UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, HISTÓRIA E DOCUMENTAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Políticas públicas sobre sexualidade e educação em Mato Grosso: os casos de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras (1990-2015)

SÉRGIO DA SILVA MACHADO JUNIOR

CUIABÁ-MT
2016

SÉRGIO DA SILVA MACHADO JUNIOR

Políticas públicas sobre sexualidade e educação em Mato Grosso: os casos de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras (1990-2015)

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-graduação em História do Instituto de Geografia, História e Documentação – IGHD, da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em História.
Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Marques

CUIABÁ-MT
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

M149p Machado Junior, Sérgio da Silva.
Políticas públicas sobre sexualidade e educação em Mato Grosso : os casos de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras (1990-2015) / Sérgio da Silva Machado Junior. -- 2016
218 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora: Ana Maria Marques.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em História, Cuiabá, 2016.
Inclui bibliografia.

1. Educação. 2. Gênero. 3. Políticas públicas. 4. Sexualidade. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

MINISTÉRIO DA EDUCACÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUACÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
Avenida Fernando Corrêa da Costa, 2367 - Boa Esperança - Cep: 78060900 -CUIABÁ/MT
Tel : 65-3615-8493 - Email : perfejp@yahoo.com.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO : "Políticas públicas sobre sexualidade e educação em Mato Grosso: primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras"

AUTOR : Mestrando Sérgio da Silva Machado Júnior

Dissertação defendida e aprovada em 09/12/2016.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca / Orientador Doutor(a) Ana Maria Marques
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Examinador Interno Doutor(a) Renilson Rosa Ribeiro
Instituição : UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Examinador Externo Doutor(a) MOISES ALESSANDRO DE SOUZA LOPES
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador Suplente Doutor(a) Marcelo Fronza
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CUIABÁ,14/07/2017.

Prof. Dr. João Paulo Rodrigues
Coordenador PPGHIS/UFMT
SIAPE: 2115821

MACHADO JUNIOR, S. S. Políticas públicas sobre sexualidade e educação em Mato Grosso: os casos de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras (1990-2015). 218p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar processos de formação e efetivação em normativas de políticas de educação pública sobre sexualidade no Estado de Mato Grosso. Com foco na educação pública deste estado, a pesquisa pretende analisar alguns dos processos de formação dessas políticas até sua efetiva transformação em normativas nas unidades escolares. A proposta define-se na análise das transformações que sofreram do momento em que se apresentaram como projetos até sua implantação final nas unidades escolares. Ainda como parte da empreitada, pretende-se identificar discursos e polos de poder atuantes nestes processos na análise de dois casos nas cidades de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras. O recorte temporal proposto vai dos anos 1990 até 2015 e, pela amplitude do tema, o objeto foi restringido à política de uso do nome social e uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero em instituições de ensino. Partindo do âmbito nacional, com a Resolução nº 12, de janeiro de 2015, do CNDC/LGBT (Conselho Nacional Contra da Discriminação LGBT) a pesquisa buscou os atores envolvidos em sua construção e, através de entrevistas e análise de documentos rastreou os trâmites, embates discursivos, sucessos, oposições, ações e lutas que culminaram ou não em tais políticas.

Palavras-chave: Educação. Gênero. Políticas públicas. Sexualidade.

RESUMEN:

Trae por objetivo esta labor analizar procesos de formación y efectivación en normativas de políticas de educación pública sobre sexualidad en la Provincia de Mato Grosso. Retado en la educación pública de estea provincia, la investigación ha intencionado analizar algunos de los procesos de formación de dichas políticas hasta su efectiva transformación en normativas en las unidades escolares. La propuesta se define en el análisis de las transformaciones que han sufrido desde el instante en el que se ha presentado como proyecto hasta su implantación final en las unidades escolares. Se incluye como parte de la tarea identificar discursos y polos de poder atuantes en tales procesos, en el análisis de dos casos en las ciudades de Primavera do Leste y Ribeirão Cascalheiras. El recorte temporal propuesto abarca desde los años 1990 hasta 2015 y, por la amplitud temática, el objeto de estudio fui restringido a la política de uso del nombre social y del uso del baño, en acuerdo con la identidad de género en instituciones de enseñanza. Partiendo del ámbito nacional, bajo la Resolución no. 12, de enero de 2015, del CNDC/LGBT (Consejo Nacional en Contra la Discriminación LGBT), la investigación brindó actores involucrados en su construcción y, a través de entrevistas y análisis de documentos rastreó los trámites, embates discursivos, éxitos, oposiciones, acciones y luchas que colmaron o no en dichas políticas.

Palabras clave: Educación. Género. Políticas públicas. Sexualidad.

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora, professora Dr.ª Ana Maria Marques, a quem devoto minha mais sincera e efusiva gratidão e admiração, tanto pela orientação, como pelo apoio nos momentos difíceis para realização deste trabalho.

Aos professores Dr. Renilson Rosa Ribeiro e Dr. Moisés Alessandro de Souza Lopes, pelas inúmeras sugestões e apoio que contribuíram de maneira valiosa para este trabalho. Ao professor Me. Edvamilton Lima Oliveira, por ter proporcionado o primeiro contato com os entrevistados neste trabalho. Ao Prof. Dr. Marcelo Fronza, por apresentar-me os estudos sobre consciência histórica, tendo contribuído sobremaneira com o meu ofício de professor.

Agradeço à minha querida esposa, Sharon Marjorie, pela paciência e apoio emocional e material, sem os quais seria impossível tal empreitada. Aos meus amados pais, Sérgio e Rosa e minha irmã Flávia que em tudo buscam me apoiar.

Meus agradecimentos à minha querida coordenadora escolar, Eliane Oliveira, que ajustava minha grade de horários para que pudesse cursar as disciplinas deste mestrado. Aos meus queridos alunos, pelas experiências trocadas e paciência em momentos que encontrava-me assoberbado entre as atividades do mestrado e a escola.

Em tempo, agradeço ainda ao Clóvis Arantes, Keila Simpson, Marina Reidel, Admilson, Mário de Assunção, Gisele Marques Mateus, Pedro Henrique, Leandro e Arlete Duarte, por terem aceito o convite em contribuir com suas histórias pessoais, de grande importância para a discussão levantada nesta pesquisa.

SIGLAS E ABREVIATURAS UTILIZADAS

ABEH	Associação Brasileira de Estudos da Homocultura
ABGLT	Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis
ALMT	Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso
ANTRA	Associação Nacional de Transsexuais e Travestis
ATRAÇÃO	Associação de Travestis, Transsexuais e Transgênero de Salvador
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFAPRO	Centro de Formação e Atualização dos Profissionais de Educação Básica
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNCD/LGBT	Conselho Nacional Contra a Discriminação de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transsexuais.
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
DOEMT	Diário Oficial do Estado de Mato Grosso
DOU	Diário Oficial da União
DST	Doença Sexualmente Transmissível
FPE	Frente Parlamentar Evangélica
IEAL	Internacional da Educação para América Latina
LDB	Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96)- lei orgânica e geral da educação brasileira
LGBT	Lésbicas, Gays,Bissexuais e Transsexuais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONG	Organização Não Governamental
PCNs	Planos Curriculares Nacionais
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação

PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC- MT	Secretaria de Educação e Cultura de Mato Grosso
SINEP/SC	Sindicato das Escolas Particulares do Estado de Santa Catarina
SINTEP-MT	Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público do MT
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

LISTA DE IMAGENS (ANEXO I)

IMAGEM 1- “Congresso eleito é o mais conservador desde 1964”

IMAGEM 2 – Diário Oficial da União com Resolução nº 12 do CNDC/LGBT

IMAGEM 3 – Diário Oficial da União: Portaria MEC nº 916 de 10/09/20156, após a resolução do CNCD/LGBT (ainda com a palavra “gênero”) e criação do Grupo de Trabalho (GT) gênero

IMAGEM 4 – Diário Oficial da União: Portaria Nº 949, de 21 de setembro de 2015 com a retirada da palavra “gênero”

IMAGEM 5 – Notificação extrajudicial que adverte, sob pena de pesada multa, caso a escola toque no assunto de “ideologia gênero”

IMAGEM 6 – Cartaz do CNTE fixado em uma escola municipal da cidade de Primavera do Leste com campanha sobre o uso do nome social e contra homofobia

IMAGEM 7 – Cartilha sobre “ideologia de gênero” disponível no blog do Padre Paulo Ricardo

IMAGEM 8 – Cartilha distribuída em algumas Igrejas de Florianópolis sobre “Ideologia de Gênero” e disponível no site do SINEP/SC

IMAGEM 9 – Projeto de Lei Nº .715/2016 da Câmara dos Vereadores de Primavera do Leste

IMAGEM 10 – Prêmio Direitos Humanos 2013- 03 Presidenta Dilma Rousseff cumprimenta a senhora Keila Simpson vencedora na categoria garantia dos direitos da população LGBT, durante cerimônia de entrega do Prêmio Direitos Humanos 2013 (19ª edição). (Brasília-DF, 12/12/2013)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13
CAPÍTULO I – Gênero, Poder e Conservadorismo 27
A categoria gênero 27
a) Historicizando a categoria gênero 28
b) “Gênero é a organização social da diferença sexual”. 30
c) A desnaturalização do sexo: discursos e subjetivações construídos historicamente sobre sexualidade e orientação sexual 35
d) A performatividade 41
e) Sujeitos abjetos e homofobia 42
Conservadorismo 43
a) Conservadorismo e tradicionalismo 50
b) A invenção do cabra macho 53
c) Um congresso conservador 61
Sobre a realização desta pesquisa 62
a) O método das entrevistas 66
A “biologização” da sexualidade na educação 73
Meu Lugar de Fala 77
Algumas considerações sobre este capítulo 79
CAPÍTULO II – A Resolução nº 12: sujeitos, discursos, poderes e planos curriculares 82
A Resolução nº 12 82
Keila Simpson: a construção de um sujeito 83
O nascimento da Resolução nº 12 98
Marina Reidel: adaptando a proposta ao discurso jurídico 108
A SEDUC-MT: As Orientações Curriculares para educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual 110
Admilson Mário de Assunção e Gisele Marques Mateus: a

coordenadoria de diversidades sexuais da SEDUC-MT 112
Clóvis Arantes: professor e líder militante LGBT em Mato Grosso 119
"Carlos": militante LGBT e educador 123
O Estatuto da Família 127
A legitimação da diferença nos planos educacionais 132
O discurso conservador da "ideologia de gênero" 140
Considerações sobre o poder nos planos educacionais 147
A escola como espaço de disputas de poder 154
A legitimação da diferença na escola 157
CAPÍTULO III – Os casos de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras 160
O caso de Primavera do Leste 160
a) A cidade de Primavera do Leste 160
b) O caso de Primavera do Leste: a lei que proíbe que se fale em diversidade sexual na sala de aula 162
c) Um aluno transexual em Primavera do Leste 170
O caso de Ribeirão Cascalheiras: a tentativa de proibir uma aluna travesti de utilizar o banheiro feminino 175
O dispositivo da sexualidade em Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras 181
CONSIDERAÇÕES FINAIS 187
REFERÊNCIAS 196
ANEXO I – IMAGENS 204

INTRODUÇÃO

Normativas de políticas de educação pública sobre sexualidade. Como abordar tão importante assunto? Recorro aqui aos fundamentos de "discurso" em Michel Foucault, como algo que vai além da mera atribuição de significados, antes, como uma ferramenta, cumpre uma função social de manutenção, reafirmação ou confirmação de um pensamento ou ideia. A partir desta concepção, os discursos são construídos com finalidades, logo, formam-se através de relações entre polos de poder numa determinada sociedade[1]. Estamos num momento em que discursos misóginos, homofóbicos, machistas e naturalizadores do binarismo heterocêntrico, têm persistido de formas, ora veladas, ora explícitas. Persistências que acontecem em áreas responsáveis por produzir e divulgar conhecimentos sobre o corpo, a mente, o direito e a educação, e que, por carregarem status legitimador de discursos, influenciam socialmente na naturalização de "verdades".

Além dos polos de poder já legitimados, um poderoso propagador de discursos (sejam quais forem), mais democrático e sem crivos, tem sua onipresença assegurada cada vez mais no século XXI: a internet. Nesse universo dinâmico, rápido, mutante e de múltiplas vozes, os sujeitos constituem-se sem terem tempo de avaliar minimamente os valores, intencionalidades, significados ou "verdades" que lhes bombardeiam na velocidade da luz. Verdades estas que se apresentam numa roupagem que se pretende atual, mas que estão repletas de práticas seculares de opressão, seja ao gênero ou à identidade de gênero, que ainda é considerada por diversos setores da sociedade como restrita ao sexo biológico. Aos que se

[1] FOUCAULT, Michel. Diálogo sobre o poder. In: Estratégia, poder-saber. Ditos e Escritos IV. Organização e seleção de textos Manoel Barros da Motta: Trad. Vera Lúcia Avellar Ribeiro.2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 265-266.

importam em mudar essa realidade é necessário agir e buscar equidade e respeito às diversidades que ultrapassam as fronteiras do que é estabelecido histórica e socialmente por relações de poder como “certo e natural”.

Tanto os discursos como objetos e sujeitos, para Foucault, constroem-se a partir de relações de poder. Pensando inicialmente no sujeito, encontramos sua formação baseada em discursos que emanam de diversas instâncias, produzindo “verdades” que atuam na construção deste sujeito, determinando sua denominação, classificação, papel ou posição dentro desses discursos. No entanto, essa constituição de poderes e discursos não é via de mão única e está repleta de polos de micropoderes que são também produtores de discursos.

Alguns discursos simplesmente reproduzem ou complementam instâncias disciplinares detentoras das “verdades” legitimadas sobre uma determinada área, enquanto outros discursos são criados em oposição (total ou parcial) a estas. Neste ponto, cabe determo-nos um pouco mais sobre o significado de poder no pensamento de Foucault, que entende a própria criação e ordenação dos objetos pelas relações de força entre os discursos. Ao analisar os discursos sobre a “loucura”, explica como sua unidade dissocia-se da preexistência do objeto “loucura” e vincula-se muito mais a uma ordenação de signos e objetos através de regras convenientes aos polos de poder da “psiquiatria” e “medicina”, ou seja, os objetos não preexistem ao discurso, mas são fundados por ele.

> A unidade dos discursos sobre a loucura não estaria fundada na existência do objeto "loucura", ou na constituição de um único horizonte de objetividade; seria esse o jogo das regras que tornam possível, durante um período dado, o aparecimento dos objetos: objetos que são recortados por medidas de discriminação e de repressão, objetos que se diferenciam na prática cotidiana, na

> jurisprudência, na casuística religiosa, no diagnóstico dos médicos, objetos que se manifestam em descrições patológicas, objetos que são limitados por códigos ou receitas de medicação, de tratamento, de cuidados. Além disso, a unidade dos discursos sobre a loucura seria o jogo das regras que definem as transformações desses diferentes objetos, sua não-identidade através do tempo, a ruptura que neles se produz, a descontinuidade interna que suspende sua permanência.[2]

Na "Ordem do Discurso", Foucault[3] elucida estes procedimentos de "controle e delimitação do discurso" e amplia a noção de "poder" ao desejo que um grupo ou instância tem (ou deseja ter) sobre os discursos de uma determinada área. Deter as "verdades" sobre um determinado campo de saber, disciplina ou ciência, significa "poder". Neste ponto, o conceito de "autor" para Foucault vai além de um sujeito, organização ou instância que se assume ou que antes era entendida como tal, pois abarca o conjunto de relações que, de modo consciente ou não, interna ou externamente posicionaram, reordenaram e constituíram signos e objetos de forma a atuar na construção do discurso. Para ilustrar o pensamento, Foucault usa o exemplo das "sociedades do discurso", onde faz uma correspondência com os sistemas de apropriação que constroem, filtram, delimitam e constrangem ("sistemas complexos de restrição") eventuais discursos inseridos em seus espectros de domínio.

> A forma mais superficial e mais visível desses sistemas de restrição é constituída pelo que se pode agrupar pelo nome de ritual; o ritual define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam (e que, no jogo de um diálogo, da

[2] FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves.7ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. p.37.

[3] FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970/Michel Foucault; tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013. p. 9-11.

> interrogação, da recitação, da recitação, devem ocupar determinada posição e formular determinado tipo enunciados); define gestos, os comportamentos, as circunstâncias , e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; fixa enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção.[4]

É fundamental ressaltar que esse poder é multipolar e dinâmico. Multipolar porque provém de todas as partes, e dinâmico porque seu posicionamento, influência e existência dependem da iteração com outros discursos provindos de outros lugares. Apesar das instâncias detentoras de discursos como o Estado, a medicina, o direito, a educação, etc., reivindicarem o controle discursivo em seus respectivos domínios, tanto seus enunciados como os discursos serão confrontados com outros produzidos por outras instâncias não legitimadas "oficialmente". Um exemplo de legitimador dessas instâncias pode ser o Estado. Neste ponto, deve-se ter cautela para não induzir a dualismos simplórios de disputas de poder fixados pelas denominações clássicas dessas instâncias como, por exemplo: Estado versus povo, burguesia versus proletariado, etc. Visto que, dentro de cada uma delas acontecem as relações de poder que transcendem seus próprios rótulos institucionais.

> O poder não existe. Quero dizer o seguinte: a ideia de que existe, em um determinado lugar, ou emanando de um determinado ponto, algo que é um poder, me parece baseada em uma análise enganosa e que, em todo caso, não dá conta de um número considerável de fenômenos. Na realidade, o poder é um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos piramidalizado, mais ou menos coordenado. Portanto, o problema não é de constituir uma teoria do poder que teria por função refazer o que um

[4] Ibidem, p. 38-39.

> Boulainvilliers ou um Rousseau quiseram fazer. Todos os dois partem de um estado originário em que todos os homens são iguais, e depois, o que acontece? Invasão histórica para um, acontecimento mítico-jurídico para outro, mas sempre aparece a ideia de que, a partir de um momento, as pessoas não tiveram mais direitos e surgiu o poder. Se o objetivo for construir uma teoria do poder, haverá sempre a necessidade de considerá-lo como algo que surgiu em um determinado ponto, em um determinado momento, de que se deverá fazer a gênese e depois a dedução. Mas se o poder na realidade é um feixe aberto, mais ou menos coordenado (e sem dúvida mal coordenado) de relações, então o único problema é munir-se de princípios de análise que permitam uma analítica das relações do poder.[5]

Ainda sobre as concepções foucaultianas de poder, Silveira[6] explica: "[...] é problemático buscar em Foucault uma *teoria geral do poder*. Ao invés de teoria, o melhor termo a ser utilizado é *analítica do poder* [...]". O uso desse termo justifica-se, segundo Silveira, pelos deslocamentos de Foucault na discussão do tema nas diversas fases de sua obra. O tema *poder* é abordado nos livros *Vigiar e punir* (1987), *História da Sexualidade: a vontade de saber* (1988), na coletânea de entrevistas e textos denominada *Microfísica do poder* (1979) e em uma série de conferências que fez na PUC-RJ, em 1973, denominada *A verdade e as formas jurídicas*. Barros[7] analisa como, para Foucault, as relações de poder atuam nas construções de sistemas de pensamento que se constituirão em discursos. Ressalta ainda que "a ideia de que esse poder está por toda a parte, inclusive sob a forma de micropoderes", amplia muito o horizonte de pesquisa para os

---

[5] FOUCAULT,Michel. **Nietzsche a genealogia e a História. In. Microfísica do poder**. (org) Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1996. p.141.

[6] SILVEIRA, Rafael Alcapadipani. **Michel Foucault:** poder e análise das organizações**.** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005. p.43-44.

[7] BARROS, José D' Assunção.**O campo da história:** especialidades e abordagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 143-144.

historiadores ao demandar todo um universo de fontes. Estas relações de poder devem ser buscadas nos lugares mais imprevisíveis e exteriores às formalizações "congeladas pelo aparato estatal". Relações sociais estas que podem ser estudadas em discursos que aparecem em casos amorosos, sexualidade de indivíduos, vivências no seio da família, etc. Foucault buscará as relações de poder em todos os tipos de discursos, desde os registros sobre as memórias de um louco, como na célebre obra *Eu, Perre Riviére, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão (1973)* [Rio de Janeiro, Graal, 1977]. No texto, Foucault dá voz ao discurso de um parricida por meio de "diários de registros criminais, ordens de prisão, relatórios médicos, sem desprezar tratados políticos e científicos [...] examinados agora como focos onde podem ser percebidas as relações de poder".

> [...] fica extremamente problemático aceitar que um pólo *tem* o poder – estavelmente – e outro, não. Em vez disso, deve-se supor que o poder é exercido pelos sujeitos e que tem efeitos sobre suas ações. Torna-se central pensar no *exercício do poder*; exercício que se constitui por "manobras", "técnicas", "disposições", as quais são, por sua vez, resistidas e contestadas, respondidas, absorvidas, aceitas ou transformadas. É importante notar que, na concepção de Foucault, o exercício do poder sempre se dá entre sujeitos que são capazes de resistir (pois, caso contrário, o que se verifica, segundo ele, é uma relação de violência). [8]

O sujeito em Foucault é umbilicalmente ligado às relações de poder que atuarão em sua constituição. Estas relações são sutis, múltiplas, em diversos níveis. O poder é inerente às relações humanas e apresenta-se em micro instâncias e nos aspectos mais corriqueiros do dia a dia. Estes

[8] LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes,2014.16ª Ed. p.42 e 43.

poderes existem tanto do lado dos dominantes como dos dominados. No texto intitulado "O Sujeito e o poder", Foucault[9] explica que o objetivo de seus estudos (nos últimos vinte anos) até então não se centrava no poder em si mesmo, e sim, em criar uma história de como os seres humanos tornaram-se sujeitos e, para isso, parte para a objetivação destes modos. Uma das formas de constituição dos indivíduos em sujeitos seria através da identificação e oposição aos poderes "maiores" na sociedade, expressos em discursos, que buscam docilizar o indivíduo de forma a torná-lo produtivo ou portador de posturas e condutas desejáveis.

Foucault chama essas oposições de lutas autoritárias, transcendentes e transversais aos tradicionais conceitos de lutas de classe, Estado, país, gênero, etc. O mapeamento destes campos de batalhas acaba por demandar um esforço maior na percepção das particularidades além dos rótulos, posições e lugares determinados aos sujeitos envolvidos, até pelo motivo das definições, apropriações e controle desses rótulos (estabelecidos nos discursos) serem, muitas vezes, os próprios motivos da peleja. Essas lutas transversais não se limitam a uma forma política ou econômica, antes, objetivam combater os efeitos do poder que são percebidos/sentidos pelos sujeitos. Nesse contexto, a medicina acaba tendo destaque pelos seus discursos autoritários sobre os corpos das pessoas. Essas lutas são contra o "governo da individualidade", contra o privilégio do saber e os papéis deformados e mistificados impostos às pessoas. Enfim, giram em torno da busca de uma identidade, "de quem somos nós" e recusam os rótulos impostos pelas instâncias de poder que tentam determinar quem somos. Nesta luta, existe a formação de poder que se aplicará à vida comum do

[9] FOUCAULT, Michel. O Sujeito e o Poder. In: RABINOV, Paul; DREYFUS, Hubert. Michel Foucault: uma trajetória filosófica- para além do estruturalismo e da hermenêutica. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-235.

indivíduo, à sua identidade a ser reconhecida pelos outros. Esta forma de poder faz dos indivíduos sujeitos ao autoconhecimento ou sujeitos a algum tipo de controle definidor de sua identidade.

Foucault vê no Estado moderno ocidental, um tipo de poder político, a incorporação de uma antiga tecnologia de poder que ele chama de poder pastoral, que tem o objetivo final de salvação individual, que exige um sacrifício de seus súditos para salvar o trono. Ainda como características desta forma pastoral de poder, ela tem sua atenção no cuidado do indivíduo e não apenas no todo. De certa forma, o Estado apresenta-se como "matriz moderna da individualização" ou uma nova forma de poder pastoral. Deslocado da igreja para o Estado moderno, o objetivo principal não é mais a salvação para outro mundo e sim, antes, assegurá-la neste mundo. Neste deslocamento, a multiplicação de objetivos e manutenção de poder prescindia de conhecimento quantitativo da população e qualitativo do homem.

A proposta de Foucault nada tem a ver com liberar o Estado do indivíduo, e sim, ao indivíduo libertar-se do Estado e das individualizações que este o impõe para ligar-se aos indivíduos. Sua sugestão para tal empreitada é a promoção de novas formas de subjetividade pelos caminhos da não aceitação dessa individualidade imposta por uma tradição empírica que se justifica numa suposta origem e noção de continuidade.

Foucault vê no ato de governar a expressão do poder de homens sobre homens e destaca que isto não seria possível se não existisse um elemento importante: a liberdade. O poder só pode ser exercido sobre sujeitos "livres" que tem diante de si a possibilidade de diversas condutas. Assim, inserir-se na condução desejada, implica em renúncia, submissão, abrir mão, ser coagido. Desta forma, o autor coloca no centro da relação de

poder a resistência à obediência e intransigência da liberdade e afirma que uma sociedade “sem relações de poder” só pode ser uma abstração. Estas relações de poder são inerentes (e necessárias) a toda existência social. Como resistência às dominações, grupos desenvolvem estratégias de oposição e assim constituem-se sujeitos na história.

O recorte temporal desta pesquisa faz-se a partir década de 1990 e vai até o ano 2015. 1990 foi o ano em que Keila Simpson, fundadora da ANTRA (Associação Nacional de Transexuais e Travestis), iniciou sua militância pelas causas LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais) e três anos depois iniciou o processo de fundação desta entidade. Já o ano de 2015 foi marcado pelo conservadorismo no Congresso Nacional e os respectivos embates com o movimento LGBT e políticas públicas progressistas, como o reconhecimento do nome social e uso do banheiro, tratados nessa pesquisa.

A ANTRA foi responsável pelo levantamento das demandas entre o público LGBT e envio da proposta da resolução do uso do nome social ao CNCD/LGBT em 2013 (Conselho Nacional Contra a Discriminação de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais). Em 1995, foram feitos os primeiros encontros informais em Cuiabá que levaram o professor Clóvis Arantes e um grupo inicial LGBT a fundarem a ONG Livremente, uma das principais organizações de militância LGBT no Estado de Mato Grosso. Também neste recorte, encontra-se a criação da Superintendência de Diversidades da SEDUC-MT, em 2008, e, a partir desses movimentos e demandas, a constituição da coordenadoria específica sobre diversidade sexual e educação, em 2010.

Em 1996, pela primeira vez foi incluído o tema “orientação sexual” nos PCN's (Planos Curriculares Nacionais), com a proposta de que fosse trabalhado de forma transversal nos currículos escolares. Em pesquisa realizada por Helena Altmann, verifica-se que este tema, na prática, ficou

restrito às aulas de ciências e com uma abordagem biológica no sistema reprodutivo feminino. Apesar da proposta inicial dos PCN's objetivar um enfoque na diversidade, em sua implementação o que aconteceu foi uma adaptação das temáticas de orientação sexual, de forma a não colidirem ou desestabilizarem a heteronormatividade vigente. Observou-se também um foco nos conteúdos sobre DST´s (Doenças Sexualmente Transmissíveis) e gravidez precoce. Este fato provém da percepção da escola como elemento estratégico de implantação de políticas sobre sexualidade, cujo propósito se restringe à prevenção de problemas de saúde pública como gestações indesejadas e propagação das DST's. Nestas abordagens, submissas ao poder inscrito nos currículos, mantinha-se o foco no corpo feminino. As relações entre sexualidade e diversidade foram negligenciadas.

Considerando as bases teóricas sobre discurso como categoria imprescindível para o trabalho aqui realizado, esta pesquisa foi organizada em três capítulos. O primeiro capítulo objetiva abordar as ferramentas teóricas que utilizaremos para analisar o caminho das políticas públicas sobre sexualidade na educação. Para uma compreensão dos eventos históricos aqui analisados, que vá além do senso comum, é imprescindível fazer uso de categorias de análise como "gênero", "sexualidade", "poder", "discurso", "dispositivo de sexualidade", "corpos abjetos", que são abordadas no capítulo inicial por serem importantes no desenvolvimento deste trabalho. Por exemplo, a categoria "gênero", que foi construída durante décadas na medida em que as demandas por empoderamento, legitimação e respectivas lutas iam surgindo. Dentre os principais pensadores utilizados, estão Michel Foucault e seus trabalhos sobre discursos, poder e sexualidade, como a *Arqueologia do Saber, a Ordem do Discurso, História da Sexualidade* e *Vigiar e Punir*.

Ainda sobre a categoria gênero, no Capítulo I também recorreremos à historiadora Joan Scott e seu texto clássico *Gênero: uma categoria útil de análise histórica.* Também são tratados os conceitos de performatividade, trabalhados pela pensadora Judith Butler em sua obra *Problemas de Gênero*. Ainda faremos uma breve discussão sobre as questões que envolvem as relações entre sexo e gênero a luz dos estudos de Thomas Laqueur em seu livro *Inventando o Sexo,* no qual o autor discute a naturalização ou não do sexo através da análise histórica de relatórios médicos do século XVIII. Neste mesmo capítulo apresentamos um panorama dos discursos históricos sobre o corpo feminino na história, recorrendo ao livro *Tempos diferentes, discursos iguais: a construção histórica do corpo feminino*, da historiadora Ana Maria Colling, que aborda historicamente os discursos sobre o corpo feminino desde a Grécia antiga até a contemporaneidade, focando em polos produtores de discursos como a medicina, psiquiatria, direito, religião, educação, psicologia, entre outros.

Por nossas análises demonstrarem que ações e discursos conservadores, provenientes de polos de poder, têm se destacado como entraves para o desenvolvimento e implantação de políticas públicas sobre sexualidade na educação, ainda no primeiro capítulo será apresentado um breve estudo sobre o conservadorismo. Esta abordagem, num primeiro momento, apresentará um sucinto histórico do pensamento conservador, buscando, na medida do possível, defini-lo e entendê-lo num dos principais contextos históricos, de origem no final do século XVIII e seus desdobramentos até o XXI. A partir desse ponto, faz-se uma análise do quadro conservador no Brasil atual, seus discursos, respectivos polos de poder e suas consequências na implantação de políticas públicas de cunho progressista.

