



EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE: algumas reflexões sobre o Programa *Escola sem Partido*

Vera Lucia Marques da Silva¹

Resumo

Este trabalho examina o Programa *Escola sem Partido* buscando identificar que concepções de gênero e sexualidade perpassam o Programa. Neste sentido, realiza-se a análise documental dos projetos de lei que o instituem e atualmente transitam no Congresso Nacional brasileiro. Percebeu-se na defesa da precedência dos valores familiares à educação formal, a preocupação do legislador, particularmente, com a manutenção da heterossexualidade como a expressão “natural” da sexualidade humana e a concordância do gênero com o sexo biológico.

Palavras-chave: Escola. Gênero. Diversidade sexual. Política.

EDUCATION, GENDER AND SEXUALITY: Some reflections about the Program *Escola sem Partido*

Abstract

This paper examines the *Escola sem Partido* Program aiming to identify what conceptions of gender and sexuality permeate the Program. In this sense, a documentary analysis of the law projects that institute the Program and are currently in transit at the Brazilian National Congress is developed. In the defense of the precedence of family values in relation to formal education, It was perceived the concern of the legislator, particularly, with the maintenance of heterosexuality as the "natural" expression of human sexuality and the agreement between gender and biological sex.

Keywords: School. Gender. Sexual diversity. Policy

¹ Doutora em Ciências Sociais pela PUC/RJ. Pesquisadora e docente do Departamento de Estudos sobre Violência e Saúde Jorge Careli, da ENSP/Fiocruz. E-mail: veramarques@fiocruz.br

Este trabalho pretende analisar como o Programa *Escola sem Partido* se estrutura e a partir de que concepções de gênero e sexualidade busca legislar no âmbito escolar. Atualmente, encontram-se dois projetos de lei em tramitação instituindo este Programa: um, na Câmara de Deputados e o outro, no Senado. Ambos afirmam ter se inspirado no anteprojeto de lei criado pelo *Movimento Escola sem Partido*. Segundo informa um destes projetos, este movimento é formado por pais e estudantes que acreditam que a escola tem sido palco de supostas manipulações político-ideológicas dos alunos por parte dos professores. Assim, o Programa *Escola sem Partido* busca nortear a Educação nacional, defendendo o respeito aos valores familiares e sua precedência sobre o ensino formal no que diz respeito à educação moral, sexual e religiosa.

Em um contexto de forte conservadorismo no Congresso Nacional brasileiro o Programa *Escola sem Partido* parece ser uma resposta destes grupos conservadores ao avanço das agendas políticas feminista e LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros (Transexuais e Travestis). Não se pode dizer que este Programa está apenas preocupado com o que denomina “ideologia de gênero”. Ao que parece, a preocupação se concentra em todas as ideias que divergem do discurso dominante, ainda que não se possa afirmar com precisão qual é o discurso dominante. Mas, como se verá mais adiante, manter a heterossexualidade como norma e homens e mulheres nos seus “devidos lugares”, invisibilizando outras possibilidades, se constitui em uma das maiores preocupações do Programa. Já se viu na história recente do país que ações governamentais que visavam abordar a diversidade sexual e problematizar os lugares sociais de homens e mulheres foram rechaçadas. Diante disto, alguns questionamentos clamam por respostas, ainda que no âmbito deste artigo a pretensão seja, quiçá, produzir algumas reflexões a respeito: por que calar discussões acerca de gênero e sexualidade? O que está por trás destas iniciativas? O que se deseja proteger?

Assim, buscar compreender a partir de quais argumentos, de que valores estas questões são pensadas pelo Programa *Escola sem Partido* se faz mister, uma vez que ele intenta se impor à dinâmica escolar. Neste ponto é possível imaginar que a escola no Brasil é um lugar de discussão e valorização da diversidade humana. Isto, contudo, é contrariado pelo resultado de diversas pesquisas que procuram delinear como as questões de gênero e sexualidade são abordadas, por exemplo, em livros didáticos. É a partir da exposição de algumas destas pesquisas que este artigo começa a tecer sua argumentação. Em seguida, apresentam-se algumas das ações governamentais, empreendidas a partir do diálogo com os movimentos feminista e LGBT, que pretendiam discutir na escola os direitos destas minorias. Traçadas estas linhas que visam situar a temática de gênero e sexualidade

na escola de hoje e as tensões envolvidas até mesmo em ações governamentais, expõe-se o Programa *Escola sem Partido*. A partir dos projetos de lei que o constituem, busca-se perscrutar quais concepções de gênero e sexualidade são por ele defendidas e a partir de quais valores.

