas educacionais.

Ainda durante o período das eleições à presidência de 2018, a intensa polarização política no Brasil revelava que os desafios seriam imensos, sobretudo no ensino superior. Diversos mandados judiciais², assim como a realização de diligências policiais investigatórias em Universidades Públicas Federais e Estaduais, a pretexto de zelar pela regularidade de atos de campanha eleitoral para Presidente da República, passaram a ser feitas. Tais mandados e diligências, todavia, continham motivação relacionada ao cerceio da autonomia universitária, no sentido de inadmitir manifestações de cunho político no seio das instituições de ensino

² <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/10/universidades-de-todo-o-pais-sao-alvo-de-acoes-policiais-e-da-justica-eleitoral.shtml>

superior. Ordens de diversos juízos eleitorais determinaram indiscriminada busca e apreensão de documentos, a pretexto de constituírem materiais de campanha política.

Para além desses atos, a imprensa brasileira noticiou³ a investida da Deputada Estadual Ana Caroline Campagnolo que, segundo consta, fez uma publicação em rede social na noite de domingo, 28.10.2018, oferecendo um contato telefônico para alunos enviarem “vídeos de professores em sala que estejam fazendo manifestações político-partidárias ou ideológicas”.

Após a posse do Presidente Jair Bolsonaro, os docentes das instituições de ensino superior se tornaram inimigos do governo. Para além da tramitação de projetos de leis e emendas constitucionais tendentes a limar o serviço público como um todo, como a PEC Emergencial, a PEC da Reforma Administrativa e a Reforma da Previdência, foram inúmeros atos, falas, *lives*, e circunstâncias em que o Presidente Jair Bolsonaro e seus Ministros, de onde se destaca Abraham Weintraub (ex-ministro da Educação), deixaram bastante claro que os docentes seriam considerados párias nacionais.

Movimento Escola sem Partido: sem partido, ideologicamente extremista

O Movimento Escola Sem Partido surge no Brasil em meio ao cenário de disputa das questões de gênero na educação. A despeito da investida da Igreja Católica no combate à “ideologia de gênero” em desfavor dos temas ligados aos direitos reprodutivos e sexuais, certo é que esse combate também atraiu outros braços da sociedade, como as organizações evangélicas e grupos de fora da ordem religiosa, como o Programa Escola sem Partido (MISKOLCI & CAMPANA, 2017).

Esse programa faz parte de um Movimento, de mesmo nome, que surgiu em 2004 em um sítio da internet, mas que ganhou forças a partir da tramitação de projetos de lei apresentados sob a elaboração do MESP (RIBEIRO, 2016). O MESP foi fundado pelo advogado Miguel Nagib, mas se diz uma “iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior”⁴.

³ <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/eleicoes/2018/noticia/2018/10/29/deputada-estadual-do-psl-eleita-por-sc-incita-alunos-a-filmar-e-denunciar-professores.ghtml>

⁴ <http://escolasempartido.org/quem-somos/> - acessado em 10/05/2022.

O Programa do Movimento Escola Sem Partido consiste em legislar no âmbito dos estados e municípios brasileiros contra aquilo que ele chama de “o abuso da liberdade de ensinar”. Segundo o sítio do movimento⁵:

A doutrinação política e ideológica em sala de aula ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado; e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores.

Por outro lado, a exposição, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções morais dos estudantes ou de seus pais, viola o art. 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, segundo o qual “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.”

Essas práticas, todavia, apesar de sua manifesta inconstitucionalidade e ilegalidade, tomaram conta do sistema de ensino. A pretexto de “construir uma sociedade mais justa” ou de “combater o preconceito”, professores de todos os níveis vêm utilizando o tempo precioso de suas aulas para “fazer a cabeça” dos alunos sobre questões de natureza político-partidária, ideológica e moral.

Que fazer para coibir esse abuso intolerável da liberdade de ensinar, que se desenvolve no segredo das salas de aula, e tem como vítimas indivíduos vulneráveis em processo de formação?

Nada mais simples: basta informar e educar os alunos sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores; basta informar e educar os professores sobre os limites éticos e jurídicos da sua liberdade de ensinar.

É isso, e apenas isso, o que propõe o Escola sem Partido nos anteprojetos de lei que se veem abaixo.

Esperamos que Governadores e prefeitos, deputados estaduais e vereadores aproveitem os anteprojetos e suas justificativas para apresentá-los como projetos de lei às suas respectivas casas legislativas.

Contamos com a ajuda de todos para divulgar e promover essa importante iniciativa.

Esse Programa deseja impor a necessidade, por lei, de afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio com cartazes sobre os deveres do professor, determinando a ele que⁶:

1. O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.
2. O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.
3. O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

⁵ www.escolasempartido.org – acessado em 07/05/2022.

