

DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE

**Melissa Andréa Smaniotto
(Organizadora)**

Atena
Editora
Ano 2019

Melissa Andréa Smaniotto
(Organizadora)

Direitos Humanos e Diversidade

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D598 Direitos humanos e diversidade [recurso eletrônico] / Organizadora
Melissa Andréa Smaniotto. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora,
2019. – (Direitos Humanos e Diversidade; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-182-4

DOI 10.22533/at.ed.824191303

1. Antropologia. 2. Direitos humanos. 3. Minorias. I. Smaniotto,
Melissa Andréa. II. Série.

CDD 323

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Direitos humanos e diversidade”, em seu volume 1 traz à tona discussões relevantes na sociedade contemporânea a partir de uma perspectiva interdisciplinar e multifacetada, o que propicia um olhar ímpar a partir da visão de mundo de autores, revelando uma preocupação em contribuir para a temática tendo como ponto de partida o viés educacional e cultural.

Neste sentido, se evidencia a imprescindibilidade de provocação dos protagonistas da construção do conhecimento, quais sejam, educadores e alunos, para que - na realidade que estão inseridos - disseminem reflexões e despertem nos mais diversos espaços sociais, atitudes comprometidas com a efetivação dos direitos humanos.

Além das escolas e universidades, a comunidade científica à luz da antropologia aprofunda o debate dos direitos humanos voltando-se para questões referentes à sexualidade, família, gênero, raça, idade, religião e liberdade de expressão e seus desdobramentos voltados na busca incessante de respeito à diferença, aceitação, pertencimento e sobretudo, de inclusão social.

Este volume 1, composto de 25 capítulos, tem como propósito difundir e aprofundar a percepção de que os direitos humanos estão implícitos e, muitas vezes, desrespeitados, na multiplicidade de situações que permeiam o dia-a-dia, objetivando-se dar visibilidade e amadurecer possíveis caminhos que se aproximem da efetivação de tais direitos, com olhos voltados à dignidade da pessoa humana.

Melissa Andréa Smaniotto

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
AFINAL, QUAL É O PAPEL DO SOCIOEDUCADOR COMO AGENTE DE DIREITOS HUMANOS?	
<i>Clawdemy Feitosa e Silva</i> <i>Sidelmar Alves da Silva Kunz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913031	
CAPÍTULO 2	14
ANDRAGOGIA: UM SABER NECESSÁRIO AOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA EJA, PROEJA E TURMAS DE ACELERAÇÃO	
<i>Tiago Tristão Artero</i> <i>Giane Aparecida Moura da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913032	
CAPÍTULO 3	26
DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE NO CURRÍCULO DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Andréa Souza de Albuquerque</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913033	
CAPÍTULO 4	35
DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES DESDE O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	
<i>Messias da Silva Moreira</i> <i>Thaís Janaína Wenczenovicz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913034	
CAPÍTULO 5	49
EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTERCULTURALIDADE	
<i>Soraya Cunha Couto Vital</i> <i>Sônia da Cunha Urt</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913035	
CAPÍTULO 6	63
GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA: ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ESTADUAL IRENE ORTEGA, MIRASSOL D'OESTE – MT	
<i>Cláudia Lúcia Pinto</i> <i>Ieda Maria Brighenti</i> <i>Valcir Rogerio Pinto</i> <i>Elaine Maria Loureiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913036	
CAPÍTULO 7	75
GESTOR/COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO PROMOTOR MULTIPLICADOR, DOS DIREITOS HUMANOS E DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ, NO CONTEXTO ESCOLAR	
<i>Carlos Fernando do Nascimento</i> <i>Cleonildo Mota Gomes Júnior</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913037	

CAPÍTULO 8	90
O CINEMA ALÉM DO INGRESSO PAGO: A PRODUÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA	
<i>Letícia Brambilla de Ávila</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913038	
CAPÍTULO 9	106
O CONTEÚDO DE LUTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM DIREITO A SER CONQUISTADO	
<i>Luiz Frederico Pinto</i>	
<i>Tiago Tristão Artero</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8241913039	
CAPÍTULO 10	111
O PRONATEC E O DIREITO À FORMAÇÃO PARA O TRABALHO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MS	
<i>Arão Davi Oliveira</i>	
<i>Valdivina Alves Ferreira</i>	
<i>Celeida Maria Costa de Souza e Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130310	
CAPÍTULO 11	128
UMA AÇÃO DE CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA EM MATO GROSSO DO SUL	
<i>Victor Ferri Mauro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130311	
CAPÍTULO 12	141
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: SUA INTERFACE COM OS DIREITOS CULTURAIS E A PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL CIDADINO	
<i>Tatiane Vieira de Aguiar Barreto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130312	
CAPÍTULO 13	157
A IMAGEM DO NEGRO NA PUBLICIDADE: COMPARATIVO BRASIL E SUÉCIA	
<i>André Isídio Martins</i>	
<i>Jaci de Fátima Souza Candiotto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130313	
CAPÍTULO 14	171
A LIBERDADE DE EXPRESSÃO E O DISCURSO DE ÓDIO: O ETNOCENTRISMO RELIGIOSO LEGITIMANDO ABUSOS	
<i>Francisco das Chagas Vieira dos Santos</i>	
<i>Clara Jane Costa Adad</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130314	

CAPÍTULO 15 184

A REPRESENTAÇÃO E O LUGAR DO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS

Lídia Maria Nazaré Alves
Aparecida Gomes Oliveira
Murilo Américo da Silva
Fabírcia Santos Miguel

DOI 10.22533/at.ed.82419130315

CAPÍTULO 16 194

ADOÇÃO DE CRIANÇAS NEGRAS: PRECONCEITO X A PRÁTICA INCLUSIVA

Fabianne da Silva de Sousa
Maira Nunes Farias Portugal

DOI 10.22533/at.ed.82419130316

CAPÍTULO 17 206

AS BORDADEIRAS DA COMUNIDADE ESPÍRITA DISCÍPULO DE JESUS COMO AGENTES DO DESENVOLVIMENTO LOCAL - BAIRRO NOVA LIMA – CAMPO GRANDE – MS

Mariel Guerreiro da Fonseca Martins
Dolores Ribeiro Coutinho
Maria Augusta de Castilho

DOI 10.22533/at.ed.82419130317

CAPÍTULO 18 216

BANCADA PARLAMENTAR EVANGÉLICA: UMA MORAL RELIGIOSA QUE LIMITA A APLICAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Larissa Maria de Queiroz

DOI 10.22533/at.ed.82419130318

CAPÍTULO 19 228

CULTURA SURDA E LITERATURA NO ESPAÇO ESCOLAR: UM EXERCÍCIO DE DIREITO AO ESTUDANTE SURDO

Michele Vieira de Oliveira
João Paulo Romero Miranda
Rosana de Fátima Janes Constâncio
Adriano de Oliveira Gianotto
Andréa Duarte de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.82419130319