1) A abordagem de gênero e sexualidade na escola

Por meio de uma breve revisão bibliográfica é possível perceber que, atualmente, diversas pesquisas têm sido realizadas com o intuito de refletir sobre a forma como a diversidade sexual e questões de gênero estão sendo trabalhadas na escola. Destacam-se aqui as conclusões de algumas destas pesquisas.

Em artigo publicado em 2015 pelos estudiosos Gesser, Oltramari e Panisson, estes afirmam que os docentes participantes da pesquisa apresentam concepções de sexualidade caracterizadas, em geral, por uma perspectiva preventivista, heteronormativa e de democracia sexual. A concepção preventivista foi percebida pela grande preocupação manifestada pelos docentes com: a prevenção, tanto de gravidez na adolescência, dita precoce, como de infecção por doenças sexualmente transmissíveis; e a fase do desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, a fim de não “incitar precocemente” a sexualidade. Nestas situações, o discurso preventivista está articulado a discursos morais e religiosos. Os autores relatam que algumas falas se diferenciaram por defender que o trabalho de prevenção precisa partir dos alunos e suas necessidades, respeitando sua autonomia. No que tange à perspectiva heteronormativa, os professores revelaram preocupação com a pedagogização das masculinidades e das feminilidades, de acordo com os preceitos estabelecidos pela heteronormatividade. Isto foi percebido pela responsabilização das meninas pela gravidez na adolescência e o desconforto diante de expressões de sexualidade não heterossexuais. Vale esclarecer que o conceito heteronormatividade diz respeito a imposição da heterossexualidade como a única sexualidade “normal”, “natural”. Outras expressões de sexualidade como a homossexualidade, considerada patológica até recentemente, e a bissexualidade são consideradas ainda, em diferentes medidas, desviantes, sofrendo o preconceito social. Por fim, do ponto de vista da democracia sexual, alguns depoimentos sinalizaram a necessidade de se abordar, no âmbito da sala de aula, questões relacionadas às diversas possibilidades de vivência da sexualidade. Todavia, como apontam os autores, seja por desconhecimento dos documentos oficiais que embasam a abordagem da temática de gênero e sexualidade na escola, seja pelo temor de serem desqualificados por colegas

heterossexistas, tais docentes demonstram dificuldade na implementação de um trabalho voltado para a garantia dos direitos humanos.

O pesquisador Fernando Seffner (2013), ao abordar os desafios envolvidos no enfrentamento de desigualdades marcadas por gênero e sexualidade no âmbito escolar, a partir de etnografia de cenas escolares, afirmou que questões acerca da diversidade de gênero e sexualidade são profundamente marcadas por valores morais e religiosos, o que acaba por gerar uma reação que beira o pânico moral. Ele conta que:

se Rafael, numa classe de educação infantil, certo dia, na hora de escolher uma fantasia, enfiou-se num vestido, a professora já percebe aí o primeiro passo em direção à homossexualidade, e o pânico se instala. Fica-se na obrigação de intervir, porque todos sabem que “é de pequenino que se torce o pepino” (SEFFNER 2013, p. 5).

Semelhantemente, ao buscar verificar o conhecimento ou não dos docentes quanto às diretrizes éticas adotadas pelo Estado para combater as discriminações sexuais/de gênero, os pesquisadores Ávila, Toneli e Andaló (2011) se depararam, por meio de entrevistas com docentes, com afirmações de que abordar a homossexualidade era:

o “mais difícil de lidar”, porque tinham de “lidar” com uma questão que, além de a “sociedade não aprovar” e sua religião considerar uma “abominação”, era “uma escolha” que não “conseguiram aceitar e, com todo o respeito”, não poderiam “deixar de tentar ajudar a pessoa a mudar.” Não obstante, somente uma informante de fato fez isto, porque seria “algo que só traz prejuízos à vida da pessoa, que vai sofrer com o preconceito (...) e não vai estar de acordo com o que Deus deixou pra nós.” Após muitas horas de entrevistas, uma das informantes chegou a problematizar a desaprovação religiosa às homossexualidades e a obrigatoriedade da iniciativa de “ajudar a pessoa a mudar”. (ÁVILA, TONELI e ANDALÓ, 2011, p. 296).

