

REGIME DE COLABORAÇÃO: INTERDIÇÃO DE GÊNERO E SEXUALIDADE E O PME DE SÃO GONÇALO (2015-2024)

Maíra Marins da Silva¹

RESUMO

Os Planos de Educação têm por objetivo traçar as metas e objetivos a serem cumpridos em dez anos para a melhoria da oferta e qualidade da educação nacional, intencionando garantir as mesmas oportunidades de acesso, experiência e permanência para todas as crianças, jovens e adultos no país. Paradoxalmente, essas mesmas políticas que em tese deveriam combater qualquer forma de violência, preconceito e discriminação, quanto às questões de gênero e sexualidade se tornaram omissas e perigosas, visto a supressão de qualquer termo relacionado a esses temas do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Nesse sentido, o objetivo deste artigo é problematizar os desdobramentos desse retrocesso no Plano Municipal de Educação de São Gonçalo (2015-2024), analisando como a concepção de regime de colaboração tem sido praticada e como tem contribuído para a interdição e silenciamento das questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar, contribuindo para manutenção de práticas discriminatórias contra as mulheres e a população LGBTQI+ no Brasil, quando, ao contrário, poderiam se tornar marcos propulsores de avanços em direção a uma sociedade mais democrática.

Palavras-chave: Planos de Educação. Regime de colaboração. Gênero. Sexualidade.

ABSTRACT

The Brazilian Educational Plans aim to design some goals to be accomplished in ten years in order to enhance the offer and quality of the national education, their objective is to guarantee the same access, experience and continuity opportunities to all children, teenagers and adults in the country. On the other hand, these same politics that allegedly should prevent any kind of violence, prejudice and discrimination, when it comes to gender and sexuality issues, become silent and dangerous, since the deletion of any word related to these topics from the National Educational Plan (2014-2024). For this, the goal of this article is to question the repercussions of this setback in the Municipal Educational Plan of São Gonçalo (2015-2024), analyzing how the concept of collaboration regime has been practiced and how it has been contributing to the interdiction and silencing of the gender and sexuality debates inside the schools, helping the maintenance of discriminatory practices against the women and the LGBTQI+ population in Brazil, when, on the contrary, they could become advancement boosters towards a more democratic society.

¹ Mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Faculdade de Formação de Professores na linha de pesquisa Políticas Direitos e Desigualdades.

Keywords: Brazilian Educational Plans. Collaboration regime. Gender. Sexuality.

RESUMEN

Los Planes de Educación tienen por objetivo trazar las metas y objetivos a ser cumplidos en diez años para la mejora de la oferta y calidad de la educación nacional, procurando garantizar las mismas oportunidades de acceso, experiencia y permanencia para todos los niños, jóvenes y adultos en el país. En el caso de las cuestiones de género y sexualidad, las mismas políticas que en tesis deberían combatir cualquier forma de violencia, prejuicio y discriminación, en cuanto a las cuestiones de género y sexualidad se tornaron negligente y peligrosas, visto la supresión de cualquier término relacionado a esos temas del Plan Nacional de Educación (2014- 2024). En este sentido, el objetivo de este artículo es problematizar los desdoblamientos de ese retroceso en el Plan Municipal de Educación de São Gonçalo (2015-2024), analizando cómo se ha practicado la concepción del régimen de colaboración y cómo ha contribuido a la interdicción y el silenciamiento de las cuestiones de género y sexualidad en el ambiente escolar, contribuyendo al mantenimiento de prácticas discriminatorias contra las mujeres y la población LGBTQI+ en Brasil, cuando, por el contrario, podrían convertirse en hitos propulsores de avances hacia una sociedad más democrática.

Palabras clave: Planes de Educación. Régimen de colaboración. Género. Sexualidad.