O Capítulo II dessa dissertação ocupa-se do rastreamento dessas políticas, e pela amplitude do tema, foca-se em duas demandas: o uso do nome social nas escolas para o público LGBT e uso dos banheiros de acordo com a identidade de gênero nas escolas. O rastreamento pretende ouvir desde os setores que colhem estas demandas, no caso investigado, a ANTRA (Associação Nacional de Transsexuais) e os caminhos, percalços e transformações que as políticas sofrem até serem implantadas nas escolas (quando o são).

Foram ouvidos também sujeitos importantes nos trâmites dessas políticas com o foco no estado de Mato Grosso e, mais especificamente, a cidade de Primavera do Leste. Dentre os entrevistados está a militante, ex-membro do CNDC/LGBT (Conselho Nacional Contra Discriminação LGBT), ex-presidente da ANTRA e travesti, Keila Simpson. Simpson foi presidente da ANTRA na época da elaboração dos projetos referentes ao uso do nome social e uso do banheiro, e quem enviou para o CNCD/LGBT esta demanda.

Foi entrevistada também a pesquisadora, mulher trans, Marina Reidel, que é conselheira na ABEH (Associação Brasileira de Estudos da Homocultura) no CNCD/LGBT e foi responsável pela construção do arcabouço teórico que resultou em duas resoluções desse conselho sobre uso do banheiro e nome social de acordo com a identidade de gênero, e, a partir dessas resoluções, uma manifestação positiva do MEC (Ministério da Educação e Cultura) e do CNE (Conselho Nacional de Educação).

Com o enfoque no estado de Mato Grosso, foi ouvido o coordenador da área de diversidades da SEDUC-MT (Secretaria de Educação de Mato Grosso), Admilson Mário de Assunção, assessor técnico pedagógico e com trabalho focado nas questões de gênero e diversidade sexual. Nessa conversa foram tratados tópicos sobre como a SEDUC-MT – especificamente

a Coordenadoria de Diversidades – tem lidado com as questões de gênero, suas demandas, conquistas e dificuldades. Também foi analisado o documento "Orientações Curriculares para Educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual" produzido pela Secretaria em questão e disponibilizado via *site*. Questões como o processo de elaboração do documento, seu conteúdo, forma de implantação nas escolas, divulgação e monitoração de sua aplicação foram levantadas tanto na análise do mesmo, como na entrevista com os membros da SEDUC.

Algumas entrevistas foram realizadas por telefone, como com o Professor Clóvis Arantes, a pesquisadora Marina Reidel e a militante e fundadora da ANTRA, Keila Simpson. Outras foram realizadas em encontros presenciais, em seus respectivos locais de trabalho, como o escritório da Coordenadoria de Diversidades da SEDUC-MT, com o professor Admilson Mário de Assunção e a técnica pedagógica Gisele Marques Mateus.

Como referencial teórico para análise posterior das entrevistas, recorro ao texto de Alessandro Portelli, *Ensaios de história oral*, onde o autor aprofunda diversos aspectos que envolvem uma série de entrevistas que realizou no decorrer de sua carreira e fornece elementos que atuam norteando a construção e interpretação dos múltiplos relatos recolhidos nesta pesquisa.

Igualmente importante foi a entrevista realizada com o líder do movimento LGBT em MT e presidente da ONG Livremente, professor da rede municipal e estadual e também membro do CNCD/LGBT, Clóvis Arantes. Nessa conversa foram levantados aspectos como a situação do segmento LGBT em MT quanto a políticas públicas e com foco na educação. Também foi abordado sobre o poder público/político em MT e suas iterações com o movimento LGBT, respectivos avanços e dificuldades. Falou-se também sobre

o diálogo da militância LGBT com a SEDUC-MT, conquistas e dificuldades encontradas.

Ainda no segundo capítulo, apresentam-se os demais órgãos levantados em pesquisa documental, que somam na luta por essas políticas, como o CNE (Conselho Nacional de Educação) e o SINTEP-MT (Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de MT). A partir desses dados, foi feito um diálogo entre as fontes documentais pesquisadas, os relatos dos entrevistados e a respectiva análise com uma lente firmada nos referenciais teóricos citados no Capítulo I desta dissertação.

O Capítulo III ocupa-se da análise de dois casos que envolveram políticas públicas, sexualidade e escolas. O primeiro deles, ocorrido numa escola pública da cidade de Ribeirão de Cascalheiras – MT, onde uma aluna trans enfrentou problemas com o uso do banheiro de acordo com sua identidade de gênero. Ao apoiá-la, a diretoria da escola viu-se num enfrentamento com segmentos conservadores da região, onde houve a intervenção da Coordenadoria de Diversidades da SEDUC. Outro caso analisado foi o da cidade de Primavera do Leste – MT, onde uma comissão composta predominantemente por pastores pleiteou junto à Câmara Municipal da cidade a proibição e punição aos professores que mencionassem questões de gênero nas salas de aula da rede municipal desta cidade, o que resultou na lei nº 1.624 de 2016, confirmando tal proibição.

O estudo destes casos tem como objetivo evidenciar aspectos que tem dificultado e/ou cooperado para a implantação destas políticas nas escolas. Não é pretensão esgotar esses aspectos, pois compreende-se a amplitude do tema e as inúmeras variáveis envolvidas nesses processos.

CAPÍTULO I – Gênero, Poder e Conservadorismo

O objetivo deste capítulo é discutir algumas categorias teóricas necessárias às propostas contidas neste trabalho e tecer algumas análises sobre o conservadorismo, posicionamento produtor de discursos que tem dificultado o avanço de políticas de cunho progressista, como será observado adiante. Pretende-se ainda, como ponto de partida nas pesquisas de Ana Maria Colling, historicizar a categoria gênero de forma a demonstrar a importância das reflexões de Joan Scott na cunhagem do gênero como categoria de análise histórica. Espera-se preparar o terreno para as análises presentes nos demais capítulos desta pesquisa ao elucidar categorias indispensáveis ao tema, como performatividade e sujeitos abjetos. Para somar na desconstrução de discursos cristalizados sobre os significados de mulher, sexualidade e homossexualidade, recorro aos estudos de Judith Butler e Thomas Laqueur, que problematizam o próprio sexo, além do gênero, como construção discursiva.

A categoria gênero

Um elemento fundamental para a pesquisa que se debruça sobre história e sexualidade é a categoria gênero. É de suma importância a compreensão desta para qualquer trabalho que objetive a desnaturalização dos significados de ser “mulher” ou “homem” e seus respectivos sentidos na escrita da História. A categoria gênero é fruto de um processo histórico de cunhagem e possui sua origem nos movimentos de lutas das mulheres contra a discriminação na década de 1980.

Colling[10] problematiza o gênero na história e mostra as hierarquizações que tanto desfavoreceram a mulher durante séculos. Numa síntese da historiografia ocidental, demonstra como a desilusão com a história positivista, tradicional e linear marcou a virada do século XX e acabou por abrir caminho para novos temas. Analisando o texto de Joan Scott[11], *Gênero como uma categoria útil de análise histórica*, Colling aponta que "a História foi responsável pela produção da diferença sexual, pois uma narrativa (discurso) histórica nunca é neutra, e quando relata fatos e acontecimentos onde só existem homens, certamente constrói o gênero[...]".

a) Historicizando a categoria gênero

Antes de usar a categoria gênero como pronta e definida, faz-se prudente uma breve análise da historicização de sua cunhagem. Joana Maria Pedro[12], apresenta algumas categorias fundamentais aos estudos de gênero como: "mulher", "mulheres", "gênero" e "sexo". Sua proposta de empreitada tem como foco trabalhos de História sobre movimentos sociais de mulheres, feministas, gays e lésbicas, dialogando com historiadoras/es e o respectivo uso destas categorias de análise, como têm sido constituídas e questionadas.

Segundo Pedro[13], "são poucas as historiadoras e os historiadores que, no Brasil, têm refletido sobre gênero como categoria de análise" e ressalta a frequência como pensadoras como Joan Scott e Judith Butler são citadas em artigos sobre o tema. A autora explica que gênero é uma categoria

---

[10] COLLING, Ana Maria. **Tempos diferentes, discursos iguais**: a construção do corpo feminino na história. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2014. 114 p.

[11] Ibidem, p.29.

[12] PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, Franca, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742005000100004&lng=en&nrm=iso> Acesso em 05 Fev. 2016.

[13] Ibidem, p.77 e 78.

de análise assim como "classe, raça/etnia, geração" e elucida como as mulheres nos anos 80 usaram-na para destacar que as distinções entre elas e os homens não eram dependentes do sexo biológico, mas do gênero, que está relacionado à cultura. Ela ressalta que o uso da palavra gênero é historicamente ligado à luta por direitos civis e humanos de movimentos sociais de mulheres, feministas, gays e lésbicas.

No início do século XX, algumas pensadoras entendiam o sexo como questão biológica e o gênero como cada sociedade lidava com essa diferença. Sendo assim, a questão era abordada de forma que sexo era considerado um dado biológico e gênero algo definido pela cultura. Pedro destaca que trabalhos importantes como *Sex and Gender* (1968), de Robert Stoller, que abordava a questão de pessoas que se submetiam a cirurgias para mudança de sexo, já afirmava que "a identidade de gênero era mais importante do que as características anatômicas." Neste ponto, ainda considerava-se "características anatômicas" como "sexo" e "o sentimento de mudança de sexo", como gênero.

Na chamada "segunda onda"[14] do feminismo (após a II Guerra Mundial), é que a autora identifica a criação da palavra gênero e sua maior visibilidade que acontece por volta dos anos 60, nos EUA. No início desta "segunda onda", a palavra gênero não estava presente, o termo utilizado era "mulher" em contraposição ao substantivo "homem". Neste ponto, o termo

[14] "A primeira 'onda' emergiu com as francesas como Flora Tristam e Jeane Deiron, assim como outras (os) no final do século XIX, que oriundas (os) das causas socialistas do século XIX, reivindicavam a emancipação do proletariado e, consequentemente, a emancipação das mulheres; cujos passos foram dados como movimento liberal feminino de luta pela igualdade de direitos civis, políticos e educativos, visando à emancipação das mulheres enquanto cidadãs. A segunda 'onda', surgiu em meados da década de 60/70 do século XX, com Betty Friedan, Kate Millet, Juliet Mitchell, mas alicerçadas, principalmente, sobre a obra O Segundo Sexo, de Simone de Beauvoir. É por tal obra ter sido publicada em 1949 que a tomaremos como um marco transitório da primeira para a segunda onda do movimento feminista." (ARAÚJO, 2011, p.34)

"Homem", exposto como sujeito universal (humanidade), passou a ser criticado pelas feministas, visto que o "Homem universal e representante da humanidade" não abarcava demandas específicas das mulheres. Sendo assim, o uso nesta "segunda onda" do termo mulher acontecia como reafirmação de uma identidade separada do "homem". Neste contexto, foram criados grupos feministas de reflexão compostos exclusivamente por mulheres, com o argumento de que os homens "freavam as palavras a as iniciativas das mulheres".

Pedro[15] explica que nestas reuniões onde só participavam mulheres, elas narravam sobre suas vidas, como foram criadas, suas infâncias, adolescências, maturidades e como sofreram os preconceitos e violências que tanto atrapalharam seus desenvolvimentos. Desta forma, chegaram à conclusão de que a cultura as havia feito dominadas pelos homens e submissas a estes. Em comum, esta identidade "mulher" e os sofrimentos por tal eram base para esta atitude de separação. Assim como a categoria mulher, a categoria gênero surgiu no interior do movimento feminista.

b) "Gênero é a organização social da diferença sexual".

O texto de Joan Wallach Scott "G*ênero: uma categoria útil de análise histórica*"[16]*,* publicado no Brasil em 1990 é um marco na articulação entre os termos "sexo" e "gênero".

Minha definição de gênero tem duas partes e várias sub-

[15] Ibidem, p.86.

[16] SCOTT, Joan. **Gender:** a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history. New York, Columbia University Press. 1989. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Disponível em: <http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf.> Acesso em: 05 fev.2016. p.21.

> partes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser analiticamente distintas. O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre à mudança nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um sentido único.

Como se percebe na citação acima, Scott lança mão de formas de análise foucaultianas como as relações de poder e a produção de discursos, ou seja, o gênero é construído socialmente em discursos oriundos das relações de poder. São discursos que surgem das diferenças percebidas socialmente entre os sexos. Para Scott, "gênero é a organização social da diferença sexual". Sendo a própria disciplina História um discurso, ela seria também uma expressão de como os gêneros se relacionavam ou organizam-se. Desta forma, como narrativa histórica, que jamais é neutra, acaba por construir o gênero e, neste caso, um discurso ou discursos produzidos por homens.

Colling[17] compactua com esta ideia ao afirmar que a subordinação das mulheres "é um fenômeno trans geográfico e transcultural" e resume os fenômenos de subjetivação dos gêneros através de discursos na história que tanto excluíram, interditaram, diminuíram e oprimiram as mulheres. Afirma também que dentre esses discursos, o de Aristóteles foi o mais poderoso, por ter resistido aos séculos, ter sido definidor de uma "natureza feminina" e por ter se constituído como matriz para campos do saber ocidental como filosofia, medicina e direito. A história das mulheres permitiu uma releitura do passado de forma a ajustar contas com naturalizações históricas do

[17] COLLING. op.cit., p.104-108.

feminino, cristalizações de papéis e universalizações dos gêneros. A categoria de gênero tem contribuído de forma determinante ao permitir análises desvinculadas de "sujeitos universais" e que considerem sua construção histórica.

Para Scott, o gênero é uma percepção sobre as diferenças sexuais, hierarquizando essas diferenças dentro de uma maneira de pensar engessada e dual. Ou, nas próprias palavras de Joan Scott[18]:

> Estes conceitos são expressos nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas ou jurídicas e tipicamente tomam a forma de uma oposição binária que afirma de forma categórica e sem equívoco o sentido do masculino e do feminino. De fato essas afirmações normativas dependem da rejeição ou da repressão de outras possibilidades alternativas e às vezes têm confrontações abertas ao seu respeito quando e em que circunstâncias, é isto que deveria preocupar os(as) historiadores(as). A posição que emerge como dominante é, apesar de tudo, declarada a única possível. A história posterior é escrita como se essas posições normativas fossem o produto de um consenso social e não de um conflito.

Conforme a citação acima, Scott denuncia diversos campos de saber que funcionam como ringue de oposições entre o masculino e o feminino e critica o posicionamento dominante, até então, dos historiadores de consenso social e não de um conflito onde o feminino é posto hierarquicamente abaixo nesse confronto binário e machista. Percebe-se então, no texto de Scott, uma estreita relação entre gênero e poder.

Scott rejeita o caráter fixo de oposição binária entre os gêneros e busca meios (através de historicização, desconstrução e desnaturalização) para compreender estas construções hierárquicas entre homens e mulheres

[18] SCOTT, op.cit., p.21.

que foram aceitas como naturais por séculos[19]. Scott define o gênero como fruto de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e resultado de relações de poder. A autora prossegue explicando que o gênero implica quatro elementos entre si: símbolos culturalmente disponíveis (por exemplo: Eva e Maria) que podem significar tanto pureza como corrupção e são expressos em doutrinas educativas, religiosas, etc.

Assim, o que se escreveu de história após a construção desses símbolos, já foi feito com toda a sua carga de significados e respectivas naturalizações. A proposta de Scott[20] foi (é) o rompimento ou, como ela mesma diz, "a explosão" desses papéis "imutáveis" através da desintegração da fixidade calcada nesses símbolos e significados. Para isso, propõe que as análises extrapolem os campos "preestabelecidos" para os gêneros, pois este se construiu sobre símbolos e significados. Propõe ainda que as análises considerem o político, campo que anteriormente, em narrativas históricas, era predominantemente masculino.

A crítica de Scott é que muitos pesquisadores/as cometeram o erro de limitar análises com a categoria gênero ao universo dito como feminino: doméstico e família. Para Scott, toda sociedade moderna e sua complexa forma de organização está submetida ao processo de construção de gênero. Este seria o terceiro aspecto do gênero.

O quarto aspecto sobre o gênero é a identidade subjetiva, ou seja, como a sociedade usa as diferenças dos corpos para legitimar fenômenos sociais que nada tem a ver com sexualidade. Scott explica que essa legitimação acontece basicamente de duas maneiras. A primeira é que a diferença sexual seria a forma principal para significar a diferenciação, por

[19] Ibidem, p.18.
[20] Ibidem, p.22.

exemplo, de tarefas distribuídas para homens e mulheres abordadas em análises históricas seriam justificadas pelo sexo. A segunda maneira é como o gênero foi utilizado na História, quando na política, campo dos "homens", as mulheres apareciam de forma a reforçar uma ideia de "mulheres vis", "frágeis", "feminilidade doce", "e necessitadas da presença forte de um marido".

Neste ponto, Scott estende sua análise à relação do Estado com a questão do gênero e explica como, mesmo o Estado democrático do século XX, tem construído suas políticas calcadas em representações anteriores de gênero que consideram a mulher como sinônimo de fragilidade. Para Scott[21], as significações de gênero e poder se constroem reciprocamente e são pilares de nosso sistema político, social, econômico, etc. Dito de outra forma, o que ela chama de subjetividade (forma como o gênero é usado para legitimação) está intrinsecamente ligado à política, ao emprego, ao casamento, à economia, demografia, guerras, etc., ou seja, como nossa sociedade se estrutura.

É neste ponto que Scott não desnaturaliza a questão do sexo (biológico) como determinante dessas relações de poder e o coloca quase como uma questão pré-discursiva ao gênero.

> Só podemos escrever a história desse processo se reconhecermos que "homem" e "mulher" são ao mesmo tempo categorias vazias e transbordantes; vazias porque elas não tem nenhum significado definitivo e transcendente; transbordantes porque mesmo quando parecem fixadas, elas contém ainda dentro delas definições alternativas negadas ou reprimidas.[22]

[21] Ibidem, p.27.
[22] Ibidem, p.28.

c) A desnaturalização do sexo: discursos e subjetivações construídos historicamente sobre sexualidade e orientação sexual

Thomas Laqueur[23], em seu livro *Inventando o Sexo: Corpo e gênero dos gregos a Freud*, ao abordar as diferenças entre sexo e gênero, coloca o gênero como algo que antecede ao sexo e, consequentemente, o que o constitui. Laqueur é um historiador da medicina e mostra em sua obra que o sexo como conhecemos é uma invenção do século XVIII. A mulher era vista como algo diferente do homem, um "macho incompleto" e até mesmo muitas designações de estruturas comuns aos dois sexos, como sistema nervoso e esqueleto, foram distinguidos em termos linguísticos para corresponderem ao homem e à mulher social.

De acordo com Laqueur, foi a partir de então que se reforçou a diferença, ou os registros da medicina apresentando os dois sexos como muito diferentes. Então, foram estas relações de gênero e poder que construíram o sexo.

> Este livro, portanto, versa sobre a criação, não do gênero, mas do sexo. Eu não tenho interesse em negar a realidade do sexo ou do dimorfismo sexual como um processo evolucional. Porém desejo mostrar, com base em evidência histórica, que quase tudo que se queira dizer sobre sexo – de qualquer forma que o sexo seja compreendido – já contém em si uma reivindicação sobre o gênero. O sexo, tanto no mundo de sexo único como no de dois sexos, é situacional; é explicável apenas dentro do contexto da luta sobre gênero e poder.24

Ao historicizar o gênero e principalmente o significado de

[23] LAQUEUR, Thomas W. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos a Freud. Tradução Vera Whately. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001. 313 p.190.
[24] Ibidem, p.23.

"mulher", Colling[25] explica a importância histórica do discurso médico para a definição dos sexos e suas diferenças, demonstrando como o discurso platônico hierarquizou os sexos, concebendo a mulher com uma "natureza inferior" ao homem. Este pensamento forneceu grande influência posterior para a filosofia, medicina e religião ocidental. Ainda em Platão, na obra *Timeu*, são mostrados argumentos que serão utilizados por séculos para a definição da "natureza feminina". Dentre eles, destacam-se o culto à reprodução e a crítica ao celibato feminino. Em Hipócrates (460-377 a.C.), na amálgama entre filosofia e medicina característica da Antiguidade, são evidenciados aspectos que inferiorizam a mulher, seu corpo e sua mente. Num salto ao presente, a autora lembra da importância de Hipócrates para a medicina atual, inclusive por seu juramento até hoje ser pronunciado em diversas escolas de medicina.

A autora observa que a construção da ideia do homem como "semeador", "ativo", "produtor", e da mulher como "passiva", "inferior", "campo a ser semeado" são comuns aos pensamentos de Hipócrates e Platão, e que essa matriz filosófica grega encontra ecos durante a Idade Média, com alguns acréscimos cristãos frutos da época. Assim, o mito da Virgem Maria é incorporado de forma que, na medicina, exista sempre a preocupação moral quanto ao papel da mulher.

Na psiquiatria do século XIX, a autora vê a influência desse mesmo discurso médico quando são definidas "doenças femininas" como a histeria, mirando em questões como a menstruação, a gravidez e o parto. Na psicanálise, seu principal expoente, Freud, é questionado por reproduzir discurso que hierarquiza os sexos, ao mesmo tempo que associa o masculino ao ativo e o feminino ao passivo. Ainda, na crítica ao pensamento freudiano,

[25] COLLING, op.cit., p.77.

é apresentada a teoria que afirma um sentimento de castração nas mulheres desde criança, quando percebem a ausência do pênis masculino. Seria a feminilidade, segundo o pensamento de Freud apontado pela autora, sinônimo de privação, impotência e incompletude.

Judith Butler também problematizou a categoria gênero por, até então, o sexo apresentar-se com pré-discursivo a ela. Em seu livro *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*, a autora empenha-se em desconstruir os processos identitários do gênero. A ideia de que o sexo é natural e o gênero é construído culturalmente foi um dos pilares do feminismo. A visão de que a categoria gênero articula a opressão das mulheres a partir de um sexo já determinado pelo fisiológico (pênis x vagina) tem ditado identidades e, até Butler, norteado muitos estudos feministas[26]. Sua empreitada, nesse livro, segue no sentido de desconstruir essa dualidade sexo/gênero.

Seria o sexo também uma construção discursiva? A partir desta pergunta a autora inicia um trabalho de desconstrução e historicização do corpo para entender essa relação entre sexo e gênero. O problema central é que a premissa da naturalização do sexo (biológica) incorre na limitação das possibilidades para as feministas, estabelecendo ordens compulsórias que ditariam quaisquer construções sociais posteriores. Ser menino (ter um pênis), automaticamente já implicaria em desejar as meninas. Esta seria, segundo Butler, a ordem compulsória a que o sujeito, segundo o seu sexo, estaria submetido mesmo antes do nascimento.

---

[26] RODRIGUES, Carla. Butler e a desconstrução do gênero. **Revista de Estudos Feministas**, [s.l.], v. 13, n. 1, p.179-183, abr. 2005. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2005000100012>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000100012&lng=en&nrm= iso>. Acesso em: 06 fev. 2016. p.179.

> Se gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra, de um sexo desta ou daquela maneira. Levada ao seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos. [...] Podemos referir-nos a um "dado" sexo ou um "dado" gênero, sem primeiro investigar como são dados o sexo e/ou gênero e por que meios? E o que é, afinal? O "sexo"? É natural, anatômico, cromossômico ou hormonal [...] Teria o sexo uma história? Possuiria cada sexo uma história ou histórias diferentes? Haveria uma história de como se estabeleceu a dualidade do sexo? [...][27]

Para Butler, não há sentido em definir o gênero a partir do sexo, pois este também é uma construção cultural e, colocar o sexo como elemento pré-discursivo só teria a função da manutenção da estabilidade do binarismo macho x fêmea. Ao dialogar com Simone de Beauvoir, quanto à frase: "Não se nasce mulher, torna-se mulher"[28], Butler ressalta a importância das variáveis culturais na construção dessa identidade. Ainda citando Beauvoir, analisa a frase "o corpo é uma situação" como algo que não seria jamais pré-ordenado ou pré-discursivo, antes é algo que existe por meio de significados culturais.

Aparentemente este determinismo biológico estaria em oposição ao livre-arbítrio para "ser". Assim, o corpo (e não apenas o sexo) é uma construção cultural fruto de discursos de poder, discursos estes construídos objetivando colocar limites (estruturas binárias) que não ultrapassem fronteiras e ameacem a estabilidade desejada[29]. Então, teria o gênero (ou as construções de gênero) uma função? Sim! O gênero existe para legitimar a

---

[27] BUTLER, Judith. **Problemas de gênero:** Feminismo e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 236 p. 24 e 25.

[28] "Não se nasce mulher, torna-se mulher". Com essa frase, Simone de Beauvoir inaugura o segundo volume de sua obra mais famosa, intitulada *O Segundo Sexo* (1949).

[29] BUTLER, op.cit., p.27-29

ordem estabelecida aos sexos e garantir a estabilidade do binarismo heterocêntrico através de discursos que vão sendo construídos historicamente.

Nesta empreitada de desconstrução do gênero, Butler sugere a libertação "metafísica da substância", que é nada mais do que uma espécie de natureza onde a pessoa teria atributos essenciais e não essenciais. Desta forma, sem esta liberação, o gênero (construção social) seria apenas uma resultante desta substância e seus atributos naturais, ou seja, continuaria existindo um núcleo, algo inerente ou imutável que ditaria em grande parte o gênero. Porém, Butler argumenta: "Como fenômeno inconstante e contextual, o gênero não denota um ser substantivo, mas um ponto relativo de convergência entre conjuntos específicos de relações, cultural e historicamente convergentes", ou, como afirma Araújo[30]:

> Tais identidades são "verdades", são efeitos de instituições, práticas e discursos cujos pontos de origem são múltiplos, difusos e que só é possível se manifestar sobre os corpos sexuados que ora são postos como licitudes e ou ilicitudes ao corpo dos anormais, por exemplo, o corpo homossexual que até meados da década de 1970 sob o discurso médico era uma patologia e ainda hoje sob o discurso judaico-cristão é um pecado.

Uma crítica ao feminismo feita por Butler é relativa à aceitação do sexo como algo pré-discursivo (natural) e o gênero como culturalmente construído. Esta aceitação implica em concordar que o gênero depende de alguma essência do sujeito que tem por inerente o sexo biológico, assim,

---

[30] ARAÚJO, Jair Bueno de. A desconstrução dos processos identitários dos gêneros sexuais em Judith Butler. Saber Acadêmico: Revista Multidisciplinar da UNIESP, São Paulo, n. 11, p.33-38, jun. 2011. Disponível em: <http://www.uniesp.edu.br/revista/revista11/pdf/artigos/03.pdf.> Acesso em: 06 fev. 2016. p.35.

seria ignorado, por exemplo, o fato de o próprio desejo ser produto de uma construção cultural. Butler refere-se a essa tríade sexo-gênero-desejo, como heterossexualidade compulsória.

Desta forma, pode-se dizer que as identidades sexuais e de gênero são também construídas nesses processos históricos de subjetivação. Ou, como explica Cristiana Gonçalves Silva[31]:

> A sexualidade não heterossexual, as identidades de gênero e identidades sexuais também resultam do processo histórico que instaura significados ao modo de viver a sexualidade. A noção de orientação sexual deve ser concebida no plural de forma a admitir a sua diversidade na vida das pessoas. […] as orientações sexuais constituem sensibilidades e expressões do desejo e do prazer que podem aparecer na vida de um indivíduo de muitas maneiras, sem que sejam fixas e inevitáveis. É importante compreender a vigência de um suposto cultural poderoso que exige conexão entre o sexo do corpo (macho ou fêmea), a identidade e a orientação do desejo para o sexo oposto, ou seja, machos devem desejar fêmeas e vice-versa. As conexões entre desejo, comportamento e o modo como as pessoas se percebem também são fruto das convenções, contingências e constrangimentos sociais. […] A noção de orientação sexual, de modo genérico, refere-se ao sexo ou ao gênero que constitui o objeto de desejo de uma pessoa no qual não está implicado consciência nem intenção, assim como também não necessariamente descreve uma condição da pessoa. Trata-se de algo que apresenta uma grande abertura, portanto, flexibilidade.

Deve-se atentar que a orientação sexual não se submete a algum padrão social dominante. A orientação sexual, então, está relacionada ao objeto de desejo dos sujeitos, enquanto a identidade de gênero é mais ampla e está relacionada à forma como os sujeitos se percebem em meio aos

[31] SILVA, 2016, p.3-4

discursos e processos resultantes de sua subjetivação. A performatividade, que será tratada no próximo item, não define a orientação sexual, antes é uma categoria que ocupa-se de definir como este sujeito "aparece" e relaciona-se esteticamente com o mundo ao redor. A identidade sexual é a forma com um sujeito se percebe em meio aos discursos e processos resultantes de sua subjetivação, embora sua ciência sobre estes processos seja, muitas vezes, parcial.

d) A performatividade

Para Butler[32], a identidade de gênero é antes um efeito do que um sujeito em si, ou seja, "o ser" é "objeto de uma investigação genealógica que mapeia os parâmetros políticos de sua construção". Então, como o corpo rotulado (ou não) com um gênero submetido ao sexo (ou não) manifesta-se, relaciona-se ou apresenta-se no mundo? Através de um conceito butleriano chamado *performatividade.* Mas o que seria a performatividade? Seria uma *prática dos corpos,* algo resultante dos discursos que os define[33]. A performatividade materializa a diferença sexual e se faz através de gestos, contornos, aparências. O cuidado que se deve tomar nesta análise é que esta performatividade, primeiramente, é efeito de poder, ou melhor dizendo, discursos de poder. Ela vai dar ao corpo a inteligibilidade no mundo cultural, vai permitir que ele seja compreendido, lido.