CAPÍTULO 20 237

DESCOLONIZAR A UNIVERSIDADE: POR METODOLOGIAS DESCOLONIAIS E FEMINISTAS NO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO

Roberta Laena Costa Jucá
Vanessa Oliveira Batista Berner

DOI 10.22533/at.ed.82419130320

CAPÍTULO 21	258
DIREITO DOS IDOSOS EM UMA UNIDADE DE CUIDADOS CONTINUADOS INTEGRADOS	
<i>Ane Milena Macêdo de Castro</i>	
<i>Josyenne Assis Rodrigues</i>	
<i>Gleice Kelli Santana de Andrade</i>	
<i>Anna Alice Vidal Bravahlieri</i>	
<i>Danielle Mayara Rodrigues Palhão de Rezende</i>	
<i>Lariane Marques Pereira</i>	
<i>Francielly Anjolin Lescano</i>	
<i>Tuany de Oliveira Pereira</i>	
<i>Alexandra Bazana da Silva Costa</i>	
<i>Edivania Anacleto Pinheiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130321	
CAPÍTULO 22	263
DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E SEXUALIDADES: SOBRE CONSERVADORISMOS, FUNDAMENTALISMOS E PÂNICOS MORAIS	
<i>Cristiano Figueiredo dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130322	
CAPÍTULO 23	279
O SISTEMA DE COTAS PARA INGRESSO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS À LUZ DAS AÇÕES AFIRMATIVAS E DOS PRINCÍPIOS DA IGUALDADE E DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA	
<i>Aparecida França</i>	
<i>Katlein França</i>	
<i>Reginaldo França</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130323	
CAPÍTULO 24	294
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR	
<i>Sandra Maria Rebello de Lima Francellino</i>	
<i>Luciane Pinho de Almeida</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130324	
CAPÍTULO 25	305
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E O RECONHECIMENTO DA IGUALDADE NA DIFERENÇA: UMA EXPERIÊNCIA DE APROXIMAÇÃO ENTRE JOVENS DE DIFERENTES REALIDADES	
<i>Alaine Elias Amaral</i>	
<i>Lorene Almeida Tiburtino-Silva</i>	
<i>Josemar de Campos Maciel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82419130325	
SOBRE A ORGANIZADORA	314

DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E SEXUALIDADES: SOBRE CONSERVADORISMOS, FUNDAMENTALISMOS E PÂNICOS MORAIS

Cristiano Figueiredo dos Santos

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
Instituto de Física
Campo Grande – Mato Grosso do Sul

RESUMO: A reivindicação de igualdade para os que amam fora da norma heterossexista tem sido uma pauta constantemente reiterada frente a oposição que se faz aos direitos das pessoas LGBT, especialmente por parte de grupos conservadores de grandes religiões monoteístas. O presente artigo versa sobre como conservadorismos, fundamentalismos e o acionamento de pânicos morais influem no direito a educação das pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT). Trata-se de uma pesquisa essencialmente bibliográfica, qualitativa, elaborada a partir de artigos e livros já publicados nas áreas do direito, da sociologia, da antropologia e da educação, principalmente. Parece existir em ambientes escolares e educacionais uma lógica que opera a partir da exclusão, da diferenciação e da violência homofóbica que se volta para pessoas LGBT. A ação orquestrada de grupos fundamentalistas conservadores resulta em ações legislativas e normativas que influem diretamente nas condições de acesso e permanência de pessoas LGBT a espaços

educacionais formais, o que esbarra tanto no direito à instrução quanto em uma série de outros direitos básicos como, por exemplo, o da dignidade da pessoa humana. A garantia dos direitos das pessoas LGBT precisa ser uma questão do compromisso em alcançar os ideais democráticos, emancipatórios e libertadores da Constituição Federal.

PALAVRAS-CHAVE: Religião, política, LGBT.

ABSTRACT: The claim to equality for those who love outside the heterosexual norm has been a constantly reiterated agenda in the face of opposition to the rights of LGBT people, especially by conservative groups of major monotheistic religions. This article deals with how conservatism, fundamentalism and the activation of moral panics influence the right to education of lesbian, gay, bisexual, transvestite and transgender (LGBT) people. It is an essentially bibliographical research, qualitative, elaborated from articles and books already published in the areas of law, sociology, anthropology and education, mainly. It seems to exist in school and educational environments a logic that operates from the exclusion, differentiation and homophobic violence that turns to LGBT people. The orchestrated action of conservative fundamentalist groups results in legislative and normative actions that directly influence LGBT people's access to and stay in

formal educational settings, which runs counter to both the right to education and a range of other basic rights, such as , the dignity of the human person. Ensuring the rights of LGBT people needs to be a matter of commitment to achieving the democratic, emancipatory and liberating ideals of the Federal Constitution.

KEYWORDS: Religion, politics, LGBT.

1 | INTRODUÇÃO

Os direitos humanos são, para Rodrigues (2011, p. 24), direitos históricos e socialmente determinados que têm em sua gênese direitos “de classe (dos proprietários), de gênero (dos homens) e, obviamente, dos brancos, notadamente dos europeus”. De maneira desigual, trabalhadores, mulheres, jovens, negros, indígenas e pessoas não heterossexuais estão, junto a outros grupos, permanentemente lutando pelo direito de viver com dignidade, contra autoritarismos e injustiças de todo o tipo. Historicamente, incorporar temas que envolvam esses grupos pode ter sido difícil mesmo entre grupos progressistas por serem temas, muitas vezes, encarados como questões menores ou mesmo uma não questão (RODRIGUES, 2011).

O presente artigo versa sobre como conservadorismos influem no direito a educação das pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT). De forma geral, argumentarei que existe uma articulação entre grupos fundamentalistas religiosos que, acionando pânicos morais, movimentam uma série de estratégias que visam impedir ou dificultar o exercício do direito a educação das pessoas que não se conformam à norma heterossexual.

Para tanto, realizei uma pesquisa essencialmente bibliográfica, qualitativa, elaborada a partir de artigos e livros já publicados nas áreas do direito, da sociologia, da antropologia e da educação, principalmente.

O texto se apresenta dividido em três partes, das quais a primeira se presta a tecer uma breve aproximação entre o direito à educação e sua ligação com expressões da sexualidade nos espaços educacionais escolares no contexto brasileiro, tomando como fio condutor da discussão a heteronormatividade, a homofobia, o bullying homofóbico e o surgimento de algumas políticas públicas neste cenário. Na segunda parte me aproximo da conceituação, da contextualização e de como se colocam em prática a mobilização e efetivação dos conservadorismos, fundamentalismos religiosos e pânicos morais, elucidando o debate pelo que se convencionou a chamar de “ideologia de gênero” e pelas articulações pretensas no Movimento Escola Sem Partido. Na terceira parte, sem querer finalizar a discussão, apresento algumas considerações que julgo importantes diante das problemáticas apresentadas.