1. Introdução

As políticas públicas de educação no país são um terreno de disputa repleto de embates entre forças emancipatórias e regulatórias¹, entre avanços e retrocessos. O presente artigo é parte de uma pesquisa de mestrado em curso e propõe uma análise das disputas políticas e relações de poder que cercaram a elaboração e aprovação do Plano Municipal de Educação (PME) de São Gonçalo 2015-2024 - sancionado e promulgado na forma da lei Nº 658/2015 -, a fim de refletir acerca da dimensão de políticas educacionais de gênero e sexualidade nesse Município. Para tanto, a concepção de regime de colaboração que baseia a organização dos Planos de Educação será analisada buscando perceber qual tipo de colaboração tem sido praticada entre o Município de São Gonçalo, o Estado do Rio de Janeiro e a União em dois momentos: antes da promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e depois da publicação desse em forma de lei.

Com esse propósito, o texto inicia detalhando e relacionando referências sobre o regime de colaboração na Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988), na Lei de

Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e no PNE 2014-2024. Em seguida, com base nos estudos de Demerval Saviani (2017), Lucia Velloso Maurício (2007) e notícias disponíveis nos sites da prefeitura de São Gonçalo e da Agência Brasil, à luz dos conceitos vontade de verdade, regime de verdade, dispositivo, poder, governamentalidade e interdição do discurso de Foucault (2014, 2015), questiona-se a natureza da colaboração que se efetiva antes e depois da publicação do PNE 2014-2024 nas esferas municipal, estadual e nacional, e para quais setores da sociedade interessam os rumos que essa colaboração tem percorrido.

Para proceder à análise, será utilizada a proposta metodológica de análise de conteúdo apresentada por Lea Carvalho Rodrigues (2011), ao dizer que para além do simples exame dos documentos oficiais, uma pesquisa aprofundada sobre o tema deve considerar outros aspectos como: a formulação da política, não só os documentos que a compõem, como também aqueles que antecedem sua publicação, bem como o contexto político, sócio econômico e cultural em que a mesma se insere (RODRIGUES, 2011, p. 58, 59). Além de serem considerados pistas, indícios e sinais percebidos nos e a partir dos textos estudados que possam orientar a pesquisa e que remetam aos conceitos de gênero e sexualidade conforme o paradigma indiciário de Carlo Ginzburg (1989).

2. O Regime de Colaboração

Pensar e disputar as legislações educacionais, tais como os Planos de Educação, é fundamental, pois apesar de poderem servir a um propósito regulatório, também podem ser mecanismos capazes de trazer para a esfera pública reivindicações sociais, de modo a legitimar debates antes marginalizados. É certo que apenas a existência da lei não garante sua aplicação e que cada comunidade escolar adapta currículos oficiais à sua realidade, práticas, interesses e possibilidades, porém uma lei pode configurar um marco propulsor de luta, seja pela análise das metas e propostas presentes ou ausentes.

O termo regime de colaboração aparece na letra da Constituição Federal de 1988. Como nos explica Carlos Roberto Jamil Cury (2010), ao detalhar os diferentes

tipos de federalismo, a atual Constituição tem como registro político o que o autor classifica como “federalismo de cooperação”. Segundo ele, esse tipo de organização, “busca um equilíbrio de poderes entre a União e os Estados-membros, estabelecendo laços de colaboração na distribuição das múltiplas competências por meio de atividades planejadas e articuladas entre si, objetivando fins comuns” (CURY, 2010, p.153).

Diz o Artigo 211: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (BRASIL, 1988). Porém o texto da lei é confuso, tanto por falta de especificidade, quanto por atribuir a mesma prioridade para mais de um ente federado; mesmo quando considerada a última versão que conta com as Emendas Constitucionais nº 14/96, nº 53/2006 e nº 59/2009, a qual é utilizada abaixo.

No que tange a União, o inciso primeiro diz:

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (BRASIL, 1988).

O texto parece possibilitar que o sistema federal de educação se estenda a todos os segmentos da educação, desde que cumpra função redistributiva e supletiva, ou seja, de reorganização e complementação.