⁶ www.escolasempartido.org – acessado em 07/05/2022.

4. Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade -, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.
5. O professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
6. O professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Contudo, ao analisar a proposta de anteprojeto de lei disponibilizada pelo MESP, nota-se que ele vai muito além de mera propaganda acerca dos deveres do professor e menciona, concretamente, que o Poder Público “não se imiscuirá no processo de amadurecimento sexual dos alunos nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem das questões de gênero”⁷.

Uma das preocupações do Movimento Escola sem Partido é a educação sexual de crianças e adolescentes de maneira distinta daquela que os seus pais e responsáveis entendem como a mais adequada. Trata-se de uma demanda de cunho moral, muitas vezes ligadas ao posicionamento religioso da entidade familiar, que considera todas as variações de identidade de gênero ou de sexualidade de fiquem à margem do binarismo homem-mulher como não naturais ou não biológicas. Assim, a ministração de conteúdo que promova o debate (e por debate entenda-se a pluralidade de ideias e não a propagação de uma única percepção) sobre questões de gênero e sexualidade seria atentatória àquilo que a entidade familiar entende pertinente ao ensino.

Contudo, o MESP baseia sua intenção em supostos depoimentos e queixas de pessoas que se sentem de alguma maneira confrontadas pelo ensino ministrado. Não há a publicização no sítio do movimento de relatos de pessoas que se queixem do ensino religioso com a imposição da fé cristã, da ausência de uma abordagem que trate de temas como a história Brasil-África, das pessoas negras e dos povos indígenas, tampouco queixas sobre um modelo tradicional de família.

E não há que se cogitar que essas ausências não existam, pelo contrário, já que apesar da Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, o seu cumprimento encontra obstáculos mesmo após quase 20 (vinte) anos de sua edição (ROCHA, 2011). Denota-se que os apontamentos trazidos pelo Movimento Escola sem Partido não refletem, portanto, a realidade do mar de insatisfações com o ensino brasileiro, mas uma posição ideológica (MANHAS, 2016) contrária às questões costumeiramente atribuídas às “minorias” de gênero, raça, sexualidade – frise-se que somos um

⁷ <http://escolasempartido.org/anteprojeto-lei-estadual/> - acesso em 07/05/2022.

país composto majoritariamente⁸ por pessoas pardas e negras e por mulheres cis, que compõem a base de uma sociedade eminentemente patriarcal e branca, que não rompe o pacto da branquitude (KILOMBA, 2019) e da manutenção de poder.

O modelo de anteprojeto do MESP e sua nota de justificção mencionam 7 (sete) vezes o termo “criança” e o termo “adolescente”, tratando do direito à proteção integral dos mesmos e das previsões do Estatuto da Criança e do Adolescente. Nota-se que há uma tentativa de utilização de uma conformação legal nacional e internacional para validar a intenção do MESP acerca de seus objetivos. Porém, a despeito da menção aos princípios constitucionais, o MESP não evidencia de que maneira a proteção da infância e da juventude ocorreria pela restrição do ensino e vigilância do conteúdo ministrado.

O MESP culpabiliza os docentes pela incidência de um ensino, em tese, enviesado e manipulador, que defende bandeiras e ideologias, especialmente de ordem moral e sexual, que seria incompatível com o ensino ministrado por seus pais e responsáveis⁹. Apesar de prever o combate a toda e qualquer tipo de ideologia, o modelo de projeto prevê a possibilidade de gravação das aulas, em verdadeira patrulha conteudista, e a criação de um canal de comunicação de reclamações relacionadas ao descumprimento das normas que traz, que revela tentativa de censura e coação aos docentes¹⁰.

Aqui, vale fazer um parêntese: o ensino ordinário é condizente com a hegemonia do pensamento e se associa à manutenção do *status quo* das coisas. Isso se aplica ao sistema econômico, à conformação da população ao poder vigente, aos ditames oriundos de uma sociedade construída sob uma realidade ocidental, patriarcal, cristã, heterossexual e branca. O espaço de ensino que falta é justamente aquele que foge dessa realidade, aquele que elabora um pensamento crítico ao que nos é naturalizado, aquele que analisa, discute e busca outras vias, que questiona.

O pensamento crítico (HERRERA-FLORES, 2009) não referencia, necessariamente, a defesa de uma ideologia, mas a opção à um universalismo abstrato. Promover somente o ensino ordinário é prover o ensino que mantém o “campo ideológico” presente, inquestionável. O modelo de projeto do MESP, porém, pretende coibir o exercício político, inclusive vedando a promoção de atividade político-partidária dos grêmios estudantis, e condicionar o ensino a uma neutralidade absoluta.