2 | DIREITOS HUMANOS E SEXUALIDADE

O Brasil é um país signatário de tratados internacionais e documentos similares que tratam da igualdade entre as pessoas e também da proibição de discriminação como é o caso da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto de San José da Costa Rica e a Declaração sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Fundadas na Religião ou nas Convicções (PEREIRA; BAHIA, 2011). Contudo, Rodrigues (2011) indica que

O rol de violações aos direitos humanos que atinge as pessoas devido à orientação sexual ou identidade de gênero ainda constitui um padrão sistemático e global. A comunidade LGBT além de não ter seus direitos civis reconhecidos na maioria dos países, continua sendo vítima de discriminação, violência, abuso, perseguição e agressão constantes. Atualmente, relações homossexuais entre adultos continuam sendo criminalizadas em 80 países (11 deles na América Central e no Caribe). Em sete países, a pena para esse “crime” é a execução. (RODRIGUES, 2011, p. 28).

Expressões da sexualidade que não se conformem a uma determinada, naturalizada e suposta norma são, assim, entendidas com fatores que podem, embora não deveriam, ser motivo de obstrução de acesso a direitos. É preciso, nas palavras de Rios (2018, p. 87), “realizar, no campo jurídico, o movimento verificado nas ciências sociais, dotando de legitimidade dando consistência a um saber jurídico sobre sexualidade, esfera da vida fundamental no contexto da sociedade contemporânea”. Ao advogar por um direito democrático da sexualidade, Rios (2018) assevera que este deve enraizar-se nos princípios dos direitos humanos e dos direitos fundamentais, atuando simultaneamente no reconhecimento do igual respeito às diversas manifestações da sexualidade e no igual acesso de todos aos bens necessários para a vida em sociedade.

O rol dos direitos sexuais pode ser visto como desdobramentos dos direitos gerais de privacidade, liberdade, intimidade, livre desenvolvimento da personalidade, igualdade, bases sobre as quais se tem desenvolvido a proteção jurídica da sexualidade das chamadas “minorias”. Este é um ponto importante: focalizando sob esta perspectiva, questões tidas como específicas, minoritárias, vistas como exceções quase intoleráveis, porém admitidas, perdem a conotação pejorativa. Assim contextualizadas, discussões sobre direitos gays e de lésbicas são concretizações de princípios fundamentais e de direitos humanos de todos (assim como discriminação por motivo de sexo, cor ou religião), não exceções a minorias toleradas (RIOS, 2018, p. 105).

Se tomarmos a educação como campo de possibilidades de necessárias mudanças emancipatórias e lugar de ideais da efetivação democrática, cabe destacar que o Brasil vincula-se, no plano internacional, à Convenção da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) relativa à Luta contra Discriminação no Campo do Ensino, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais e à Cúpula Mundial de Educação de Dakar (PEREIRA; BAHIA, 2011).

No âmbito nacional, o artigo sexto da Constituição Federal consagra a educação como um direito fundamental e, no artigo 205, ela é apresentada como direito de todos e dever do Estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, entre outras coisas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação garante o direito à escola a todas as pessoas, sem discriminação. O atual Plano Nacional de Educação apresenta diretrizes com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

Embora a importância da educação seja amplamente destacada em documentos nacionais e internacionais, espaços educacionais como a escola parecem figurar, por vezes, como lugares que, segundo Viganò e Laffin (2016, p. 108), “produzem diferentes formas de exclusão, evasão ou violências influenciando as identidades dos sujeitos jovens e adultos que se autodeclaram lésbicas, gays, bissexuais, travestis ou transexuais – LGBT”.

Os direitos humanos e o direito à diferença, ao contrário do que se poderia pressupor, causam polêmica e estranhamento. Essa tensão aumenta significativamente se o direito humano em questão está relacionado à seara dos direitos sexuais e reprodutivos. Mesmo em âmbitos regulatórios internacionais, que definem como os direitos humanos dever ser compreendidos na esfera global (Correa, 2009), não é raro perceber que quando o direito das mulheres e os direitos sexuais e reprodutivos emergem no debate há setores conservadores que se contrapõem, mesmo, à inserção da pauta e do debate nesses organismos (VENCATO, 20015, p. 16).

Isso porque uma lógica heteronormativa instaura-se em diversos processos sociais e, conseqüentemente, educacionais. Dentro dessa perspectiva, não só existe o dualismo entre heterossexualidade e homossexualidade como uma primazia da primeira sobre a segunda, tornando-a compulsória e naturalizada. Segundo Miskolci (2009, p. 157), “a heteronormatividade é um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do sexo oposto”. Louro (2011, p. 66) destaca que “O campo da Educação opera, muito expressivamente, na perspectiva da heteronormatividade – ou seja, dentro da norma heterossexual, quer dizer, no entendimento de que todo mundo é, ou deveria ser, heterossexual”.

Assim, tomarei de empréstimo o que Borillo (2010) nomina de homofobia como tentativa de abarcar tanto processos individuais de preconceito, rejeição e discriminação como mecanismos excludentes que se alicerçam de forma mais socialmente instituídos.

A homofobia pode ser definida como a hostilidade geral, psicológica e social contra aquelas e aqueles que, supostamente, sentem desejo ou têm práticas sexuais com indivíduos de seu próprio sexo. Forma específica do sexismo, a homofobia rejeita, igualmente, todos aqueles que não se conformam com o papel predeterminado para seu sexo biológico. Construção ideológica que consiste na promoção constante de uma forma de sexualidade (hétero) em detrimento de outra (homo), a homofobia organiza uma hierarquização das sexualidades e, dessa postura, extrai

Homofobia e bullying homofóbico são apontadas como sendo fatores que minam as oportunidades educacionais e de aprendizagem e evidências dão conta de que a exposição ao bullying homofóbico resulta em redução da frequência escolar, abandono precoce da escola e queda de desempenho e rendimento acadêmico, estando fortemente associado à evasão escolar e, no caso de pessoas transgênero, o elevado nível de assédio associa-se, além das instâncias já mencionadas, à diminuição das aspirações educacionais (UNESCO, 2013).

O *bullying* homofóbico pode ter efeitos adversos na saúde mental e psicológica dos jovens, o que por sua vez tem um impacto negativo na sua educação. Estudos mostram uma associação clara entre *bullying* homofóbico que se repete ao longo do tempo na escola e depressão, ansiedade, perda de confiança, retração, isolamento social, culpa e distúrbios do sono. Alunos que são alvo de *bullying* homofóbico na escola têm maior probabilidade de pensar em se machucar - e maior probabilidade de cometer suicídio – que os jovens em geral. (UNESCO, 2013, p. 22).