Sobre Estados, Municípios e Distrito Federal: “§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. § 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio” (BRASIL, 1988). Percebe-se que o ensino fundamental é colocado como prioridade de todos, o que possibilita desentendimentos na gestão pública do segmento, vide o caso da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo que

alegando que o “gigantismo da rede estadual” a tornava inadministrável, [...] não escondia o seu propósito de transferir os serviços escolares de nível fundamental aos municípios, tendo como horizonte manter ao seu encargo apenas o ensino médio (GHANEM, 2010, p. 195).

A Constituição não define em mais detalhes como o regime de colaboração deve ocorrer, apenas determina que: “§ 4o Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório” (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996) corrobora a premissa do regime de colaboração presente na CF/88 e descreve de maneira um pouco mais clara as funções da União, Estados e Municípios. O comprometimento dos Municípios com a educação infantil e o ensino fundamental é reiterado e fica

permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, Art. 11, inciso V).

No parágrafo único desse mesmo Artigo, fica estabelecida a possibilidade dos Municípios optarem “por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica” (BRASIL, 1996, Art. 11, parágrafo único). Uma vez que os Estados são convocados a

definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público (BRASIL, 1996, Art. 10, inciso II).

Uma das responsabilidades da União para a organização do regime de colaboração no âmbito educação, disposta tanto na CF/88 quanto na LDBEN/96, é a elaboração do Plano Nacional de Educação “em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios” (BRASIL, 1996, Art. 9, inciso I).

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas (BRASIL, 1988, Art. 214).

Segundo a lei Nº 13.005/2014 que aprovou o segundo Plano Nacional de Educação (PNE), o Plano Municipal de Educação (PME) precisa estar alinhado ao Plano Estadual de Educação (PEE) e ao Plano Nacional de Educação (PNE), podendo ser limitado ou potencializado por esses. Essa relação entre os Planos nacional, estadual e municipal, é exposta nos artigos 7º e 8º da referida lei, que dizem respectivamente:

Art. 7º- A União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em *regime de colaboração*, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano.

Art. 8º- Os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de um ano contado da publicação desta lei. (grifo meu)

O termo colaboração, presente na lei, pode gerar dúvidas por sua amplitude, principalmente quanto à natureza, caracterização, realização do ato colaborativo, por isso merece esclarecimento. Quando pensamos em colaboração tanto podemos ter a ideia de trabalho conjunto, feito fundamentalmente com ampla participação e decisão igualitária de todas as partes envolvidas no processo, quanto podemos entender uma participação pontual, restrita, opcional e dispensável. Há dois momentos então que merecem nossa atenção no que tange o aspecto da colaboração no âmbito do PNE 2014-2024, aquele que antecede a sua promulgação e o que o sucede.

Antes de 25 de junho de 2014, data da publicação da lei Nº 13.005/2014, foram realizadas conferências a nível municipal, estadual e nacional, a fim de discutir e formular propostas para o Sistema Nacional de Educação e o Plano Nacional de Educação. São Gonçalo realizou uma conferência em nível municipal no dia 3 de agosto de 2013 sob o título de Conferência Livre de Educação – CONAE 2014; contou com a representação da então secretária de Educação, Regina dos Santos, na mesa de abertura da Conferência Intermunicipal de Educação realizada em Niterói no dia 9 de agosto de 2013, que reuniu representações dos municípios de Niterói, São Gonçalo, Itaboraí, Maricá, Rio Bonito, Silva Jardim e Tanguá, onde foram escolhidos dez delegados para participar das etapas estadual e nacional (RIBEIRO; ARAUJO, 2013).

Tais conferências, mesmo de iniciativa governamental, contaram com a

participação de entidades integrantes da sociedade civil² no campo educacional (SAVIANI, 2017, p. 87). A realização dessas conferências configura, pelo menos em tese, uma colaboração ao processo formativo do PNE, digo em tese porque, como nos mostra Saviani,

não era na CONAE que as decisões eram tomadas. A Conferência Nacional de Educação configurava-se como um espaço de apresentação de teses, discussões e formulação de propostas. As decisões propriamente ditas, seriam tomadas por meio da apresentação de projetos que, discutidos e aprovados no âmbito do Congresso Nacional, se converteriam em lei (SAVIANI, 2017, p. 78).