Butler destaca cinco pontos sobre a performatividade: 1- é fruto de relações de poder e significa-se a partir da iteração com estas; 2- o sujeito performático não é autônomo nessa produção, antes é resultado (ou, os

---

[32] BUTLER, op.cit., p.58

[33] BUTLER. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. IN: LOURO, Guacira L.(Org.). O Corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.111.

micropoderes de Foucault) que interage, responde à norma vigente; 3- o sexo deve ser percebido como norma cultural e não como algo pré-discursivo e imutável que dita o gênero; 4- repensar os processos que levam o sujeito a adotar uma norma corporal; 5- a questão de assumir um sexo para identificação (ou não) com a norma vigente para que se possa "existir" como sujeito.

Posto de uma forma mais clara, os discursos de poder fundam normas de como os corpos devem agir/comportar-se para identificarem-se com este ou aquele gênero. Existir neste universo binário heteronormativo, significa possuir uma identidade, e que esta prescinde um gênero. Este gênero expressa-se através de performatividade. O sujeito será resultado (constituição) desse embate de discursos e sua performance pode ser de adesão ou enfrentamento à norma. Não estar inserido num dos dois gêneros do binarismo heterocêntrico, significa sacrificar a identidade. Significa estar fora da vida social, ou, como diz Butller[34], ser abjeto.

e) Sujeitos abjetos e homofobia

O sujeito abjeto possui um corpo que não lhe confere socialmente os lugares pré-estabelecidos pelo binarismo heteronormativo, assim, este sujeito se constituirá neste processo de exclusão social.

> A matriz cultural por intermédio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de "identidade" não possam "existir" - isto é, aquelas em que o gênero não decorre do sexo e aquelas em que as práticas do desejo não "decorrem" nem do "sexo" nem do "gênero". Nesse contexto, "decorrer" seria uma relação política de direito instituído pelas leis culturais que estabelecem e regulam a forma e o significado da sexualidade. Ora, do ponto de vista desse campo, certos tipos de "identidade de

[34] Ibidem, p.112.

> gênero" parecem ser meras falhas do desenvolvimento ou impossibilidades lógicas, precisamente porque não se conforma às normas da inteligibilidade cultural.[35]

Gays, trans e demais integrantes da população LGBT enquadram-se nesta definição de corpos abjetos e sofrem com esta exclusão que, por exemplo, no Brasil, tem se manifestado através de segmentos extremistas e conservadores que lutam para não reconhecê-los e, consequentemente, os invisibiliza ou silencia nos processos de conquistas de direitos. Estes excluídos não são entendidos pelo poder como cidadãos que têm direitos, tampouco como vidas. Os corpos abjetos são os que não deveriam existir. Então, o conceito vai além da questão do sexo ou população LGBT, já que abarca uma questão política em relação a corpos que não se enquadram nas normas e que, por isso, devem ser invisibilizados, ignorados, apagados e sonegados de direitos.

Conservadorismo

Movimentos conservadores e zelosos pela manutenção da ordem se manifestam quando gays, lésbicas ou trans buscam maior visibilidade através da construção, legitimação e reconhecimento do seu espaço na sociedade. O que ofende os conservadores é o "assumido", o gay ou lésbica que se "beija na rua ou no Shopping" e "não o respeita". Para o conservador, o que viola a heteronormatividade até pode ser aceito, mas deve permanecer na escala do privado, jamais no público. Seria incauto dissertar sobre políticas públicas de sexualidade na educação sem abordar minimamente alguns

[35] BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: Feminismo e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p.39.

elementos.

Para tanto, serão elencados alguns tópicos que considero indispensáveis a uma compreensão apropriada do objeto selecionado. Pretendo aqui traçar um breve histórico e o panorama atual do conservadorismo, pois entendo ser a origem dos principais grupos opositores às políticas progressistas que objetivam mudanças em setores que envolvam sexualidade e educação. Mas o que seria o conservadorismo? Ele teria uma origem histórica? Seria possível definir precisamente um comportamento conservador? Qual a relação do posicionamento político de direita com o conservadorismo? Como anda o panorama conservador atual no Brasil? Estas são algumas questões que pretendo abordar sucintamente para identificarmos um dos maiores (se não o maior) polos de poder de produção de discursos contra políticas públicas progressistas relativas à sexualidade e educação.

Ortellado[36] analisa como figuras, antes "folclóricas", têm ocupado cada vez mais espaço no que chama de jornalismo conservador. Recorre ao termo "guerras culturais", atribuído a James Davison Hunter[37], para examinar o fenômeno a luz do que aconteceu nos EUA a partir do final dos anos 1980, onde uma direita liberal rivalizava com uma espécie de esquerda progressista. A direita, meritocrática, liberal e defensora da livre iniciativa defendia um "conservadorismo punitivo" em oposição a uma esquerda progressista e com um olhar voltado para o social. James Hunter, citado por Ortellado, menciona como exemplo de temas defendidos pelos progressistas:

---

[36] ORTELLADO, Pablo. A ascensão do conservadorismo no Brasil. 10 abr. 2015. Disponível em: http://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/04/a-ascensao-do-conservadorismo-no-brasil.html. Acesso em: 01 fev. 2016.

[37] Em 1991, com objetivo de explicar as disputas culturais entre dois lados antagônicos da sociedade nos EUA a partir dos anos 1970 (conservadores e liberais), James Davison Hunter resgatou o termo "Guerra Cultural". Após a publicação de sua tese o termo ganhou cada vez mais visibilidade e, consequentemente, suscitou grande debate intelectual.

o direito dos homossexuais, a legalização do aborto, o controle de armas e legalização das drogas. Este seriam alguns tópicos que colocariam em trincheiras opostas “progressistas” e “conservadores”.

Maria Bernardete Carvalho[38] busca entender o significado do que é ser conservador a partir de uma perspectiva histórica da práxis humana, ou seja, a análise das atuações sociais de grupos que assim se reconhecem. A autora identifica nesses grupos a característica de produzirem grande quantidade de políticas, propostas e programas estruturados para garantir o estado desejável das coisas como “exata ordem do mundo”, sem inquietações ou questionamentos. De outro lado, estes mesmos grupos, ainda segundo Carvalho, não são dados às formulações teóricas sobre si próprios que venham a defini-los.

> Em geral, não contém a mentalidade conservadora, por si própria, predisposição teorizante. Parte de uma pragmática de que não cumpre divagar sobre as situações em que se encontram os homens naturalmente ajustados. Dir-se-ia não haver problema equacionado na ordem natural das coisas, e eis a justificativa de um estado de espírito despido de inquietações. As reações conservadoras diante dos fatores imanentes e situações determinadas consistiriam em atitudes habituais, e nesta situação o pensamento tranquilamente aceita o existente, como se fosse a exata ordem das coisas e do mundo.[39]

Por estas razões é que a análise histórica é tão apropriada para a

---

[38] CARVALHO, Maria Bernardete Oliveira de. Ser Conservador. **Revista Espaço Acadêmico**, [s.L.], n.50, p.1-1, jul.2005. Mensal. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/050/50ccarvalho.htm> . Acesso em: 04 abr. 2016.

[39] MERCADANTE, Paulo. A consciência conservadora no Brasil. 2. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972 In: CARVALHO, Maria Bernardete Oliveira de. Ser Conservador. **Revista Espaço Acadêmico**, [s. L.], n. 50, p.1-1, jul. 2005. Mensal. Disponível em http://www.espacoacademico.com.br/050/50ccarvalho.htm Acesso em: 01 fev. de 2016. p.271.

compreensão do conservadorismo. A postura conservadora teria data e local de nascimento bem definidos e inseridos no contexto das revoluções Francesa e Industrial inglesa no final do século XVIII. No mundo em transformação fruto destas revoluções, houve a acumulação de informações novas que foram processadas por segmentos sociais preocupados na manutenção de seu status quo. Porém, ainda segundo Carvalho, as práticas conservadoras precederam a racionalização do pensamento, que veio a surgir como filosofia política por volta de 1820, época em que as transformações fruto das revoluções Francesa e Industrial inglesa já estavam bastante claras e definidas.

Olivier Nay [40]converge com Carvalho ao mencionar as dificuldades para se entender a história intelectual do pensamento conservador. Nay identifica o "ser conservador" como "um estado de espírito, uma sensibilidade geral aos valores tradicionais expressos nas convenções sociais, na moral e na religião". Por esta ótica, o conservadorismo é hostil às teorias políticas que sustentam ideias de mudanças sociais. Desta forma, ser conservador, segundo Nay, é assumir uma atitude "favorável à manutenção das instituições e de regras herdadas do passado". Nay, assim como Carvalho, identifica o "ser conservador" mais pelas atitudes e posturas do que por formulações teóricas produzidas pelo grupo e, em sistemas democráticos, identifica uma forte ligação com polos ideológicos de direita parlamentar (citando os casos de EUA e Grã-Bretanha). Portanto, a noção de conservadorismo é instável tanto no tempo como no espaço e Nay assume (com riscos) o mesmo período citado por Carvalho, onde fórmulas liberais e políticas pregavam mudanças radicais para a sociedade- final do século XVIII

[40] NAY, Olivier. **História das ideias políticas.** Tradução: Jaime A. Clasen.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 319-323.

e primeira metade do XIX.

No final do século XVIII, com o Antigo Regime ruindo perante a Revolução Francesa, a justificação da ordem monárquica ainda contentava-se aos argumentos do direito divino e à legitimação de tradições que remontavam à Europa Medieval. Usando como exemplo o caso dos Bourbon, Nay explica que a falta de argumentos mais elaborados e filosóficos por parte da monarquia, além dos já citados acima, estaria relacionada, em grande parte, ao poder do rei que não era contestado e ao fato de ter disponível o exército real e o poder do Estado. Toda essa máquina monárquica funcionava para a manutenção do poder real em relação às elites, o que, de certa forma, dispensava maiores teorizações que justificassem o estado das coisas.

A partir de 1789, devido à radicalidade da Revolução, o medo de sua expansão para a Europa e ameaça da ordem cristã e monárquica, alguns intelectuais elaboraram respostas diferentes para o pensamento revolucionário. Segundo Nay, esta resposta intelectual assumiu na França uma forma mais reacionária e conservadora e na Grã-Bretanha um aspecto mais elitista e liberal. Em ambos os casos ela foi autoritária, intransigente e fixadora de elementos cernes do conservantismo político. Hostilidade à abertura de instituições políticas, promoção do indivíduo e equalização de condições foram elementos contrários a esta atitude conservadora.

No início século XX, devido às grandes mudanças sociais, políticas e econômicas do XIX, a maior parte das elites conservadoras aderiram paulatinamente e acomodaram-se às democracias liberais, sendo participantes, assim, do nascimento da vida parlamentar nas democracias ocidentais.

> Durante o século XIX, o pensamento conservador evolui ao sabor das grandes mudanças sociais, políticas e econômicas

> da sociedade (proclamação dos socialismos, surgimento dos nacionalismos, edificação do estado de direito, etc.). No século XX, a maioria das elites conservadoras abandona o projeto de uma volta à ordem antiga e se acomodam pouco a pouco com a democracia liberal. [41]

Aqui, Nay volta ao problema enunciado por Carvalho – a falta de teorias elaboradas por parte dos pensadores conservadores (agora, no início do século XX). Assim, o rastreamento do pensamento conservador complica-se por este não assumir forma de grandes teorias ou aparência de ciência. Sua identificação só se torna possível a partir de ideias formuladas em discursos ou escritos ocasionais de acordo com as necessidades do contexto. Em geral, seus argumentos são construídos para combater atitudes, programas ou pensamentos revolucionários ou progressistas.

A questão pertinente levantada pelo autor é se seria possível identificar uma base comum de ideias para a origem do conservadorismo. A resposta que encontra é que os conservadores, a partir do século XIX, tem em comum uma ideia de progresso natural às sociedades humanas. Esse progresso depende de ordem e hierarquia, ou seja, a transformação é aceita, porém, com a mesma ordem. Desta forma, para a sociedade entrar em equilíbrio, é necessário que suas instituições, valores e costumes constituídos no tempo sejam respeitados e permanecidos. Esta ordem, para os conservadores, é benéfica e é a chave ou fundamento para a coesão da vida em sociedade. Neste aspecto, esta ordem social natural se sobrepõe ao indivíduo.

Souza[42], no artigo intitulado *O conservadorismo moderno: esboço para uma aproximação,* aponta teóricos que registraram princípios do que

---

[41]Ibidem, p.320.

[42] SOUZA, Jamerson Murillo Anunciação de. O conservadorismo moderno: esboço para uma aproximação. *Serv. Soc. Soc.* [online]. 2015, n.122, p.5

chama *conservadorismo clássico* e atribuíram dimensão científica a este modo de pensamento:

> Certos princípios do conservadorismo clássico vão ganhar dimensão "científica" com as sociologias de August Comte (1798-1857), Hebert Spencer (1820-1903) e Émile Durkheim (1858-1917). Ao receber a chancela da "ciência social", valores da tradição conservadora são elevados a conceitos. Ideias conservadoras clássicas acerca das relações entre indivíduo, Estado e sociedade, passam a receber o anteparo da solidariedade orgânica, da harmonia e da coesão social. O positivismo impulsionou o sistema de ideias conservador, ao mesmo tempo em que o modificou, pois estabeleceu sua reconciliação com a sociedade capitalista consolidada e sua institucionalidade.

Como afirma Carvalho[43], "o pensamento conservador pressupõe a incorporação da alienação como algo insignificante historicamente". Este processo de modernização aceita que novas instituições se adaptem ou incorporem eventuais mudanças de realidades, desde que a ordem seja mantida.

> O processo de modernização permite a incorporação/adaptação de instituições ou ideologias anteriormente existentes ou então importadas a partir de outras realidades histórico-sociais; estas instituições transformam (adéquam) seu discurso e seu papel à nova realidade. No entanto, a manutenção desta ordem (em transformação) implica um complexo jogo entre classes e frações de classe que se beneficiam da ordem existente de forma diferenciada. No contexto da contemporaneidade capitalista, este jogo envolveu, sobretudo, as classes proprietárias ligadas ao campo (na Europa, em grande parte constituída pela nobreza fundiária[...].

[43] CARVALHO, op.cit.

a) Conservadorismo e tradicionalismo

Uma questão importante a ser destacada é a diferença entre conservadorismo e tradicionalismo. O tradicionalismo foi uma primeira resposta contrarrevolucionária de pensadores defensores do Antigo Regime que afirmavam "ser a tradição o pilar mais sólido da sociedade". O pensamento tradicionalista é contrário às revoluções por acreditarem profundamente num respeito à herança do passado. Afirmam que a tradição fornece o apego sentimental a valores de uma sociedade que haviam sido quebrados pelo iluminismo.

Segundo os tradicionalistas, a sociedade e suas instituições políticas, religiosas, sociais e econômicas foram assumindo essa forma devido a um desenvolvimento lento e natural forjado pela História. Essa ordem social é que garantiria o bem-estar dos homens e não foi moldada ou criada pela razão humana, antes, seria uma ordem política e natural que aos poucos foi se formando. Cabe ressaltar que esta visão de mundo ia contra o ideal liberal, pois tirava a autonomia do indivíduo, subordinando-o às tradições. Este indivíduo, inserido no pensamento tradicionalista, seria apenas engrenagem de uma máquina maior que necessitava funcionar, o que não aconteceria se ele não cumprisse o seu papel, preestabelecido por uma ordem maior, natural e que se construíra historicamente numa tradição.

> Enfim, a ordem tradicional se consolida tanto em instituições (a monarquia, a igreja), nas ordens (a nobreza, o clero, o terceiro estado) e em comunidades (a família, a aldeia, a paróquia, as corporações de ofícios) que garantem a coesão social e asseguram as solidariedades[44].

Carvalho destaca que apesar das diferenças entre

[44] NAY, op. cit., p 326.

conservadorismo e tradicionalismo, por vezes o primeiro apropria-se do segundo para usos políticos e/ou ideológicos e, muitas vezes, mesmo as tradições podem ser inventadas "para dar consistência histórica a determinada relação hegemônica". Outro aspecto a ser tratado aqui é a relação entre direita e conservadorismo. Os conceitos de direita e esquerda remontam à Revolução Francesa, século XVIII e referem-se à posição em que os delegados sentavam-se em relação ao rei e seus respectivos posicionamentos políticos. Os girondinos que defendiam o liberalismo identificavam-se com a aristocracia e o conservadorismo, sentavam-se à direita do rei. Os delegados identificados com o igualitarismo e reforma social, jacobinos, sentavam-se à esquerda. Assim, na Europa, ao longo do século XIX, esquerda e direita passam a significar posicionamentos políticos como liberalismo e conservadorismo.

> Com a expansão do movimento operário e a difusão da perspectiva marxista o conteúdo da posição de esquerda passa a incorporar a defesa dos interesses da classe proletária. Com os debates da social-democracia no final do século XIX e a revolução russa de 1917, a defesa do capitalismo desloca a burguesia para a direita. A emergência do keynesianismo a partir da década de 1930, por sua vez, e dos estados de bem estar social com suas políticas redistributivas, reforçaram a oposição entre a liberdade de mercado e o Estado interventor, deslocando também o liberalismo para a direita[45].

Tarouco ainda ressalta que na ciência política, esta relação entre sistema econômico, posição política e ideologia parece estar consolidada e,

[45] TAROUCO, Gabriela da Silva; MADEIRA, Rafael Machado. Partidos, programas e o debate sobre esquerda e direita no Brasil. Revista de sociologia e política. v.21, n45.mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v21n45/a11v21n45.pdf> Acesso em: 03 fev. 2016 p.151-152.

de acordo com a teoria dowsiana, os “partidos posicionam-se em relação ao peso desejável da intervenção estatal na economia”. Esquerda com maior controle estatal e direita com mercado completamente livre. Outro aspecto relevante a ser tratado é a relação entre direita política e conservadorismo. Souza[46] sintetiza as seguintes considerações sobre o conservadorismo moderno:

> Construindo uma síntese, é possível afirmar que o conservadorismo moderno, em linhas gerais: opera a desistoricização do tempo presente, baseada numa concepção de mundo "presentista"; há uma aproximação entre o sistema de ideias conservador e outras tradições de pensamento da burguesia: o liberalismo, o pragmatismo e o empirismo; o conservadorismo moderno também hiperdimensiona e hipostasia o saber prático; faz uma dura crítica ao racionalismo e procura distância do irracionalismo, entronizando uma concepção de razão extraída das formulações positivistas; valoriza a função das tradições no processo de individuação; engrossa a fileira da defesa de reformas sociais que não afetem a estrutura da sociedade vigente e, nesse sentido, coloca-se como o veículo prudente para conduzir as "mudanças necessárias", sem recair nas variadas formas de "totalitarismo".

O sociólogo Rudá Ricci[47] lança luz sobre o tema num curto e didático artigo. Segundo ele, a direita brasileira tem propósitos bem definidos baseados na sua visão de sociedade. Esta direita é elitista, anseia pelo liberalismo econômico, é contra a tutela do estado ou programas sociais, é beligerante aos seus opositores ideológicos, é meritocrática e insiste em ignorar as desigualdades sociais frutos de privilégios ou relações de poder

---

[46] SOUZA, Jamerson Murillo Anunciação de. O conservadorismo moderno: esboço para uma aproximação. *Serv. Soc. Soc.* [online]. 2015, n.122, p.19

[47] RICCI, Rudá. A diferença entre direita e conservadorismo brasileiros**.** 25 mar. 2014. Disponível em: http://www.brasil247.com/pt/247/artigos/134347/A-diferença-entre-direita-e-conservadorismo-brasileiros.htm. Acesso em: 03 fev. 2016.

históricas. Ricci ressalta que a assistência social ou tutela do Estado é um fator que coloca conservadores (predominantemente das classes mais carentes) e a direita em lados opostos. Os conservadores (maioria das classes menos abastadas) são compostos de negros e pobres, pessoas estas rejeitadas pela direita.

Este segmento conservador (pobre), defende a paz, a ordem e possuem uma religião sincrética fruto de amálgamas entre catolicismo, protestantismo, espiritismo e candomblé. Ambos, direita e conservadores, defendem a família nuclear.

b) A invenção do cabra macho

O segundo capítulo desta dissertação ocupa-se do nascimento e implantação da Resolução nº. 12, que trata do uso do nome social e uso dos banheiros por pessoas travestis e/ou transexuais em estabelecimentos de ensino. A travesti Keila Simpson foi uma das grandes responsáveis pela idealização desta resolução, história publicada no respectivo capítulo. Nordestina, Keila enfrentou o conservadorismo manifesto em preconceitos e violência durante sua vida quando transitou por cidades do Nordeste como Teresina, Recife, Salvador, São Luiz, entre outras. Como o tema conservadorismo no Brasil é demasiadamente amplo e foge à proposta original deste trabalho, pelos motivos já descritos, trabalho com um recorte na Região Nordeste.

Nestas linhas, recorrerei ao texto de Durval Muniz de Albuquerque Junior[48], *A Invenção do Falo,* onde o autor analisa a produção de discursos no início do século XX sobre o "cabra macho nordestino". O recorte temporal

[48] ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. NORDESTINO: uma invenção do falo – Uma história do gênero masculino (Nordeste – 1920/1940). Maceió-AL: Edições Catavento, 2003, 256p.

reflete momento em que a elite nordestina vivia uma crise econômica, política e social, perante o crescimento industrial, urbano e político-econômico da Região Sudeste, especialmente do estado de São Paulo. Para restaurar a importância da Região, as elites reivindicam o retorno da sociedade de engenho e da construída "sociedade patriarcal".

No livro, o autor tem como objetivos: analisar os processos da construção do conceito de nordestino "cabra macho" inserido no universo da "sociedade patriarcal" elaborada pelas elites nordestinas nas primeiras décadas do século XX; e como os sujeitos, polos de micro poderes, reproduzem ou multiplicam esta imagem.

> As práticas cotidianas de gênero, de ser homem não estão determinadas nem pela genitalidade, nem pelos códigos de sexualidade. O gênero nem é natural, sendo uma criação histórico e cultural, nem está preso completamente a uma ordem dominante de prescrições. Mesmo dentro de uma cultura como a nordestina, onde as práticas, imagens e enunciados definem e exigem, de forma muito escrita, o ser masculino, as maneiras de praticar esse gênero são variadas, as trajetórias culturais metaforizam a ordem dominante, impõem a esta microrresistências, gestando microdiferenças"[49]

O livro é dividido em duas partes, sendo a primeira dedicada a analisar como as elites nordestinas, ligadas aos antigos engenhos, temiam que a urbanização da sociedade moderna brasileira feminilizasse os homens e produzisse um certo igualitarismo entre esses e as mulheres, algo que seria destrutivo aos domínios masculinos e, consequentemente, à sociedade. As elites sulistas, à frente do comando da nação, eram vistas como sem virilidade e tinham esta característica legitimada pela República que, com todo o seu

[49] Ibidem, p.26

sistema de leis e práticas, conduzia o país para esta feminilização.

A segunda parte do livro ocupa-se da estratégia encontrada pelas elites nordestinas lutando pela manutenção da sociedade patriarcal, em que Gilberto Freyre seria um dos principais mentores. No início do século XX o Nordeste vivia uma crise econômica e de representatividade política nos centros de poder, vista em todo contexto nacional. Como forma de solucionar estas questões e salvar a região, as elites locais cunharam a imagem do nordestino: homem forte e viril, um macho que serve de exemplo na vida particular dos sujeitos como na gestão do Estado Nação.

As principais fontes utilizadas pelo autor são artigos e ensaios do Diário de Pernambuco (Recife-PB) e Voz da Borborema (Campina Grande-PB); a obra *Ordem e Progresso* (1957), de Gilberto Freyre; e romances literários como a *Bagaceira* (1928), de José Américo de Almeida.

Neste movimento para identificar os discursos de construção da Região Nordeste e do sujeito nordestino, Albuquerque Júnior demonstra como Gilberto Freyre interpretava que a "crise da sociedade patriarcal foi a vitória da cidade sobre o campo"[50]. A cidade ofuscava o luar do sertão e até mesmo o cavalo, símbolo de masculinidade, havia sido substituído pelos carros[51]. Esta feminilização da sociedade brasileira, nas primeiras décadas da República, seria uma *invenção* das elites letradas da Região Nordeste do Brasil e, em especial, as vinculadas a Pernambuco e levaria a nação ao caos político, econômico e social. Isso teria várias origens, porém a principal, seria a crise da família brasileira e de seu modelo patriarcal que teria elaborado a identidade do povo brasileiro nos tempos do Brasil Colônia e Império.

O discurso tradicionalista vai quase identificar a mudança

[50] Ibidem p. 101.
[51] Ibidem, p. 102.

> nos costumes com dois traços que seriam característicos do mundo feminino: a frivolidade e a histeria. Os costumes perdiam sua profundidade, sua seriedade, para adquirirem ares de superficialidade e uma temporalidade marcada pelo passageiro, pelo efêmero. Mesmo os "maus costumes" da sociedade patriarcal tinham características que refletiam nosso próprio modo de ser, nossa "índole", que agora se perdia com a importação dos "maus costumes" exóticos. [52]

Neste mundo de tradições ameaçadas, o discurso tradicionalista apontava que até mesmo a virilidade dos habitantes das cidades era tardia e a própria "mulata do nordeste", objeto de desejo da tradição patriarcal, rural e escravocrata, perdia terreno para "cocotes" francesas. Epidemias seriam trazidas pela vida urbana, dentre elas, o suicídio e o alcoolismo[53]. Jogos, criminalidade, vadiagem, também seriam males trazidos pela sociedade urbanizada que emergia, bem como as mudanças nos hábitos alimentares, que degeneravam a tradicional cozinha da sociedade sertaneja.

Neste discurso tradicionalista, a "mulher devoradora", que ganhava terreno sobre a "submissa" da sociedade patriarcal tradicional, era "autoritária e interesseira, só causara dissenções e separações".[54]

> A modernidade significava essa própria mudança das escalas de espaço e de tempo, a pressa, a eficiência que seriam traços a contrastar com a sociedade do "esperar para amanhã", que tínhamos tido até então [...] O discurso tradicionalista identifica a industrialização como o elemento central nesse processo de modernização e considera esse fenômeno como tendo decisiva ação anti-patriarcal.[55]

---

[52] Ibidem, p. 111.
[53] Ibidem, p. 116.
[54] Ibidem, p. 124.
[55] Ibidem, p. 126.

Nesta exaltação do passado, aspirava-se que a própria educação feminina deveria ser voltada para as "coisas mais práticas" e destinadas ao seu sexo, como administração de economia doméstica, cuidado da casa e mães dos futuros cidadãos do país. O autor aponta Gilberto Freyre como o inventor do conceito de família patriarcal, que seria aquela inserida nas relações familiares do Brasil do final do século XIX e vai sendo substituída aos poucos pela família nuclear burguesa. Albuquerque Júnior explica que:

> o conceito foi aceito por autores como Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Jr, e significa uma família numerosa, composta não só do núcleo conjugal e de seus filhos, mas incluindo um grande número de criados, parentes, aderentes, agregados e escravos, submetidos todos ao poder absoluto do chefe do clã, que era , ao mesmo tempo , marido, pai, patriarca[...][56]

O autor ainda coloca que mesmo sendo utilizado por historiadores clássicos brasileiros, o conceito de patriarcalismo foi criticado por generalizar um único modelo de família no longo período do séc. XVI ao XIX. Outra linha crítica é por afirmar uma submissão excessiva da mulher na sociedade patriarcal, algo que não era tão homogêneo, inclusive nas camadas mais populares.

Não é o objetivo aqui discutir a fundo a cunhagem do conceito de patriarcalismo, algo já feito pelo autor citado na referida obra. Antes, limito-me a trazer elementos essenciais nas produções de discursos e subjetivações em determinadas regiões do Nordeste que conduziram à caracterização do "macho viril nordestino". Freyre usa o conceito de patriarcado para descrever uma forma de organização familiar que ele estava presenciando desaparecer, sendo assim, o conceito é uma forma que encontrou para descrever suas

[56] Ibidem, p.135.

relações com um passado em que estava mergulhado. Sua descrição parte do contraste que enxerga nessa nova ordem social – um discurso quase nostálgico.

Na segunda parte do livro, Albuquerque Júnior dedica-se aos discursos produzidos nos polos de poder das elites nordestinas que moldariam o que seria o "cabra macho", ao mesmo tempo em que micropoderes inerentes de sujeitos em suas respectivas regiões acabam por "adaptar" este perfil, produzindo assim microdiferenças. Segundo o autor, a invenção do macho nordestino tem sua primeira referência no Jornal Diário de Pernambuco de 1919. Inicialmente o termo aparece com maior frequência em Alagoas e Ceará, e mais tarde no Piauí e Maranhão. Essa afirmação da identidade ocorre lentamente. Assim como a Região Nordeste, o nordestino é uma invenção das elites locais a partir de práticas regionalistas. Esse discurso se articula entre as elites a partir da segunda metade do século XIX com o declínio econômico. Estas elites se consideravam preteridas pelas políticas nacionais de incentivo, e reivindicavam do governo "soluções para o problema da seca".

O termo "nordeste" vai ganhado conteúdo histórico, cultural, econômico e artístico nesses discursos. Nesse contexto, vai sendo elaborado o tipo regional do nordestino, algo que ocorre ao longo dos anos 20. O autor vê, entre anos 1924 e 1930, uma intensificação do discurso do homem nordestino[57]. O nordestino é visto como um resgate da masculinidade e virilidade – um resgate do "patriarcalismo". Um resgate do macho em contraponto à feminilização da sociedade republicana e urbana.