Cabe destacar que uma pesquisa de ações discriminatórias no ambiente escolar de 2009 indica que “de maneira geral, o preconceito, é um elemento efetivamente presente no ambiente das escolas públicas do país” (FIPE, 2009, p. 69). Além disso, é fundamental que se tenha em mente que América Central e do Sul são indicadas como regiões com altos índices de assassinato de pessoas trans (mais de 74% dos casos mundiais) e que, neste contexto, o Brasil figura como infeliz líder absoluto apresentando quase o quádruplo de casos do segundo lugar (TGEU, 2016). Viganò e Laffin (2016) apresentam dados de outras pesquisas que indicam números próximos a 60% de professores dizendo considerar inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais, quase 50% dizendo não saber abordar o tema em sala de aula e mais de 70% de estudantes de Vitória (ES) afirmando já terem sofrido algum tipo de violência verbal por conta de orientação sexual.

É diante deste cenário que as temáticas de gênero e sexualidade, frequentemente vêm à tona no debate público especialmente quando se trata da discussão de políticas públicas que se prestam a alterar a configuração exposta, isso quer dizer, mecanismos que teriam por finalidade combater a desigualdade e a exclusão e permitir ou facilitar o acesso e a permanência das pessoas LGBT nos espaços educacionais, assegurando e viabilizando as aspirações contidas em documentos nacionais e internacionais que versam sobre educação.

O que se apresenta é que se por um lado, em muitas ocasiões, grande parte da discussão sobre sexualidade realizada no campo da Educação é entremeada por tabus (PEREIRA; BAHIA, 2011), ignorância e desconhecimento (LOURO, 2000; VIGANO; LAFFIN, 2016). Contudo, por outro lado, nas últimas décadas, as transformações sociais relacionadas a mulheres e pessoas LGBT, entre outros grupos, têm resultado na afirmação de seus direitos e na conquista de espaços de afirmação de sua cidadania

(MOREIRA; CÂMARA, 2013) não, porém, sem resistências.

Os embates resultam em desdobramentos que ocorrem nos âmbitos do Executivo, do Judiciário e do poder Legislativo, sendo que neste último os avanços são refratários em relação aos dois primeiros (FACCHINI et al., 2013). Exemplos recentes incluem os planos municipais e estaduais, bem como a discussão do plano nacional de educação, em 2016, e sobre a Base Nacional Comum Curricular, desde 2017 que, em muitos casos, tiveram os termos gênero, sexualidade e orientação sexual paulatinamente suprimidos. Em realidade, retrocessos no desencadeamento das discussões sobre sexualidade, gênero e diversidade sexual parecem ocorrer desde 2010.

Dentre os retrocessos, diversos estados e municípios têm aprovado leis que proíbem qualquer discussão sobre gênero e diversidade sexual nas escolas públicas. Um exemplo é a Lei n.º 4.576, de 15 de fevereiro de 2016, do município de Nova Iguaçu, que veda a distribuição, exposição e divulgação de material didático contendo orientações sobre diversidade sexual nos estabelecimentos de ensino da rede pública do município, o que inclui a proibição de qualquer ação que vise ao combate da homofobia. Além disso, há projetos e leis que procuram proibir professores e professoras de fazer qualquer menção a gênero ou sexualidade no desenvolvimento de seu trabalho, estabelecendo uma verdadeira cultura da “mordaça” e de afronta ao direito constitucional da livre manifestação do pensamento bem como ao direito de liberdade de expressão da atividade intelectual e exercício da profissão (AMARO, 2017, p. 141-142).

Considero importante destacar, diante desta exposição, alguns documentos que se apresentam como importantes e que amparam a discussão de gênero, sexualidade e diversidade sexual nos contextos escolares e educacionais e que, por vezes, são ignorados. Incluem-se aí os Princípios de Yogiakarta e as Metas do Milênio da ONU (de 2000) para ações de enfrentamento a toda espécie de discriminação por orientação sexual e identidade de gênero, a própria Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Programa Nacional de Direitos Humanos II, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, os Planos Nacionais de Políticas Públicas para as Mulheres (2004 e 2007), o Programa Brasil sem Homofobia, o Texto-Base da Conferência Nacional para Políticas LGBT e o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT.

Muitos dos documentos acima detalhados são elaborados e ganham vigência a partir de 2002, o que merece destaque em função do contexto social em que se inserem. Para Machado (2016), diferentemente do que ocorreu entre os anos 1970 e 2000, a partir de 2005 os movimentos feministas e LGBT passam a serem demonizados por líderes políticos católicos conservadores e da bancada evangélica do Congresso Nacional. Segundo Natividade (2013), a instituição de uma política pública nacional voltada para minorias sexuais, resultante da articulação entre Organizações não Governamentais, Movimentos Sociais e Poder Público, foi encarada como perigosa por ameaçar ‘valores cristãos’ e ‘da família’.

Estudos sobre políticas públicas voltadas para LGBT dão conta de que ausência

de suporte jurídico é um ponto de fragilização dos avanços conquistados para este público (FACCHINI, 2013). Alguns pontos de instabilidade foram apontados nas políticas do período em tela, como foi o caso do Programa Brasil sem Homofobia (BSH), sobre o qual Daniliauskas (2011) destaca a ausência de uma unidade de gestão inicial e a fragilidade do financiamento dos recursos, feitos principalmente por meio de emendas parlamentares. Facchini et al. (2013) ressaltam a disparidade entre os programas de direitos humanos e os planos nacionais de políticas para as mulheres, aprovados por meio de decretos, contra o BSH e o Plano Nacional LGBT que, denotando uma cautela política, foram apenas publicados e divulgados pelo Governo Federal.

De toda forma, há que pensar na relação entre os grupos conservadores e sua atuação política na seara da educação, especialmente no que concerne à questões que envolvam gênero, sexualidade e diversidade sexual, ponto que passo a me dedicar na próxima sessão.

3 | CONSERVADORISMOS, FUNDAMENTALISMOS E PÂNICO MORAL

A garantia dos direitos fundamentais de uma série de sujeitos parece ser obstaculizada pelo embate conservador contra conquistas e a visibilidade de movimentos de minorias, de forma que o foco na moral sexual da agenda conservadora se volta especialmente para os direitos relacionados à equidade de gênero e à diversidade sexual e de gênero. Cristãos têm conseguido uma expressiva representação política pela disputa de cargos eletivos, principalmente legisladores, predominantemente a partir de partidos de centro-direita (FACCHINI; SÍVORI, 2017).