Além disso, a realização da II CONAE que estava prevista para fevereiro de 2014, foi transferida, com apenas três semanas de antecedência, para o final de novembro de 2014, e acabou acontecendo após a aprovação final do projeto do PNE em 3 de junho de 2014. Não tendo, portanto, colaborado na concepção desse.

Após a publicação do Plano Nacional de Educação como lei, cabe aos Estados e Municípios garantirem a sua realização, de modo que a colaboração agora fica restrita à aplicação da lei nacional, por intermédio da elaboração e adequação dos Planos estaduais e municipais em consonância com o previsto no PNE, podendo complementar o disposto no PNE de acordo com as especificidades locais.

Portanto, o regime de colaboração, da maneira como tem sido conduzido até então, parece estar mais próximo da ideia de participação pontual, restrita, opcional e dispensável, do que de um processo horizontal de construção fundamental e amplamente coletiva.

Ganhem (2010, p. 191) discute que o tema da participação em educação se relaciona apenas indiretamente com o regime de colaboração, limitando-se a poucas pressões de organizações porta-vozes de setores da sociedade civil para que as três esferas de governo “efetivamente se empenhem na coordenação de ações e recursos para oferecer serviços educacionais, principalmente escolares”.

Souza, Alcântara e Vasconcelos (2015, p.87), ao fazerem uma revisão da literatura sobre regime de colaboração, nos mostram que a realização do mesmo parece vir acontecendo em um sentido que se distancia de uma ideia de cooperação,

descentralização e fortalecimento da esfera pública, como uma leitura irrefletida da lei poderia propor. Ao contrário dessa perspectiva, estudos apontam para “um quadro de concorrência entre os entes federados”, “a desconcentração da administração educacional” e para “diferentes processos de privatização, resultado da redefinição do papel do estado e, a um só tempo, do seu papel na provisão da educação”.

3. Os sentidos de colaboração e o regime de verdade

Os sentidos de colaboração efetivamente produzidos no terreno da educação brasileira, para além de uma dinâmica de participação pontual e restrita dos entes federados, se inserem como dispositivos de legitimação e perpetuação de discursos conservadores³. Foucault (2014, 2015) nos explica que dependo do momento histórico, cada sociedade elege e apoia certos tipos de discursos e os faz funcionar como verdadeiros, esse acolhimento é motivado pela vontade de verdade da época, as motivações relacionadas ao que se deseja saber, ao que se valora ou ao que se quer estabelecer como objeto de apreciação. Essa vontade de verdade constitui um sistema de exclusão uma vez que consolida alguns saberes como válidos em detrimento de outros.

Ora, essa vontade de verdade, como outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por toda uma espessura de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios de hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e certo modo atribuído (FOUCAULT, 2014, p. 16, 17).

Foucault (2015, p. 52) elucida que a verdade não é algo abstrato, como algo que não pertence a este mundo, ao contrário, “a verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder”. Assim, a vontade de verdade de cada tempo se materializa por meio de um regime de verdade constituído pelos

tipos de discurso que ela [a sociedade] acolhe e faz funcionar

como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 2015, p. 52).

Assim, cabe compreender as políticas públicas de educação inseridas nesse regime de verdade como dispositivos de legitimação de uma vontade de verdade disputada por diferentes setores da sociedade, alguns de caráter regulatório e outros emancipatório. Compreendendo o conceito de dispositivo como “estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles” (FOUCAULT, 2015, p. 367), estratégias essas que podem ter ou não caráter discursivo e são compostas de elementos heterogêneos, englobando “discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas” (FOUCAULT, 2015, p. 364).

O processo de elaboração dos Planos de Educação envolve necessariamente uma disputa de poder. Esse poder, no sentido que Foucault (2014, 2015) aponta, é uma construção histórica a partir de discursos estabelecidos, não é um poder apenas verticalizado, detido por uma única pessoa ou instituição, que pode ser cedido, tomado ou trocado, mas um poder que se exerce, existe em ação, e é descentralizado, capilarizado, está em todos os níveis da sociedade, macro e micro, e se exerce em complexidade sem uma direção específica. “O poder não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de força” (FOUCAULT, 2015, p. 274).