⁸ IBGE: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?=&t=resultados> – acesso em 14/05/2022.

⁹ <http://escolasempartido.org/anteprojeto-lei-estadual/> - acesso em 07/05/2022.

¹⁰ *Ibidem*.

O modelo prevê o alunado como “audiência cativa”, como “vítimas de doutrinação”, traz a ideia de que a presença obrigatória em sala de aula facilitaria a promoção das concepções e preferências ideológicas, políticas e partidárias dos docentes. Entretanto, o modelo constrange a categoria docente a um papel manipulador, potencialmente contrário aos ditames da família, questionando a liberdade de ensino e vedando a liberdade de expressão dos docentes.

A tentativa de castração da liberdade de cátedra, da autonomia universitária e do pluralismo de ideias e de concepções ideológicas evidencia o que o Escola Sem Partido, de fato, defende.

Segundo texto veiculado em seu sítio, em maio de 2020, um dos defensores do Escola Sem Partido reclama que as crianças e adolescentes aceitem o direcionamento ideológico, de forma hierárquica, dos pais, sem que o tema possa ser discutido em sala de aula; que aos alunos não seja veiculado conteúdo de cunho político, como se o ensino da história mundial fosse desatrelado da política, intrínseca ao ser humano; que as diversas formas de sexualidade e gênero não sejam publicizadas enquanto manifestação humana, impondo as discussões sobre o tema o potencial de “deformação das bases morais e religiosas”¹¹.

Não se defende a ausência de críticas ao modelo educacional brasileiro, em especial enquanto reproduzidor e mantenedor das desigualdades sociais (VARELA & ALVARES-URIA, 2018), mas essa não é a intenção do Escola Sem Partido, senão a imposição extremista de censura à educação e aos docentes, limitando o conhecimento àquilo que a família entende como necessário.

A função do Estado também é a de proteger as crianças e os adolescentes dos abusos cometidos por seus próprios familiares. Segundo dados do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos¹², os índices de violência contra crianças, adolescentes e jovens aumentaram quatro vezes mais na pandemia do coronavírus no período de julho de 2020 a dezembro de 2021 em comparação ao primeiro semestre de 2020. Sob a vigilância exclusiva de suas famílias, em decorrência do fechamento das escolas pela pandemia de coronavírus, mais crianças foram vítimas de abusos sexuais e de violência física e psicológica, enquanto ausentes do ambiente escolar presencial, onde o corpo pedagógico e acadêmico tem a capacidade de apontar e socorrer indícios de abuso familiar.

Aqui não se pretende defender a gestão da vida da criança pelo Estado, ao arrepio da família, mas de reconhecer que a criança é um ser humano dotado de direitos, que não é objeto

¹¹ <http://escolasempartido.org/blog/ataque-ao-esp-revela-falsos-amigos-das-criancas-e-adolescentes/> - acessado em 10/05/2022.

¹² <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/disque100> - acesso em 14/05/2022.

pertencente a qualquer pessoa, mas sujeito em circunstância especial de vida, de proteção múltipla da família, do Estado e da sociedade. Portanto, inviabilizar um modelo educacional que seja restrito ao que pensam e defendem os pais das crianças é tarefa necessária por parte do Estado, na medida em que é de sua competência zelar pela proteção integral das crianças e dos adolescentes.

A posição do Poder Judiciário Brasileiro frente ao Movimento Escola Sem Partido

A determinação constitucional de proteção integral das crianças e dos adolescentes encontra esteio no artigo 227 do ECA, que diz:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, Eca, 1990, p.??)

O artigo contempla os direitos fundamentais da criança e do adolescente, que são regulamentados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), editado pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (FALEIROS, 2001). Esse ordenamento jurídico é complementado pela Convenção sobre os Direitos da Criança e do Adolescente (aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989), incorporado ao patrimônio jurídico nacional pelo Decreto 99.710, de 21 de novembro de 1990 (FALEIROS, 2001).

A partir desse aparato legislativo, firmado sob a base da proteção integral das crianças e adolescentes, esses passam a ser sujeitos protagonistas detentores de direitos, enquanto pessoas em desenvolvimento, e não mais como pessoas incapazes, que era a tônica existente até então (FALEIROS, 2001). Essa mudança de percepção normativa não é suficiente, por óbvio, para tornar o acesso aos direitos apregoados como a tônica do Estado, mas a doutrina da proteção integral das crianças e adolescentes é uma mudança paradigmática (FALEIROS, 2001).