Estes autores, portanto, possuem a mesma percepção de Seffner, ou seja, de que os valores morais relacionadas a uma certa religiosidade, que condena a homossexualidade, marca a atuação dos docentes. O entendimento, manifestado por estes professores, de que a homossexualidade é uma escolha e não uma orientação sexual legítima ações de “ajuda” aos homossexuais para que se tornem heterossexuais, ou seja, “normais”. Esta mesma tentativa foi empreendida pela Igreja ao longo da história. Ao enxergar a homossexualidade como um pecado, concede àqueles que a praticam o perdão salvador. A partir do século XIX, a patologização da homossexualidade permitiu à Medicina e à Psicologia aplicar-se na sua cura (FOUCAULT, 1988). Vale lembrar que, apenas na década de 1990, a Organização Mundial da Saúde retirou a homossexualidade da lista internacional de doenças.

Por último, cita-se Oliveira e Diniz (2014), cuja análise focou no material didático escolar. Segundo estas autoras, os livros e filmes analisados não desafiam o padrão heteronormativo, binário

e biologicamente determinado; abordam a gravidez na adolescência, sob a ótica do desvio, constituindo-se em uma sexualidade inadequada; não problematizam a hierarquia de gênero; e, em um esforço para atender as demandas do “politicamente correto”, segundo os autores, quando chegam a abordar as identidades não heterossexuais, o fazem de forma bastante superficial e de modo periférico e disperso.

Este sucinto quadro sinaliza que o trabalho educacional é perpassado por paradigmas biológicos e religiosos, que justificam padrões heteronormativos e naturalizam um certo lugar social para homens e mulheres, bem como o modo pelo qual se espera que se relacionem com o seu corpo e entre si. Como partícipe do dispositivo da sexualidade, conforme definição de Michel Foucault (1988), a escola cumpre, portanto, seu papel. Tornar o processo educacional mais aberto às diversas possibilidades de experienciar os gêneros e as sexualidades representa um importante desafio a ser enfrentado na busca pelo reconhecimento dos direitos humanos das mulheres e pessoas LGBT. Diante deste desafio, e em diálogo com os movimentos que representam estas minorias, o Governo Federal buscou, nos últimos anos, desenvolver ações no âmbito escolar que pudessem esclarecer alunos e professores acerca das temáticas de gênero e de diversidade sexual. Este é o foco do próximo subitem.

2) Ações do Governo Federal em prol da discussão da equidade de gênero e da diversidade sexual

Logo nos primeiros anos deste século, o Governo Federal buscou promover a cidadania LGBT por meio de um programa nacional denominado *Brasil sem Homofobia* (2004), que se desdobra em ações transversais a todos os ministérios e esferas de governo. Entre estas ações está a necessidade de capacitar os educadores acerca das temáticas de gênero e étnico-raciais. Neste sentido, dentre outros, pode-se destacar dois desdobramentos deste Programa voltados para a Educação.

O primeiro diz respeito ao projeto *Gênero e Diversidade na Escola* (2007) que envolveu diversas secretarias de governo e instituições para capacitar mais de mil professores nesta temática. Na leitura do relatório final do projeto, chama a atenção o fato de que os educadores participantes do curso afirmaram que o módulo *Sexualidade e Orientação sexual* foi “o mais difícil de ser trabalhado, principalmente pelo fato de envolver questões de ordem cultural, ética e religiosa” (PEREIRA *et al*, 2007, p. 78). Uma professora, participante do curso em questão, chegou a afirmar

que entre os cursistas ainda era “naturalizada a visão da sexualidade juvenil como um problema (...) que deveria ser sanado, na visão deles pela informação” (PEREIRA *et al*, 2007, p. 78).

Um segundo desdobramento do Programa *Brasil sem Homofobia* no campo da educação é o polêmico kit anti-homofobia do Ministério da Educação. O material, que pretende esclarecer acerca das identidades LGBT, é composto por uma cartilha, por boletins destinados aos alunos e três vídeos. Sua distribuição ocorreria em turmas do ensino médio de 6 mil escolas brasileiras e envolveria gestores, professores e demais profissionais da educação. O kit foi acusado de estimular a homossexualidade e a promiscuidade por setores conservadores da sociedade e do Congresso Nacional, que o denominaram de kit-gay. Dada a polêmica gerada, em 2011, a presidente da República Dilma Rousseff acabou suspendendo a veiculação do material.