Organizados como bancada no Congresso Nacional, na sua atuação pública, parte importante desses parlamentares evoca uma visão idealizada de unidade de “povo de Deus” como suposta maioria nacional para agitar ansiedades morais com um relato apocalíptico no qual os direitos e políticas para as mulheres e LGBT, além de cercear a liberdade religiosa, ameaçariam a integridade moral das crianças e da família brasileira (FACCHINI; SÍVORI, 2017, p. 6).

Almeida (2017, p. 03) denomina as “forças que trabalham a favor da contenção, da restrição e do retrocesso de alguns direitos garantidos com a promulgação da Constituição de 1988” de onda conservadora. Ela certamente inclui evangélicos conservadores (sobretudo pentecostais), mas não se constitui somente destes, não podendo, portanto, ser entendida como uniforme. A referida onda tem raízes no contexto da abertura política do país e talvez seja hoje quase que instantaneamente associada à denominada Bancada Evangélica do Congresso Nacional, caracterizada por Almeida (2017, p. 06) como “um conjunto de deputados ‘moralistas’ que ameaçam a laicidade do Estado brasileiro”.

O âmbito educacional é um espaço em que as disputas morais sinalizam tensões entre política e religião que nos levam a discussões sobre processos de secularização

e visões da laicidade do Estado democrático (CARVALHO; SÍVORI, 2017). Sobre este quesito, Valente (2018) aponta a impossibilidade da aplicação do modelo de laicidade francês no Brasil, considerando as características culturais de cada país. Seria possível dizer que a construção de uma laicidade brasileira está intimamente ligada à uma identidade religiosa, o que, certamente reflete em espectros para além dos religiosos e políticos.

No que se refere a estas ligações, “as forças católicas são fortes o suficiente para colocar a disciplina de Ensino Religioso no currículo escolar” (VALENTE, 2018, p. 115) e, assim, “a religiosidade não só atravessa a prática docente, de acordo com a configuração de crenças de cada professor, mas também possui consequências para a socialização das crianças que frequentam o espaço escolar” (VALENTE, 2018, p. 123).

A educação religiosa articula-se com a discussão dos direitos humanos e da sexualidade na medida em que alguns pontos defendidos por certo entendimento de ensino religioso esbarram de forma contrastante com a promoção da diversidade, inclusive sexual. Carvalho e Sívori (2017), por exemplo, citam que, em uma análise do material didático disponível para a prática do ensino religioso no Brasil, as pesquisadoras Debora Diniz e Tatiana Lionço concluem que

haveria uma recusa do reconhecimento da diversidade no país, seja ela de cunho religioso ou outro. Por meio de retóricas específicas, o material tenderia a incitar um “etnocentrismo cristão” por meio de uma clara diferença na representação de cada religião. [...] as ambições argumentativas do material vão muito além do ensino religioso *stricto sensu*, buscando intervir inclusive no ensino de ciências. Esse é o caso da biologia, por meio do contraste entre evolucionismo e criacionismo e também sobre a polêmica questão do início da vida. [...] os materiais também contribuem para a marginalização de uma série de grupos minoritários, como pessoas com deficiência e a população LGBT. (CARVALHO; SÍVORI, 2017, p. 18-19).

Fica claro, no que concordamos com os autores, que a escola passa a se configurara como um espaço cada vez mais turbulento de disputas morais e que o ambiente escolar

passa a ser lócus cada vez mais estratégico das aspirações hegemônicas cristãs, para a difusão massiva de seus valores, indo de encontro a valores republicanos, como liberdade de ensino, os direitos humanos, a equidade e a própria diversidade religiosa (CARVALHO; SÍVORI, 2017, p. 22).

Se a participação católica é uma constante no desenho de políticas educativas no Brasil, Carvalho e Sívori (2017) destacam que merecem atenção a entrada dos, o crescente protagonismo e a radicalização da agenda moral conservadora na educação liderada por atores evangélicos. Contudo, é importante observar que, como destacado por Facchini e Sívori (2017), é precoce interpretar “evangélicos” a partir de uma noção de unidade. Conforme indicações de Cowan (2014), nem em seus passos iniciais em

direção as instâncias políticas esse grupo apresentou a suposta unicidade do “povo de Deus” e, para ir mais adiante, segundo Almeida (2017), “evangélicos” ainda é um termo em acirrada disputa atualmente no Brasil.

De qualquer forma, têm ascendido às instâncias políticas focando sua atuação nos direitos reprodutivos, sexuais e à família por caminho, principalmente, do Legislativo e do Executivo, já que o Judiciário tem um perfil predominantemente elitizado, tradicional e católico (ALMEIDA, 2017).

O argumento de um sujeito coletivo, “os católicos”, ou “os evangélicos”, como um segmento homogêneo no que tange às questões relativas aos direitos reprodutivos das mulheres, à homossexualidade, à transexualidade e à igualdade de gênero, não quer reconhecer a multiplicidade de vozes presentes entre os sujeitos que se denominam católicos ou evangélicos, sejam eles fiéis comuns ou clérigos das mais distintas instituições religiosas (SOUZA, 2014, p. 202).

A preocupação com a moral sexual e reprodutiva já figurava nas origens do que Cowan (2014) denomina Nova Direita brasileira. Se por um lado, “Historicamente auto-identificados como apolíticos, os evangélicos do Brasil inicialmente evitaram qualquer envolvimento com o ambiente ‘mundano’” (COWAN, 2014, p. 104), por outro lado

Quando o governo militar gradualmente cedeu, representantes de várias vertentes começaram a sugerir uma nova abordagem, mais conciliadora, para a política secular. [...] À medida em que, no final dos anos 1970 e 1980, o abandono do apoliticismo desdobrou-se, evangélicos moralmente conservadores dominaram a esteira dos políticos que se auto-identificavam como crentes. Liderados por batistas e assembleianos, esses políticos defendiam a remoralização como seu ponto de entrada no mundo “sujo” da política nacional. Eles supervisionavam o processo pelo qual os evangélicos entraram no legislativo nacional, emergindo como automeada vanguarda da defesa contra a crise moral iminente (COWAN, 2014, p. 109).

Inicialmente as preocupações do grupo eram menos com questões morais e mais com questões maiores, havendo portanto uma crítica, desde muito cedo, por parte dos “evangélicos” mais progressistas àqueles que centraram suas questões acerca da moralidade. Segundo Cowan (2014, p. 112), “os evangélicos de outras vertentes começaram a denunciar a natureza reacionária da política evangélica emergente: sim, os irmãos devem entrar na política, mas não com o propósito urgente da moralidade, como foi o presente caso”.

Almeida (2017) menciona que a preocupação com o moralismo é uma herdeira, no Brasil, do protestantismo norte-americano que ao lado do temor do terrorismo islâmico compõe o sentido do termo “fundamentalismo”, utilizado frequentemente nos meios de comunicação, principalmente nas redes sociais, como uma acusação contra “os evangélicos”. Amorim e Salej (2016, p. 40) consideram que o fundamentalismo religioso “define-se pela percepção de que há uma verdade revelada que anula qualquer possibilidade de debate”. Souza (2014, p. 189) assevera que “O moralismo sexual na política atrai e é reivindicado por vários segmentos religiosos, em especial

católicos e evangélicos”.