Nos Planos de Educação, está em disputa não apenas os rumos da educação nacional, a caracterização, direção, desenvolvimento e manutenção do Sistema Nacional de Educação – que desde a Constituição de 1934 se pretende configurar –, mas, também, a gestão minuciosa e profunda da educação brasileira. A educação, enquanto interesse individual – aspiração de cada sujeito integrante da população – e interesse geral – interesse da população em geral, como meio de expandir e melhorar não só seus conhecimentos, mas também sua sorte e sua riqueza – constitui um dos

alvos e instrumentos fundamentais para o governo da população.

Tal percepção dialoga diretamente com o conceito de governamentalidade de Foucault compreendido, entre outros aspectos, como

o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2015, p. 429).

Portanto, quando em 22 de abril de 2014, na comissão especial da Câmara dos Deputados formada para analisar o texto do Plano Nacional de Educação (PNE), foi aprovada a supressão das questões de gênero e orientação sexual, modificando o trecho do plano que dizia: “São diretrizes do PNE a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, retomando o texto do Senado, que falava apenas em “erradicação de todas as formas de discriminação” (TOKARNIA, 2014), setores conservadores e cristãos da sociedade brasileira, “ancorados em um discurso de defesa da ‘família’, de ‘valores morais’ embasados na ‘lei natural’” (AMARO, 2017, p. 141), conseguiram ganhar a disputa e legitimar o silenciamento, a interdição, de um debate fundamental para a garantia da dignidade humana, favorecendo a manutenção da discriminação das mulheres e da comunidade LGBTQI+ nas escolas e na sociedade brasileira.

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala: temos aí o jogo de três tipos de interdições que se cruzam, se reforçam ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar. Notaria apenas que, em nossos dias, as regiões onde a grade é mais cerrada, onde os buracos negros se multiplicam, são as regiões da sexualidade e as da política (FOUCAULT, 2014, p. 9).

Tal derrota em âmbito nacional abriu precedente e atribuiu legitimidade para

retrocessos semelhantes a nível estadual e municipal.

Em nível municipal, os movimentos religiosos, principalmente, representados nas Câmaras de Vereadores organizaram-se para obstaculizar a implementação de políticas públicas em defesa dos direitos de mulheres, dos direitos sexuais e reprodutivos, dos direitos de gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e de quaisquer sujeitos que se distanciem das vertentes homogeneizadoras e heteronormativas afirmadas nos discursos conservadores (AMARO, 2017, p. 141).

Em notícia disponível no Portal de Olho nos Planos (ABE, 2016), além de ser relatada a retirada da menção à igualdade de gênero em dez Estados brasileiros, preocupantemente, é explicitado que em alguns Planos Municipais de Educação foram feitas proibições à discussão de gênero nas escolas, referindo-se ao tema como “ideologia de gênero”.

No art. 2º do Plano Municipal de Educação de Varginha (MG), por exemplo, lê-se que “são diretrizes do PME: X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e à sustentabilidade socioambiental. Parágrafo único. Não será permitida direta ou indiretamente implantar, lecionar ou aplicar a ideologia de gênero no âmbito do Município de Varginha” (ABE, 2016).

Nunca presente em nenhum Plano Nacional de Educação ou em documentos finais das Conferências Nacionais de Educação, tampouco um conceito usado ou defendido por quem estuda, milita ou defende os direitos das mulheres e da população LGBTQI+; ideologia de gênero, ao contrário, é um termo “utilizado por quem defende posições tradicionais, reacionárias e até fundamentalistas em relação aos papéis de gênero do homem e da mulher, [...] afirmando que ideologia de gênero significa a desconstrução dos papéis tradicionais de gênero” (REIS; EGGERT, 2017, p. 17). Trata-se de uma estratégia⁴ de controle e manipulação da opinião pública ardilosamente utilizada por aqueles que claramente intencionam deter os avanços na garantia de direitos das mulheres e da população LGBTQI+ que comprometem a manutenção do status quo e dos privilégios da classe dominante.