Uma breve pesquisa na internet permite discernir dois grandes argumentos que permearam o debate, a partir da fala das pessoas, que se posicionaram contra o uso do kit nas escolas. Tais falas aparecem em comentários a notícias veiculadas acerca do kit por diferentes sites. Uma linha de argumentação baseava-se no paradigma religioso de que Deus fez o homem e a mulher, para um complementar o outro, isto é que é natural e correto. Portanto, a homossexualidade vai contra os desígnios divinos e a própria natureza. A ideia do não-natural aqui aproxima-se à ideia de doença, muito utilizado entre os séculos XIX e XX. O segundo argumento era o de defesa da família, sempre pensada como vínculo reprodutivo entre um homem e uma mulher, sendo as relações homoafetivas associadas à promiscuidade. Ambos os registros sinalizam que, a despeito dos avanços das lutas feminista e LGBT, seculares discursos ainda têm lugar na contemporaneidade.

Neste mesmo sentido, tem-se presenciado o fortalecimento político de grupos conservadores, que vêm exercendo pressão em diversos âmbitos da vida social. Um de seus focos parece ser o sistema educacional e, particularmente, o que denominam de “ideologia de gênero”. O Programa *Escola sem Partido*, que será apresentado no próximo subitem, parece ser um dos instrumentos mais recentes de oposição a esta “ideologia” no âmbito escolar.

2.1) O Programa *Escola sem Partido*

Entre os anos de 2014 e 2016, alguns projetos de lei da Câmara de Deputados (PL) e do Senado (PLS) foram encaminhados para nortear a Educação no Brasil. Entre estes projetos, estão dois que instituem o Programa *Escola sem Partido*, propriamente dito, inspirados em anteprojeto apresentado pelo *Movimento Escola sem Partido*. A análise documental deste conjunto de projetos é

importante para se pensar a forma como estas mudanças na Educação do país estão sendo formuladas, particularmente, no que tange às questões de gênero e sexualidade.

O Programa *Escola sem Partido* é delineado pelos seguintes projetos: PL 7180 e 7181, ambos de 2014, de autoria do deputado Erivelton Santana do Partido Ecológico Nacional (PEN), representante da Bahia, e PL 867 de 2015 de autoria do deputado Izalci do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), eleito pelo Distrito Federal. Além destes, inclui-se também o projeto de lei 193 de 2016 do senador Magno Malta do Partido da República (PR), representante do Espírito Santo. Vale ressaltar que os projetos 7181/14 e 867/15 tramitam apensados ao PL 7180/14. Um olhar sobre cada um, seus objetivos e justificativas, faz-se necessário.

O PL 7180/2014 altera a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no artigo 3 o inciso:

XIII – respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas (BRASIL, 2014a, p. 1).

Na justificativa para tal inclusão, o autor utiliza o artigo 12 da *Convenção Americana de Direitos Humanos*, estabelecida a partir do *Pacto de San José da Costa Rica*, que dispõe sobre o direito à liberdade de consciência e religião. Trata-se do direito de conservar ou mudar de religião ou crenças com liberdade para professá-las ou divulgá-las. Cita também o inciso IV do mesmo artigo, que afirma: “Os pais e, quando for o caso, os tutores, têm direito a que seus filhos e pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (BRASIL, 2014a, p. 2). Chama a atenção na redação deste inciso, a menção da educação sexual entre a educação moral e a religiosa, o que parece apontar para uma percepção da sexualidade, subordinada a uma certa moralidade religiosa.

Já o PL 7181/2014 determina a incorporação dos parâmetros curriculares nacionais (PCN's) em lei nacional. Logo no primeiro parágrafo do artigo 1, o projeto retoma o inciso XIII do artigo 3 do PL 7180/2014, quando afirma que os parâmetros curriculares nacionais deverão respeitar as convicções dos alunos, de seus pais ou responsáveis, tendo tais valores precedência sobre a educação formal. Este é um ponto central na argumentação destes projetos.

O mesmo deputado Erivelton Santana demonstra em sua justificativa a preocupação com o fato de que como os parâmetros, ainda que sejam apenas referenciais para orientação, definem temas transversais às disciplinas obrigatórias. Entre estes temas pode-se citar: sexualidade, drogas e saúde. Por conta disto, o autor considera importante introduzir tal orientação em lei. E acrescenta:

“os PCN’s pretendem reforçar a importância do papel do professor, o trabalho coletivo e a construção de um novo fazer pedagógico. Por isso, impõe-se um olhar cuidadoso do Congresso Nacional sobre as orientações deles emanadas” (BRASIL, 2014b, p. 2). Este “novo” fazer pedagógico parece estar associado à subordinação do conhecimento científico, próprio da educação formal, aos valores familiares de cada aluno.