A influência de grupos religiosos “evangélicos” conservadores tem sido apontada como um dos entraves da efetivação de direitos humanos, sexuais e reprodutivos, concentrando potencial para modular ódio e preconceito às minorias. Consideremos, por exemplo, que “o processo de construção destes direitos [humanos, sexuais e reprodutivos] sofre influências que, por vezes, o comprometem, a exemplo de grupos religiosos considerados conservadores” (TAQUETTE, 2013, p. 74) e que

no cenário da educação, os ainda pequenos avanços em direção à inclusão desse debate nas escolas e formações docentes são também impactados pelo aumento significativo, no debate público, da interferência dos fundamentalistas religiosos (VENCATO, 2015, p. 17).

O engessamento de processos educacionais mais justos e dignos são destacados por Tolomeotti e Carvalho (2016), quando indicam

Impondo um jogo discursivo de apagamentos e de contradições, as manobras políticas e as proposições religiosas conservadoras engessam as pautas necessárias para um processo de escolarização mais justo e digno, importando-se em classificar, vigiar, controlar, corrigir os corpos e as sexualidades de mulheres, homens, crianças, pessoas transgêneras, queers, abjetas ou inqualificáveis nas normas (TOLOMEOTTI, CARVALHO, 2016, p. 83).

Almeida (2017) alerta que não se pode esquecer que a onda conservadora, apesar do componente religioso evangélico, centra-se sobre quatro linhas de força, quais sejam, a econômica, a moral, a securitária e a interacional (ALMEIDA, 2017). Desta seara, convém ressaltar o interesse por proposições legislativas que incidem diretamente sobre as mulheres e/ou pessoas LGBT, tais como aquelas defendidas pela Assembleia de Deus, por exemplo, como o Estatuto do Nascituro (que propõe estender direitos das crianças e adolescentes ao feto – a começar pelo direito à vida, Projeto de Lei, PL, 487/2007), o Estatuto da Família (que seria definida como constituída tão somente pela união de um homem com uma mulher, PL 6583/2013) e o de Cura Gay (que suspende o trecho de uma resolução do Conselho Federal de Psicologia que proíbe o tratamento e cura de homossexualidade, além de vetar manifestações preconceituosas em relação aos homossexuais, PL 4931/2016).

Essa reação toda pode ter relação com mecanismos que emergem a partir do medo social com relação às mudanças. Miskolci (2007) indica que na investigação sociológica dos pânicos morais o foco é a dinâmica de mudança social em meio a um processo de disputa de limites morais da sociedade, exprimindo as lutas sobre o que a coletividade considera legítimo em termos de comportamento e estilo de vida. “Cohen criou o conceito de pânicos morais para caracterizar a forma como a mídia, a opinião pública e os agentes de controle social reagem a determinados rompimentos de padrões normativos” (MISKOLCI, 2007, p. 11).

Os pânicos morais instigam, por outra parte, ansiedades coletivas e discursos de ódio, contra gays, lésbicas e pessoas trans em geral, e especificamente contra a atuação da “esquerda LGBT” na política nacional, que é construída como “minorias barulhentas”, desviante e ameaçadora, privilegiada, antidemocrática e autoritária, cuja vontade é imposta a uma maioria nacionalista cristã (CARVALHO; SÍVORI, 2017, p. 34).

Capaz de aglutinar disposições coletivas e deslocar objetos e significantes, os dispositivos comunicativos e mecanismos sociais dos pânicos morais resultam em agitação de ansiedades sociais relativas a disposições morais. Carvalho e Sívori (2017) indicam alguns de seus efeitos

Em primeiro lugar, a entronização, por um lado, dos empreendedores morais que os promove, e a desumanização, por outro lado, dos bodes expiatórios feitos responsáveis pela ameaça anunciada. Em segundo lugar, sua capacidade de interpelar outros atores políticos e os cidadãos em geral, que se veem obrigados a assumirem o compromisso moral de se posicionar “do lado do bem”, pois de outro modo se imaginam encarnando o monstro recriado pelo alerta denunciado (CARVALHO; SÍVORI, 2017, p. 24).

Evangélicos conservadores fundamentalistas tem tido enorme atuação em questões que envolvam sexualidade no campo das políticas públicas educacionais, de forma geral, dificultando ou impedindo ações que se voltam para a diminuição de desigualdades. Carrara e colaboradores (2018) no lembram que

Assistimos a uma crescente disseminação de pânicos morais, desde a decisão da Presidente Dilma Rousseff de suspender em 2011 o projeto Escola Sem Homofobia após pressão e protestos de parlamentares moralmente conservadores e/ou vinculados às chamadas bancadas religiosas no Congresso Nacional até as investidas mais recentes que resultaram na eliminação das referências a gênero, diversidade e orientação sexual dos Planos de Educação em todo país em 2015. Já no governo de Michel Temer, em 2016 e 2017, acompanhamos os debates sobre a chamada “Escola sem Partido” e a própria supressão pela Câmara dos Deputados da expressão “perspectiva de gênero” do documento que orienta a competência do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos (atualmente renomeado para Ministério dos Direitos Humanos). Certa ansiedade paranoica, amplificada pelas redes sociais, alastra-se em direção à proibição de expressões artísticas e manifestações contra intelectuais, como aconteceu com a exposição Queer Museu, em Porto Alegre, e com a vinda da professora Judith Butler ao Brasil, em 2017 (CARRARA; FRANÇA; SIMÕES, 2018, p. 7).

Se por um lado evangélicos são um grupo de expressiva importância no que se refere à composição e atuação da denominada bancada evangélica, a igreja católica é fundamental no que se refere ao acionamento do pânico moral que se instaura com a ascensão do que se denominou “ideologia de gênero”, como resultado de uma noção resultante da “contraofensiva católica à Conferência da ONU em Beijing” (MISKOLCI; CAMPANA, 2017).

Segundo Miskolci e Campana (2017) as origens das ideias que sustentam a existência de uma “ideologia de gênero” estão em textos do então cardeal Joseph Ratzinger datados de 1997. Dez anos depois, na V Conferência Geral do Episcopado

Latino-Americano e do Caribe, a noção de uma “ideologia de gênero” aparece no “Documento de Aparecida”, que estabelece uma agenda comum contra tal ideologia. A noção, contudo, também aparece em outros documentos oficiais tais como o Conselho Pontifício para a Família e a Carta aos bispos da Igreja Católica sobre a colaboração do homem e da mulher na Igreja e no Mundo.