Na construção do nordestino, existe um cruzamento de conceitos raciais do século XIX ao mesmo tempo com outros de matriz culturalista,

[57] Ibidem, p.159-200

como: vaqueiro, matuto, jagunço, caboclo, senhor de engenho, coronel. Nesse momento, essas matrizes discursivas, naturalistas e culturais, convivem lado a lado na cunhagem do "macho nordestino". O homem nordestino é pensado sempre no masculino, até as mulheres são "macho". Nordestino é cabra macho, cabra da peste, homem de fibra, reserva da virilidade nacional. O autor identifica um discurso eugenista de base evolucionista que tentava explicar as características desse macho nordestino e resultaria em atitudes, valores, hábitos e atraso do homem regional. Este discurso eugenista privilegia a figura do homem sertanejo, onde o negro, na mistura de raças, não era bem-vindo. Aspirava-se o branqueamento da população. Outros discursos na mesma linha afirmavam que os cangaceiros eram descendentes dos bandeirantes paulistas. Nessa linha de pensamento, as elites afirmavam que a adaptação do nordestino ao clima, vegetação e solo atuaria de forma a melhorar a raça.

As construções discursivas prosseguiam com a tônica de que o nordestino era rústico e fruto de uma história de lutas contra um ambiente duro e repleto de conflitos contra os europeus e que, por isso, tinha elementos de luta e violência na sua constituição cultural. A literatura de cordel e outras manifestações culturais da época corroboram para o desenho desse homem viril, macho valente e defensor da honra. Aos poucos os próprios nordestinos vão se apropriando desse discurso, que parece ter também a função de legitimador da violência na região.

Acostumado com a ausência do Estado, o homem do Nordeste aprendeu a resolver os seus conflitos por conta própria e defender sua honra – este era o discurso que tinha embutido também uma crítica aos bandeirantes, que adentravam no interior do país para escravizar indígenas e buscar riquezas pelo ouro. Esse mundo livre do homem nordestino estava

ameaçado pela cultura que vinha da cidade.

No discurso das elites ansiosas por mais participação política e atenção do governo, existia o argumento que este homem viril era desvalorizado. Se fosse bem assistido, bem educado e preparado tecnologicamente, substituiria com sucesso os imigrantes que traziam muitos problemas para o país. Nesses discursos, o nordestino era o eterno injustiçado e preterido pelas outras regiões do Brasil.

Porém, em algumas famílias esses códigos "do macho" acabavam entrando em conflito. Existia a mãe costureira, a mulher trabalhadora que sustentava a casa. Mesmo essas mulheres reproduziam discursos machistas do tipo "se o menino brincasse com bonecas, seu pinto poderia cair". O homem era criado solto e a traição era aceitável. A mulher deveria aprender desde cedo a não confiar nos homens. Esses códigos produziam relações tensas, autoritárias entre homens e mulheres que, frequentemente, culminavam em violência física. O mundo masculino parecia excluir as mulheres e, em resposta, estas se masculinizaram – vai surgindo, assim, a figura da mulher macho.

No discurso dominante, o papel da mulher é voltado ao trabalho doméstico, mas, na falta do marido, ela assume todo o trabalho masculino. Assim, a mulher macho é embrutecida nos períodos de seca e se transforma em tema da literatura do século XIX. Nos últimos capítulos da segunda parte de sua obra, Albuquerque Júnior explica que, por mais que as elites tentassem homogeneizar um tipo ideal de nordestino, as particularidades ainda persistem. O autor conclui que, mesmo com as tentativas de criar e consolidar um nordestino viril como exemplo para a nação, estes se distinguem entre si em suas práticas cotidianas. É inegável a existência de continuidades nas apropriações desses discursos do macho nos processos de

subjetivação na Região Nordeste. Os desdobramentos são múltiplos e direcionam comportamentos, costumes, manifestações culturais e violências que persistem na atualidade.

c) Um congresso conservador

Visto este breve panorama, faz-se conveniente pensar sobre como estes quadros (conservadores e direita) têm se manifestado na representatividade política brasileira. Nas últimas eleições (2014) formou-se um dos Congressos mais conservadores desde a redemocratização do Brasil[58]. Representantes de segmentos militares, policiais, religiosos e ruralistas ocupam maioria das cadeiras. Para o especialista do DIAP (Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar), Antônio Augusto de Queiroz, significa que "algumas conquistas do processo civilizatório, como a garantia dos direitos humanos, podem ser interrompidas ou mesmo regredir com a eleição de uma bancada extremamente conservadora". Houve um crescimento considerável do número de parlamentares policiais ou ligados a este segmento.

> Conhecido por suas declarações contra homossexuais e pelos embates na Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara, Bolsonaro deve ter velhos e novos aliados na próxima legislatura. A bancada evangélica - que teve em Marcos Feliciano (PSC), também reeleito, representante de destaque na legislatura passada - também cresceu e contará, agora, com 52 parlamentares. Embora nem todos os evangélicos devam ser considerados conservadores, em geral, eles têm tido postura contrária à ampliação do direito ao aborto, à união homoafetiva e à legalização de drogas como a maconha.[59]

---

[58] Cf. fig.1/Anexo1.

[59] MARTINS, Helena. Mais conservador, Congresso eleito pode limitar avanços em direitos humanos – **EBC Agência Brasil**–09 de OUT. de 2014. Disponível em: <http://agenciabrasil.

De outro lado, setores identificados com a defesa dos direitos humanos, perderam parlamentares. Nenhum dos candidatos autodeclarados indígenas foi eleito e a bancada ruralista cresceu. As mulheres também estão sub-representadas, apesar de a bancada ter crescido 10%, de 46 parlamentares para 51, o número ainda é considerado baixo. Martins ressalta ainda que "a bancada parlamentares vinculados à defesa dos trabalhadores, como os advindos do movimento sindical, sofreu diminuição. Dos 83 deputados da legislatura anterior, restaram apenas 46, dos quais 14 são novos e 32 foram reeleitos". Enquanto a representatividade do setor empresarial vai contar com 190 deputados. Observando o gráfico, fica mais claro entender a onda de conservadorismo que dominou o Congresso Nacional no ano de 2015/2016 e as dificuldades que foram criadas, tanto para o público LGBT como para a construção e implantação de políticas públicas mais progressistas sobre sexualidade, particularmente, na educação.

Sobre a realização desta pesquisa

Parte significativa desta pesquisa foi feita através de entrevistas com sujeitos atuantes em políticas públicas sobre educação e sexualidade, tanto no nível nacional como no estado de Mato Grosso. São atuantes e reconhecidos militantes do movimento LGBT, gestores de educação, educadores, membros de conselhos de direitos humanos, técnicos pedagógicos, entre outros. Ao iniciar este trabalho, o primeiro documento encontrado, numa pesquisa online, trata das "Orientações Curriculares para

---

ebc.com.br/politica/noticia/2014-10/mais-conservador-congresso-eleito-pode-limitar-avancos-em-direitos-humanos> Acesso em: 03 fev. 2016.

Educação em Direitos humanos, Gênero e Diversidade Sexual" que está disponível no site oficial da SEDUC-MT.

Foi reservado um espaço específico para a análise deste documento. Por enquanto, basta mencionar que o mesmo causou-me algumas inquietações que necessitavam de maiores pesquisas e esclarecimentos. Apesar de não conter datação, pelas bibliografias foi possível constatar que se tratava de uma produção posterior ao ano de 2009, ou seja, bastante "atual" em termos históricos. A partir deste momento passou-se a considerar a realização de entrevistas com pessoas atuantes no processo de construção do mesmo.

Através do contato com o Coordenador de Formação em Tecnologia Educacional da SEDUC-MT, Edevamilton Lima de Oliveira, com quem tive contato durante o curso de mestrado, fui apresentado a profissionais que trabalharam na construção ditas orientações, bem como ao professor Clóvis Arantes do Nascimento. Clóvis é professor da rede estadual de educação e da rede municipal de Cuiabá, um dos fundadores do movimento LGBT em Mato Grosso, presidente da ONG Livremente, que milita pela causa LGBT e membro do CNDC/LGBT. Por meio do convite recebido pelo professor Clóvis, estive presente no "Seminário Protegendo Famílias: Questões de Sexualidade e Gênero", realizado em Cuiabá no dia 30 de outubro de 2015, onde sua ONG teve participação na organização junto com a SEDUC e Conselho Regional de Psicologia do MT.

Destinados a educadores e acontecendo num momento em que debates sobre as questões de gênero e educação discutiam sua inserção nos planos educacionais (nacional, estaduais e municipais), o seminário teve em sua conferência de abertura a apresentação da professora Jimena Furlani. Nesta apresentação, direcionada a educadores, um histórico sobre os

estudos de gênero foi abordado. Os discursos e seus respectivos polos de produção sobre “ideologia de gênero” também foram tratados e feita uma análise e desconstrução de respectivos documentos de propaganda.

Ainda no mesmo evento, conheci a professora, militante, e mulher trans, Marina Reidel. Como membro e pesquisadora da ABEH (Associação Brasileira de Estudos da Homocultura) do CNDC/LGBT, Marina atuou na construção do texto da resolução que dispõe sobre o uso do nome social nas escolas. Residente em Rio Grande do Sul, Marina concedeu-me entrevista por telefone, onde relatou que a demanda para a construção da resolução nº 12 foi apresentada pela ANTRA, que na época tinha como presidente a também travesti, Keila Simpson. Keila, que vive em Salvador, é militante fundadora e ex-presidente da ANTRA (recebeu o prêmio de direitos humanos de 2013 pelas mãos da presidenta Dilma Rousseff), e membro do CNDC/LGBT. Em entrevista, Keila Simpson relatou sua experiência nas lutas LGBT e como colheu as demandas que levaram a formular a proposta do uso do nome social, e o respectivo envio para o CNCD/LGBT.

Este mesmo evento possibilitou contato com o professor Admilson Mário de Assunção, assessor técnico e pedagógico na Coordenadoria de Diversidades da SEDUC-MT, setor que faz parte da Superintendência de Diversidades Educacionais desta secretaria e tem como foco questões públicas sobre diversidade e educação em Mato Grosso. Posteriormente marcamos uma entrevista em seu escritório na mencionada secretaria em Cuiabá. Desta entrevista, também tivemos a participação de Gisele Marques Mateus que colaborou na construção das “Orientações Curriculares para Educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual” e na criação daquela referida coordenadoria.

Em paralelo às entrevistas, foi realizada a pesquisa documental e

na mídia dos eventos narrados. Sempre confrontando as fontes, busquei construir esse relato com foco na trajetória das políticas públicas, especificamente a resolução nº12, do momento de sua idealização até a chegada às escolas. Relatos na mídia, como o momento em que o uso do nome social foi adotado no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) de 2015 e os embates sobre a "ideologia de gênero", tema estreitamente ligado ao tema desta pesquisa, são pontos que compõem a narrativa.

Por se tratar de um rastreamento de processos, resoluções de conselhos e normatizações, recorreu-se amplamente a documentos oficiais com a finalidade da periodização dos eventos, sem, no entanto, deixar de lado os embates de poderes e discursos que foram interagindo e efetivando-se em documentos e leis. Neste ponto, as entrevistas e periódicos da mídia secular foram fundamentais, para além dos registros em documentos oficiais que diversas vezes sofrem com disputas e alterações, como a Resolução nº 916 do MEC sobre GT de gênero elaborada de acordo com a Resolução nº 12 e que instituía o Comitê de Gênero para tratar dessas questões – e que foi alterada pelas alas conservadoras do Congresso.

Outro exemplo foi a comparação entre os discursos registrados na mídia e nas entrevistas que forneceram uma luz sobre o fato da exclusão das palavras "gênero" e "sexualidade", quando comparados alguns planos educacionais e suas versões de avaliação e final, como o PEE (Plano Estadual de Educação) do próprio estado de Mato Grosso, buscando, além dos documentos, as vozes de participantes na construção deste PEE que relataram sua frustração mediante tal edição.

Esta pesquisa faz uma breve sondagem dos discursos que se opõem às políticas progressistas sobre sexualidade na educação, buscando os respectivos polos produtores desses discursos e seus meios de

propagação. Analisa, por fontes documentais e entrevistas, alguns sujeitos que se subjetivam em meio a estas interações de poder, que conflitam entre o conservadorismo e os direitos humanos de quem possui sua sexualidade além do binarismo heteronormativo e aspira por legitimação e reconhecimento dentro do Estado Democrático de Direito.

a) O método das entrevistas

Alessandro Portelli, em seu livro *Ensaios de história oral*, traz uma seleção de entrevistas onde compartilha de forma sistemática elementos fundamentais no trabalho com memória e fontes orais. No primeiro capítulo, aborda a questão de consciência que o entrevistador deve ter da importância ou relevância do tema para o entrevistado e alerta para como versões autorizadas ou legitimadas em lei por muitas vezes se impõem as versões orais[60]. Fato que percebemos em nossa pesquisa ao rastrear os embates entre a militância LGBT versus setores conservadores há mais tempo legitimados e articulados na sociedade. Uma orientação importante destacada por Portelli, e que procurei cumprir, dentro das inúmeras limitações, é de que se deve apresentar o entrevistado, sua realidade, visões de mundo e objetivos ao leitor. Ciente de que cada relato em si não totaliza o objeto de minha pesquisa ou nem mesmo o fato em si, os tomei como partes para construção de meu texto, que se ampara em múltiplas vozes, e, na medida do possível, arranjar as peças disponíveis do mosaico composto por relatos e documentos. Esforcei-me em buscar as perguntas adequadas (se é que existem) para provocar as memórias de meus interlocutores sobre os eventos que me interessavam e pude observar, em algumas narrativas,

[60] PORTELLI, Alessandro. **Ensaios de história oral.** Seleção de textos Alessandro Portelli e Ricardo Santiago. Tradução: Fernando Luiz Cássio e Ricardo Santiago. São Paulo: Letra e Voz, 2010. p.10-20.

emoções como mágoa, frustração por injustiças, mas também alegria por reconhecimento.

Perceptível foi a frustração na voz do professor Clóvis Arantes diante do excelente trabalho de competentes técnicos da SEDUC na elaboração de orientações curriculares para educação em diversidade sexual que, por motivos de forças políticas, não se materializaram em normativas nas escolas. Semelhante frustração, neste mesmo interlocutor, percebeu-se em seu relato sobre a alteração do PEE do estado de Mato Grosso, que, segundo ele, é um dos mais avançados do Brasil, foi sumariamente mutilado para a retirada das palavras "gênero" e "sexualidade".

Pude, mesmo que apenas pelo tom de voz em uma entrevista ao telefone, perceber as alegrias por conquistas como o caso de Keila Simpson, que recebeu o prêmio de direitos humanos de 2013[61], pelas mãos da Presidenta Dilma Rousseff. Ainda com Keila Simpson, é notável a sua determinação e certeza na opção de vida pela militância, quando em seu relato destaca sobre a época que trabalhou com prostituição e tinha em sua casa um ponto de distribuição de preservativos aos seus pares, tendo se inquietado profundamente com a violência contra travestis e decidido ingressar na luta pelas causas LGBT.

Observáveis e de merecida menção foram expressões faciais que revelaram o compromisso e ao mesmo tempo frustração de Admilson Mário de Assunção, em trecho de seu relato em que me passou um documento que advogados de pais de alunos têm levado nas escolas para proibir que se toque no assunto "gênero" em sala de aula, ameaçando tanto a escola quanto professores com multa e demais punições.

É certo que estes relatos foram construídos por meus

[61] Cf. Anexo1, fig.10

interlocutores levando-se em conta as representações que tinham da figura do entrevistador, tendo em vista “o que” contar e “como” contar ao pesquisador. Há um processo de conquista da confiança, pois apareço a eles como um repórter num campo de batalhas, até então desconhecido e sem imediata identificação por suas lutas LGBT. Neste ponto, a identificação do entrevistador (eu) se construiu num processo lento de conquista da confiança e, em que busco aproximação com os entrevistados através do relato de minhas próprias experiências no ofício de professor e as respectivas inquietudes sobre questões de alunos LGBT.

Neste campo de batalhas, naturalmente, assumo posição e lado compartilhados com meus entrevistados. Ao avisá-los sobre o gravador ligado, todos disseram algo semelhante a: “tudo bem, o que estou dizendo pode ser gravado”, o que remete à confiança, resultado das impressões que tiveram sobre o entrevistador, tanto sobre os rumos desta pesquisa, quanto a interpretação das falas prestadas nas entrevistas. Como um recruta recém-chegado no campo de batalha, colhi com grande gratidão os relatos de guerreiros do front de longa data, suas feridas, vitórias, fracassos, medalhas, baixas e a seleção das memórias que fizeram para construir seus relatos.

Gostaria de mencionar ainda dois elementos destacados por Portelli que considero importante para a análise das entrevistas que compõem este trabalho: as mudanças do tom de voz, levando em conta que muitas das entrevistas foram feitas por telefone; e as palavras escolhidas pelas pessoas entrevistadas. Sobre as palavras escolhidas, volto à minha posição de recruta em meio a experientes combatentes e uma interrogação surge do conjunto de relatos: e os seus silêncios? Por que “tal” palavra foi escolhida ao invés de outra? Que outras histórias existem gritando dentro do “não dito”? Obviamente que o “não dito” em muito se deve a “quem” o

entrevistador representa, e, ciente disso, remetendo-me novamente à ilustração do mosaico, busquei conhecer um pouco mais dos meus interlocutores além das entrevistas.

Clóvis Arantes, Marina Reidel, Keila Simpson e Pedro Henrique foram entrevistadas/os por telefone, tendo ciência de que a conversa estava sendo gravada. Após a transcrição das conversas, uma cópia do arquivo foi enviada para que pudessem aprovar e autorizar a publicação. Nesta etapa, todos fizeram poucas considerações antes da autorização. Ressalto que, com exceção de Marina Reidel, fiz o primeiro contato com estas pessoas no Seminário Protegendo Famílias[62], onde pude explicar a minha pesquisa e pudemos trocar informações de contato para o agendamento das entrevistas.

Keila Simpson me foi indicada e apresentada por Marina Reidel e, após alguns contatos telefônicos, aceitou conceder as duas entrevistas que constam nesta pesquisa. Admilson Assunção e Gisele Marques foram entrevistados diretamente, com uso do gravador, no escritório na Coordenadoria de Diversidades da SEDUC e posteriormente enviei ao Admilson a entrevista transcrita para eventuais apontamentos.

Leandro é garçom num bar que frequento em Primavera do Leste-MT. Após várias conversas sobre as questões que envolvem esta pesquisa, aceitou gravar a entrevista em sua casa. Arlete Duarte, Conselheira Municipal de Educação de Primavera do Leste-MT, me foi apresentada pela ex-diretora da escola em que trabalho, que também faz parte do Conselho Municipal de

[62] Seminário "Protegendo as Famílias: questão de gênero e sexualidade", realizado pela SEDUC-MT envolveu discussões e capacitação para enfrentamento das dificuldades sobre questões de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar, realizado no dia 30 de outubro de 2015, das 8h às 17h, na Escola Estadual Liceu Cuiabano" Disponível em: <http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/Fam%C3%ADlia,-g%C3%AAnero-e-sexualidade-s%C3%A3o-tema-de-semin%C3%A1rio.aspx>

Educação.

Boa parte da documentação analisada nesta dissertação foi gentilmente cedida e explicada pelos entrevistados. Houve uma segunda entrevista com Clóvis Arantes, focada em sua história pessoal, porém, por questões alheias ao trabalho, não foi possível receber a autorização em tempo hábil para publicação.

Por sua atuante militância, Clóvis Arantes é visto constantemente na mídia local e está sempre envolvido ações de movimentos sociais como a Parada LGBT, entre outros. Keila Simpson, além da premiação por direitos humanos em 2013, numa entrevista ao apresentador Jô Soares, fez um animado relato sobre travestis na época da ditadura e gírias utilizadas onde as palavras descendiam em grande parte do candomblé, religião que, afirma nessa mesma conversa, acolhe o público LGBT, ao contrário de outras que os discrimina.

No Seminário Protegendo Famílias, tive a oportunidade de assistir uma palestra de Marina Reidel, em que relata sobre suas experiências como professora de artes da escola de formação de policiais militares de RS e sua intensa militância política nas causas LGBT. Falou também sobre sua religiosidade afro-brasileira e o acolhimento ao segmento LGBT. Percebi, ainda em sua apresentação no seminário, uma dor pelos preconceitos e violências sofridos no decorrer de sua vida.

Deste modo, ressalto aqui que desde o encontro, até as entrevistas e as perguntas escolhidas para realizá-las, resultam do que vi, li e pesquisei cada uma destas pessoas. Os relatos são também resultados destes encontros – impressões, vozes, olhares, o que um(a) representava para o(a) outro(a), perguntas escolhidas e memórias selecionadas – e jamais tiveram a intenção de algo acabado ou definitivo.

Portelli[63] ressalta que nos relatos de história oral, modalidades "institucionais", como governo e respectivos órgãos podem mesclar-se ou combinar-se com a história individual do interlocutor de acordo com sua criatividade. Por inúmeras vezes, observei nos relatos expressões como "eu fui até o órgão tal" ou "nós [comunidade LGBT] conseguimos pelo MEC". Portelli, numa análise de relatos de soldados que estiveram no Vietnã, ressalta que até mesmo o uso dos pronomes por parte do entrevistado é um grande indicador do tipo de sua relação com a instituição narrada, no caso, refere-se à submissão do entrevistado como soldado à instituição exército onde, inconscientemente, para transmitir uma ideia de impessoalidade e homogeneização ou padrões de comportamento exigidos no grupo, é usado o pronome na segunda pessoa do singular "você" para referir-se a si mesmo.

Em outros trechos, a solidariedade com seus colegas no campo de batalha, alterna-se para o uso da primeira pessoa, "eu".

> As implicações mais profundas desta transição são expressas na gramática da passagem. "Nós estávamos lá (...). Você tá com as suas roupas civis": a transição do pronome na pessoa do plural nos para a segunda pessoa impessoal você constrói uma mudança traumática na autopercepção. Esta é uma narrativa pouco usual, na qual o narrador autobiográfico refere-se a si em segunda pessoa em vez de em primeira pessoa. [...]Quando, em uma narrativa autobiográfica, pronomes e verbos começam a fragmentar-se e a multiplicar-se, significa que aquela identidade está sendo questionada: neste caso, de uma pessoa entre várias pessoas (nós), o narrador passa a ser um ente impessoal, despido das roupas, do cabelo e dos pronomes pessoais. [...][64]

Através da citação acima, observa-se, na narrativa, a diferença nas

[63] Ibidem, p.22.
[64] Ibidem, p.189.

relações das pessoas aqui entrevistadas com seus respectivos grupos e/ou meios de convivência. Enquanto os soldados de Portelli, ao referirem-se ao exército americano que lhes impunha uma certa existência impessoal em meio ao campo de batalha, um certo esvaziamento do eu e, desta forma, em suas narrativas, usavam o pronome "você" para expressar esse estranho esvaziamento de si, as pessoas que entrevistei concentravam seus relatos na primeira pessoa do singular (eu) ou do plural (nós) (mesmo quando referiam-se as instituições de que faziam parte ou eram fundadores).

Deste modo, apropriando-me da análise de Portelli, observo uma forte identificação destes sujeitos com as instituições ou os setores que delas participam, a exemplo de Marina Reidel que, como professora da Secretaria de Segurança Pública do Rio Grande do Sul e membro da ABEH e do CNCD/LGBT, tem suas atribuições focadas nas causas LGBT, que, certamente, atuaram nos processos de subjetivação da militante comprometida que é. O mesmo acontece com Keila Simpson, como fundadora da ANTRA e também membro do CNCD/LGBT, quando em sua narrativa usa sempre o "nós" ao referir-se a estas instituições.

O professor Clóvis Arantes também constrói muitas partes de seus relatos na primeira pessoa do plural, tanto quando se refere ao público LGBT como à ONG Livremente, fundada por ele. Porém, ao mencionar um número considerável de professores conservadores, existe um deslocamento para a terceira pessoa do plural (eles), ou seja, trata-se de um grupo em que Clóvis, por estas diferenças, não se sente totalmente enquadrado. Admilson, refere-se à SEDUC na terceira pessoa do singular, porém, quando fala da Coordenadoria de Diversidades, da qual faz parte, passa adotar a primeira pessoa do plural, sendo realmente notável a sua identificação com o respectivo setor.

A “biologização” da sexualidade na educação

Helena Altmann[65], numa pesquisa com alunos do ensino fundamental em uma escola do Rio de Janeiro, discute suas representações sobre sexualidade e gênero levando em conta aspectos como DST's, gravidez precoce, diálogo sobre sexo na família e como a transversalidade prevista nos PCN's (Planos Curriculares Nacionais) para abordagem do assunto era feita na prática e percebida pelos alunos. Altmann ressalta a importância adquirida pela escola como local de implantação de políticas públicas sobre sexualidade. Em 1996, pela primeira vez no Brasil, o assunto “orientação sexual” foi inserido nos PCN's e deve ser observado que a palavra “orientação” tem o sentido voltado para “educação” e não “opção”, como a expressão é utilizada atualmente em referências às questões de gênero. A temática sexualidade é sugerida nos PCN's que seja trabalhada de forma transversal, ao longo dos ciclos de escolarização.

Historicamente tem sido relegada aos professores de ciências a abordagem de tal temática nas escolas, onde, num primeiro momento as principais justificativas de inclusão nos currículos relacionam-se aos casos de gravidez precoce entre adolescentes e contaminação por HIV. A partir de uma percepção de engrenagem social, a escola apresenta-se como espaço estratégico na prevenção de problemas de saúde pública, como os citados acima. Esta mobilização em torno da sexualidade dos alunos, por sua vez, causa uma institucionalização do problema e a rede escolar (em geral pública), passa a ser pensada como dispositivo político de intervenção para

[65] ALTMANN, Helena. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. **Cadernos Pagu:** Núcleo de Estudos de Gênero, São Paulo, p.281-315, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n21/n21a12.pdf.> Acesso em: 24 abr. 2016. p.283.

controle da sexualidade. Disciplinar os corpos torna-se importante para evitar problemas de saúde pública que futuramente venham a onerar o Estado, daí a sugestão de abordagem transversal nos PCN´s.

Na escola pesquisada por Altmann[66], a clientela constituía-se de camadas sociais carentes e baixa escolaridade dos pais, oscilando o grau de instrução destes da seguinte forma: metade com o fundamental, um quarto com ensino médio e apenas uma pessoa com ensino superior. Altmann buscou conhecer a orientação sobre sexualidade na escola a partir das representações dos alunos e fez isso com entrevistas autorizadas pelos pais. Chamou a atenção da pesquisadora a maior participação do número de meninas nos grupos de estudo sobre o tema e ela sugere de início duas hipóteses para o fenômeno.

A primeira está ligada ao sexo da entrevistadora inibir os garotos, e a segunda ao fato das meninas, como sugeriu uma professora de português, falarem mais sobre sexo. Hipóteses que se esclarecerão no decorrer do seu artigo. Altmann observou que os garotos eram mais sucintos ao responderem os questionários do que as meninas. Numa pesquisa que realizei com alunos do 9º ano do ensino fundamental sobre sexualidade em 2013, numa escola pública em Primavera do Leste-MT, observei algo semelhante ao analisar as respostas escritas. Além de mais extensas, eram mais abrangentes e transparentes os textos das meninas, revelando questões sobre homossexualidade e experiências que nem mesmo constavam nos questionários. Por outro lado, os meninos reservavam-se a respostas curtas e de perfil mais “conservador”, evitando posicionamentos “fora da norma” sobre questões como a homossexualidade.

Na escola pesquisada por Altmann, o assunto sexualidade era

[66] Ibidem, p.287-291.

abordado nas aulas de ciências e os alunos consideravam a respectiva professora a pessoa mais preparada para tal função. Um fator que provavelmente pesava sobre a menor participação dos meninos era o condicionamento de notas de comportamento para fazer parte nos grupos de discussão sobre sexualidade. Neste ponto cabe a suspeita de uma feminização do magistério e valorização da forma de desempenho das meninas, algo que neste caso, estimulava a diferença e corroborava para exclusão dos meninos. Estes espaços de discussão de sexualidade na escola frequentemente, segundo Altmann, eram vistos como "coisa de meninas" pelo foco que se dava ao corpo da mulher, sistema reprodutivo, gravidez, etc. Relatos de alunos (meninos) confirmam o fato ao mencionarem ter a impressão de se estudar mais o corpo feminino do que o masculino e mesmo os livros didáticos dedicavam mais espaço ao corpo feminino e seu sistema reprodutor.

No tocante ao diálogo sobre o assunto nos espaços familiares, havia um reducionismo que fazia com que a escola se tornasse um local importante para a aquisição de informações sobre o tema. Esta forma de abordagem, para Altmann, contribuía para reprodução da ideia de uma responsabilidade maior da mulher sobre a gravidez. Destaca, porém, que este enfoque no corpo feminino vai além da escolha da professora de ciências e é pautado em planos curriculares frutos de relações de poder. Esta forma de abordagem remete a uma atitude de medicalização do corpo feminino como medida de prevenção ao excesso demográfico e de problemas de saúde pública. De acordo com a autora, ao citar Foucault, são quatro os conjuntos estratégicos adotados a partir do século XVIII para controle da natalidade e prevenção contra gravidezes indesejadas e suas repercussões na sociedade: a já mencionada medicalização do corpo feminino; a educação do sexo da

criança; a “socialização das condutas de procriação”; e a “psiquiatrização do prazer perverso”.

Desta forma, existe um deslocamento no controle dos discursos sobre sexualidade da instituição eclesiástica para três outros eixos mais complexos – a pedagogia, a medicina e a demografia – algo que pode ser interpretado como sofisticados dispositivos de monitoração e controle. A medicina, com seu importante status de poder, transpôs a escola a partir do século XIX no Brasil e influenciou currículos que reproduziam este tratamento desigual com o corpo feminino em nome da saúde pública.

Um fenômeno que provém desta forma de abordagem é uma responsabilização desigual e recorrente sobre as meninas em casos de gravidez indesejada. E elas, de certa forma cientes desse universo, são as que buscam mais informações sobre o tema. Uma forte incoerência diz respeito ao conhecimento dos adolescentes sobre métodos anticoncepcionais e como atribuem as responsabilidades sobre gravidez indesejada. Enquanto a “culpa” pela gravidez incide maior peso sobre as meninas, o método contraceptivo mais conhecido é a camisinha masculina (outro método bem conhecido é a pílula anticoncepcional, porém, seu uso denunciaria à família o planejamento de relações sexuais).