Diante da institucionalização do constitucionalismo democrático (FALEIROS, 2001) quanto aos direitos humanos das crianças e dos adolescentes, surgiu a inquietação de averiguar se o Supremo Tribunal Federal, enquanto órgão julgador de ações constitucionais diretas na órbita federal, promove a análise da proteção integral no julgamento dos casos atinentes ao Escola sem Partido. A especificidade da dúvida decorre em virtude da compreensão de que o

MESP defende o combate à “ideologia de gênero” alegando a defesa do interesse das crianças e adolescentes – sempre sob o prisma da compreensão própria do que seria família -, mas não o faz sob o prisma da proteção integral.

A ideia constitucional e legal da proteção integral parece ser muito mais efetiva, garantidora de direitos e protetiva do que a exclusiva tutela moral e religiosa familiar. Essa afirmação não é vã, sobretudo ao analisarmos os dados de violência contra crianças e adolescentes, que apontam que a violência sexual ocorre principalmente em ambiente familiar¹³. Enquanto obrigação do Estado, da sociedade e da família, o asseguramento e a vigilância múltipla dos direitos das crianças e adolescentes poderiam gerar índices mais favoráveis a essa realidade.

De outro turno, o combate à educação sexual pelo MESP inclui o rechaço aos debates sobre identidade de gênero e orientação sexual. Considerando que a população infantojuvenil LGBTQIA+ também é titular dos mesmos direitos que a população cisheteronormativa – e aquelas ainda são vítimas de estupros “corretivos”, abuso, abandono e preconceito familiar – a censura ao ensino é um problema.

O Supremo Tribunal Federal está atento ao risco que o Movimento Escola sem Partido apresenta. Como dito, o MESP se move enquanto defensor de uma legislação restritiva ao campo educacional, com a imposição de uma vigilância conteudista aos docentes. Nesse trabalho analisarei documentalmente as decisões proferidas pelo Supremo Tribunal Federal com base nos seguintes critérios:

- Busca jurisprudencial do termo “ideologia de gênero” no campo de pesquisa do sítio <https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search> constante das ementas das decisões judiciais no Supremo Tribunal Federal;

- Identificação dos tipos processuais de ações judiciais, buscando-se somente as ações de competência originária do Supremo Tribunal Federal e que tenham sido julgadas pelo Tribunal Pleno, composto por todos os Ministros do Tribunal¹⁴;

- Levantamento das decisões exaradas a partir do ano de 2016, marco do *impeachment* da presidenta Dilma Rouseff, por se compreender que a partir dessa ocasião houve um recrudescimento ideológico conservador no Brasil.

¹³ Análise das ocorrências de estupro de vulnerável no Estado de São Paulo – Disponível em <https://soudapaz.org/o-que-fazemos/conhecer/analises-e-estudos/analises-e-estatisticas/boletim-sou-da-paz-analisa/?show=documentos#4484> – acesso em 14/05/2022.

¹⁴ https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search?base=acordaos&pesquisa_inteiro_teor=false&sinonimo=true&plural=true&radicais=false&buscaExata=true&page=1&pageSize=10&queryString=%22ideologia%20de%20g%C3%A3o%22&sort=date&sortBy=desc

De acordo com esses critérios, identifiquei a existência de 6 (seis) ações ajuizadas em desfavor de legislações municipais e estaduais que promoviam a regulação do “combate à ideologia de gênero”. Foram utilizados dois instrumentos processuais para se fazer a discussão no Supremo Tribunal Federal: a Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO) e a Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF). Esses tipos processuais estão previstos na Constituição Federal, em seu artigo 102, e na legislação infraconstitucional da Lei 9.868, de 10 de novembro de 1999 e da Lei 9.882, de 3 de dezembro de 1999, respectivamente, além de haver previsões específicas de tramitação no Código de Processo Civil e no Regimento Interno do Supremo Tribunal Federal.

Por ordem cronológica de julgamento, temos as seguintes ações:

- ADO 26 / Distrito Federal, de relatoria do Ministro Celso de Mello, julgada pelo Tribunal Pleno em 13/06/2019, ajuizada pelo Partido Popular Socialista em desfavor do Congresso Nacional do Brasil e do Presidente do Senado Federal do Brasil

- ADPF 457 / Goiás, de relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, julgada pelo Tribunal Pleno em 27/04/2020, ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor do Prefeito do Município de Novo Gama – Goiás e da Câmara Municipal de Novo Gama – Goiás;

- ADPF 526 / Paraná, de relatoria da Ministra Cármen Lúcia, julgada pelo Tribunal Pleno em 11/05/2020, ajuizada pelo Partido Comunista do Brasil em desfavor da Câmara Municipal de Foz do Iguaçu - Paraná;