No ano seguinte, o deputado Izalci apresentou o PL 867/2015, onde propõe a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional do Programa *Escola sem Partido*. É neste momento, então, que este Programa é incorporado à agenda da Câmara dos Deputados, a partir da demanda do Movimento *Escola sem Partido*. Segundo sua justificativa, este movimento é uma iniciativa de estudantes e pais que estão preocupados com um suposto alto grau de contaminação político-ideológica que está ocorrendo nas escolas, a partir da atuação de professores e autores de livros didáticos. Ao fim de sua justificativa, o deputado informa que projetos de lei semelhantes ao que ele propôs já tramitam em Assembleias Legislativas de estados brasileiros e mesmo em Câmaras Legislativas.

O PL 867/2015 é composto por nove artigos, desdobrados em incisos e parágrafos. Ao fim, possui em anexo uma relação de deveres do professor, onde são listados seis deveres. A longa fundamentação do projeto se estende por cinco páginas. Este projeto de lei e o PLS 193/2016, de autoria do senador Magno Malta do Partido da República (PR) pelo estado do Espírito Santo, apresenta proposição e conteúdo muito semelhantes, já que ambos se inspiraram, segundo eles próprios, na luta do *Movimento Escola sem Partido*. Todavia, o projeto do Senado não faz menção ao projeto da Câmara de Deputados. Dadas as semelhanças, elege-se o conteúdo do PLS 193/2016 para análise.

Desta forma, ambos os projetos defendem logo de início:

I – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II- pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III – liberdade de aprender e de ensinar; [...]

VII – direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero. (BRASIL, 2016, p. 1-2)

Neste texto, alguns pontos merecem reflexão:

1) o parágrafo evidencia o que se espera que ocorra no desenvolvimento “natural” das crianças e adolescentes, ou seja, que se constituam em homens ou mulheres heterossexuais, de acordo com o seu sexo biológico, o que exclui a homossexualidade e a transexualidade como experiências legítimas;

2) a tal neutralidade exigida do professor de Ciências, por exemplo, aceita o ensino da diferença sexual entre homens e mulheres, bem como de suas funções reprodutivas, de forma que pareça que “naturalmente” homens e mulheres se complementem, o que reforça as crenças de uma única sexualidade possível – a heterossexual. No entanto, este conteúdo é ele mesmo embebido de ideologia;

3) não parece à toa que o parágrafo em questão está inserido no artigo VII, no qual o autor defende o direito à educação religiosa e moral de acordo com as crenças familiares: ao proceder desta forma, o legislador parece sinalizar uma certa moralidade religiosa hegemônica, como se esta fosse a única moralidade possível. Da mesma forma, mais uma vez, percebe-se uma subordinação da vivência sexual à normativa religiosa;

4) o medo social de que a informação sobre sexualidade possa “contaminar” as crianças, precipitando ou direcionando-as sexualmente também parece revelado aqui. Conforme pesquisa desenvolvida pela canadense Deborah Britzman (1996), o medo de pais e educadores em tratar desta temática se baseia na crença de que a simples menção da homossexualidade seja capaz de encorajar práticas homossexuais. Ainda segundo a pesquisadora,

qualquer pessoa que ofereça representações gays e lésbicas em termos simpáticos será provavelmente acusada ou de ser gay ou de promover uma sexualidade fora da lei. Em ambos os casos, o conhecimento e as pessoas são considerados perigosos, predatórios e contagiosos (BRITZMAN, 1996, p. 79-80).

No artigo 5 do projeto de lei em questão, o legislador demonstra sua preocupação não só pela transmissão dos valores políticos, morais e religiosos do professor, como também que este incentive seus alunos a participarem ativamente da vida política do país. Neste caso, o senador opta pelo uso do termo “incitamento”:

I- não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias; [...]

III- não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas; [...]

VI – não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pelas ações de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula (BRASIL, 2016, p. 2-3).