O conceito “ideologia de gênero” é elaborado por intelectuais católicas/os convocados pelo Vaticano para articular a resistência contra o avanço das pautas feministas no âmbito internacional do desenvolvimento, especialmente a partir da Conferência Internacional sobre População (Cairo, 1994) e da Conferência Mundial sobre Mulheres (Beijing, 1995) (Corrêa; Petchesky; Parker, 2008) e divulgado mundialmente pelos movimentos Pró-Vida e contra direitos LGBT (Cornejo-Valle; Pichardo, neste volume). (CARVALHO, SÍVORI, 2017, p. 30).

O termo “ideologia de gênero” foi cunhado por setores conservadores da Igreja Católica, adotado também por denominações protestantes e rapidamente incorporado à linguagem destes grupos. Contudo, “ele descarta, sem discussão, tudo aquilo que já se sabe sobre a produção social dos femininos e dos masculinos, mesmo que isso seja insustentável do ponto de vista científico” (AMORIN; SALEJ, 2016, p. 37).

Sobre este termo, Carvalho e Sívori (2017) asseveram

O construto “ideologia de gênero”, por um lado capta eficazmente a disposição contra o reconhecimento positivo da diversidade sexual e de gênero e, por outro, por meio do descrédito ativado pelo termo “ideologia” estimula o desprestígio tanto das perspectivas dos movimentos feministas, LGBT, de minorias e direitos humanos em geral, como da abordagem científica e da produção acadêmica sobre o assunto (CARVALHO; SÍVORI, 2017, p. 30).

O estandarte moral pelo qual tal noção opera reúne não somente a Igreja Católica, mas também organizações não governamentais denominadas de “pró-vida”, organizações evangélicas e outros grupos que apoiam a “causa” por razões não apenas religiosas (como é o caso do Programa Escola sem Partido, por exemplo) e que compartilham preocupações políticos-culturais, agindo política, jurídica e midiaticamente (MISKOLCI; CAMPANA, 2017). Organizações católicas e evangélicas têm encontrado parcerias para obstaculizar direitos para mulheres e população LGBT (SOUZA, 2014).

No Brasil, como indica Biroli (2018), as instâncias de participação previstas na CF tiveram incremento a partir dos anos 2000 e isto tem relação com a chegada de um partido cujas bases históricas estiveram nos movimentos sociais (Partido dos Trabalhadores, PT) à Presidência da República, permitindo uma permeabilidade inédita do Estado a movimentos como o feminista e LGBT. Se por uma vertente as iniciativas educacionais das diferenças avançam durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), é justamente a partir de 2011 que a hegemonia da noção de “ideologia de gênero” se estabelece no Brasil, popularizando-se na luta pela aprovação do Plano Nacional de Educação em 2014.

As eleições de 2010 ampliaram a bancada neopentecostal no Congresso Nacional brasileiro e, não por acaso, alguns de seus representantes tomaram o controle de comissões como a de Direitos Humanos, evitando avanços em projetos de interesses de mulheres, indígenas, negros, homossexuais, entre outros. Iniciativas de combate a homofobia nas escolas foram desmontadas e houve uma sensível redução do espaço para o diálogo entre o governo federal e representantes dos movimentos LGBT (MISKOLCI; CAMPANA, 2017, p. 741).

Após esse momento de aproximação entre movimentos e governo, que rendeu diversas tentativas de garantia dos direitos de pessoas excluídas em função de suas identidades sexuais e de gênero, a partir de 2010, paulatina e gradativamente, como já explorado na primeira parte deste texto, as pautas vão sendo relegadas aos esquecimentos.

O Movimento Escola Sem Partido (MESP), em suas origens, presumia o combate a uma “doutrinação ideológica marxista” mas ganha importância no debate público quando seu projeto conflui para outra vertente da agenda conservadora, o combate à “ideologia de gênero”. A capilaridade de base tanto evangélica quanto católica é instrumento que fortalece a posição de seus propulsores (CARVALHO; SÍVORI, 2017) e em 2016 reunia 65 candidatos a vereador distribuídos por 14 estados brasileiros (AMORIM; SALEJ, 2016).

O MESP foi fundado pelo advogado Miguel Nagib em 2004 e preza pelo impedimento da difusão de valores contrários ao da família. Embora o foco principal seja a “ideologia de gênero” a regra se aplica também a posições políticas sobre outras questões, como a teoria da evolução das espécies e o heliocentrismo. Uma hierarquia entre família e escola é estabelecida, com o domínio incontestado da primeira. Isso porque o que extrai sobre o papel de professores é de que este seja um instrutor, repassador de conteúdos entendidos como neutros e objetivos (MIGUEL, 2016).

A argumentação que sustenta essa ideia é a de que os filhos são como se fossem propriedades dos pais, como fica flagrante no slogan “meus filhos, minhas regras”. O que não se observa, por vezes, é o que Miguel (2016, p. 605) indica ao afirmar que “ainda precisamos dessacralizar a ‘família’”. A família é também lugar de opressão e de violência”.

Faz-se importante destacar que, segundo Miguel (2016, p. 614), “O MESP afirma abertamente que deseja eliminar a liberdade de expressão dos professores”.

Os opositores das propostas de restrição da liberdade de cátedra, inspiradas na ofensiva religiosa contra a “ideologia de gênero” e no Movimento Escola Sem Partido, as denominam “leis da mordaza”. São, de fato, projetos de criminalização da docência, entendida em seu sentido mais profundo – o estímulo ao pensamento crítico e à capacidade de reflexão autônoma. Impedem que a atividade profissional dos docentes seja exercida de modo pleno e também deixam professoras e professores à mercê dos pais. Uma vez que a caracterização do que é vetado e do que constitui “assédio ideológico” é extremamente vaga e subjetiva, qualquer educador, a qualquer momento, poderia se alvo de um processo. Longe de ser visto como partícipe do amadurecimento intelectual – e por que não?, político – dos

Por último, cabe destacar que existem diversos projetos de lei que visam combater a “doutrinação” ou a “ideologia de gênero” em tramitação no Congresso Nacional. Contudo, como bem coloca Miguel (2016, p. 216), “a pretensa neutralidade projeta uma educação que é incapaz de intervir no mundo e, por isso, torna-se cúmplice das injustiças e das violências que nele ocorrem”.

4 | NOTAS FINAIS

Apesar de uma série de acordos legais e institucionais que salvaguardam o trato de questões da diversidade, inclusive a sexual, e que proíbam a discriminação em todas suas formas, em função de identidade de gênero e sexual, parece existir em ambientes escolares e educacionais uma lógica que opera a partir da exclusão, da diferenciação e da violência homofóbica que se voltam para pessoas LGBT.