- ADPF 467 / Minas Gerais, de relatoria do Ministro Gilmar Mendes, julgada pelo Tribunal Pleno em 29/05/2020, ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor da Prefeita do Município de Ipatinga – Minas Gerais e da Câmara Municipal de Ipatinga – Minas Gerais;

- ADPF 460 / Paraná, de relatoria do Ministro Luiz Fux, julgada pelo Tribunal Pleno em 29/06/2020, ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor do Prefeito de Município de Cascavel – Paraná e da Câmara Municipal de Cascavel – Paraná; e

- ADPF 461 / Paraná, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgada pelo Tribunal Pleno em 24/08/2020, ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor do Prefeito do Município de Paranaguá – Paraná e da Câmara Municipal de Paranaguá – Paraná.

Em todas essas ações houve a participação de diversas entidades, sindicatos, associações em defesa dos mais diversos ramos, com direito a voz e razões escritas, seja em defesa do combate à “ideologia de gênero”, entidades de cunho conservador, sejam aquelas que defendem uma concepção não exclusivamente biológica de identidade de gênero, de caráter plural e progressista. Essas participações dentro do processo ocorrem na modalidade de *amicus curiae*,

desde que cumpridos os requisitos legais, admissíveis via petição escrita direcionada aos ministros relatores dos processos judiciais e desde que guardem relação temática com o assunto discutido na pauta de julgamento.

Outra anotação fundamental é a de que os julgamentos foram majoritariamente unânimes – com exceção da ADO 26, em decisão colegiada por maioria de votos, que será mais bem detalhada em seguida, - e procedentes, além de terem sido finalizados nos anos de 2019 e 2020, quando o Presidente Jair Bolsonaro já havia sido eleito e empossado. A procedência dessas ações implica no reconhecimento de que as leis que foram levadas à discussão do Supremo Tribunal Federal tiveram a declaração de suas inconstitucionalidades, de contrariedade à Constituição Federal, seja pela via da inconstitucionalidade formal e material ou apenas material.

A ADO 26 não trata especificamente da inconstitucionalidade de uma lei que tenha sido inspirada pelo Movimento Escola sem Partido, mas o termo de busca “ideologia de gênero” aparece em sua ementa e, por isso, foi incluída na presente pesquisa. Essa ação se refere ao reconhecimento do crime de homo e transfobia, em equiparação ao crime de racismo, até que sobrevenha lei específica do Congresso Nacional tratando do assunto. Por essa razão, a ADO 26 será excluída da pesquisa, já que não guarda relação com o direito à educação e o Movimento Escola sem Partido. Já as demais ações foram ajuizadas contra leis promulgadas pelos Municípios mencionados, sob a proposta difundida pelo Movimento Escola sem Partido, de combate à “ideologia de gênero” na educação.

Sob o método de análise de Braun & Clarke (2006), que propõe a análise temática reflexiva, procurarei nas decisões do Supremo Tribunal Federal por termos/temas de possível interesse da pesquisa, que foram extraídos da Fase 1 do método, de familiarização com os dados, e da Fase 2, de codificação inicial.

Na Fase 2 identificou-se manualmente os códigos iniciais (i) “ideologia de gênero”; (ii) pluralismo de ideias e de concepções; (iii) liberdade de ensinar e de aprender, e (iv) direito fundamental, como os mais relevantes para a pesquisa.

A Fase 3 buscou evidenciar aspectos específicos do banco de dados que guardam relação com o objeto de pesquisa e com as questões atinentes às crianças e adolescentes. Aqui, identificou-se os seguintes temas como mais importantes: (i) proteção integral das crianças e dos adolescentes; (ii) artigo 207 da Constituição Federal de 1988 - que prevê os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes; (iii) direito à educação de crianças e adolescentes; e (iv) estatuto da criança e do adolescente. A escolha desses termos/temas para pesquisa no banco de dados das decisões selecionadas decorre da previsão deles no próprio

texto da Constituição Federal, quanto aos direitos das crianças e dos adolescentes, além de ter feito parte da Fase 1 da análise temática reflexiva, de familiarização com os dados.

Na Fase 4, identificou-se que os itens propostos poderiam ser mais bem refinados, gerando dois grandes temas: (i) proteção integral e (ii) criança e adolescente. É que além da proteção integral estar contida em todo o corpo dos demais temas da Fase 3, o termo crianças e adolescentes também foi utilizado sempre que se pretendeu fazer uma análise com base nos direitos dessas pessoas.

Na Fase 5 optou-se por manter-se a nomeação da Fase 4. A conceituação básica da Fase 5 e o relatório da Fase 6 ocorrerão concomitantemente, para que o trabalho não soe repetitivo.