Com este artigo, o projeto abre seu escopo de preocupações, estendendo-o à própria participação política dos educandos. A imagem do professor que se delineia neste projeto é, portanto, daquele que faz uso de sua autoridade para manipular seus alunos em diferentes aspectos, da sexualidade ao envolvimento político, conforme seus desejos. A fim de impedir que isto se perpetue, a “nova” pedagogia demanda do professor uma completa neutralidade que não é possível de existir na vida cotidiana. Esta percepção é corroborada na própria justificativa a este projeto, quando o senador Magno Malta afirma como “fato notório” a utilização das aulas e materiais didáticos para fins político-ideológicos, visando a adoção por parte dos estudantes de padrões de julgamento e conduta moral incompatíveis com o que é ensinado por suas famílias, especialmente no que diz respeito à moral sexual. Vale ressaltar que o autor entende que “a moral é em regra inseparável da religião” (PLS 193/2016, p. 6). De certa forma, o legislador parece intencionalmente sacralizar um determinado modelo de sexualidade, que é o modelo defendido pela religião hegemônica, ou seja, a sexualidade vivenciada por um homem e uma mulher, preferencialmente dentro de uma relação marital, como já sinalizado anteriormente. Todavia, contraditoriamente, pesquisas como as mencionadas na primeira parte deste estudo, demonstram que o trabalho escolar e a atuação dos docentes são perpassados exatamente por estes mesmos valores e crenças que o legislador tanto se esforça por resguardar.

Por fim, o artigo 9 define a aplicabilidade da lei às políticas e planos educacionais, aos conteúdos curriculares, aos materiais didáticos e paradidáticos, às avaliações para o ingresso no ensino superior, às provas de concurso para o ingresso na carreira docente e às instituições de ensino superior. Desta forma, ele consegue legislar sobre todo o processo educacional, desde o conteúdo e o material a ser trabalhado à própria formação e seleção dos professores.

Para completar, o Programa *Escola sem Partido* institui ainda a obrigatoriedade tanto do uso de cartazes para informar os estudantes acerca de seus direitos, ou seja, o respeito a suas convicções religiosas, morais, políticas, herdadas da família, quanto a criação de um canal de comunicação para receber denúncias anônimas. Estas denúncias serão encaminhadas para a análise do Ministério Público, cuja atribuição é a defesa dos direitos de crianças e adolescentes.

Um outro ponto que merece ser apresentado diz respeito ao uso da Constituição Federal para legitimar os direitos à liberdade de consciência dos alunos, que não devem ser manipulados pelos professores e à liberdade de ensinar. No entanto, neste ponto distingue liberdade de ensinar e liberdade de expressão. Para ele, “(n)ão existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes” (PLS 193/2016, p. 6). Curiosamente, o legislador desconsidera que a liberdade de expressão também é um direito constitucional dos professores.

Têm-se, portanto, um conjunto de elementos que chamam a atenção, entre eles:

- a) a acentuada e clara preocupação com a moralidade sexual, sempre associada à religião, o que parece tornar discussões que se relacionem à diversidade de gênero e sexual na escola proibitivas, uma vez que a religião hegemônica não reconhece a homoafetividade, por exemplo, como legítima;
- b) afirmação da família heteronormativa e monogâmica (haja visto que a homossexualidade, por vezes, é atrelada à promiscuidade no imaginário social);
- c) a defesa do direito de liberdade de expressão dos pais e alunos que, curiosamente, é negado claramente aos professores;
- d) e, a preocupação com o engajamento político dos estudantes por meio de manifestações.

Não à toa, em Audiência Pública realizada na Câmara de Deputados em fevereiro deste ano, o deputado Lincoln Portela do Partido Republicano Brasileiro (PRB) por Minas Gerais criticou: "Eles [os professores] fazem sabe o que nas escolas? Incentivo à desobediência civil, desde que eles não estejam no poder. Rejeitam questões religiosas, rejeitam a família monogâmica" (MORAES, 2017, p.1). De opinião semelhante, o deputado pelo Mato Grosso Professor Victório Galli do Partido Social Cristão (PSC) corrobora: “O objetivo número um dessa discussão sobre gênero é destruir nossas famílias” (HAJE, 2015, p.1). Já o presidente da Associação Nacional Pró-Vida e Pró-Família, Hermes Rodrigues Nery, conforme informa Lara Haje (2015), acusa os órgãos governamentais de estarem empenhados na execução de uma política antifamília, com a “doutrinação ideológica” no âmbito escolar.