Os embates que se dão no campo político de questões da sexualidade em discussões sobre educação envolvem tabus, ignorância e pânicos que, acionados por grupos conservadores fundamentalistas, resultam em ações legislativas e normativas que influem diretamente nas condições de acesso e permanência de pessoas LGBT a espaços educacionais formais, o que esbarra tanto no direito à instrução quanto em uma série de outros direitos básicos, como por exemplo, o da dignidade da pessoa humana.

Tanto evangélicos como grupos católicos, entre outros, articulam-se na empreitada estratégica dos pânicos morais, utilizando-se, por exemplo, da noção de “ideologia de gênero”, mas também se organizando na proposição de projetos de lei e ou mesmo na tentativa de alterar diretrizes nacionais como é o caso de algumas ações do Movimento Escola Sem Partido. Há que se confrontar e questionar uma série de pressupostos que organizam essas ideias e os diversos entendimentos que daí se extraem sobre direitos de crianças e adolescentes, educação e escola, liberdade de ensino, atuação de professores e, claro, sexualidade.

A garantia dos direitos das pessoas LGBT precisa ser uma questão de diversas instâncias e indivíduos comprometidos com uma visão de educação que leve em consideração todas as complexidades do cenário exposto. Concorrem como ideais a serem perseguidos para a mudança do contexto em questão, por exemplo, a criminalização da homofobia, a inadmissibilidade da institucionalização de “terapias reversivas” da homossexualidade, a despatologização de identidades trans e a severa e reiterada afirmação da laicidade do Estado.

É necessário assumir a responsabilidade de tornar o espaço educativo em um ambiente democrático e que represente os ensejos constitucionais de liberdade e

igualdade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. A onda quebrada: evangélicos e conservadorismo. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 50, p. 1-27. 2017.
- AMARO, I. A docência no armário: o silenciamento das relações de gênero nos planos de educação. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 24, n. 1, p. 139-159. 2017.
- AMORIN, M. A.; SALEJ, A. P. O conservadorismo saiu do armário!: a luta contra a ideologia de gênero do movimento escola sem partido. **Revista Ártemis**, João Pessoa, v. 22, n. 1. p. 32-42. 2016.
- BIROLI, F. Reação conservadora, democracia e conhecimento. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 61, n. 1, p. 83-94. 2018.
- BORRILLO, D. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. 141p.
- CARRARA, S.; FRANÇA, I. L.; SIMÕES, J. A. Conhecimento e práticas científicas na esfera pública: antropologia, gênero e sexualidade. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 61, n. 1, p. 71-82. 2018.
- CARVALHO, M. C.; SÍVORI, H. F. Ensino religioso, gênero e sexualidade na política educacional brasileira. **Cadernos Pagu**, Campinas v. 50, p. 1-37, 2017.
- COWAN, B. A. “Nosso Terreno”: crise moral, política evangélica e a formação da ‘Nova Direita’ brasileira. **Varia Historia**, Belo Horizonte, v. 30, n. 52. p. 101-125. 2014.
- DANILIAUSKAS, Marcelo. Relações de gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação: uma análise do programa Brasil Sem Homofobia. Dissertação de Mestrado em Sociologia da Educação – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. 2011.
- FACCHINI, R.; DANILIAUSKAS, M.; PILON, A. C. Políticas sexuais e produção de conhecimento no Brasil: situando estudos sobre sexualidade e suas conexões. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 44, n. 1, p. 161-193. 2013.
- FACCHINI, R.; SÍVORI, H. Conservadorismo, direitos, moralidades e violência: situando um conjunto de reflexões a partir da Antropologia. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 50, p. 1-18. 2017.
- FIPE. Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas. **Relatório Analítico Final**: projeto de estudo de ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual. 2009. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>>. Acesso 06 nov. 2018.
- LOURO, G. L. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000. 111p. (Coleção Currículo, Políticas e Práticas).
- LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**, v. 03, n. 04, p. 62-70. 2011.
- MACHADO, L. Z. Feminismos brasileiros nas relações com o Estado: Contextos e incertezas. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 47. 2016.
- MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” – Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Direito & Práxis**, Rio de Janeiro, v. 07, n. 16, p. 590-621, 2016.
- MISKOLCI, R. Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, p. 101-128. 2007.

MISKOLCI, R. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 21, p. 150-182. 2009.

MISKOLCI, R.; CAMPANA, M. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 32, n. 5, p. 725-747. 2017.

MOREIRA, A. F.; CÂMARA, M. J. **Reflexões sobre currículo e identidade**: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p.38-66.

NATIVIDADE, M. T. Homofobia religiosa e direitos LGBT: Notas de pesquisa. **Latitude**, Maceió, v. 07, n. 1, p. 33-51. 2013.

PEREIRA, G. R.; BAHIA, A. G. M. F. Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 39, p. 51-71. 2011.

RIOS, R. R. **Por um direito democrático da sexualidade**. In: BORRILLO, Daniel; SEFFNER, Fernando; RIOS, Roger Raupp (orgs). Direitos sexuais e direito da família em perspectiva queer. Porto Alegre: Editora da UFCSPA, 2018. p. 79-117.

RODRIGUES, J. **Direitos humanos e diversidade sexual**: uma agenda em construção. In: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. Diversidade Sexual e homofobia no Brasil. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011. p. 23-38.

SOUZA, S. D. “Não à ideologia de gênero!”: a produção religiosa da violência de gênero na política brasileira. **Estudos de Religião**, São Bernardo do Campo, v. 28, n. 02, p. 188-204. 2014.

TAQUETTE, S. R. Direitos sexuais e reprodutivos na adolescência. **Adolescência & Saúde**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 72-77. 2013.

TGEU. Transgender Europe. **Nota a imprensa**: Dia Internacional da Visibilidade Trans. 2016. Disponível em < https://transrespect.org/wp-content/uploads/2016/03/TvT_TMM_TDoV2016_PR_PT.pdf>. Acesso em 05 nov. 2018.

TOLOMEOTTI, T.; CARVALHO, F. A. Um currículo degenerado: os planos de educação e a questão de gênero nos documentos educacionais. **Revista Ártemis**, João Pessoa, v. 22, n. 1, p. 73-84. 2016.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Respostas do Setor de Educação ao bullying homofóbico**. Brasília: UNESCO. 2013. 60p.

VALENTE, G. A. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. **Pro-posições**, Campinas, v. 29, n. 1 (86): p. 107-127. 2018.

VENCATO, A. P. Estereótipos acerca de modelos não tradicionais de família em um curso de formação docente. **Áskesis**, São Carlos, v. 4, n. 1, p. 9-22. 2015.

VIGANO, S. M. M.; LAFFIN, M. H. L. F. As violências sexuais e de gêneros: processos de exclusão vivenciados no espaço escolar. **Revista Café com Sociologia**, Maceió, v. 1, n. 1, p. 107-123. 2017.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-182-4



9 788572 471824