Vale ressaltar que Planos de Educação não podem proibir o debate das questões de gênero na escola, pois estariam contrariando as Diretrizes Nacionais da Educação (ABE, 2016). Entretanto, a própria omissão dos termos gênero e sexualidade, apesar de não explicitamente, configura uma tentativa de interdição desse debate na

escola.

4. As questões de gêneros no Plano Municipal de Educação de São Gonçalo

O Município de São Gonçalo, em 8 de dezembro de 2015, publicou a lei Nº 658/2015 que aprovou o Plano Municipal de Educação (PME). A publicação do PME-SG 2015-2024, foi precedida da V Conferência Municipal de Educação de São Gonçalo (V COMESG) realizada nos dias 26, 27 e 28 de maio de 2015. A V COMESG foi conduzida nas dependências das duas principais universidades do município, a Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ), que sediou a abertura e encerramento do evento, e a Universidade Salgado de Oliveira (Universo), onde o segundo dia do evento ocorreu.

O encontro teve como tema central “O Plano Municipal de Educação na articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração”. Assim, a conferência buscou discutir o PNE 2014-2024 e adequar o PME-SG ao documento nacional, objetivando diagnosticar e propor estratégias efetivas e metas capazes de contribuir para as políticas públicas de educação no município.

Segundo notícias publicadas no site da prefeitura de São Gonçalo, o evento, apesar de organizado pelo Conselho Municipal de Educação (CME) em articulação com a Secretaria Municipal de Educação (SME), contou com ampla participação de representações da sociedade civil, além de educadores e estudantes. Cerca de quatrocentas pessoas participaram da abertura do evento.

A V COMESG, após um generoso processo de discussão, aprovou um documento final em forma de projeto de lei para o PME. Contudo, para que o mesmo pudesse ser validado como originário do novo Plano Municipal, precisava antes passar pelo crivo da Câmara de Vereadores de São Gonçalo. Lúcia Velloso Maurício (2007), nos mostra como os vereadores do município, subservientes “ao poder eleitoral da Igreja”, vetaram todas as menções diretas ou indiretas à gênero e orientação sexual, resgatando trechos do texto original apresentado pela V COMESG e evidencia os vetos efetuados pela Câmara dos Vereadores de São Gonçalo, conforme abaixo.

6.6 . Garantir e ampliar a oferta de cursos para formação continuada dos profissionais da rede pública municipal, através de parcerias com instituições públicas e privadas, para atuarem

nas oficinas de educação integral que considere o valor das diferenças, segundo o pertencimento étnico, a religião, ~~a consciência de gênero, a orientação sexual~~, as idades e as origens geográficas, tendo em vista o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões;

~~6.8. Promover, através das oficinas e outras ações educativas, o desenvolvimento da sensibilidade, da percepção e da expressão de crianças, adolescentes e jovens, nas linguagens artísticas, literárias e estéticas, aproximando o ambiente educacional da diversidade cultural brasileira;~~

8.5 Desenvolver políticas públicas, em parceria com a Secretaria de Assistência Social e Direitos Humanos, voltadas para a Educação das Relações Humanas e promoção da redução das desigualdades de ~~gênero, classe, raça~~, etnia, geração, ~~orientação sexual~~ e deficiência, pautando-se pelo princípio da equidade e igualdade social, a fim de promover um desenvolvimento sustentável e comprometido com a justiça social (MAURÍCIO, 2007, p.211).

É importante destacar que tais interdições à gênero e sexualidade são opostas a todo um processo mundial e nacional de reconhecimento dos direitos das mulheres e da população LGBTQI+. Reis e Eggert (2017) fazem um resgate de diversas políticas nacionais e internacionais – as quais o Brasil é signatário-, e que ao longo da história vêm contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. A saber, internacionalmente: a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres de 1979; a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher de 1994; o Compromisso de Dakar referente à Educação para Todos adotado no Fórum Mundial de Educação em 2000; os Princípios de Yogyakarta sobre a Aplicação da Legislação Internacional de Direitos Humanos em Relação à Orientação Sexual e Identidade de Gênero de 2007; bem como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para serem alcançados até 2030 estabelecidos em 2015. Nacionalmente: a Constituição Federal de 1988; a Lei Maria da Penha em 2006; os Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres de 2006, 2008 e 2013; o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT em 2009; o Estatuto da Juventude de 2013; entre tantos outros exemplos não citados pelos autores.