Fica evidente, por conseguinte, que estes projetos se manifestam claramente em oposição às iniciativas de capacitação de educadores para abordar questões de gênero e diversidade sexual nas escolas. Questões estas que a tão duras penas os movimentos feminista e LGBT viram ser acolhidas pelo Governo Federal. Todavia, quando certas estatísticas são consideradas na análise deste contexto

de lutas, nenhum destes fatos constituem-se em uma grande surpresa. Em pesquisa realizada pela UNESCO no ano 2000 e publicada em 2004 com mais de 24 mil pessoas entrevistadas entre alunos, educadores e pais de alunos, chegou-se aos seguintes dados: 35,2% dos pais/responsáveis afirmaram que não queriam homossexuais como colegas de classe de seus filhos. Entre os alunos, este índice chegou a 36,9%.

Assim, enquanto as escolas não se constituem em espaços formadores e promotores de democracia e respeito às diversidades, em junho de 2016, seis pessoas LGBTs perderam a vida em uma única semana no estado do Rio de Janeiro, em crimes com requintes de crueldade, conforme noticiado pelo portal G1 Rio (2016). E 343 foram mortas no Brasil em 2016, segundo relatório divulgado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), ou seja, a cada 25 horas uma pessoa LGBT foi assassinada. Ainda que a escola não possa ser considerada “a” responsável por estes índices, certamente, sua atuação pode colaborar com as mudanças sociais necessárias para que mais pessoas não sejam mortas por serem mulheres ou por conta de sua sexualidade.

Estes projetos de lei, que se utilizam da égide dos Direitos Humanos e da Constituição Federal para se legitimar, parecem tentar extirpar qualquer discussão que aborde a construção cultural dos gêneros e a diversidade sexual nas escolas em todos os seus níveis, impondo um silenciamento danoso a todos, todavia principalmente às mulheres e às minorias sexuais.

Discutir gênero e discutir sexualidade nas escolas é, portanto, refletir sobre um outro mundo possível. Significa contestar a hegemonia de certos paradigmas e, conseqüentemente, de certos grupos sociais que se pautam nestes paradigmas e são considerados “a boa sociedade”, nas palavras de Norbert Elias (2000), ou seja, homens heterossexuais, e significa estabelecer uma nova ordem em que grupos *outsiders*, ou seja, de subcidadãos – mulheres, pessoas LGBT -, possam gozar de uma cidadania plena.

Considerações finais

Os projetos de lei que instituem o Programa *Escola sem Partido* desejam calar os professores e, por consequência, os próprios estudantes, tendo como justificativas o respeito às convicções familiares e uma acusação explícita de que professores induzem seus alunos a determinadas escolhas. Esta suposta indução, segundo os defensores do Programa, é uma forma de exploração combatida pelo *Estatuto da Criança e do Adolescente*. O silenciamento escolar pretendido cumpre o ofício de assegurar que a norma heterossexual, tal qual está forjada, e a pretensa superioridade do homem

sobre a mulher, se perpetuarão como parte da natureza humana. Contraditoriamente, todavia, as pesquisas citadas neste artigo, dentre outras, apontam que este silenciamento já é parte da dinâmica escolar.

Uma grande falácia que marca este silenciamento é a de que a vida sexual faz parte da privacidade de cada um. Na verdade, as únicas identidades sexuais que, de fato, são reduzidas ao mundo da vida privada, são aquelas que divergem da norma heterossexual, uma vez que o pressuposto da heterossexualidade se encontra explicitamente revelado em diversos elementos da vida social e escolar. Por exemplo, nas aulas de Ciências que abordam a sexualidade somente pelo viés reprodutivo, nos livros de literatura que contam histórias apenas de um amor romântico heterossexual, no modelo de família patriarcal e mononuclear (papai, mamãe e filhinho), constantemente reproduzido nos livros didáticos.

Se a sexualidade fosse, de fato, meramente algo da privacidade de cada um, não haveria tantas instituições sociais atuando na promoção e controle de um determinado padrão sexual. Da mesma forma, não se teria uma sociedade estruturada a partir deste padrão. Assim, em um espaço de silêncio como o escolar, atitudes de preconceito a pessoas LGBT, que se concretizam, por exemplo, em *bullying*, encontram terreno fértil para se estabelecer, levando muitos jovens não heterossexuais e/ou com um gênero diferente de seu sexo biológico a se invisibilizarem, seja pela evasão escolar, seja até mesmo pelo suicídio. Neste sentido, o *bullying* escolar é usado como uma arma que puni quem ousa ser diferente e reforça o poder dos “normais”.