Com relação ao tema da proteção integral, a análise das cinco decisões plenárias do Supremo Tribunal Federal proferidas a partir de 2016 evidenciou que ele aparece somente em uma única decisão do banco selecionado. Apesar dos temas das fases anteriores aparecem direta ou indiretamente em cada uma das decisões, seja na forma expressa ou mediante a menção do texto do ordenamento, a proteção integral é a base da mudança paradigmática da doutrina aplicável às crianças e aos adolescentes.

Foi a partir da proteção integral que essa classe de sujeitos passou a ser reconhecida como detentora de direitos especiais, que merece tratamento diferenciado em nosso ordenamento. Porém, somente na ADPF 461/Paraná, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, o termo proteção integral emerge de maneira expressa e significativa no texto da decisão.

Na decisão desse processo, a proteção integral ficou consignada 20 (vinte) vezes, e foi reconhecida como o sustentáculo para se garantir a educação sexual livre e plural para as crianças e adolescentes, desbordada dos limites intencionados pelo Movimento Escola sem Partido. Em texto expresso, a decisão determina que “não tratar de gênero e de orientação sexual na escola viola, portanto, o princípio da proteção integral assegurado pela Constituição.”

A despeito da completude da previsão da proteção integral nessa decisão, não se pode afirmar o mesmo com relação às outras decisões. Como dito antes, o Supremo Tribunal Federal se utilizou de outros argumentos jurídicos e princípios constitucionais, previstos nos demais temas das fases anteriores, para reconhecer a inconstitucionalidade das leis oriundas e inspiradas no Movimento Escola sem Partido, mas não o fez com base na proteção integral das crianças e adolescentes.

Importante mencionar que o termo proteção integral também aparece na decisão da ADPF 526/Paraná, de relatoria da Ministra Carmén Lúcia. Porém, não há conexão desse termo com a base constitucional onde ele foi consagrado, mas com sua menção na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assim previsto:

“Entre os objetivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional está o de conferir maior eficácia ao princípio da proteção integral da criança e do adolescente, o que se revela dos seguintes dispositivos:

“Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

[...]

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas;

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas.

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas”

Assim, apesar de estar mencionado na decisão, não se pode afirmar que houve uma análise da constitucionalidade da lei oriunda do MESP com base na proteção integral.

Já o termo criança e adolescente, ou seu similar criança e jovem, ou somente criança, e suas variações no plural, apareceram em absolutamente todas as decisões, seja ligado ao direito das crianças e adolescentes, seja ligado à educação, seja mencionado em outras decisões fora do período de análise, seja como termo oriundo da legislação. A opção de se utilizar esse termo/tema foi para tentar evidenciar se era uma preocupação do Supremo Tribunal Federal que a análise de inconstitucionalidade das leis inspiradas pelo Movimento Escola sem Partido tivesse uma roupagem atrelada àquilo que o MESP alega defender: o direito das crianças e adolescentes.

Porém, como a proteção integral foi prevista expressamente enquanto direito e direcionamento constitucional em apenas uma única decisão do banco de dados, entendeu-se que a previsão do tema crianças e adolescentes (e suas variações) seria importante de ser pesquisada para complementação da pesquisa.

Conclusão

O presente artigo buscou compreender de que maneira o Supremo Tribunal Federal, enquanto última instância do Poder Judiciário Brasileiro, tem tratado do direito das crianças e adolescentes ao analisar a legislação que desejou, sem sucesso, implementar as diretrizes do Movimento Escola sem Partido no Brasil, sobretudo a partir do impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Para tanto, foi feita uma análise documental de cinco decisões oriundas de processos originários da Corte Maior, proferidas a partir de 2016, onde se aferiu a inconstitucionalidade de leis municipais de Novo Gama-GO, Foz do Iguaçu-PR, Ipatinga-MG, Cascavel-PR e Paranaguá-PR.

O critério de seleção dessas ações se deu pela busca do termo “ideologia de gênero”, que percorreu todo o trabalho enquanto base teórica. A sua utilização é feita sempre entre aspas,

porque não se compreende que, de fato, haja um projeto de ideologização sobre gênero, mas uma compreensão evolutiva do que seria o gênero humano, que indubitavelmente ultrapassou a mera concepção biológica.

Como o combate à suposta “ideologia de gênero” é base do Movimento Escola sem Partido, que o utiliza de maneira a defender o direito das crianças e adolescentes ou, na verdade, o direito dos pais e responsáveis em pretender tolher o conteúdo ministrado em sala de aula, que não seja limitado ao que a entidade familiar defende como razoável em aspectos morais e religiosos, foi necessário buscar sua compreensão dentro do próprio MESP.