Fica evidente na pesquisa de Altmann o que Guacira Lopes Louro[67] analisa como processos de diferenciação e construção de identidades na escola. Subjetivações que hierarquizam os sexos e pesam responsabilidades, como a prevenção da gravidez, sobre o corpo feminino. A abordagem focada no biológico, fruto de discursos médicos do século XVIII, ainda influencia tanto nas práticas em sala de aula como na seleção de currículos e elaboração

[67] LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis. RJ :Vozes, 2014. 184 p. p. 66-68.

de planos pedagógicos. Cabe, como ressalta Louro[68], uma problematização profunda que leve em conta estas relações de poder construídas dentro e fora da escola, e que se fundamente em elementos históricos e suas respectivas influências nas elaborações de políticas públicas sobre sexualidade, educação e currículos.

É preciso que se estude atentamente os silêncios nos planos pedagógicos, nos currículos e normas educacionais para que se enxergue quem eles estão tornando invisíveis. Quaisquer intervenções que não levem estes aspectos em conta serão apenas produção e reprodução do que já está aí estabelecido como regra e norma.

Meu Lugar de Fala

Como autor desta pesquisa e professor da rede pública de ensino fundamental do 6º ao 9º ano na cidade de Primavera do Leste-MT, minhas inquietações provêm das mais diversas situações vividas no cotidiano escolar, onde as dúvidas, falta de diálogo, despreparo de profissionais e ausência de políticas públicas tendem a piorar os dramas de adolescentes e jovens que não se sentem integrados na heteronormatividade.

São frequentes as conversas que tenho “fora do horário de aula” com alunos que percebem uma abertura além dos discursos religiosos ou naturalizadores dos papéis tradicionais de homem e mulher. Alunos que, em grande parte, são recriminados em seus lares por sua sexualidade e que não têm encontrado no corpo docente da escola um espaço para expor suas inquietações, sendo que os próprios professores, muitas vezes, reproduzem e reforçam discursos homofóbicos e heteronormativos.

---

[68] Ibidem, p.90.

No que tange às políticas públicas, Primavera do Leste tem reproduzido o quadro conservador que se apresenta no poder político institucionalizado no Brasil, algo que só tende a piorar a situação desses alunos, fato que deve ser investigado e trazido para um amplo debate, contextualizado e isento de preconceitos.

O magistério não foi minha primeira profissão, e sim minha opção de sobrevivência quando, por problemas de saúde, não pude mais exercer meu ofício inicial. Problemas de saúde adquiridos por duas décadas de trabalho em ambientes industriais insalubres como técnico em eletro/eletrônica industrial. À época de convívio com os colegas "peões" nas fábricas o que contava era ser "macho". Completando o quadro, ainda cursei teologia e fui membro atuante em uma igreja evangélica como professor, evangelista e líder de jovens durante quinze anos.

Minhas percepções progressistas iniciaram-se quando minha atual esposa (que é médica) incentivou-me a iniciar o curso noturno na faculdade de História, que fiz enquanto ainda trabalhava como técnico durante o dia. Para mim, o curso de História foi o grande divisor de águas rumo às visões mais democráticas, justas, humanas e progressistas do mundo.

Aprovado no concurso público para o município de Primavera do Leste, logo iniciei um projeto com profissionais médicos e enfermeiros da Secretaria Municipal de Saúde, direcionado à prevenção de gravidez precoce e uso de drogas entre alunos da escola de periferia que lecionava. Enquanto participava desse trabalho, era aluno especial no mestrado em História nesta universidade (UFMT- Campus Cuiabá), algo que só consegui conciliar graças a acordos informais de ajustes de horários com a coordenação da escola, pois nunca obtive a liberação de Secretaria Municipal de Educação para tal curso.

A primeira disciplina que cursei como aluno especial, com a professora Dr.ª Ana Maria Marques, foi sobre gênero e feminismos, algo que chamou minha atenção pelo projeto que dava andamento na escola, e confesso, ampliou infinitamente minhas concepções sobre gênero fazendo-me perceber e desconstruir meus próprios preconceitos, enfim, tornando-me alguém um pouco melhor. Mesmo após ser aprovado em processo seletivo e ter ingressado como aluno regular no mestrado, ainda dependi dos acordos informais para cumprir as disciplinas, pois não obtive a liberação de cargo para realizar a qualificação. Estes acordos e ajustes de horários na escola me possibilitaram conciliar o tempo entre a pesquisa e escrita desta dissertação, planejar e lecionar as aulas de história para minhas dez adoráveis turmas.

Esta pesquisa me proporcionou contato com seres humanos fabulosos que, a sua maneira, não aceitaram a heteronormatividade e construíram suas identidades de gênero nesses processos de enfrentamento num mundo repleto de adversidades e preconceitos. Com meus entrevistados, aprendi lições de luta, resiliência, resistência, tolerância, humanidade, enfim, uma existência melhor e mais significativa.

Algumas considerações sobre este capítulo

Vimos até aqui que a categoria de gênero foi sendo cunhada aos poucos para preencher as demandas dos movimentos feministas. Uma satisfatória compreensão prescinde da historicização dos usos e aplicações do termo. Num primeiro momento, muitas feministas concebiam o gênero como uma construção cultural sobre um corpo imutável e inerente ao sexo biológico. Acompanhamos como Joan Scott atribui a construção do gênero

aos discursos frutos as relações de poder existentes num determinado meio social e como isso reflete as hierarquias das diferenças sexuais. Ainda com Scott, percebemos que a própria disciplina História também é um discurso produto dessas relações de poder, logo, é intencional e, se não analisada com a devida ótica, funciona como mecanismo de reprodução dessas hierarquias binárias, heteronormativas e machistas, sendo assim, mais um polo de poder atuando na construção do gênero.

Abordamos também como o gênero se reproduz através de polos poderosos de poder ou campos de saber como medicina, direito, educação, religião, psicanálise, psicologia, entre outros. Daí, a importância da desnaturalização e desconstrução através da historicização dos discursos dessas respectivas disciplinas. Uma questão que parece persistir em Scott é a permanência do sexo como elemento pré-discursivo ao gênero, algo que acarreta alguns problemas às análises feministas, como determinismos biológicos que "gerem" o gênero de acordo com um corpo "natural" e, de certa forma, mantenham-se algumas diferenças ou estabilidades nos binarismos heteronormativos.

Acompanhamos como Laqueur debruça-se sobre esta questão gênero-cultural/sexo-biológico e mostra que o próprio sexo é uma construção cultural. Laqueur considera que o gênero antecede ao sexo e este último seria uma construção social/histórica que influenciaria na produção dos discursos da medicina do século XVIII. Observamos como Judith Butler também problematizou a questão sexo/gênero e dedicou-se a desconstruir essa dualidade, demonstrando que o sexo é uma construção cultural assim como o gênero e não há sentido em separar os dois.

Ainda em Butler, foi abordado o conceito de performatividade, que é a forma como os corpos apresentam-se ao mundo exterior para

dialogar com a dinâmica de poderes. Também mencionamos a conceito de identidade, que, na heteronormatividade binária, é inerente ao gênero e constrói os lugares sociais de acordo com ele. Aos sujeitos que transitam entre esses gêneros e rejeitam ou não se adaptam a esses lugares preestabelecidos, resta o lugar de abjetos – ou corpos abjetos. São os corpos que, segundo Butler, a heteronormatividade preconiza que não deveriam existir ou serem pensados, então devem ocupar os “não lugares”.

Espero que este trabalho possa, de alguma forma, contribuir àqueles que se dedicam à construção de um mundo mais diverso, tolerante, justo e menos preconceituoso. Um mundo que desnaturalize papéis cristalizados pela tradição que hierarquiza pessoas por sua classe social, sexualidade, gênero, raça ou religião. Um mundo em que as famílias sejam aceitas e legitimadas independente de uma concepção religiosa de “natural” e sim pela liberdade de escolha de seus indivíduos. Enfim, um mundo onde pessoas possam amar sem serem julgadas, excluídas, violentadas ou isoladas por suas escolhas.

CAPÍTULO II – A Resolução nº 12: sujeitos, discursos, poderes e planos curriculares

A Resolução nº 12

O objetivo deste capítulo é fazer um rastreamento histórico do momento em que algumas políticas públicas sobre educação e sexualidade foram concebidas até sua implantação, ou não. Utilizando método de entrevistas com personagens envolvidos na elaboração, militância, trâmites e análises de documentos, faço uma discussão sobre discursos e respectivos embates na efetivação, ou não, de tais políticas. Como já mencionado, o assunto é amplo e extrapola os limites desse trabalho, sendo necessário um recorte que favoreça uma análise minimamente consistente para preencher as expectativas da proposta.

Pelo acúmulo de características que envolvem sexualidade, educação e polêmicas com setores de poder mais conservadores, foram eleitas duas políticas que tem ocupado espaços relevantes em discussões atuais, a saber: o uso do nome social e o uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero. Ambas as políticas foram analisadas no âmbito das escolas. Estas políticas são frutos de reivindicações que remontam a décadas lutas da militância LGBT e calcadas nos inúmeros constrangimentos em ambientes públicos e em pesquisas que denunciam evasão escolar.

Dentre algumas das interrogações que se pretende abordar neste trabalho, sem obviamente a pretensão de encontrar respostas absolutas, estão: Como surgem as demandas provenientes dos movimentos sociais? Quais os jogos de poderes e forças que originam as leis? Como se constituiu a militância LGBT nas disputas de espaços e visibilidades? Como a SEDUC-MT

se articula com os movimentos e age nas escolas?

Keila Simpson: a construção de um sujeito

Keila Simpson nasceu em Esperantinópolis (MA) e, aos dois anos idade, mudou-se com seus pais para Pedreiras (MA), onde viveu até sair de casa, aos dezoito anos. Uma cidade pequena e que não condizia com seu desejo precoce de conhecer o mundo, ou, como relata que pensava na época, “conhecer uma cidade grande com pessoas diferentes”. Aos quatorze anos já apresentava uma sexualidade identificada com o gênero feminino, porém, ainda não havia adotado uma performatividade travesti. Numa segunda entrevista, Keila relatou-me que descobriu sua sexualidade ainda muito jovem, com cerca de nove ou dez anos de idade.

Nesta fase inicial não teve experiências traumáticas como comumente ouve de outras pessoas que, desde cedo, não se ajustaram à heteronormatividade. Nunca foi induzida ou forçada a ter relações homossexuais sem consentimento. Explica que o que houve foi uma “curiosidade”, algo que lhe despertava o desejo de “experimentar”. Em seu relato, quando recorre a estas memórias, atribui a este fato sua relação “que sempre foi resolvida” com sua sexualidade.

Seus sonhos iam muito além da rotina de uma cidade no interior do Maranhão e relata que “queria outro mundo, queria conhecer gente nova, queria conhecer cidades... queria ver tráfego, trânsito e pessoas”. Desde bem pequena, sonhava em viajar muito para conhecer o mundo, algo que realizaria décadas depois. Ela reforça esta afirmação explicando que suas brincadeiras de infância não eram de “casinha” ou “comidinha”, antes, como diversão predileta, imaginava-se em “escritórios com sua mesa cheia de

papéis e tomando decisões sobre coisas importantes". Dentre as outras brincadeiras de criança, recorda que apesar de bem cedo seus trejeitos revelarem sua sexualidade, tudo ocorria naturalmente.

Conta que sua família humilde nunca a discriminou. Não sofreu pressões em casa para adotar um comportamento hétero, não havia restrições em brincar com bonecas ou carrinhos, mesmo, naquela realidade que eram raros os brinquedos. Keila observa que não havia um "monitoramento" por parte de sua família de como ela se identificava sexualmente. Na criação dela e de seus irmãos havia liberdade de sair para a rua, tomar banho nos rios próximos à sua casa, apanhar frutas nos matos. Segundo ela, hoje seria mais difícil criar filhos com tal liberdade. Naquela realidade "não havia o que se observa de insegurança e violência tão comumente hoje". Sobre sua sexualidade, faz a leitura de que, na sua infância, apesar de as pessoas observarem, evitavam verbalizar ou confrontar – havia um silêncio. Hoje sua observação é que há uma espécie de confronto, enfrentamento ou monitoramento mais explícito. Desabafa que "as pessoas estão muito mais cruéis hoje".

Nas brincadeiras de "amarelinha", "esconde-esconde", subir em árvores, apostar corridas a nado nos rios, eventualmente acontecia algum contato de "pegação" ou "bolinação" com os outros meninos. Faz questão de lembrar que nunca foi forçada a fazer sexo sem consentimento e não tem nenhum trauma nesse aspecto, sendo desde cedo bem resolvida com sua sexualidade.

Embora pessoalmente resolvida com sua sexualidade, vislumbrava um futuro de problemas devido ao pequeno tamanho e as fortes características conservadoras da cidade em que vivia, Pedreiras (MA). Na época de adolescência, vivia sua sexualidade de forma velada por temer que

algo viesse a público e de alguma forma prejudicasse sua família. Seus anseios por liberdade e por mostrar-se ao mundo, tal qual realmente era, atuaram de forma definitiva na construção de expectativas de uma vida melhor numa cidade grande.

Entre quatorze e quinze anos de idade, pôs em prática seu plano de sair de Pedreiras, esta seria sua primeira e frustrada tentativa. Como era menor de idade, para viajar de ônibus dependia da companhia de um adulto (algo que não conseguira). Usou como estratégia uma excursão para Teresina-PI. Embarcou com uma amiga, e decididas a não voltarem, iniciaram sua desastrosa aventura na capital do Piauí. Eram inexperientes e Keila desejava provar para si mesma que era capaz de manter-se sozinha, porém a situação tornou-se insustentável e tiveram que voltar para casa. De volta à Pedreiras, prosseguiu seus estudos e completou, como era chamado na época, o primeiro ano do segundo grau. Keila só teria êxito em seu plano de saída de Pedreiras aos dezoito anos de idade, quando, segundo ela, "adquiriu mais experiência de vida e estava mais preparada" – assunto que abordarei adiante.

Para ajudar na renda familiar, ela trabalhava na fabricação de carvão em casa. Era um processo onde, em seu quintal, era feita uma fogueira coberta com palha de arroz, elemento relativamente comum na cidade por existirem muitas empresas de beneficiamento do cereal. Era posto fogo na palha que ficava sobre pedaços de madeira e queimavam durante uma noite inteira. No dia seguinte retirava-se o que sobrou da palha e obtinha-se o carvão para ser vendido na cidade. Todo o processo era informal, caseiro e independente de empresas. O carvão produzido, além de ser vendido, também era útil em casa para cozinhar, pois um botijão de gás era algo caro para sua família. O gás era utilizado apenas para comidas que exigiam um

fogo rápido e menor, como papinhas para crianças ou o café da manhã. A preparação do almoço ou jantar, que eram mais demorados, eram feitos com carvão ou lenha. Dos quinze aos dezessete anos de idade, Keila dividia sua rotina entre a escola e essas atividades para ajudar a família.

Seu relato sobre a vida na escola pode ser dividido em duas etapas principais: a alfabetização, que foi relativamente tranquila (por não apresentar grandes diferenças entre as demais crianças, acredita ela), onde participava de brincadeiras com as outras crianças e não se recorda de grandes problemas; na segunda etapa, o antigo primeiro grau e início do segundo grau, é quando questões importantes surgiram, pois começou a chamar atenção na escola, como alguém que era "diferente" dos outros adolescentes por sua identificação com o gênero feminino e trejeitos que denunciavam isto.

No primeiro ano do ensino médio as dificuldades de Keila intensificaram-se, segundo ela, não por parte dos professores ou gestão da escola, mas pelos outros alunos. Brincadeiras e piadas homofóbicas levavam Keila a um comportamento de "não reação", pelo menos externamente. Diante disso, relata "que ficava completamente introspectiva" quando sofria provocações, não reagia e então decidiu não ir mais para escola. Mentia para a mãe dizendo ir para escola, mas buscava outros lugares para perambular e evitar o *bullyng* que sofria dos alunos – fato descoberto pelo irmão mais velho que logo contou para a mãe. Apesar dos apelos da mãe para que voltasse a estudar, sentiu-se sem condições de suportar aquela situação violenta e optou por sair da escola, decisão que implicou em sua não conclusão do ensino médio. Nas férias de fim de ano seguintes, com a mesma amiga da primeira tentativa, foram novamente para Teresina, já com a meta de que não voltariam mais para Pedreiras.

Keila via em Teresina a possibilidade de um mundo de oportunidades e coisas novas. Chegando lá, a opção que encontrou foi trabalhar de doméstica. Não tinha formação profissional e ainda enfrentava o problema do preconceito. Na época ainda não havia assumido uma performatividade de travesti, porém, explica que era impossível não perceber sua homossexualidade pelo seu comportamento. Keila usa de forma bem-humorada um termo para referir-se à sua aparência nesta época como "bicha geleinha", ou seja, bem afeminada e trejeitos acentuados, mas não ainda "totalmente mulher". Explica que isto não é "frescura ou forçado", mas algo que "vem de dentro".

O fato é que se acumulavam as dificuldades para conseguir emprego e sobravam apenas os trabalhos informais como de empregada doméstica, algo já comum entre outras travestis que ela e sua amiga conheceram em Teresina. Para conseguir o trabalho de doméstica, numa pensão para estudantes, teve que mentir dizendo que sabia cozinhar. Ela relata que sua mãe sempre separava um período para ensinar os filhos a cozinhar, porém, quando chegava sua vez, dizia que "não gostava de cozinhar e cozinha era coisa de mulher", brinca e observa "como era machista". O primeiro almoço que preparou foi "intragável" e teve que confessar para a dona da pensão que necessitava do emprego e estava disposta a aprender o que fosse necessário, precisava pagar suas contas e moradia num pequeno quarto em Teresina. O quarto era um espaço num local chamado de "Estação", algo como um bordel onde comumente prostitutas alugavam para seus serviços por um preço bem mais barato que um apartamento ou casa na cidade.

O emprego na pensão tinha a vantagem de oferecer alimentação no serviço, o que, com seus parcos ganhos, fazia grande diferença. Como a

dona da pensão também necessitava do trabalho de Keila, designou sua filha para que lhe ensinasse a cozinhar. Aprendeu rápido, pois o cardápio era básico e trivial, e foi aperfeiçoando suas habilidades gradativamente para pratos mais elaborados.

A noite de Teresina fascinava Keila com suas luzes, movimentos e pessoas. O centro desse movimento era a Praça Pedro II, a um quarteirão da pensão da Dona Quitéria, onde trabalhava. Ela via neste local o mundo que sempre ansiou por descobrir. Havia muitas travestis e gays com roupas femininas, maquiagem, brincos e corpos transformados. Era algo que nunca tinha visto em sua adolescência na pequena cidade de Pedreiras. Suas vivências em Teresina foram se construindo nestes dois mundos, a Pensão da Dona Quitéria e a Praça Pedro II.

Ao trazer à tona as memórias dessa época, Keila pareceu-me revelar um certo saudosismo desse pedaço de mundo que "tinha tudo", ou bastante, do que ela havia desejado até então. Na praça encontrava com colegas gays e travestis para conversar e já não era mais uma "estranha no ninho", como em Pedreiras. No início, Keila não ia à praça para se prostituir, mas apenas para "se mostrar para a sociedade". Enfim, ela podia aparecer num lugar público e estar com os seus pares. Nesta época, seu guarda-roupa ainda era masculino e vestia-se como tal.

No primeiro dia em que resolveu usar roupa feminina, não se recorda se foi um vestido ou saia, teve uma experiência traumática com a polícia que a prendeu sem motivo. Guardas perseguiam uma travesti na praça e, por estar próxima, resolveram levar Keila para a delegacia. Lá, ela e as outras travestis ficaram numa cela só com as roupas íntimas sem receber explicação alguma. No meio da noite foram acordadas com água gelada sendo jogada nelas e foram liberadas apenas no dia seguinte, sem a menor

explicação do acontecido. Eram frequentes as investidas violentas da polícia sem justificativas na cidade de Teresina contra gays e travestis na praça Pedro II. Ainda assim, após este ocorrido, Keila continuou frequentando o local, pois relata que era neste espeço, apesar da violência policial, que via algo que chama de “o seu paraíso”. Uma das razões para tal atrativo é o sentimento de poder se expor ao mundo tal qual era, algo que não podia fazer em sua pequena cidade natal.

O início de Keila no ofício da prostituição foi, de certa forma, por acaso. Numa noite, quando chegava à praça, observou um homem que a seguia. Logo ele fez um sinal convidando-a para entrar num fusca, ela aceitou, conversaram sobre algo que não se recorda, saíram para um motel distante do centro da cidade e fizeram sexo. Ela não lembra se negociou algum preço, mas tem claro que, após transarem, acabaram adormecendo juntos naquele quarto. Ao se levantarem pela manhã, o homem perguntou apressadamente onde ela queria ficar e respondeu que poderia ser no mesmo lugar, na Praça Pedro II. Chegando no local, quando descia do carro, ele pôs a mão na carteira, tirou uma certa quantia em dinheiro e a entregou. No momento, não conferiu a quantia, algo que só fez quando chegou em casa e verificou surpresa que era quase o valor que recebia em um mês de trabalho na Pensão.

Animada com o dinheiro recebido e a possibilidade de ganhos maiores no ofício da prostituição, atividade que ressalta gostar, decidiu conversar com dona Quitéria sobre sair da pensão e investir no novo trabalho. Dona Quitéria, uma senhora com aproximadamente seus 60 ou 55 anos de idade, segundo Keila, meio rabugenta, a advertiu que aquilo era algo passageiro, “ilusão” e seria mais prudente continuar por ali.

Apesar desta conversa, já estava decidida a sair da vida de

doméstica e dedicar-se ao, em sua então percepção, promissor ofício de prostituta. Acertadas as contas do tempo de serviço sem carteira assinada, Keila iniciou sua nova vida profissional na Praça Pedro II.

Logo de início, algumas experiências frustrantes forçaram-na a rever seus planos. Um fator determinante foi experimentar a concorrência e escassez do mercado, como relata ter sido advertida por dona Quitéria, tendo necessidade de voltar ao trabalho de doméstica, agora num outro local. No novo emprego, já assumida numa identidade travesti e vestindo-se como mulher, deveria ter algo entre 18 e 19 anos de idade e, de forma bem-humorada, diz que possuía o trunfo de já saber cozinhar. Sua rotina dividia-se entre a função de doméstica durante o dia e o trabalho como prostituta, na Praça Pedro II, à noite. A jornada dupla era necessária para uma renda que cobrisse sua moradia, alimentação, vestimenta e contas.

Sobre sua vida afetiva, perguntei se possuiu nessa época algum companheiro ou companheira. Novamente, bem-humorada, me respondeu que “se alguém me encontrar agarrada com outra mulher, pode separar que é briga… [risadas]”. Ela conta que nunca vinculou seus relacionamentos com homens a um projeto de relacionamento estável. Jamais necessitou de um companheiro para morar junto por quaisquer outras razões. Confessa que, apesar de em alguns momentos ter se sentido solitária, sempre preferiu a liberdade proporcionada pela inexistência de compromisso.

De Teresina, Keila foi para São Luiz (MA) com a intenção de trabalhar com prostituição, mas logo percebeu que o mercado não era promissor. A cidade era pequena, havia muita concorrência e, junto com uma amiga, tiveram que arranjar emprego de cozinheiras numa lanchonete. Os proprietários dessa lanchonete, um jovem casal recém-chegado em São Luiz, tinham contatos em Recife e frequentemente chegavam notícias para Keila

da capital pernambucana, fato que despertou suas expectativas sobre melhores oportunidades de trabalho lá. Ficou pouco tempo em São Luiz e logo viajou com a amiga para Recife, onde havia a promessa de uma pessoa que a receberia em sua casa, algo que não aconteceu.

Em Recife, sem ter onde ficar, Keila e sua amiga iniciaram a busca por moradia e trabalho. Encontraram um pequeno quarto para alugar e foram atrás de uma solução para seus sustentos à noite. Na busca, depararam-se com um grupo de travestis trabalhando com prostituição na rua. Keila relata que, na primeira noite que saiu com sua amiga em Recife, não estavam completamente vestidas como mulheres ou travestis, embora houvesse o ocorrido de Teresina, quando foi presa trajando roupa feminina. No local, encontrou muitas travestis com corpos transformados, cabelos, roupas femininas, etc. Relata que foi tomada por um "êxtase" ao observar aqueles corpos e, por isso, caminhava sem muita atenção ao rumo que prosseguia.

Tal concentração de corpos transformados era, para ela, uma cena inimaginável e magicamente atrativa a elas, apesar de serem estranhas no local. Já com alguma experiência, Keila recorda-se que logo identificou que aqueles corpos não eram mulheres prostitutas, e sim, travestis. Espartilhos, lingeries e roupas sumárias eram parte da apresentação daquelas pessoas que despertavam sua curiosidade e fascínio. Já tinha ouvido histórias contadas por seus jovens patrões de São Luiz sobre as travestis de Recife, porém, jamais imaginou tal cena. Nestas histórias, seus patrões sempre utilizavam o masculino, quando se referiam a "os travestis de Recife que ficavam na rua". Suas esperanças de trabalho com prostituição em Recife estavam em grande parte alimentadas por estas narrativas. Ainda fascinadas com o quadro, não perceberam aproximação de uma travesti de pequena

estatura, de nome Nega Piná.

Como relata Keila, Nega Piná "puxava de uma perna" e, incisivamente, perguntou-lhes de onde eram. A amiga, mais medrosa, assustou-se com o tom e voz e a forma de aproximação da desconhecida. Keila, definindo-se como a "mais danada", avaliou a estranha pelo tamanho e concluiu que, em caso de um confronto físico, poderia – como com humor relata – "jantar facilmente sua provável oponente".

Sobre a possibilidade de confronto físico e o hábito de avaliar potenciais oponentes pelo porte físico, ela recorda saber que "estava num mundo que era cruel e não poderia baixar a guarda, isto era uma questão de sobrevivência". Sua resposta à Nega Piná foi "somos do Brasil, por quê?". Apesar de inusitada, observa-se nesta resposta uma Keila mais corajosa que a adolescente de Pedreiras que ficava introspectiva quando sofria *bullyng* na escola. Sua resposta, "Brasil", de certa forma desafiava a postura incisiva e territorialista de uma travesti que temia mais concorrência no local. Este posicionamento de enfrentamento e questionamento seria norteador importante na então futura vida da militante de Keila Simpson.

Com a inesperada resposta, Nega Piná retrucou já em tom mais elevado: "aqui só vai ficar frango da minha época". Apesar de não compreender exatamente a gíria, estava claro para Keila e sua amiga o sentido e o tom do aviso. Em meio ao início de exaltação, desaperceberam-se da aproximação de uma quarta travesti. Esta, mais velha, com uns quarenta e poucos anos, chamava-se Diana. Com um forte sotaque pernambucano, dirigiu-se à Nega Piná e perguntou sobre o que acontecia. Piná, em tom exaltado, explicou que haviam chegado "dois frangos novos" e não permitiria que ficassem no respectivo ponto. Keila recorda que ainda estava um pouco perdida em toda a situação, já que apenas passava por ali,

fascinada com local, sem ter sequer ainda pensado em parar ali para trabalhar, pelo menos naquela noite.

Keila explica que não havia razão para a intervenção de Piná, pois ela e sua amiga não tinham “atributos”, como cabelos, seios, corpos transformados e, no momento, nem mesmo roupas que oferecessem perigo de concorrência naquele local. Diana ordenou que Piná parasse de criar problemas com as novatas e saísse dali. Ainda ameaçou chamar Marli e Marluce, duas travestis com seus quarenta e poucos anos de idade, que comandavam e organizavam o local e, obviamente, com hierarquia superior às outras. Keila ressalta que esta organização era positiva e importante, pois evitava muitas confusões e eventuais problemas entre as travestis do local. Piná foi embora e Diana levou as duas novatas para conversar com Marli.

Marli, numa conversa mais prolongada com Keila e sua amiga, disse que morava num local de Recife junto com outras travestis. O serviço doméstico era dividido entre as moradoras e ali poderiam fazer amizades e se enturmar melhor. As novatas agradeceram e marcaram a visita para o dia seguinte. Nesta noite, voltaram para casa pensando nas roupas que usariam para iniciar seus trabalhos como prostitutas na capital pernambucana. No dia seguinte, quando foram almoçar na casa de Marli e Keila, ficaram surpresas com a grande quantidade de travestis que moravam lá – relata que “era quase o dobro do que havia visto na rua”. Na casa residiam as travestis que trabalhavam no centro da cidade, que ela já havia encontrado, e outras que tinham seus pontos na orla de Recife, próximo à Praia de Boa Viagem. Keila lembra que eram todas muito bonitas e de “corpos transformados”. Em suas memórias, recorda que uma travesti muito bonita, “branca”, de grandes peitos, também criou problemas com ela e sua amiga. Keila, novamente, não via razão para tais questões, pois lembra como era notória a beleza de tal

travesti e não havia motivo para incomodar-se, como diz, com “dois viadinhos” que estavam acabando de chegar no local, inexperientes, imaturos e praticamente sem transformação. Novamente houve a interferência de Marli para encerrar conflito.

Em Recife, Keila e sua amiga trabalharam no centro da cidade, de início, num ponto próximo a Casa da Cultura e, posteriormente, na parte da orla. Havia muitos casos de violência na capital pernambucana contra travestis, algo que as assustava. Keila recorda do caso de um homem que se apresentava como cliente e acabava assassinando as travestis, este era conhecido como “aracati”. O caso ficou famoso e os próprios transeuntes faziam brincadeiras importunando-as com frases como “aracati vem aí!” Isto foi entre 1986-87, e Keila explica ter ficado bastante abalada com esta violência, chegando a pensar em sair de Recife.