O temor a debates acerca das expectativas e crenças sociais que envolvem os gêneros parece se relacionar, portanto, à potencial repercussão em diversos âmbitos sociais, para além da própria escola. No mundo do trabalho, por exemplo, pode colaborar na promoção de justiça salarial entre homens e mulheres e em uma divisão sexual do trabalho igualitária, uma vez que desconstrói as definições e hierarquias do que é ser homem e o que é ser mulher e seus respectivos lugares na sociedade. Da mesma forma, faz parte do conhecimento acerca da diversidade sexual o questionamento das normatizações que definem o que é normal e o que é patológico. Isto pode gerar um outro olhar sobre, por exemplo, a transexualidade e a intersexualidade, libertando-as da alcunha patológica defendida pelo poderio médico. Mesmo citando alguns poucos exemplos, percebe-se o quanto tais discussões na escola possuem de transgressão, já que ao deter a potencialidade de alterar relações de poder e hierarquias profundamente cristalizadas, abre, por consequência, a possibilidade de mudanças na própria distribuição de bens sociais.

Do que foi exposto ao longo deste trabalho, a necessidade urgente de transformação da escola em um lugar inclusivo e plural, que acolha e valorize a diversidade humana, espera-se, tenha ganho nitidez. O fortalecimento de grupos que rechaçam esta mudança requer, dos que a defendem, a firme disposição para interferir nos jogos de poder ora em curso, sempre problematizando o “natural” e defendendo os direitos humanos das minorias de gênero e sexuais. Esta interferência demanda, por conseguinte, vigilância, persistência, resistência.

Referências bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete da. *Juventude e sexualidade*. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

AVILA, A. H.; TONELI, M. J. F.; ANDALÓ, C. S. A. Professores/as diante da sexualidade-gênero no cotidiano escolar. *Psicologia em Estudo*, 2011, v. 16 (2), 289-298.

BRASIL, República Federativa do. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Decreto nº. 678/92. Promulga a Convenção Interamericana sobre Direitos Humanos de 22 de novembro de 1969. Brasília: Presidência da República, 1992.

_____. Lei nº 8.069/90. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Senado Federal, Brasília, 2011.

_____. Projeto de lei 193/2016. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acesso em 03 fev 2016.

_____. Projeto de lei 7180/2014. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014a. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>. Acesso em 16 jul 2016.

_____. Projeto de lei 7181/2014. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014b. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606723>. Acesso em 16 jul 2016.

_____. Projeto de lei 867/2015. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em 16 jul 2016.

BRITZMAN, Deborah P. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 21, p. 71-96, jan./jun. 1996.

CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

G1 RIO. Em uma semana, RJ teve seis homossexuais assassinados. Rio de Janeiro: 28/06/2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/06/disque-cidadania-lgbt-recebe-denuncias-de-homofobia-no-rj.html>. Acesso em 28 jun 2016.

GESSER, M.; OLTRAMARI, L. C.; PANISSON, G. Docência e concepções de sexualidade na educação básica. *Psicologia & Sociedade*, 2015, 27(3), 558-568.

GRUPO GAY DA BAHIA. Relatório 2016 – Assassinatos de LGBT no Brasil. Bahia, 2017. Disponível em: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/01/relatc3b3rio-2016-ps.pdf>. Acesso em 26 fev 2017.

HAJE, Lara. Discussão sobre gênero e orientação sexual nas escolas divide opiniões em audiência. *Agência Câmara Notícias*. Brasília: 10/11/2015. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/499685-DISCUSSAO-SOBRE-GENERO-E-ORIENTACAO-SEXUAL-NAS-ESCOLAS-DIVIDE-OPINIOES-EM-AUDIENCIA.html>. Acesso em 26 fev 2017.

MORAES, Geórgia. Relator do Escola sem Partido diz que proposta não tem motivação religiosa. *Agência Câmara Notícias*. Brasília: 15/02/2017. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/523211-RELATOR-DO-ESCOLA-SEM-PARTIDO-DIZ-QUE-PROPOSTA-NAO-TEM-MOTIVACAO-RELIGIOSA.html>. Acesso em 26 fev 2017.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros, de.; DINIZ, Débora. Materiais Didáticos Escolares e Injustiça Epistêmica: sobre o marco heteronormativo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.39, n.1, p. 241-256, jan./mar, 2014.

PEREIRA, Maria Elisabete; ROHDEN, Fabíola; et al (orgs.). *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Brasília/Rio de Janeiro: SPM/CEPESC, 2007.

SEFFNER, Fernando. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 145-159, jan./mar. 2013.

Recebido em: 28 de fevereiro de 2017

Aprovado em: 22 de março de 2017

Avaliação cega por pares: fev./mar. de 2017