O histórico sobre as crianças e adolescentes no Brasil e o direito à educação também se mostrou necessário para melhor compreensão da nossa realidade sócio-histórica, inspirado no professor Vicente Faleiros, uma grande referência no tema, responsável pela disciplina Políticas Públicas e Interdisciplinabilidade para a infância e juventude do curso de Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) da Universidade de Brasília (UnB).

De toda a análise das decisões judiciais que compuseram o banco de dados da presente pesquisa, evidenciou-se que o termo “proteção integral” apareceu em uma única decisão do Supremo Tribunal Federal. Já o termo “crianças e adolescentes” apareceu em todas as cinco decisões da Corte. O que esse relato nos traz é que o assunto precisa ser melhor analisado pelo Poder Judiciário Brasileiro. Apesar de todas as decisões terem reconhecido a inconstitucionalidade das leis municipais, é necessário que a proteção integral seja analisada com a importância paradigmática que ele representou ao ordenamento jurídico.

Tratar esse princípio de maneira tangencial ou não prevê-lo nas decisões proferidas é um dado importante, sobretudo quando o que está sob análise é justamente o direito das crianças e adolescentes no contexto constitucional. Quando há uma força social que se diz defensora de categoria tão importante em nossa sociedade, como o são as crianças e adolescentes, como o MESP, que se apegou desse discurso, é necessário que a análise jurídica desconstrua o argumento principal: a legislação trazida pelo Movimento Escola sem Partido não promove a proteção integral das crianças e adolescentes, enquanto princípio constitucional, e a viola.

Porém, a ausência de previsão da proteção integral na grande maioria das decisões analisadas deixa claro que o Poder Judiciário precisa aprofundar no discurso desse princípio ao fazer o enfrentamento da suposta “ideologia de gênero”. Mesmo que se admita que o MESP tenha uma força política em queda, há uma série de outros grupos sociais que se arvoram da suposta proteção às crianças e adolescentes enquanto tônica maior, mas ferem frontalmente a proteção integral prevista na Constituição Federal.

Assim, espera-se que com esse trabalho possa-se fazer uso da informação aqui colacionada para que o tema possa ser levado a debate no enfrentamento jurídico e legal do Movimento Escola sem Partido e daqueles que se dizem protetores do direito da criança e dos adolescentes, mas em completa dissonância da proteção integral – projeção máxima alcançada em nosso ordenamento jurídico.

Referências bibliográficas

ARIAS, Antonio Vidal. ¿Máquinas o personas? (preguntas con respuestas, a debate). *In*: ENCINA, Javier; EZEIZA, Ainhoa; URTEAGA, Emiliano (coordenadores). **Educación sin propiedad. Con escuela y sin escuela, nunca nos dejan hacer lo que queremos, y el poder es su ley**. Volapük Ediciones, 2018.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988. **Diário oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 05/10/1988. Seção 1, página 1, artigo 22, artigo 23, artigo 24.

BUTLER, Judith. Regulações de Gênero. cadernos pagu (42). Janeiro-Junho, 2014, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-8333201400420249> Acesso em 14/04/2021.

CÉSAR, Maria Rita de Assis; SILVA, Amanda da. A emergência da “ideologia de gênero” no discurso católico. Revista Intermeio, Campo Grande, v. 23, p. 193-213, abr. 2017. Disponível em <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/5318>. Acesso em: 23 de maio de 2021.

DA SILVA, Vinícius Carlos. Manoel Bonfim, racismo e intelectualidade no Brasil do final do século XIX e início do XX. Dossiê: Questão racial, São Paulo: Revista Convergência Crítica, nº 8, 2016.

DE SOUZA, Luciana Karine. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. Arquivos Brasileiros de Psicologia; Rio de Janeiro, 71 (2): 51-67, 2018.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. A criança e o adolescente. Objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: 2009, p. 203-222.

FALEIROS, Vicente de Paula et al. Estatuto da criança e do adolescente: uma década de direitos. Campo Grande: Editora UFMS, 2001.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A consolidação do direito à educação como desafio para um estado de bem-estar no Brasil. *In*: CASTRO, Jorge Abrahão de; POCHMANN, Márcio (organizadores). **Brasil: estado social contra a barbárie**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020, p. 501-523.

FERREIRA, Verônica Ventorini. Fundamentos éticos da educação: uma análise a partir do movimento escola sem partido. 2019. 162 f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, 2020. Disponível em:

http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/8798/Ver%C3%B4nica%20Ventorini%20Ferreira_.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 23 de maio de 2021.

FOUCALT, Michel. Microfísica do poder. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. Disponível em https://www.academia.edu/37628475/ESCOLA_SEM_PARTIDO_Esfinge_que_amea%C3%A7a_a_educa%C3%A7%C3%A3o_e_a_sociedade_brasileira Acesso em: 23 de maio de 2021.