Nesse período havia um considerável intercâmbio de travestis entre Recife (PE) e Salvador (BA). Chegavam constantemente notícias, segundo Keila, contando “maravilhas” da capital Baiana. Ela ressalta que o grande trânsito de travestis era de Recife para Salvador e bem menor no sentido contrário. Dentre estas histórias, havia a de uma casa no Pelourinho que a dona alugava para travestis recém-chegadas, em sua maioria, de Recife. Assim, a ideia de partir para a capital baiana foi tomando força em seus planos. Ela estima que passou uns seis meses em Recife antes da decisão de partir para Bahia. Um temor sobre Salvador, que era relatado nas histórias das travestis migrantes, era a extrema violência da polícia local, algo que não acontecia em Recife. Mesmo assim, Keila e uma amiga resolveram experimentar a nova capital, juntaram seus poucos pertences e fizeram a viagem.

Chegaram a Salvador num final de tarde, quase anoitecendo, e

deixaram suas coisas guardadas na rodoviária local. Estavam com a mesma roupa da longa viagem e pararam numa praia do centro chamada Praia da Preguiça, como estavam sem banho, fizeram-no no mar e foram para o Cristo da Barra. Ali havia um ponto de prostituição de travestis que já conheciam pelas notícias que chegavam de Recife. Lá, encontraram uma travesti que já trabalhava no local, chamada Priscila, que lhes autorizou ficar na região, desde que guardassem alguns metros de distância, algo que era marcado pelos coqueiros do local.

Nesta noite, Keila recorda que deve ter feito um ou dois programas, como também sua amiga. Então, com o dinheiro dos programas e de carona com o último cliente, foram para a rodoviária pegar seus pertences, comer alguma coisa e procurar um lugar para morar. Foram para o centro da cidade, na Praça da Sé, região já conhecida pelas conversas em Recife.

De madrugada, na Praça de Sé, encontraram um grupo de travestis, explicaram que eram recém-chegadas e desejavam informações sobre um local para ficar. Keila lembra que praticamente todas as travestis moravam no Pelourinho, e, embora a primeira opção não tivesse vagas, os proprietários se conheciam e indicavam uns aos outros. Após algumas tentativas, conseguiram uma casa na Rua da Oração. A dona lhes atendeu e disse que tinha um quarto disponível, um pequeno cômodo de dois por dois metros com divisórias de compensado e a porta do mesmo material. A cama era apenas um pedaço de espuma no chão, porém, o cansaço, a necessidade e as finanças lhes impediam de maiores exigências, assim, ficaram no lugar.

Seu início em Salvador foi assim, residindo neste quarto na Rua da Oração, pegava o ônibus e seguia para trabalhar na Barra todas as noites. A proprietária da pensão morava com uma travesti já idosa, com saúde bem

debilitada por problemas de asma. Em uma conversa, certa vez ela perguntou para Keila porque ela não trabalhava na Rua da Ajuda, local bem mais próximo que a Barra, podendo ir trabalhar a pé. A opção lhe pareceu interessante, já que eventualmente era perseguida pela polícia na Barra. Lembra que a repressão era grande contra as travestis e eram frequentes as vezes que tinha que fugir para sua casa sem poder trabalhar no restante da noite.

Violência física também fazia parte do arsenal repressivo da polícia de Salvador. Keila relata que por diversas vezes foi vítima de violência policial, tendo certa vez um braço quebrado em uma semana e o outro na semana seguinte. Entre a repressão e a necessidade de seu sustento, optou por passar a trabalhar na Rua da Ajuda, no Centro Histórico da cidade, sendo mais perto de onde morava e menos perseguida pela repressão policial. Observa que, diferente da Barra, onde havia um grande fluxo de veículos, ali os clientes iam a pé mesmo. Havia mais tempo para conversar e era possível parar em um bar, tomar uma cerveja. Embora ressalte que nunca foi de beber, sentava-se com os clientes para um drinque e tudo acontecia de forma mais tranquila.

Após dois anos neste local, sua amiga decidiu ir para São Paulo, e Keila conta que conheceu um homem, de Salvador mesmo, com quem iniciou um relacionamento estável que durou sete anos (após este longo relacionamento, Keila teve outro que dura até hoje), entre 1986 e 1990. Relembra, no início da década de 1990, o pânico que a AIDS provocou na comunidade LGBT. O GGB (Grupo Gay da Bahia), através do professor Mott (Luiz) e informações de outras travestis do Pelourinho, chegou a ela com a proposta de que distribuísse preservativos entre suas colegas travestis.

Em dezembro 1991, Keila começou com o trabalho de distribuição

de preservativos entre as próprias travestis da casa onde morava. Observando a violência contra a comunidade LGBT em Salvador, sentia a necessidade de fazer algo mais. Em 1995, percebendo as necessidades e violência contra as travestis, criou um grupo chamado ATRAS (Associação de Travestis de Salvador), que foi registrada no ano seguinte. Neste ponto da conversa, relatou que sentia seu sonho de criança de "escritório, mesa, papéis e decisões importantes" tornando-se cada vez mais real. Em 1996, participou pela primeira vez do Encontro Nacional de Travestis e Liberados que atuou na prevenção da Aids, um encontro anual que congregou lideranças de vários estados do Brasil e abrigou um fórum importante para debater a criação de uma rede nacional. Esta rede iniciou-se com o nome de RENATA (Rede Nacional de Travestis) e, em 1997, passou a se chamar de RENTRAL (Rede Nacional de Travestis e Liberados).

A partir desse período, Keila se integrou no movimento nacional. Em 2000, já reconhecida nacionalmente como militante, passou um período na Itália. As lideranças Trans promoveram um encontro em Porto Alegre que ratificou a rede criada em 1993 como Articulação Nacional de Transgêneros e, em 2004, Keila viria a se tornar a sua presidenta. Foi somente em 2012 que a ANTRA teve seu nome alterado para Associação Nacional de Travestis e Transexuais. Keila foi novamente escolhida presidenta da ANTRA, para o quadriênio 2016/2020.

Diante da violência que as travestis sofriam nas ruas, provinda tanto da polícia, como da sociedade, Keila relata que se sentiu profundamente incomodada e pensou na possibilidade de atuar de outras formas para a causa transexual. Essa mudança, segundo Keila, ocorreu entre 1991 e 1992, ano em que se dedicou à questão da violência contra seus pares. Em 1993, após participar de um encontro Nacional LGBT no Rio de

Janeiro[69] junto com outras amigas trans, teve a percepção de que havia organização e movimentos nacionais, então, começou a buscar caminhos para trabalhar contra essas violências e agressões que as vitimavam.

Buscou articulações com os grupos LGBT que conheceu no congresso, almejando uma atuação mais abrangente e em nível nacional. Foi a partir daí que iniciou sua participação no cenário nacional com algumas ações e associações registradas, no caso, a Associação de Travestis de Salvador, registrada em 1996. Entre 1992 e 1995, trabalhou na organização desse movimento, que percebia, nesta fase, ainda ser insipiente, com poucas pessoas e falta de conhecimento adequado para trabalharem. Mesmo diante destas dificuldades iniciais, o movimento foi prosperando e conseguiu expressividade e participação em encontros nacionais.

Atualmente, Keila é responsável por uma instituição em Salvador dedicada à causa trans chamada ATRAÇÃO (Associação de Travestis, Transexuais e Transgênero de Salvador), que, segundo ela, é nova e ainda está em fase da implantação, organização da página na internet e registro. Já a ANTRA é uma ONG nacional e foi pensada como tal por volta de 1993, nascendo como uma articulação que coordena as travestis e suas demandas no cenário nacional. Seu registro só seria feito em 2000, na cidade Porto Alegre, porém, a ANTRA já atuava desde 1993/94 possuindo uma estrutura de organização nacional.

O nascimento da Resolução nº 12

Em artigo intitulado *Homofobia na Escola*, Ribeiro e Martins, no

[69] PROJETO. Militância no Brasil <https://aquendamona.wordpress.com/militancia/> Acesso em: 27 mar. 2016

blog do Grupo Gay da Bahia, cita a pesquisa da UNESCO coordenada pela professora Mary Garcia Castro, indicando que quase 28% dos alunos do ensino fundamental e médio de São Paulo não gostariam de ter colegas homossexuais em suas salas de aula. A proporção aumenta quando se considera apenas os estudantes do sexo masculino, indo a 41% dos entrevistados que não toleram colegas gays ou lésbicas.

> Mary Garcia Castro, coordenadora da pesquisa da UNESCO, acredita que a discriminação contra homossexuais (também chamada de homofobia), ao contrário das de outros tipos, é não apenas mais abertamente assumida, pelos meninos, como é valorizada por eles, o que sugere um padrão de afirmação de masculinidade. "A homofobia pode expressar-se numa espécie de terror de não ser mais considerado como um homem de verdade", diz a pesquisadora. [70]

Em outra pesquisa da UNESCO[71], "Perfil dos Professores Brasileiros", realizada entre abril e maio de 2002 em todos os estados brasileiros, que ouviu cerca de 5 mil professores da rede pública e privada, revelou, entre outras coisas, que para 59,7% deles é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais e que 21,2% deles tampouco gostariam de ter vizinhos homossexuais. Ainda na mesma pesquisa, números alarmantes denunciam relações problemáticas entre a educação básica no Brasil e alunos LGBT:

---

[70] RIBEIRO, André; MARTINS, Vicente. Homofobia na Escola: meninos agridem mais outros alunos gays e são muitas vezes estimulados pelos professores. 2016. Disponível em: http://www.ggb.org.br/educacao.html. Acesso em: 27/03/2016

[71] BRASIL. Rogério Diniz Junqueira. Ministério da Educação (Org.). Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Edições MEC/UNESCO, 2009. 442p. Disponível em: <http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/repositorio/39/diversidade_sexual_na_educacao_e_homofobia_nas_escolas.pdf.> Acesso em: 27 mar. 2016. p.17.

> - o percentual de professores/as que declaram não saber como abordar os temas relativos à homossexualidade em sala de aula vai de 30,5% em Belém a 47,9% em Vitória;- acreditam ser a homossexualidade uma doença cerca de 12% de professores/as em Belém, Recife e Salvador, entre 14 e 17% em Brasília, Maceió, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Goiânia e mais de 20% em Manaus e Fortaleza;- não gostariam de ter colegas de classe homossexuais 33,5% dos estudantes de sexo masculino de Belém, entre 40 e pouco mais de 42% no Rio de Janeiro, em Recife, São Paulo, Goiânia, Porto Alegre e Fortaleza e mais de 44% em Maceió e Vitória;- pais de estudantes de sexo masculino que não gostariam que homossexuais fossem colegas de seus filhos: 17,4% no Distrito Federal, entre 35% e 39% em São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador, 47,9% em Belém, e entre 59 a 60% em Fortaleza e Recife; - estudantes masculinos apontaram "bater em homossexuais" como o menos grave dos seis exemplos de uma lista de ações violentas.

A Resolução nº 12 do Conselho Nacional Contra a Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais CNDC/LGBT, de 16 de janeiro de 2015[72], orienta sobre o uso do nome social e do banheiro nas escolas pela população LGBT. Firma-se para tal, no artigo 5º da Constituição Federal, que estabelece a igualdade de todos perante a lei, independente de diferenças quanto a sexo, orientação sexual e identidade de gênero. Também se baseia nos princípios dos direitos humanos, em tratados internacionais e na Lei 9.394/1996, Art.2º, que:

> [...] estabelece a educação como dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, indicando, em seu Art 3º, como princípios do ensino, entre outros, a igualdade de condições para o acesso e

[72] Anexo 1, Imagem 2.

> permanência na escola e o respeito à liberdade e o apreço à tolerância;" E considera também os compromissos assumidos pelo Governo Federal relativo à implantação do Programa "Brasil sem homofobia" (2004), Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT (2009), Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH3 (2009) e do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2012).[73]

Segue abaixo a transcrição na íntegra da resolução que dispõe sobre o uso do nome social e do banheiro de acordo com a identidade de gênero (CNDC/LGBT-2015):

> RESOLUÇÃO Nº 12, DE 16 DE JANEIRO DE 2015
>
> Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais- e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais- nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização. [...] Art. 1º Deve ser garantido pelas instituições e redes de ensino, em todos os níveis e modalidades, o reconhecimento e adoção do nome social àqueles e aquelas cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero, mediante solicitação do próprio interessado. Art. 2º Deve ser garantido, àquelas e àqueles que o solicitarem, o direito ao tratamento oral exclusivamente pelo nome social, em qualquer circunstância, não cabendo qualquer tipo de objeção de consciência. Art. 3º O campo "nome social" deve ser inserido nos formulários e sistemas de informação utilizados nos procedimentos de seleção, inscrição, matrícula, registro de frequência, avaliação e similares. Art. 4º Deve ser garantido, em instrumentos internos de identificação, uso exclusivo do nome social, mantendo registro administrativo que faça a vinculação entre o nome social e a identificação civil. Art. 5º Recomenda-se a utilização do nome civil para a emissão de documentos

[73] Lei que Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 abr. 2017.

> oficiais, garantindo concomitantemente, com igual ou maior destaque, a referência ao nome social. Art. 6º Deve ser garantido o uso de banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito. Art. 7º Caso haja distinções quanto ao uso de uniformes e demais elementos de indumentária, deve ser facultado o uso de vestimentas conforme a identidade de gênero de cada sujeito; Art. 8º A garantia do reconhecimento da identidade de gênero deve ser estendida também a estudantes adolescentes, sem que seja obrigatória autorização do responsável. Art. 9º Estas orientações se aplicam, também, aos processos de acesso às instituições e sistemas de ensino, tais como concursos, inscrições, entre outros, tanto para as atividades de ensino regular ofertadas continuamente quanto para atividades eventuais. Art. 10. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação. JANAINA BARBOSA DE OLIVEIRA- Presidente CNCD/LGBT[74]

Keila Simpson foi uma personagem importante na elaboração desta resolução. Na ocasião das entrevistas cedidas para esta pesquisa, além de nos apresentar um breve relato sobre sua vida e história de militância, Keila contou sobre a idealização das propostas do nome social e uso do banheiro. As linhas seguintes são fruto dessas entrevistas e complementadas com pesquisa documental sobre os respectivos relatos e trâmites dos projetos.

Segundo Keila, a demanda ou necessidade pela Resolução nº 12 do CNDC/LGBT foi formulada em proposta e enviada para a câmara técnica do CNCD/LGBT no ano de 2013. Como agente da ANTRA, vivia diretamente essas demandas através de reivindicações de transexuais de todo o Brasil. Segundo ela, a primeira reivindicação era o uso do nome social e, num

[74] Resolução nº 12. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/87749317/dou-secao-1-12-03-2015-pg-3>. Acesso em: 27 mar. 2016.

segundo caso, a questão da educação, mais especificamente o ambiente escolar. As travestis relatavam à ANTRA a necessidade de políticas que melhorassem sua convivência no ambiente escolar, percebido por elas como uma forma de inserção e ascensão social. Keila conta que não houve exatamente uma pesquisa sistemática sobre essas demandas, porém, a simples reunião dos dados de diversos encontros nacionais (que justamente levantavam propostas e demandas), denunciava claramente essas necessidades e apontavam para a possibilidade de se criar políticas nesse sentido. Estas demandas foram colhidas tanto nos já citados encontros, como pela ANTRA, na própria internet e redes sociais.

O ritual de trâmite dentro do CNDC/LGBT inicia-se com o recebimento das demandas, que foram apresentadas nas reuniões de pauta, que são reuniões da mesa diretora do CNCD/LGBT – assim foi apresentada a proposta de criação de resolução para resolver as questões de acordo com as necessidades. Não houve refutação na mesa diretora e a proposta foi acolhida. A partir desse ponto, foi elaborado um documento e enviado para a Câmara Técnica, que trabalhou o texto de forma a convertê-lo em resolução, que novamente foi apresentado ao supremo do CNCD/LGBT, e, após a aprovação, seguiu para a publicação.

O CNCD/LGBT funciona dividido em câmaras que tem atribuições bem definidas. Existem, por exemplo, a Câmara de Legislação e Normas, Câmara de Monitoramento do Plano, Câmara de Violência, etc. No período da Resolução nº12, Keila presidia a câmara Técnica do Plano, chamada, então, de câmara de enfrentamento da LGBT fobia. Segundo Keila, esta câmara tem um volume considerável de responsabilidades, entre orçamentos, produção de documentos, etc. Ciente de que o CNCD/LGBT não delibera para a educação, Keila buscou a construção desta resolução como forma de abrir a

possibilidade de um diálogo com as respectivas instâncias responsáveis pelos assuntos educacionais. E esta intenção, de início de diálogo com as instâncias educacionais, foi atingida após publicada a resolução que, em grande medida, calcava-se no argumento da permanência do aluno transexual na escola.

Keila ressalta que a resolução do CNCD/LGBT não tem força de lei, muito menos numa ação de acolhimento imediato das escolas. Seu papel foi a abertura para o debate sobre o tema.

Outro objetivo da resolução foi dialogar diretamente com o Conselho Nacional de Educação (CNE), para que este, baseando-se na resolução, abrisse a possibilidade de criação de uma resolução própria versando sobre essa mesma questão. Assim, a população LGBT poderia contar com a resolução de um Conselho que, de fato, responde pela educação. Segundo Keila, o CNE tem sido receptivo e analisado com cuidado esta questão e, segundo levantamento dessa pesquisa, emitiu um parecer favorável à Resolução nº 12. Além destes precedentes aqui citados, temos também o exemplo de algumas instituições, como a PUC-MG (2015) que criou uma resolução interna tal qual a resolução do CNCD/LGBT. Keila também menciona que algumas escolas, por iniciativa própria, adotaram a resolução e reconhece as diferentes maneiras como instituições percebem a medida. Algumas, aceitando e aperfeiçoado, e outras, ignorando – algo que faz parte da democracia. Ela ressalta que todas as vezes que se fala em inclusão social da comunidade LGBT, menciona-se a esta Resolução nº 12.

O próprio MEC emitiu uma nota técnica, Portaria nº 916[75], de acordo com a Resolução nº 12 e instituiu o Comitê de Gênero para tratar dessas questões, porém, as alas conservadoras do Congresso Nacional

[75] MEC, 2015a.

opuseram-se. A FPE (Frente Parlamentar Evangélica) fez pressão no então Ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, e em 9 de setembro de 2015 foi substituído o Comitê de Gênero pelo Comitê de Combate às Discriminações, estabelecido pela Portaria nº 949[76], de 21 de setembro de 2015. Nesta nova portaria, a palavra "gênero" foi retirada da redação[77]. A seguir, uma comparação de alguns trechos de ambos os documentos: Portaria MEC nº 916 de 10/09/2015, após a resolução do CNCD/LGBT (grifo meu):

> […] O Decreto nº 7.959, de 13 de março de 2013, que dispõe sobre o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres - PNPM, e a necessidade de enfrentar as desigualdades de **gênero** por meio de políticas transversais e de concretizar as ações educacionais elencadas no PNPM; A necessidade de adoção de práticas pedagógicas e conteúdos curriculares que contemplem e respeitem as diversidades relativas a **gênero**; e [...] O papel fundamental da escola na constituição de uma cultura dos direitos humanos e de enfrentamento de toda forma de discriminação, inclusive as relacionadas a discriminações por **gênero**, resolve: [...]

Portaria MEC nº 949 de 21/10/2015, após a pressão da Frente Parlamentar Evangélica (sem a expressão "gênero"):

> O Decreto nº 7.959, de 13 de março de 2013, que dispõe sobre o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres - PNPM, e a necessidade de concretizar as ações educacionais elencadas no PNPM; […] Art. 1º A Portaria MEC no916, de 9 de setembro de 2015, passa a vigorar com a seguinte redação: "Art. 1º Fica instituído Comitê de Combate à Discriminação, de caráter consultivo, no âmbito do Ministério da Educação -MEC. Art. 2º Compete ao Comitê: I- propor diretrizes e apresentar subsídios técnicos e políticos para a formulação, avaliação e aperfeiçoamento de políticas que visem à garantia do direito à educação de

[76] MEC, 2015b.
[77] Anexo 1, Imagem 4.

> qualidade, dentre outras ações, projetos e programas educacionais relativos ao combate das diversas formas de preconceito, discriminação e violência; II - acompanhar e monitorar a implementação das ações do MEC que tenham foco nas questões de combate a qualquer forma de preconceito, discriminação e violência;

Esta substituição foi comemorada amplamente em sites da mídia evangélica, que publicaram opiniões de deputados contra a Resolução nº 12. Segundo o site *Folha Gospel*[78], a Portaria nº 916 do MEC foi publicada na "surdina" e tinha por objetivo "implementar a ideologia de gênero nas escolas", algo que "incentivaria a prática gay e sexualização precoce das crianças e adolescentes". Ainda, segundo o periódico, o deputado Marcos Rogério (PDT-RO), pronunciou-se sobre o tema com o seguinte posicionamento:

> "a questão do uso do banheiro é uma afronta absurda! O camarada que se declara homossexual pode usar o banheiro das meninas e vice-versa. Isso tem implicação e não é só questão moral. É questão de saúde. E é preciso lembrar que estamos falando de crianças e adolescentes".

Porém, apesar dos conservadorismos do Congresso, diversas instituições acolheram a resolução do CNDC/LGBT. Este processo de Decreto Legislativo, segundo Keila, susta a resolução, porém, o CNCD/LGBT pode publicar outra. Keila prevê uma grande oposição da ala conservadora se o CNE publicar uma resolução semelhante. Dentre as dificuldades enfrentadas, ela menciona a grande influência dos evangélicos na política em detrimento

[78] Folha Gospel. O jornal cristão on-line do Brasil: Após pressão da Frente Parlamentar Evangélica, governo substitui Comitê de Gênero do MEC. 22/09/2015. Disponível em http://folhagospel.com/modules/news/article.php?storyid=31072 Acesso em: 28 de mar. de 2016.

dos direitos humanos e de demais segmentos.

Conforme já mencionado, Keila participa da ANTRA desde antes da sua fundação, em 1993, e presidiu a associação de 2004 a 2008, em 2013 foi a primeira travesti a ser presidenta do Conselho Nacional de Combate à Discriminação de LGBT (CNCD/LGBT) e, neste mesmo ano, recebeu das mãos da Presidenta Dilma Rousseff o prêmio nacional de direitos humanos pela atuação na causa LGBT[79]. Aproximando-se dos 50 anos de idade, Keila diz se orgulhar de ter sido reconhecida pelos seus anos nesta luta diária com o prêmio, que é entregue anualmente pelo Governo Federal aos defensores dos direitos humanos. Ela saiu do conselho em 2014, quando terminou seu mandato e trabalha atualmente na ANTRA e na ONG ATRAÇÃO.

A publicação da Resolução nº 12 do CNDC/LGBT foi matéria na mídia[80] e, no último ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio)[81] já foi aplicada de forma a favorecer estudantes LGBT. Ainda na mídia, um artigo do *site* UOL Educação[82], salientava para aspectos positivos da medida, dentre os principais, a diminuição da evasão do público trans das escolas e universidades. Um dos constrangimentos citados no artigo é o caso de professores que não aceitam fazer chamada com o nome social. A

---

[79] BRASIL. Biblioteca da Presidência da República. Governo Federal (Ed.). Prêmio Direitos Humanos 2013. 2013. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/imagens/premio-direitos-humanos-2013/copy2_of_premio-direitos-humanos-2013-01.jpg/view>. Acesso em: 28 mar. 2016

[80] G1/São Paulo - Aluno transgênero poderá escolher o banheiro e o tipo de uniforme escolar.13.mar.2015(a). Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/03/aluno-transgenero-podera-escolher-o-banheiro-e-o-tipo-de-uniforme-escolar.html.> Acesso em: 28 de mar.2016.

[81] G1/São Paulo- Enem 2015: transexuais podem pedir para usar nome social até esta sexta.26.jun.2015(b)Disponível:http://g1.globo.com/educacao/enem/2015/noticia/2015/06/enem-2015-transexuais-podem-pedir-para-usar-nome-social-ate-esta-sexta.html. Acesso em 28 de mar.2016.

[82] BRAGON, Rayder. Uso de nome social em universidade pode diminuir evasão, diz transexual. UOL Educação, Belo Horizonte, 11 de marc. de 2015.Disponível em http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/03/11/uso-de-nome-social-em-universidade-pode-diminuir-evasao-diz-transexual.htm Acesso em: 28 de mar. de 2016.

Universidade Federal de Juiz de Fora, segundo o mesmo artigo, após um abaixo-assinado dos alunos que reuniu 958 assinaturas, adotou, em dezembro de 2014, o uso do nome social. O *site* ressalta que no tocante aos diplomas, históricos escolares e outros certificados, continuarão a constar o nome civil do aluno.

Marina Reidel: adaptando a proposta ao discurso jurídico

Outra personagem fundamental na elaboração da Resolução nº12 foi Marina Reidel, cuja entrevista cedida também contribuiu para a composição desta pesquisa. Marina é conselheira técnica pela ABEH (Associação Brasileira de Estudos da Homocultura) no Conselho Nacional Contra a Discriminação LGBT (CNCD/LGBT). Segundo Marina, a ABEH é a única associação brasileira que pesquisa os temas da sexualidade e gênero, por isso a cadeira que possui no conselho se enquadra na vaga de pesquisa e educação nas temáticas de sexualidade e gênero da população LGBT. O Conselho é formado por representantes da sociedade civil e do governo.

A ABEH é uma das entidades componentes do Conselho como representantes da sociedade civil – são 15 cadeiras da sociedade civil e 15 cadeiras do governo. Enquanto sociedade civil, a ABEH atua na cobrança de políticas públicas do governo federal para a população LGBT. Como conselheira, Marina Reidel é pesquisadora e tem, entre suas atribuições, fornecer o amparo teórico e suporte para que o conselho possa pautar suas decisões. A ABEH é ligada a universidades que discutem gênero e sexualidade. Dentre as resoluções do Conselho que envolvem a questão LGBT e a educação, estão o uso do nome social e o uso dos banheiros de acordo com a identidade de gênero. Resoluções como estas são construídas e

discutidas no conselho através das câmaras técnicas. Como já mencionado, a Resolução nº 12 foi especificamente sobre a questão do banheiro o nome social nas escolas para a população trans. Demandas para resoluções desse tipo que chegam ao conselho provêm de diversos setores, no caso LGBT, principalmente da ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) e da Rede Trans.

A ANTRA, na época que manifestou a demanda, apresentou como um dos principais argumentos os altos índices de evasão escolar devido às questões do uso do nome social e do banheiro. Neste contexto, a presidente da ANTRA era Keila Simpson (como abordado anteriormente), e foi em sua câmara técnica que surgiu a resolução. O Conselho recebe a demanda que é discutida pelos integrantes, nas câmaras técnicas, rascunhada e enviada para o pleno do Conselho, então, é organizada em política e editada uma resolução. A questão do nome social tem sido discutida em diversos espaços da sociedade. Segundo Marina Reidel, as dificuldades têm sido acentuadas no âmbito da educação devido ao embate com pensamentos mais conservadores.

A Resolução nº 12 foi criada para atender a demanda específica da educação e, logo em seguida, o MEC que, segundo Marina, é parceiro e também tem representantes no Conselho, propôs uma nota técnica provocando as universidades e escolas para a discussão da questão do nome social e uso do banheiro. Em resumo, o processo iniciou-se com a demanda enviada para o CNCD/LGBT pela ANTRA, este, elaborou a resolução e enviou para o MEC.

O parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre a nota do MEC foi positivo, tendo o MEC, inclusive, criado um Grupo de Trabalho sobre gênero (Portaria nº 916) que, como vimos, foi amplamente combatido

pela ala conservadora do parlamento. Reidel ressalta que tiveram dificuldades para pensar este documento, pois, por não se tratar de uma lei e sim uma resolução proposta. O enfrentamento dos setores mais conservadores do poder já era esperado.

Marina Reidel conta que o Rio Grande do Sul já possui um decreto desde 2011, Decreto Estadual nº. 48.118[83], específico sobre o nome social. Marina dedica-se a trabalhos que focam na educação sem preconceitos e tem entre seu público professores e profissionais de segurança pública.

A SEDUC-MT: As Orientações Curriculares para educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual

Outra entidade importante para este rastreamento das políticas sobre sexualidade na educação, tendo como foco o estado de Mato Grosso, é a SEDUC (Secretaria de Educação e Cultura de MT). Em busca no *site* da secretaria, encontramos o documento "Orientações Curriculares para educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual"[84]. Em primeiro momento, foi feita uma análise do conteúdo do documento, registradas algumas impressões e questionamentos. Posteriormente, junto à Coordenadoria de Diversidades da SEDUC, em entrevista, foram levantadas as dúvidas que surgiram e serão comentadas aqui.

Após análise do referido documento, foi constatado que, pelo menos no *site*, não é divulgada a data de publicação. A julgar pelas datas das

---

[83] Decreto nº. 48.118, de 27 de julho de 2011 da Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/DEC%2048.118.pdf.> Acesso em: 10/jan/2017.

[84] MATO GROSSO. Superintendência de Diversidades Educacionais: Gerência de Diversidades. Seduc/MT. Orientações Curriculares para Educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual. Cuiabá, 2010. 37 p. Disponível em: http://goo.gl/zcqsuu. Acesso em: 29 jan.2016.

citações contidas na bibliografia do mesmo, em que mais atuais são de 2009, conclui-se que o conjunto é mais recente que isso, provavelmente, 2010 – algo que foi confirmado posteriormente na entrevista com a coordenadoria de diversidades da SEDUC-MT. Examinando todo o conteúdo, é possível dividir o texto basicamente em duas partes. A primeira dedica-se à explicação sobre "educação e direitos humanos" e, então, prossegue com um histórico das questões de gênero e principais conceitos – abordagem suficiente e em linguagem clara para os que necessitam inteirar-se sobre o campo dos estudos de gênero.