Por entender as escolas como microcosmos, como universos de relações interpessoais, políticas, socioculturais e econômicas que refletem valores de diferentes grupos sociais e onde o poder está em constante disputa, encontra-se nesse território, em maior ou menor grau, demonstrações de segregação, hostilidade, diferenciação, preconceito e violência. Em pesquisa quantitativa sobre ações discriminatórias no âmbito escolar aplicada em 500 escolas de todo o país, realizada em 2009 pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE) em convênio com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Ministério da Educação (MEC), dentre as áreas temáticas de discriminação pesquisadas (étnico-racial, de deficiência, de gênero e orientação sexual, geracional, socioeconômica e territorial), a que apresentou os maiores valores foi a que exprime a discriminação em relação a gênero (38,2%), seguida pelas áreas referentes à discriminação geracional (37,9%), em relação à deficiência (32,4%), à identidade de gênero (26,1%), à socioeconômica (25,1%), à étnico-racial (22,9%) e à territorial (20,6%) (SÃO PAULO, 2009, p. 6). A pesquisa ainda aponta que práticas discriminatórias no ambiente escolar têm como principais vítimas os alunos, especialmente negros, pobres e homossexuais, com médias de 19%, 18% e 17% respectivamente (SÃO PAULO, 2009, p. 7).

5. Breves considerações

Entretanto, ao mesmo tempo em que apresenta uma realidade discriminatória, a escola é também um espaço potente de luta e construção de novos saberes e práticas que intencionem reverter a perversidade da violência contra aqueles que diferem do padrão branco, homem, heterossexual, burguês e cristão. É certo que essa potência transformadora pode emergir dos sujeitos integrantes do ambiente escolar independente de qualquer política pública, contudo essa responsabilidade não pode ficar dependente da existência de desejos individuais. O governo, enquanto representante de todos os cidadãos, deve garantir a elaboração de políticas públicas que protejam, beneficiem e contemplem a todos de forma clara e específica evitando em absoluto enunciados vagos que possam ser facilmente manipulados de acordo com as intenções de grupos políticos e/ou religiosos.

Assim, diante de todas as conquistas em políticas nacionais e internacionais em

prol da defesa de direitos das mulheres e da população LGBTQI+, a retirada de termos relacionados a gênero e sexualidade do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e, por conseguinte, de diversos Planos estaduais e municipais, como o Plano Municipal de Educação de São Gonçalo (2015-2024), configura um retrocesso e uma violação de direitos. Portanto, conclui-se que o regime de colaboração praticado no âmbito dos Planos de Educação entre União, Estados e Municípios ao contrário de servir a um propósito democrático, tem sido um dispositivo de interdição de reivindicações sociais legítimas e históricas que, por virem conseguindo maior adesão e formulação de políticas públicas, estão sendo alvo de ataques conservadores que objetivam a manutenção do Brasil como uma sociedade de privilégios, desigual, patriarcal e heteronormativa.

NOTAS

1. Cf. SANTOS, B.S. *A crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência*. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. – v.1 – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.
2. Sociedade civil é aqui compreendida na perspectiva de Gramsci, como lugar onde organismos privados e voluntários pensam, elaboram, propõem e disputam projetos de sociedade diversos. Cf. SEMERARO, G. *Gramsci e a sociedade civil: cultura e educação para a democracia*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 75.
3. Discursos conservadores buscam “evitar qualquer transformação na ordem social ou melhorias reais para as classes trabalhadoras, ou para qualquer grupo minoritário”. Cf. SEPULVEDA, J.A.; SEPULVEDA, D. *Conservadorismo e educação escolar: um exemplo de exclusão*. *Movimento Revista de Educação*, Niterói, RJ, ano 3, n. 5, p. 76-107, 2016, p. 81.
4. O conceito de estratégia é aqui compreendido segundo os estudos de Michel Foucault como um conjunto de mecanismos utilizados nas relações de poder, ou a racionalidade investida para alcançar um objetivo, sendo, portanto, estratégias de poder. Cf. CASTRO, E. *Vocabulário de Foucault – Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Trad. Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016, p. 92.