GÁNDARA, Manuel. Críticas a algunos aspectos que subyacen a la teoría liberal de los derechos humanos. En: América Latina y el Caribe: un continente os derechos humanos. *In: América Latina y el Caribe: un continente, múltiples miradas*. Buenos Aires: Clacso, 2014. Pp. 105-114. Tradução Lucas Gomes.

HERRERA-FLORES, Joaquín Herrera. A (re)invenção dos direitos humanos. Fundação Boiteux, IDHID, Florianópolis, 2009.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos. 2ª edição, revista e ampliada, Brasília, Dezembro de 2012.

JORGE, Vivian Rodrigues. **Doutrinação versus liberdade de cátedra: midiatização e disputas de sentidos em torno do escola sem partido**. 2020. 180 f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, 2020. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/9320/Vivian%20Rodrigues%20Jorge_.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 23 de maio de 2021.

JUNQUEIRA, Rodrigo Diniz. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. *Psicologia política*, vol. 18, nº 43, pp. 449-502, Set-Dez. 2018.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Ed. Cobogó, 1ª edição, Rio de Janeiro, 2019.

LOPES, Ana Luci Paz. **Participação de Organizações Não-Governamentais nas Nações Unidas: o caso do lesbian caucus na IV Conferência Mundial sobre as Mulheres**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018, p. 40-41. Disponível em: [HYPERLINK ""
https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193929/PGRI0065-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193929/PGRI0065-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y) Acesso em 14/04/2021.

MANHAS, Cleomar. Nada mais ideológico que “escola sem partido”. *In: A ideologia do movimento escola sem partido: 20 autores desmontam o discurso*. Ação Educativa, 1ª edição, São Paulo, 2016.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. *Revista Sociedade e Estado*, vol. 32, número 3, Setembro/dezembro de 2017.

MOURA, Esmeralda Blanco de. Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. *In*: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999, p. 259-287.

MULLER, Pierre. As políticas públicas. Niterói: 2018.

NASCIMENTO, Abdias do. O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista. São Paulo: Perspectiva, 3ª ed., 2019.

OLIVEIRA, Erick Cruz Padilha de. **Paradoxos na construção democrática: análise de discurso do movimento “escola sem partido” (2014-2018)**. 2019. 172 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2019) – Universidade Estadual do Ceará, 2019. Disponível

em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=88813> Acesso em: 21 de maio de 2021.

OLIVEIRA, Fátima Modesto de. Escola sem partido: juventude, medo, violência e vulnerabilidades. **Revista Juventude e Políticas Públicas**, v. 1, n.ne, p.14-24, abr. 2018.

Disponível em <https://revistasnj.mdh.gov.br/index.php/snj/article/view/94/79> Acesso em: 23 de maio de 2021.

ONONU. Declaração e plataforma de ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher, Pequim, 1995, p. 149. Disponível em: https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/declaracao_beijing.pdf. Acesso em 14/04/2022.

PENNA, Fernando. O escola sem partido como chave de leitura do fenômeno educacional. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. Disponível em https://www.academia.edu/37628475/ESCOLA_SEM_PARTIDO_Esfinge_que_amea%C3%A7a_a_educac%C3%A7%C3%A3o_e_a_sociedade_brasileira Acesso em: 23 de maio de 2021.

PRECIADO, Paul B. Manifesto contrassexual – práticas subversivas de identidade sexual. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2014.

RIBEIRO, Vera Masagão. Texto de apresentação *in* **A ideologia do movimento escola sem partido: 20 autores desmontam o discurso**. Ação Educativa, 1ª edição, São Paulo, 2016.

ROCHA, Glauber Henrique Corrêa. Dificuldades de implantação da lei 10.639/2003: a influência dos valores religiosos sobre os temas apresentados no texto da lei. Revista Tamoiós. Ano VII, nº 1, 2011.

THEODORO, Mário. Os desafios da implementação de uma agenda racial de políticas públicas: a experiência brasileira. *In*: ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo; DE FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. (organizadores). **As políticas da política: desigualdades e inclusão nos governos do PSDB e do PT**. Editora UNESP, 2017.

VARELA, Julia; ÁLVARES-URIA, Fernando. Clases sociales, pedagogías y Reforma Educativa. *In*: ENCINA, Javier; EZEIZA, Ainhoa; URTEAGA, Emiliano (coordenadores). **Educación sin propiedad. Con escuela y sin escuela, nunca nos dejan hacer lo que queremos, y el poder es su ley**. Volapük Ediciones, 2018.