Por volta da página 13, são citados pela primeira vez os profissionais da educação básica, numa ideia que prosseguirá por todo texto: a implementação da temática de gênero no PPP (Plano Político Pedagógico) das escolas. O texto ressalta firmemente a importância da escola na construção do gênero e discorre sobre os preconceitos de homofobia, etc. Já na página 17 o documento volta à questão da necessidade de a temática gênero ser incluída no PPP das escolas. O texto propõe algumas sugestões de ação e, em sua página 19, deixa bem clara a intenção "desconstruir padrões e rótulos para a construção de identidade dos/as alunos/as para que estes/as tornem-se adultos/as livres de preconceitos e estereótipos". Algumas orientações mais práticas aos professores e às escolas que pretendem trabalhar com as questões de gênero aparecem na página 21 e, já vigésima sexta página o documento cita a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

Um problema conhecido nas abordagens sobre sexualidade nas escolas, que é o excesso de foco em DSTs e gravidez precoce, é mencionado no texto, que sugere a ampliação da noção de sexualidade sem desmerecer estes assuntos citados. Sua sugestão é que se tome como ponto de partida os próprios PCNs (Planos Curriculares Nacionais e a respectiva abordagem

pela transversalidade). Um ponto que chama a atenção é a orientação de que professores das áreas de humanas trabalhem esses temas nas escolas (que pode ser conferida na página 29 do documento), inclusive, orientando os professores de outras áreas. A ideia expressa nessa orientação é de que se trabalhe o aspecto "humano" da sexualidade.

Há um alerta de que os professores que forem trabalhar com esta temática, dando destaque para a ética profissional e a busca pelo conhecimento no assunto, de forma que este promova, de modo efetivo, a equidade em sala de aula, e “que seja isento de melindres e/ou concepções preconceituosas, alguém que não se sinta desconfortável com as perguntas dos/as estudantes". Neste ponto, cita o trecho do PCN que se refere à necessidade de uma formação específica para esses professores, porém, limita-se a citar o PCN. A partir da trigésima segunda página o documento apresenta sugestões práticas para que se trabalhe na escola com essa temática.

O documento é bem elaborado, aborda satisfatoriamente o assunto, mas não assume uma postura de efetivação das ações – limita-se ao fato de ser apenas uma “orientação”. Ele traz a história das lutas de gênero, dos feminismos, apresenta as leis, sugere o perfil do profissional que vai trabalhar, insiste na questão da inclusão nos PPPs e, finalmente dá algumas sugestões práticas.

Admilson Mário de Assunção e Gisele Marques Mateus: a coordenadoria de diversidades sexuais da SEDUC-MT

Admilson Mário de Assunção é assessor técnico e pedagógico na Coordenadoria de Diversidades da SEDUC-MT, setor que faz parte da

Superintendência de Diversidades Educacionais desta secretaria. O foco das ações desta coordenadoria está justamente nas questões de gênero e diversidade sexual que envolvem as escolas da rede pública do estado de Mato Grosso. Gentilmente, Admilson cedeu uma entrevista para este trabalho, onde conversamos sobre o documento "Orientações Curriculares para Educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual", sua elaboração, processo de construção, implantação nas escolas e posterior monitoramento.

Também conversamos sobre as principais dificuldades da coordenadoria no que tange às suas ações no campo, em especial, um caso particular de uma escola na cidade de Ribeirão Cascalheiras. Caso em que uma aluna trans e a diretoria da escola enfrentaram dificuldades com setores conservadores da comunidade local sobre questões como o uso do banheiro de acordo com o gênero de identificação. Houve a intervenção desta coordenadoria, representada por Admilson, onde, em enfrentamentos com polos conservadores, foi usado como argumento a Resolução nº12 para que se autorizasse a aluna trans a usar o banheiro da escola de acordo com sua identidade de gênero. No terceiro capítulo deste trabalho abordaremos este caso com mais detalhes.

A Superintendência de Diversidades da SEDUC tem coordenadorias específicas para diversas questões, como por exemplo: educação especial, educação do campo, educação ambiental, EJA, educação étnico-racial, quilombola, etc. Sobre a Resolução nº 12, Admilson relata que o amparo para que sua coordenadoria atue de forma consonante com as questões de diversidade de gênero, provém do fato de o governo, através do MEC, ter acatado a mesma e enviado orientações às secretarias estaduais nesse sentido. Ressalta ainda que esta resolução não tem força de lei, sendo

apenas uma orientação que tem servido para nortear ações educacionais que visem as questões de gênero, diversidade e direitos humanos. Segundo Admilson, a SEDUC não teria autonomia para criar uma norma para as escolas como a Resolução nº 12. O que a secretaria faz é basear-se na resolução para nortear ações. Esta atribuição de criação de norma (ou resolução) ficaria a cargo de órgão como o MEC ou do Conselho Estadual de Educação, ou ainda o Conselho Nacional de Educação. A postura da SEDUC é a utilização apenas de documentos orientativos, e não normatizar.

Gisele Marques Mateus, professora técnica pedagógica, desta mesma coordenadoria, alerta que somente o Conselho Estadual de Educação (CEE/MT), a partir de normas nacionais, pode construir uma norma neste aspecto. Gisele, que participou da entrevista, ressalta que o CEE/MT está hierarquicamente acima da SEDUC e fiscaliza tanto as ações desta como as próprias escolas. Comenta ainda que o CEE/MT tem o parecer de nº10/2009[85], onde orienta as escolas a aceitar o uso do nome social dos alunos transexuais. A exceção não incluiria documentos como históricos ou certificados, estando restrito aos diários e demais documentos da rotina escolar e no tratamento com a(o) aluna(o), onde seria usado o nome social. Quanto ao uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero, Gisele relata que ainda não houve um parecer do CEE/MT, provavelmente por estas demandas estarem vindo à tona bem recentemente. Admilson, complementa que o caso de Ribeirão Cascalheiras, em 2015, foi o primeiro caso neste aspecto (uso do banheiro) levado àquela secretaria.

Sobre o documento relativo às orientações curriculares, Admilson

[85] CEE/MT – [Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso]. Parecer Nº 010/2009 - ASSUNTO: Inclusão do "nome social" de travestis e transgêneros nos registros escolares. Disponível em: http://www.abglt.org.br/docs/parecer_010_09_matogrosso.pdf> Acesso em: 31 de mar. De 2016.

confirma que ele tem uma finalidade apenas orientativa. Quanto a data do documento, Gisele Marques Mateus, que trabalhou em sua construção, relata que ele possui validade de três anos, começou a ser idealizado em 2008, sendo efetivado e publicado em 2010.

A necessidade deste documento surgiu a partir do momento em que as orientações curriculares tinham que ser elaboradas pelas diversas coordenadorias da SEDUC, e, em 2008, ainda não existia esta coordenadoria específica de diversidade sexual e gênero. Portanto, quando o documento começou a ser idealizado, em 2008, o setor existente que acolhia as demandas de gênero era a Superintendência de Diversidades Educacionais e suas respectivas gerências.

Por volta de 2009, surgiram as gerências de relações étnico-raciais e ambientais. A partir desse ponto, em 2010, de acordo com as demandas, foram surgindo outras gerências, e, inserida nelas, a coordenadoria de diversidades sexual e gênero. Segundo Admilson, estas iniciativas deram-se devido a uma concepção de políticas onde o carro-chefe seriam as questões de direitos humanos e também dos inúmeros movimentos nacionais que traziam estas demandas. Gisele acrescenta que a gerência de diversidades, entre 2009 e 2010, abarcou basicamente duas demandas: a educação escolar Quilombola e as outras diversidades relacionadas aos direitos humanos, como relações raciais, gênero, diversidade sexual, etc. Nesse período, o documento foi se estruturando. Nas outras gerências, houve o trabalho de consultores externos para a construção de suas respectivas orientações.

No caso da gerência de diversidades, foi a própria equipe interna da SEDUC que trabalhou na sua elaboração. Gisele conta que, a partir da publicação do documento, ele foi distribuído nas escolas da rede pública estadual em formato brochura que devem constar exemplares em todas as

bibliotecas das escolas da rede. Um ponto importante ressaltado pelos entrevistados é que a construção do documento foi um longo processo de idas e vindas com plena consulta da comunidade escolar e do CEFAPRO (Centro de Formação e Atualização dos Profissionais de Educação Básica).

Questionados a respeito da monitoração ou o retorno sobre o acolhimento das orientações contidas no documento por parte das escolas, de forma construir uma estatística, eles responderam-me que não foi possível devido ao reduzido número de funcionários no respectivo setor. Seria algo impraticável com os recursos de que dispunham.

Dentre outras as dificuldades que enfrentam, estão os embates com segmentos sociais conservadores que tem se articulado, até juridicamente, para, inclusive, processar professores ou diretores que permitam que a escola toque nas questões de gênero em sala de aula.

Tive acesso a um documento que, segundo Admilson, tem sido levado nas escolas por advogados contratados pelos pais para que não se toque nas questões de gênero em sala de aula. Pela importância do tema e brevidade do documento, creio que se faz conveniente mostrar trecho de sua transcrição neste ponto do trabalho. O documento[86] é uma notificação extrajudicial que adverte, sob pena de pesada multa, caso a escola toque no assunto de "ideologia de gênero". Possui uma abordagem conservadora e classifica como "libidinosos" assuntos que não deveriam ser mencionados em sala, como masturbação, homossexualidade, bissexualidade, transexualidade, prostituição, etc. É claro ao posicionar o pai como contrário à apresentação de temas de gênero aos filhos, que insiste em chamar de "ideologia de gênero". O documento ainda se esforça para criminalizar a abordagem de gênero como violência sexual contra adolescentes menores

[86] Anexo 1, figura 1.

de 14 anos.

> Não concordo com a ideologia de gênero e não autorizo a apresentação destes temas referidos, a meu filho, ainda que de forma ilustrativa ou informativa, seja por qual meio for, vídeo, exposição verbal, música, livro de literatura ou material didático. Lembro que, de acordo com o Código Civil Brasileiro, a capacidade civil só é plena para os atos da vida civil aos 18 anos. O Código Penal proíbe a realização ou indução de qualquer relação sexual com pessoa menor de 14 anos, implicando a prática em presunção de violência[87].

Fica claro o tom conservador e a ameaça do ônus do processo é real, então, muitas escolas e professores preferem não correr o risco. Quanto ao parecer nº10 do CEE/MT de 2009, que autoriza o uso do nome social em instituições educacionais em Mato Grosso, creio que um olhar mais atento ao documento seja necessário para que se evidencie algumas características do mesmo. O requerimento pela inclusão do nome social proveio do Grupo Afro-Descendentes de Livre Orientação Sexual Gradelos "Tereza de Benguela" – MT. Como peticionante, citou a Resolução do Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás, que determinou a inclusão do nome social nos registros escolares do sistema educativo daquela Unidade federativa. As condições para tal inclusão são as seguintes:

> I – pedido do interessado, por escrito, no ato da matrícula ou ao longo do ano letivo; II – o nome social não substitui o nome civil, apenas o acompanha, e, no histórico escolar e diploma, constará somente o nome civil.

O parecer reforça que "não existe norma positivada expressa que determine a inclusão do nome social nos registros acadêmicos de travestis e

[87] Cf. Img. 5, Anexo 1.

transexuais" e não tem força normativa, porém, recorre a valores como "liberdade, fraternidade e ausência de preconceitos" para abalizar tal decisão que, o oposto, poderia, segundo o documento, caracterizar uma forma de discriminação. O parecer também salienta que a Constituição do Estado de Mato Grosso, no seu Artigo 10, veda expressamente qualquer tipo de discriminação e cita claramente a de orientação sexual. Esta constituição ressalta a obrigação e responsabilidade do Poder Público, tanto de coibir a discriminação, como "implementar, efetiva e positivamente, os direitos e garantias individuais e coletivos, a fim de promover verdadeira igualdade, que não apenas a igualdade formal, especialmente para os grupos vulneráveis"[88].

O documento aborda as violências que sofrem os grupos vítimas de discriminação e preconceito sexual e acabam por culminar em homicídios. Remete também ao programa do Governo Federal "Brasil sem Homofobia", para reforçar o compromisso em nível nacional com o tema. Outro pilar importante trazido neste documento é a educação, em que aponta os problemas de intolerância relativos à escola e posiciona-se claramente quanto à responsabilidade desta instituição, a saber:

> Compete à escola, além da disseminação do conhecimento, educar e formar cidadãos responsáveis e conscientes, promovendo a tolerância e o convívio com as diferenças, notadamente na atual sociedade pluralista em que vivemos. Assim, foi elaborado o presente pedido, objetivando acrescentar o nome social de travestis e transexuais nos registros acadêmicos. [89]

[88] Decreto nº 435, de 1 de março de 2016**.** Cuiabá, MT: Diário Oficial do Estado do Mato Grosso (DOEMT), 01 mar. 2016. n. 26728, p. 4.
[89] Ibid.,p.3.

O parecer ressalta que não é uma substituição do nome civil, algo que esbarraria na legalidade e segurança pública e o referido órgão não tem esta atribuição. O que se sugere é que a/o requerente sinta-se inserida/o na sua instituição educacional de acordo com a sua identidade de gênero, pois o "nome civil" seria até mesmo um atravanco, pelo fato de que travestis e transexuais são conhecidas na sociedade pelo nome social. Neste ponto, além do exemplo de Goiás, o parecer cita também a Secretaria de Educação do Estado do Pará, que emitiu uma portaria autorizando o uso de nome social para travestis e transexuais nos registros acadêmicos, sendo restrita apenas nos registros internos, sem a substituição do nome civil. Ficam de fora o histórico escolar e diploma, pois são documentos que necessitam de "ajuizamento de ação de retificação de registro, prevista na Lei nº 6.015/73, com sentença de procedência".

O documento ainda ressalta que nenhuma alteração para uso do nome social pode ser feita sem a expressa vontade do interessado. Alerta que se este deseja o abandono definitivo do nome civil, deve recorrer ao Poder Judiciário para a respectiva alteração. O documento conclui que autoriza esta medida para prestigiar o maior dos princípios constitucionais, que é o princípio da dignidade da pessoa humana.

Clóvis Arantes: professor e líder militante LGBT em Mato Grosso

Clóvis é professor da rede estadual de educação e da rede municipal de Cuiabá, é um dos fundadores do movimento LGBT em Mato Grosso, presidente da ONG Livremente, que milita pela causa LGBT e membro do CNDC/LGBT. Nasceu no Paraná e lá viveu até os dezessete anos, filho de uma família com valores tradicionais quanto aos papéis de homem, mulher,

pai e mãe. Militante, sindicalista, professor e fundador da ONG LIVREMENTE, tem uma história pessoal fascinante que muito contribuiu para sua atuação pró-LGBT que se tornou referência no estado de Mato Grosso e no Brasil.

Sobre a fundação do movimento LGBT em MT, Clóvis relata que em 1994 não havia um espaço onde este segmento pudesse se reunir para discutir questões relativas às suas demandas. Um pequeno grupo começou a se encontrar num fundo de quintal em Cuiabá, então, surgiu a ideia do grupo organizar-se melhor. Num primeiro momento, não havia nenhum interesse em ações políticas, apenas a necessidade de um espaço para troca de ideias referentes ao público LGBT sobre questões que viviam no trabalho, família e etc.

Em 1995, Clóvis participou da ABGLT (Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais) e neste mesmo ano fundou o grupo Livremente, que é uma das ONGs dedicadas à causa LGBT no estado e trabalha principalmente com direitos humanos e tem sua atuação focada na promoção, divulgação e defesa dos direitos da população LGBT em Mato Grosso. Estes trabalhos ocorrem em diversas frentes, como por exemplo: educação, saúde, segurança, trabalho, etc. Como professor, a percepção de Clóvis sobre políticas públicas que contemplem a educação e população LGBT no estado de Mato Grosso é que este estado não conseguiu acompanhar os avanços do restante do Brasil na questão da educação. Dentre os motivos deste “não acompanhamento”, Clóvis relata que houve poucos programas dentro da SEDUC-MT que fossem específicos para a promoção da cidadania da população LGBT, mesmo tendo sido o primeiro estado a criar uma Superintendência de Diversidades, em 2008.

Com suas respectivas coordenadorias com foco em questões étnico-raciais, questões da população negra, meio ambiente, educação de

jovens e adultos, a Superintendência de Diversidades ainda não possuía nada específico sobre gênero ou diversidade sexual quando foi criada. Sobre o documento "Orientações Curriculares para Educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual", Clóvis relata que foi um avanço, porém, as orientações permaneceram apenas no documento e não (ou muito pouco) materializaram-se em ações e não houve um trabalho efetivo no sentido da implementação da proposta contida no texto. Apesar do documento ter sido enviado para as escolas em forma de material impresso, existe um descompasso entre o texto e a efetivação das políticas neste estado.

Clóvis cita, como exemplo, o fato de Mato Grosso ter sido um dos primeiros estados o onde o Conselho Estadual (CEE-MT) aprovou a questão do uso do nome social e, quase quatro anos depois, ainda não há nenhum encaminhamento da SEDUC-MT para escolas organizando trâmites internos para uma efetivação dessa política. Ressalta ainda que os técnicos da SEDUC-MT, atuantes na construção do documento, são comprometidos e competentes. O problema da implementação nas escolas estaria relacionado a outras demandas da SEDUC e questões de "vontade política".

Como atuante em questões LGBT e educação, Clóvis percebe uma carência na efetivação e materialização de ações, algo que acontece, como já mencionado, por falta de iniciativas das esferas superiores do órgão. Os gestores da SEDUC não se atentaram em operacionalizar o que foi produzido nos documentos. Outro problema, como Clóvis observa, seria a própria classe docente ser extremamente conservadora – o que dificultaria ações da SEDUC nesse sentido.

O conservadorismo entre os professores tem impedido avanços importantes neste estado. Quando há eventos, assembleias, mobilizações ou congressos sobre temas de gênero e diversidade sexual, Clóvis, com

experiência de anos e frequente organizador desses eventos, relata que há participação mínima de professores da rede estadual. Percebe também, entre os professores mais progressistas, um certo "medo" ou "cuidado" de "serem vistos" participando de eventos com temática LGBT. O problema é percebido também nas gestões das escolas, onde muitos diretores possuem um perfil conservador.

Sobre o PSE[90] (Projeto Saúde na Escola) do Governo Federal, Clóvis conta que alguns municípios avançaram bastante, como por exemplo: Barra do Garças, Sinop, Primavera do Leste, etc. Vê, neste programa, uma das melhores iniciativas do Governo Federal em promover saúde sob uma abordagem mais abrangente e holística, entre alunos da rede pública. No entanto, considera que Mato Grosso não deu conta de organizar o PSE adequadamente. Por exemplo, neste projeto não se podia falar em políticas de "Redução de Danos" que, basicamente, promovem ações para que se evite um dano maior levando-se em consideração quadro presente.

Acerca da questão da errônea expressão "ideologia de gênero", Clóvis não a atribui aos evangélicos, mas aos fundamentalistas religiosos – e aqui, ressalta que são diversas religiões. Aponta para o uso da questão "ideologia de gênero" de forma política e partidária, onde se distorce todo o debate que os estudos de gênero envolvem. Segundo Clóvis, o Plano Estadual de Mato Grosso, aprovado no final de 2014, foi um dos mais avançados do Brasil, pois continha avanços consideráveis nas questões de sexualidade, diversidade e gênero. No início de 2015, com a nova Assembleia Legislativa

[90] "O Programa Saúde na Escola (PSE), política intersetorial da Saúde e da Educação, foi instituído em 2007. As políticas de saúde e educação voltadas às crianças, adolescentes, jovens e adultos da educação pública brasileira se unem para promover saúde e educação integral. [...] A articulação entre Escola e Rede Básica de Saúde é à base do Programa Saúde na Escola. O PSE é uma estratégia de integração da saúde e educação para o desenvolvimento da cidadania e da qualificação das políticas públicas brasileiras." FONTE: http://dab.saude.gov.br/portaldab/pse.php

do estado, conservadora, uma das primeiras coisas que fizeram foi derrubar este plano e, obviamente, isso influência nas ações SEDUC-MT.

“Carlos”: militante LGBT e educador

Um dos colaboradores desta pesquisa solicitou não ter o seu nome divulgado e, por este motivo, será chamado neste texto pelo pseudônimo de Carlos. Como professor e atuante na militância LGBT de Mato Grosso, Carlos apresentou-me relato escrito de sua vida, onde é possível notar que a sua formação docente e militante é resultado de um longo processo. Seu relato, que possui quatro páginas, expõe suas experiências, traumas, questões de religiosidade e diversos conflitos. É um texto de enorme valor e que, tendo que destacar partes que corroboram com questões relacionadas aos objetivos desta dissertação, será exposto aqui sem toda a sua expressividade original.

Sua infância simples, numa casa pequena de periferia e repleta de brincadeiras com colegas meninos e meninas, lhe traz memórias de tempos alegres e de inocência. Tempos em que, criança, sentia-se diferente dos outros meninos que junto brincava. Via-se como mais delicado que os outros garotos, algo observado por eles e que, eventualmente, despertava-lhes, como relata, “uma curiosidade brindada com uma certa malícia de menino.”

Sua primeira experiência homossexual foi aos nove anos de idade, quando numa brincadeira “ritual” de meninos, onde dizia-se “que deveriam fazer sexo entre si para tornarem-se homens”, foi penetrado por um adolescente de quatorze anos. Apesar de, costumeiramente, nestas brincadeiras de “troca-troca” ocorrerem trocas de papéis entre passivos e ativos, conta que sua participação foi apenas passiva. Era noite, os garotos

estavam atrás de um muro, e Carlos se recorda da dor de sua primeira relação e de ter chegado a pedir para que o garoto maior interrompesse o ato.

Carlos conta que ficou feliz com o acontecido e, em seus nove anos de idade e sem definição clara de seu interesse sexual, se sentiu atraído pelo garoto mais velho e o procurou para mais uma relação – embora tenha confessado que desejasse mais. A partir daí, cada vez mais crescia o desejo por outros rapazes. Em sua adolescência, viveu em meio ao universo masculino, trabalhando desde cedo em lava jato. Sua timidez o impedia de externar os sentimentos homossexuais e desejos pelos rapazes próximos.

Aos dezesseis anos, teve uma outra rápida experiência homossexual com um senhor de aproximadamente 50 anos, proprietário de uma loja num trecho por onde passava diariamente. Por ser, nesta época, participante da Igreja Católica, sentia-se culpado, "sujo" ou "uma aberração da natureza". Sua luta interior era travada entre seus desejos por homens e o sentimento de pecador e distante dos ensinamentos da Igreja: "se eu vivesse na Idade Média teria me chicoteado com certeza, apesar do chicote me bater espiritualmente." Achava que seus desejos por homens acabariam e passaria a ter atração por mulheres, algo que nunca aconteceu. Sua angústia o levava a orar a Deus perguntando os motivos daqueles desejos ou o que seria de sua vida.

Um dos dramas que sofria era sentir-se sozinho, sem alguém para compartilhar tais confissões e nem ao menos saber como contaria tudo para seus pais. Devido à pressão social, começou a namorar com meninas a fim de afirmar-se com heterossexual. Namoros que duravam pouco tempo e ele terminava na iminência de uma relação sexual.

Na juventude, resolveu estreitar os laços com a Igreja Católica. Foi militante na Pastoral da Juventude e na Pastoral Vocacional. Segundo relata,

dedicou sua vida à igreja, porém, os tormentos sexuais insistiam em lhe acompanhar. Para fugir da homossexualidade, encontrou na igreja a possibilidade da vida casta como disfarce para seus problemas. Decidiu virar padre e achava que isto agradaria sua família. Entrou em contato com um promotor vocacional de uma congregação religiosa e, após, um ano de acompanhamento vocacional, ingressou para o Seminário na cidade de Ribeirão Preto (SP), em 1998.

Apesar de ouvir muitas histórias sobre seminários, alunos e homossexualidade, Carlos conta que não protagonizou nenhuma, pelo menos de forma frequente ou intensa, pois foi reprimido pela cultura cristã. Viveu seu primeiro ano de seminário acreditando em sua vocação religiosa. No segundo ano, em uma festa no seminário – explica que "festa, era uma reunião com seminaristas de outra casa" – foi para o seu quarto e, depois de alguns minutos, um seminarista da outra casa (eram divididos por casa, conforme a etapa de cada formação) adentrou ao quarto, quando ele já estava deitado. Trancaram a porta, trocaram carícias e beijos, porém, pararam neste ponto. Confessa que desejou vivenciar mais momentos assim, mas aquela foi a única vez, por seus esforços em sufocar os desejos homossexuais serem enormes.

Em 2001 no noviciado, apaixonou-se perdidamente por um noviço heterossexual. Relata que ficou "encantado por sua beleza e virilidade", e acabou confessando ao rapaz os seus sentimentos. Apesar de compreensivo, o jovem disse que não poderia corresponder àquele sentimento. Este fato é importante por ter sido a primeira vez que Carlos disse para alguém que era gay: "por causa daquele sentimento aceitei finalmente quem eu era. Não dava mais... não queria mais me esconder, era preciso romper com as barreiras do medo e do pecado... meu corpo não cabia no armário". Em

dezembro daquele ano, saiu do seminário para buscar sua felicidade e encontrar seu verdadeiro "eu", tão sufocado pelas amarras do preconceito.

Quando foi morar sozinho conheceu um rapaz envolvido em um casamento heterossexual. Tiveram um relacionamento de quase dois anos. Nesse intermédio, conta que realizou-se enquanto homossexual. Saía, ia a boates gays, bares, saunas. A leitura de Carlos é que este foi um período de "libertação" ou como ele mesmo descreve "só queria viver, queria muitos corpos colados ao meu. Promiscuidade, não quero saber, chega de dar nomes aos preconceitos socialmente construídos, meu corpo gritava e eu era o eco". Embora tenha vivido este período, Carlos alerta que o preconceito contra LGBTs sempre foi uma realidade próxima que temia e o impossibilitava vivenciar todos os seus sonhos de liberdade, em sua análise, pela repressão de uma sociedade heteronormativa e dos preconceitos que frequentemente manifestam-se em ódio e violência.

Carlos vive atualmente uma união estável de oito anos com, o seu "marido, esposo e companheiro" e há um ano adotaram dois meninos, de 9 e 8 anos. Descreve como fruto de seu amadurecimento, com o decorrer dos anos, o fato do peso do pecado não lhe assolar mais, sendo isto uma etapa vencida. Não lhe assombra mais o medo de sua sexualidade, mais uma etapa vencida.

Decidiu militar no movimento LGBT. Hoje luta para que meninos e meninas não tenham medo da sua sexualidade e identidade de gênero. Descreve sua luta com algo para que "tenhamos a liberdade e direito de sermos quem somos, de vivermos e amarmos quem queremos, sem marcas e arranhões" e sonha "com um mundo onde minhas crianças cresçam sem sofrer por ser filhos de pais homossexuais. Que sejam reconhecidos e valorizados por ser quem são, independente dos nossos desejos".

O Estatuto da Família

Cabe aqui uma breve discussão sobre o Estatuto da Família. O site de notícias G1[91], noticiou, em 24 de setembro de 2015, a sessão tumultuada onde os deputados federais aprovaram o chamado Estatuto da Família. Mesmo em meio à discussão, a votação presidida pelo deputado Eduardo Cunha (PMDB-RJ), foi iniciada. O relator do projeto de lei, deputado federal Diego Garcia (PHS-PR), explicou que o projeto estabelecia a definição de família como "a união entre um homem e mulher por meio de casamento ou união estável, ou a comunidade formada por qualquer um dos pais junto com os filhos". O texto dispõe sobre os direitos da família e as diretrizes de políticas públicas para atender esta entidade como saúde, segurança, educação. O primeiro vice-presidente da comissão que na época debatia o Estatuto da Família foi o deputado e pastor Marco Feliciano (PSC-SP), conhecido por seus posicionamentos conservadores e por defender a "cura gay".

O *site* da Câmara dos Deputados[92] noticiou em sua coluna de notícias sobre direitos humanos em 08 de outubro de 2015, a aprovação do Estatuto da Família a partir da união entre homem e mulher. As propostas de mudanças foram rejeitadas e, dentre elas, destacou-se a do deputado

---

[91] G1 (Brasília). Comissão aprova definição de família como união entre homem e mulher.2015.Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/noticia/2015/09/comissao-aprova-definir-familia-como-uniao-entre-homem-e-mulher.html>. Acesso em: 24 set. 2016.

[92] BRASIL. Câmara dos Deputados. Secretaria de Comunicação (Ed.). Câmara aprova Estatuto da Família formada a partir da união de homem e mulher. 2015. Disponível em:<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/DIREITOS-HUMANOS/497879-CAMARA-APROVA-ESTATUTO-DA-FAMILIA-FORMADA-A-PARTIR-DA-UNIAO-DE-HOMEM-E-MULHER.html>. Acesso em: 08 out. 2015.

Glauber Braga (PSOL-RJ) que pedia a votação em separado de emenda do deputado João Carlos Bacelar (PTN-BA) que define entidade familiar como "núcleo social formado por duas ou mais pessoas unidas por laços sanguíneos ou afetivos, originados pelo casamento, união estável ou afinidade".

Glauber Braga acusava o substitutivo de discriminatório e preconceituoso, além de retirar os direitos de milhões de brasileiros que não se enquadram no modelo de família aprovado. Ainda destacou resoluções anteriores do Supremo Tribunal Federal (STF), que em 2011 reconheciam a união estável por casais do mesmo sexo.

Um artigo de Post e Costa[93], discute os projetos chamados de "Estatuto da Família", o PL 2285/2007 e 6583/2013, apresentados na Câmara dos Deputados brasileira. As autoras relacionam a disputa pelo conceito de família por polos de poder produtores de discursos localizados em lados opostos, como as comunidades cristãs em um extremo e movimentos de minorias LGBT e feminista de outro. Post e Costa afirmam que uma definição de família nos moldes tradicionais, como arranjo na união homem e mulher e baseada nos preceitos bíblicos, exclui não apenas as uniões homoafetivas, mas quaisquer outros modelos formados por exemplo, "por avós criam os netos, tios que se responsabilizam pela criação dos sobrinhos, etc". Ressaltam que, apesar dos embates entre os polos extremos, existem entendimentos intermediários a essas posições.