Referências

ABE, S.K. *Planos municipais e estaduais não podem proibir as questões de gênero, porque contrariam as Diretrizes Nacionais da Educação*. Portal de Olho nos Planos, 10 de maio de 2016. Disponível em: <<http://www.deolhonosplanos.org.br/planos-educacao-proibicao-genero/>>. Acessado em: 23 de ago. 2018.

AMARO, I. *A docência no armário: o silenciamento das relações de gênero nos planos*

de educação. Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 24, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2017.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. *Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 2014.

_____. Lei nº 658/2015 de 9 de dezembro de 2015. Aprova o Plano Municipal De Educação do Município de São Gonçalo e dá outras providências. *Atos oficiais [da] Prefeitura Municipal de São Gonçalo*, Rio de Janeiro, 2015.

CURY, C.R.J. *A questão federativa e a educação escolar*. In.: OLIVEIRA, R.P.; SANTANA, W. (Org). Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010, p. 149-168.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de france, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. – 24 ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2014.

_____, M. *Microfísica do poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. – 2. ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GHANEM, E. *Participação e regime de colaboração entre unidades federadas na educação brasileira*. In.: OLIVEIRA, R.P.; SANTANA, W. (Org). Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010, p. 191-214.

GINZBURG, C. *Sinais: Raízes de um paradigma indiciário*. In.: Mito, emblemas, sinais: morfologia e história; tradução: Frederico Carotti. – São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

MAURÍCIO, L.V. *O processo de construção democrática do conselho municipal de educação de São Gonçalo*. In.: CAVALCANTE JR, J.A.C.; ARRUDA, M.C.C.; LINO, L.A. Conselhos Municipais de Educação – políticas e experiências de gestão democrática. Seropédica: UFRRJ, 2007, p. 201-228.

REIS, T.; EGGERT, E. *Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros*. Educ. Soc., Campinas, v. 38, n. 138, p.9-26, jan.-mar. 2017.

RIBEIRO, C.; ARAUJO, W. *Conferência intermunicipal em Niterói*. 12 de agosto de 2013. Disponível em: <http://www.pmsg.rj.gov.br/educacao/noticias_simples.php?cod=3919>. Acessado em: 28 de jul. 2018.

RODRIGUES, L.C. *Análises de conteúdo e trajetórias institucionais na avaliação de políticas públicas sociais: perspectivas, limites e desafios*. CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais, João Pessoa, n. 16, p. 55-73, mar. 2011.

SÃO PAULO (SP). Fundação Instituto de Pesquisas econômicas – FIPE; Ministério da Educação – MEC; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. *Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual. Produto 7, Relatório analítico final, 2009.* São Paulo, 2009.

SAVIANI, D. *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas.* – 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

SOUZA, D.B.; ALCÂNTARA, A.B.; VASCONCELOS, M.C.C. *Previsões de regime de colaboração na gestão da educação em São Gonçalo (RJ): uma análise exploratória pautada no Plano Municipal de Educação.* In.: ALVARENGA, M.S.; TAVARES, M.T.G. (Org.). *Poder Local e Políticas Públicas para Educação em Periferias Urbanas do Estado do Rio de Janeiro.* Rio de Janeiro: Quarter: Faperj, 2015, p. 81-109.

TOKARNIA, M. *Comissão da Câmara aprova texto-base do PNE e retira questão de gênero.* Agência Brasil, 22 de abril de 2014. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-04/comissao-da-camara-aprova-texto-base-do-pne-e-retira-questao-de-genero>>. Acessado em: 03 de jun. 2018.