Dentre os projetos apresentados na Câmara dos Deputados sobre o conceito de família, o PL 225/2007 de autoria do deputado Sérgio Barradas

---

[93] POST, Tayla; COSTA, Nathália. O Estatuto da Família: disputa pelo conceito de entidade familiar. 2015. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/sicp/wp-content/uploads/2015/09/O-Estatuto-da-Família-disputa-pelo-conceito-de-entidade-familiar-Modelo-SICP.pdf>. Acesso em: 20 set. 2016.

Carneiro (PT/BA), trabalha com um conceito que reconhece as uniões homoafetivas e filhos adotivos decorrentes desses arranjos. Segundo Post e Costa, o projeto não teve notoriedade na câmara, foi pouco debatido e ocorreram manobras regimentais lideradas por parlamentares religiosos para obstruir sua discussão.

O segundo projeto, PL 6583, que foi aprovado, teve destaque entre os deputados e noticiado em larga escala. Houve uma Comissão Especial na Câmara dos Deputados para tratar especialmente do tema. Como abordado anteriormente, o PL 6583 prevê a restrição do conceito de família ao arranjo formado entre homem e mulher ou a comunidade formada por qualquer um dos dois pais e seus descendentes. Nesta proposta, o Estado estenderia os direitos apenas às famílias baseadas nos moldes cristãos e outros arranjos seriam excluídos. Entenda-se estes direitos como "direito à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania e à convivência comunitária."

Mesmo a jurisprudência brasileira já tendo entendido que o arranjo homoafetivo constitui sim entidade familiar[94], a guinada conservadora por parte do Congresso e respectivos parlamentares evangélicos acabaram ignorando tal fato e aprovando a emenda constitucional. Nota-se ainda um ferimento da laicidade do Estado em prejuízo dos segmentos que não fazem parte dos grupos conservadores ou religiosos que capitanearam ou nutriam simpatia pelo projeto.

Um fenômeno já abordado nesta dissertação foi a predominância do conservadorismo no atual Congresso Brasileiro. Post e Costa citam a pesquisadora Maria das Dores Machado e seu trabalho sobre o grande crescimento e impacto de comunidades cristãs pentecostais e

[94] Ibidem, p.11.

neopentecostais na política.[95]

> [...]Sobre a esfera política em todas as instâncias do poder institucional é reflexo do fluxo de cristãos em direção às igrejas evangélicas. Para a autora, isso se deve à diversificação do pentecostalismo neopentecostalismo. A Teologia da Prosperidade e os investimentos maciços em comunicação comporiam, também, os elementos explicativos do crescimento do número de fiéis. Além disso, ela afirma que é necessário considerar também que essas comunidades cristãs contemporâneas têm alta capacidade de articulação de suas próprias agendas com as agendas políticas e de movimentos sociais, o que facilita as bancadas evangélicas de permear e ganhar notoriedade no campo político. Machado também destaca que os deputados da bancada evangélica adotam um modelo corporativo de representação política, que dinamiza sua organização política e permite coordenação de suas ações

Observa-se, nas discussões citadas acima, a disputa do conceito de família entre o que um polo entende como natural e o outro como fruto liberdade de escolha. O conceito de família natural baseia-se no entendimento religioso que estabelece a união hetorossexual e monogâmica e seus descendentes como família segundo a vontade de Deus. Neste sentido, o Estado limitaria os direitos a um determinado tipo de arranjo em prejuízo de outros que acontecem nas dinâmicas da sociedade. Ou, como observam Post e Costa[96]:

> [...] o Estado estaria se valendo de uma visão religiosa em particular para negar a uma parcela da população direitos

[95] MACHADO, Maria das Dores Campos. Representações e relações de gênero nos grupos pentecostais. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 387-396, Ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X200500020001 2&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 de outubro de 2016. http://dx.doi.org/10.1590/ S0104-026X2005000200012. p. 603,604, 606.

[96]POST; COSTA. Op.cit., p 14.

> que são estendidos a outra. Isto é, ao aprovar o Estatuto da Família, o Estado brasileiro estaria distribuindo direitos de forma desigual com base em noções religiosas. Essa distribuição caracterizaria uma falha na democracia: uma parte dos cidadãos teria acesso aos benefícios da comunidade familiar, e outra não.

Outra questão no âmbito da ideia de "família natural" é a hierarquia entre os gêneros, na qual a mulher é inferior ao homem. Assim, o chefe, provedor e responsável pelas decisões, seria o homem. Para as mulheres, restariam os papéis de mãe, dona de casa e cuidadora do lar. Biroli[97], observa que no bojo da concepção de família natural, um conceito que funciona como sustentáculo é o de imutabilidade em seu cerne.

> A presunção de que a família é algo natural nas relações humanas se apoia no entendimento de que a unidade familiar é básica e primordial, para a convivência entre as pessoas. Nessa suspensão da história, assim como da variedade das relações sociais no presente, definem-se as fronteiras entre as relações legítimas e as ilegítimas, no âmbito da parentalidade, da sexualidade e, de modo mais geral, dos afetos e das formas de organização da vida doméstica.

A questão é que os polos conservadores que tem se institucionalizado na política, ao proporem um estatuto da família, ignoram estas dinâmicas nas configurações do modelo, o que acaba por excluir grande parte da população como beneficiária dos direitos do Estado que, em última análise, acaba por selecionar os beneficiários tendo como base um modelo cristão de família, algo que fere sua laicidade.

---

[97] BIROLI, 2014, p.44-45.

A legitimação da diferença nos planos educacionais

Numa verificação do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso vigente (2006-2016)[98] pude observar a ocorrência da palavra "gênero" por nove vezes, sempre com o objetivo de promover a equidade de direitos humanos, tanto entre alunos das redes pública e privada, como entre professoras/es e demais funcionárias/os. A palavra aparece também quando o documento apresenta uma proposta de potencialização da educação na mediação de conflitos socioambientais[99] e uma visão compreensiva das diferentes características culturais nos diversos processos culturais de formação dos sujeitos. Assim, sugere uma montagem de currículos que considere tal fator[100]. Observa-se também que o termo sempre ocorre em acompanhamento de outras diversidades, como religiosa, étnico-racial e etc. Com pode ser verificado a seguir (grifo meu):

> […] Propor que o projeto pedagógico dos cursos de Educação Profissional e Tecnológica discuta temas socialmente relevantes a respeito das diversidades cultural, ambiental, ética, étnico-racial, cidadania, empreendedorismo, relações humanas e de **gênero.**[101] [...] Potencializar a mediação pedagógica nos conflitos socioambientais, buscando a inclusão social sem distinções étnicas, físicas, etárias, religiosas, de classe ou de **gênero**, no Estado, municípios e unidades escolares.[102] [...] entre a diversidade presente nas relações entre os grupos sociais, não se pode deixar de referir as desigualdades de **gênero**, classe social, diversidade de gerações e sexualidade. As mulheres, especialmente as negras e indígenas, e os

[98] PEE– **Plano Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso:** 2006-2016. Disponível em: <http://univar.edu.br/conteudo/cursos/ed_fisica/livros-online/plano_estadual_educacao.pdf> Acesso em: 31 de mar. de 2016.
[99] Ibidem, p. 62.
[100] Ibidem, p.72.
[101] Ibidem, p.59.
[102] Ibidem, p.62.

> homossexuais dentro desse contexto social, comumente são vitimados em decorrência da nossa dificuldade em vivermos na e com a diversidade. Outro viés da discriminação é também observado na não aceitação e demonização das religiões de matrizes africanas.[103] [...] Assegurar a eqüidade étnico-racial/**gênero** nos cargos e funções da Secretaria de Educação, nas esferas estadual e municipal a ser regulamentada em lei. [...] Garantir a eqüidade de **gênero**, etnia e raça na representatividade do Conselho Estadual de Educação, bem como representação do Movimento Social Negro visando à implementação da Lei 10.639/03, um ano após a aprovação do Plano Estadual de Educação. [...] Realizar junto ao censo escolar pesquisa sobre a reprovação, evasão/abandono escolar, fazendo um recorte de **gênero**, cor/raça, renda e nível de escolaridade dos pais, para orientar as políticas públicas de ação afirmativa para o segmento negro. [...] Garantir a participação dos profissionais da educação das redes pública e privada - em fóruns, seminários e grupos de estudos – relativos à temática da Diversidade Étnico-Racial e outras temáticas, como: orientação sexual e **gêneros**, promovidos nas instituições de origem, bem como por outras instituições; [104] [...] Visando atender ao princípio da formação dos sujeitos, a Educação do Campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, **gêneros** e etnias diferenciadas. Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. O currículo não pode deixar ausentes as discussões sobre os direitos humanos, as questões de raça, **gênero**, etnia, a produção de sementes, o patenteamento das matrizes tecnológicas e das inovações na agricultura, a justiça social e a paz.[105]

A análise do PEE/MT proposto e enviado para aprovação da Assembleia Legislativa em agosto de 2014[106], com o foco na questão de

[103] Ibidem, p.65-66.
[104] Ibidem, p.68.
[105] Ibidem, p.72.
[106] PEE– Plano Estadual de Educação do Mato Grosso (2014)- OLIVEIRA, Silbene Santana (Org.) Disponível em: <http://www.seduc.mt.gov.br/SiteAssets/Paginas/Plano-Estadual-de-

gênero, revela significativos avanços nas propostas. O documento busca articular-se com a base nacional curricular comum para propor o desenvolvimento de projetos relacionados a questões de diversidade e direitos humanos e também cita, especificamente, o termo gênero, como em: "adotar medidas administrativas, pedagógicas e organizacionais necessárias para garantir ao estudante o acesso e a permanência na escola sem discriminação por motivo de identidade de gênero e orientação sexual"[107]. Este ponto é particularmente importante por possuir relação direta com a Resolução nº 12 do CNCD/LGBT, pois a militância LGBT, ao reivindicar esta política, baseia-se na evasão escolar por frequentes constrangimentos. Este é um considerável avanço em relação ao plano anterior, que não falava em "adotar medidas necessárias" especificamente para manter o estudante na escola, independentemente de sua identidade de gênero.

Outro aspecto fundamental abordado, diz respeito à formação de profissionais da educação continuada (pública e privada) referente a questões de diversidade, sendo incisivo quanto ao "enfrentamento do sexismo e da homofobia/lesbofobia/transfobia na perspectiva dos direitos humanos"[108]. Como no texto do PEE/MT abordado anteriormente, este também busca a construção de ações afirmativas a partir de censo escolar que leve em conta, entre outros fatores de diversidade, a identidade de gênero. O texto registra o compromisso de fornecer apoio técnico e financeiro para a implementação de projetos que objetivem desenvolver propostas pedagógicas "adequadas às necessidades específicas dos estudantes quanto ao conhecimento das diversidades étnico-racial, de

Educacao/PEE.pdf> Acesso em: 31 de março de 2016.

[107] Ibidem, p.21.

[108] Ibidem, p.25.

gênero, sexualidade e orientação sexual"[109].

Abaixo, a transcrição de alguns trechos do PEE/MT de agosto de 2014 que contêm a palavra gênero (grifo meu):

> Assegurar o desenvolvimento de projetos curriculares articulados com a base nacional comum, relacionados à Educação Ambiental, à Educação das Relações Étnico-Raciais e dos direitos humanos, **gêneros**, sexualidade e música.[110] [...] Adotar medidas administrativas, pedagógicas e organizacionais necessárias para garantir ao estudante o acesso e a permanência na escola sem discriminação por motivo de identidade de **gênero** e orientação sexual.[111] [...] [...] Estabelecer políticas de ações afirmativas a partir de pesquisas, junto ao censo escolar sobre reprovação, evasão/abandono escolar, fazendo um recorte de gênero, cor/raça, renda e nível de escolaridade dos pais.[112]

Os questionamentos gerados em torno deste novo texto levaram à alteração de sua redação pela Lei nº. 10.289/2015[113], que retira o termo "gênero" do PEE/MT – 2014-2024. Tal medida foi contestada pelos professores, pois a sociedade não foi consultada conforme os princípios de gestão democrática previstos na Lei nº. 7040/98. O plano havia sido sancionado em 6 de junho de 2014 após vários debates com o Fórum Estadual de Educação e também tramitou em audiência na Assembleia, sendo bastante debatido.

---

[109] Ibidem.
[110] Ibidem, p.19.
[111] Ibidem, p.21.
[112] Ibidem, p.38.
[113] ALMT (Estado). Constituição (2015a). Lei nº 10.289, de 26 de junho de 2015. Dispõe sobre a alteração e o acréscimo de dispositivos ao Anexo Único da Lei nº 10.111, de 06 de junho de 2014, e dá outras providências. Lei Nº 10.289, de 26 de Junho de 2015. Cuiabá, MT: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso** (DOEMT), 26 jun. 2015. n. 26563. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/98812160/doemt-26-06-2015-pg-1/pdfView>. Acesso em: 31 mar. 2016.

Segundo Alline Marques, em artigo no *site* RD News, a Assembleia Legislativa de MT optou por fazer estas alterações em caráter de "urgência/urgentíssima" passando por comissão especial e lido em plenário no dia 27 de maio, publicando no diário oficial do estado em 26 de junho a Lei 10.289/2015. Todas as referências a gênero no plano foram retiradas, inclusive para o censo escolar sobre evasão, abandono e reprovação, ou mesmo a previsão de incentivo à formação continuada de profissionais da educação para qualificação referente a gênero. O presidente do SINTEP-MT, Henrique Lopes, em entrevista neste mesmo artigo, manifestou-se sobre o assunto:

> Adianta ainda que a classe repudia a atitude do Legislativo e do Executivo, que sancionou. "O plano foi produto de uma discussão com a sociedade, por meio de conferência, para se chegar a um texto final. Esperávamos que o Legislativo respeitasse a vontade do povo", afirmou. Outra questão que chama a atenção na alteração do plano é de que até mesmo o apoio técnico e financeiro a projetos que visem o desenvolvimento de propostas pedagógicas está vetado para assuntos relacionados à diversidade de gênero, sexualidade e orientação sexual, porém, por outro lado, é possível falar sobre credo, além de prevenção ao uso e orientação para o não uso de drogas lícitas e ilícitas.[114]

A justificativa do projeto de alteração, em síntese, é "não provocar impactos na sociedade". O então secretário de Estado de Educação, Permínio Pinto (PSDB), apoiou as mudanças e disse que o foco da pasta é com a qualidade de ensino e com a garantia de acesso à educação. Ressaltou ainda que "a Assembleia é soberana sendo a instituição com maior autonomia para

[114] MARQUES, Alline. Um ano depois, Plano de Educação é alterado sem discussão com Sintep – RD News: Poderes e Bastidores. Ed. de 02 de Jul. 2015. Disponível em http://www.rdnews.com.br/executivo/um-ano-depois-plano-de-educacao-e-alterado-sem-discussao-com-sintep/63008 Acesso em: 31 de mar. de 2016.

consolidação de leis e qualquer outra instituição é somente de apoio." Com as alterações, fica claro o considerável retrocesso do estado no que diz respeito a políticas educacionais sobre as questões de gênero.

Como militante no *front* LGBT de MT, o diálogo de Clóvis com a SEDUC é bom, percebendo na instituição um respeito pelo movimento, porém, isso não necessariamente se expressa em avanços. A militância LGBT, como um todo, não consegue avançar em questões básicas como o uso do nome social. Sobre a autonomia da SEDUC para implantar normativas quanto ao nome social ou outras demandas LGBT nas escolas, Clóvis lembra que estas normatizações devem, primeiramente, vir do CEE/MT que, por sua vez, age em consonância com CNE, e ambos já têm o parecer favorável. O que falta, na visão de Clóvis, é a realização de ações por parte da SEDUC que implementem essas políticas nas escolas, ou seja, é uma questão de "vontade política".

Entidades como SINTEP-MT e CNT têm se dedicado mais a estas questões do que a própria secretaria em questão. O SINTEP já organizou diversos encontros estaduais sobre diversidade sexual e tem demonstrado preocupação com o tema. Cartazes com uma campanha sobre o nome social foram postos nas escolas. A fotografia do cartaz[115] é de uma escola da rede municipal de Primavera do Leste-MT.

> Durante os dias 06 e 07 de outubro, o coletivo LGBT da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) participa de mais um encontro promovido pela Internacional da Educação para América Latina (IEAL), apresentando os avanços do movimento sindical nessa temática, mas também debatendo estratégias para garantir a diversidade e os direitos humanos no espaço escolar, com respeito à identidade e à orientação sexual de todas e todos. Este encontro reúne dirigentes sindicais de 13

[115] Anexo 1, Imagem 6.

> sindicatos afiliados à CNTE e também companheiros e companheiras de três Sindicatos afiliados à IEAL: ANDE (Costa Rica), Uruguai (FUNTEP) e Argentina (CEA), todos irmanados no combate às diversas formas de discriminação[...].[116]

Clóvis foi superintendente de formação da SEDUC-MT em 2014 e desenvolveu um diálogo com todos os CEFAPROs e técnicos pedagógicos. Observa que esta instância é muito competente e é aberta aos diálogos sobre políticas de diversidade em gênero e sexualidade. O problema é que não havia, nas esferas mais altas de poder da SEDUC-MT, um fomento e cooperação, em diversos sentidos, para que políticas se efetivassem. O professor acredita que uma observação cuidadosa nos PPPs das escolas pode revelar um número insignificante das que incluíram no documento alguma questão sobre diversidade sexual e gênero, algo insistentemente previsto nas orientações curriculares da SEDUC-MT que já foram analisadas neste trabalho.

Para a implementação dessas orientações curriculares, Clóvis lembra que a falta de ações práticas também atingiu outras áreas que produziram suas respetivas orientações. Como militante da causa LGBT, em seu relacionamento com o poder político, especificamente a Assembleia Legislativa, ele percebe um dos perfis mais conservadores dos últimos anos. Segundo o professor, nas outras legislaturas havia uma abertura para o diálogo com a militância LGBT, atualmente, mesmo um diálogo mínimo tem sido difícil. Como exemplo, cita um político (cujo nome optei por omitir neste texto) que mantinha há alguns anos um diálogo com o movimento LGBT e

[116] CNTE- CNTE e IEAL realizam Encontro de Diversidade e Direitos LGBT – Vitória/ Es – 15 de out.2015. Disponível em: <http://www.cnte.org.br/index.php/cnte-informa/1492-cnte-informa-735-15-de-outubro-de-2015/15601-cnte-e-ieal-realizam-encontro-de-diversidade-e-direitos-lgbt.html>. Acesso em: 06 abr.2016.

atuava como uma espécie de interlocutor. Hoje, o mesmo político, após mudar para um partido de perfil mais conservador, encerrou este diálogo. Clóvis lembra que, com exceção de uma deputada, todos os outros parlamentares votaram contra a criação do Conselho Estadual de Políticas Públicas LGBT.

Depois de uma discussão de mais de oito anos, a liderança LGBT/MT conseguiu que o governador do estado assinasse o decreto de criação deste conselho (2015), através de mobilizações junto à Casa Civil. A Assembleia Legislativa, nesta gestão, derrubou o decreto de criação do respectivo conselho. Segundo Clóvis, a própria convocação para conferência do público LGBT para a criação do conselho só saiu após grande pressão do movimento e este assumir o compromisso de arcar com os custos da conferência pelo decreto nº 435 do governador do Estado de Mato Grosso (2016), algo que normalmente fica a cargo das secretarias e esferas públicas relativas aos respectivos movimentos sociais. Esta conferência foi a terceira e a militância LGBT, para conseguir sua realização, teve que optar por abrir mão da verba.

As duas outras conferências anteriores foram custeadas pelo Governo Executivo Estadual, que normalmente é quem a promove e consulta o movimento social. Nota-se a falta de vontade política por parte do executivo estadual na criação deste conselho. A própria redação do decreto de convocação da população LGBT deixa evidente um descompromisso com os custos da realização da conferência. O apoio veio de órgãos como o SINTEP, que forneceu o auditório, pagaria passagens para delegados, etc. Este apoio foi conseguido através de mobilizações da militância LGBT e uma boa articulação entre a ONG e o sindicato.

Como operacionalização de políticas que contemplem alunos

LGBT, Clóvis sugere a criação de um programa pela SEDUC-MT voltado especificamente para a discussão de gênero e sexualidade nas escolas. Ressalta que não seria algo focado nas questões LGBT, porém, uma discussão aberta, madura e focada nos direitos humanos, onde, naturalmente, seriam trazidas as questões da diversidade sexual, sexualidade, gênero e população LGBT.

O discurso conservador da "ideologia de gênero"

A "ideologia de gênero" é uma expressão insistentemente usada pelos que têm apresentado oposição às políticas públicas sobre sexualidade e gênero na educação. Frequentemente ela aparece em discursos conservadores como algo que "destrói famílias", como chamou a atenção o então deputado estadual de MT, Emanuel Pinheiro (PR), ao alertar aos demais legisladores contra a "ideologia de gênero" nos Planos Municipais de Educação, que seriam votados em junho de 2015 nas respectivas Câmaras. O político, ainda destacou que:

> A ideologia de gênero contrapõe o conceito de família, que tem seu fundamento na união estável entre homem e mulher. Não se trata de uma questão religiosa e sim, de uma questão humanística. Portanto, no que diz respeito ao fundamento humano, organizador de uma sociedade, não podemos desprezar as questões biológicas. [117]

Ainda segundo a mesma matéria, o deputado ressaltou que os

[117] FOLHAMAX: Deputado chama atenção para exclusão de ideologia de gênero. Cuiabá, 24 de junho de 2015. Reprodução ALMT Disponível em <http://www.folhamax.com.br/politica/deputado-chama-atencao-para-exclusao-de-ideologia-de-genero/50252> Acesso em: 04 abr. de 2016.

vereadores deveriam tomar as providências necessárias para que os PMEs não incluíssem qualquer menção aos termos "gênero" ou "orientação sexual"[118].

O *site* da Catedral Metropolitana – Paróquia N S Auxiliadora de Goiânia[119], adverte que a "ideologia de gênero" substitui os papéis "naturais" dos sexos – masculino e feminino – por construções culturais, onde a pessoa pode escolher o seu "sexo social". O artigo prossegue com argumentos de defesa da estabilidade do modelo tradicional e heterocêntrico de família nuclear, como "indispensável ao estabelecimento de referenciais à criança e ao adolescente". Ainda, critica modelos alternativos, segundo o artigo, calcados na "ideologia de gênero", pelo seu "excesso de relativismo e falta de ancoragem em aspectos objetivos e naturais da formação da pessoa".

O texto ainda afirma que a "ideologia de gênero" tenta igualar diferenças biológicas entre homem e mulher, o que pode materializar-se em práticas e eventos como "confusão nas crianças, uso comum dos banheiros, promiscuidade, gravidez na adolescência, perda da autoridade paterna sobre a educação sexual dos filhos, impedimento do ensino da moral cristã mesmo nas escolas confessionais, etc.".

Uma voz frequente nos discursos contra o que chama de "ideologia de gênero" é Padre Paulo Ricardo. Através de seu *blog*, num tom alarmante e que revela certa aflição, o padre avisa aos seus leitores sobre o trâmite do PL 8055/2010, que criava o PNE contendo artigos sobre "gênero"

---

[118] ALMT- Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso: Deputado chama atenção para exclusão de ideologia de gênero. Edição de 24 de Jun. de 2015b. Disponível em < http://www.al.mt.gov.br/detalhes/124391>. Acesso em: 31 de mar. de 2016.

[119] CMPNSA – Catedral Metropolitana Paróquia N S Auxiliadora - Goiânia – GO. O que significa o conceito "gênero" e a ideologia que está por detrás dele. [2014?] Disponível em <http://www.catedralgo.com.br/index.php/midias/noticias/244-o-que-e-ideologia-de-genero> Acesso em: 04 de abr. de 2016.

e “sexualidade”[120]. Ao mencionar os embates nas consultas públicas no decorrer do trâmite, Padre Ricardo, cita estudantes da UNE (União Nacional dos Estudantes) manifestando-se a favor da presença das questões de gênero nos currículos, ou, como chama, “ideologia de gênero”. Nesta citação, separa trechos das palavras de ordem dos estudantes que entende como afrontadores e desestabilizadores da heteronormatividade que defende.

> No dia 25 de fevereiro de 2014, a Comissão Especial realizou uma audiência pública que foi dominada pelos gritos contínuos dos estudantes da UNE, que berravam slogans do tipo "eu amo homem, eu amo mulher, tenho direito de amar quem eu quiser", "a UNE é o amor", "eu também sou travesti, e daí?", "sapatão, a UNE organizada para fazer revolução", "o meu anus é laico", etc.

Ainda no mesmo artigo, Padre Ricardo explica a “ideologia de gênero” como sendo “uma nova técnica, idealizada, em conjunto com fundações internacionais, pelos partidos de esquerda que pretende, utilizando o sistema escolar, abolir a família como instituição social.” Observa-se, nesta argumentação, além do componente conservador e heteronormativo, um elemento político, quando cita “partidos de esquerda”. A argumentação político-partidária prossegue no alerta do padre:

> A ideologia de gênero faz parte do programa bastante claro do governo petista que pretende alcançar a subversão de todo o sistema escolar através de uma revolução socialista que, com o apoio das mesmas Fundações internacionais que promovem o aborto, tem como objetivo, através das instituições educacionais, eliminar da estrutura social a família natural. […] A ideologia de gênero é uma nova

[120] RICARDO, Paulo. Urgente: Congresso pode aprovar a ideologia de gênero como meta da educação. padrepauloricardo.org – 10 de mar. de 2014. Disponível em: <https://padrepauloricardo.org/blog/urgente-congresso-pode-aprovar-a-ideologia-de-genero-como-meta-da-educacao> Acesso em: 04 abr. de 2016.

> técnica, idealizada pelo feminismo marxista e patrocinado pelas mesmas fundações que promovem internacionalmente o aborto, que se baseia nas ideias do último livro escrito por Marx e terminado por Engels, sobre a origem da família, do estado e da propriedade privada. A ideologia de gênero pretende, utilizando o sistema escolar, destruir a família como instituição social para obter uma sociedade sem classes. [...] O PT tem é um partido de inspiração marxista. Com o apoio da ONU e das grandes fundações internacionais, está seguindo a agenda de promoção do aborto, da ideologia de gênero, e da destruição da instituição familiar no nosso país como parte de um novo tipo de revolução marxista.[121]

Padre Ricardo prossegue seu texto relatando que "a situação é gravíssima" e faz orientações de como seus leitores devem agir. Basicamente, resume-se em que os pais alertem as crianças e reivindiquem um posicionamento contra a "ideologia de gênero" de seus deputados. Encerra o texto com uma lista com telefones e e-mails de deputados da Comissão Especial de votação do PNE e mais alguns outros.

A Prof.ª Dr.ª Jimena Furlani[122], na conferência de abertura do *Seminário Protegendo Famílias: Questões de Sexualidade e Gênero* (2015), em Cuiabá, apresentou uma pesquisa que demonstrava algumas das principais vozes que usam a expressão "ideologia de gênero" e a apresentam "como um perigo" para a família, crianças, educação, etc. Além do já citado Padre Ricardo, que representa a Igreja Católica, mais instituições conservadoras também se pronunciaram sobre o tema. A CNBB, em nota publicada em seu *site*, posicionou-se contra a chamada "ideologia de gênero"

---

[121] Ibidem.

[122] Jimena Furlani: professora do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina; mestre em Educação (UFSC) e doutora em Educação (UFRGS). Bacharel e licenciada em Ciências Biológicas. Atua na área de formação de educadores para a Educação Básica e profissionais da Saúde, Comunicação e Segurança Pública.

e afirmou que tem sido "introduzida de forma silenciosa" nos planos municipais de educação. Ainda critica o uso da palavra "gênero" em vez de sexo masculino e feminino e interpreta como uma forma de educar os diferentes sexos de uma forma neutra. Para a CNBB, o conceito de família seria desconstruído e, esse entendimento da identidade sexual como construção cultural, "com a consequente escolha pessoal como propõe a ideologia de gênero, não é caminho para combater a discriminação das pessoas por causa de sua orientação sexual".[123]

Em uma cartilha que, segundo Furlani[124], foi distribuída nas Igrejas Católicas de Florianópolis no domingo, 27/09/2015[125] e, conforme verifiquei, está disponível no *site* do Sindicato das Escolas Particulares de SC[126], diversos argumentos são apresentados ao público leigo de forma simplista e didática para apresentar o que chamam de "ideologia de gênero" como um risco. O *blog* Padre Paulo Ricardo disponibiliza o *link* para outra cartilha sobre o tema[127]. A cartilha possui sete páginas, é bem colorida, com ilustrações alegres e direcionada ao público infanto-juvenil. Não possui indicação de autoria ou responsabilidade pelo conteúdo, seja de pessoa ou instituição, porém, o fato é que foi confeccionada, distribuída em algumas igrejas e seu texto está em consonância com os discursos que se levantam contra o que chamam de "ideologia de gênero". Já na capa, apresenta a ilustração de uma família nuclear com a mensagem "conheça esta ideologia [de gênero] e

---

[123] FOREQUE, 18 de jun. 2015

[124] FURLANI, Jimena. Palestra sobre "ideologia de gênero" na Conferência da Abertura do Seminário Protegendo as Famílias: Questões de gênero e sexualidade. [Mensagem pessoal] Mensagem recebida por: <ssmj72@yahoo.com.br>. Em 16 fev. 2016.

[125] Cf. img.8, anexo 1.

[126] SINEP/SC [SINDICATO DAS ESCOLAS PARTICULARES DE SANTA CATARINA]. A verdade sobre a ideologia de gênero – [2015?] Disponível em: <http://goo.gl/LyjgZR> Acesso em: 06 abr. 2016.

[127] Cf.img.7, anexo1.

entenda o perigo que você e seus filhos estão correndo". O documento ocupa-se de denunciar a intenção da "destruição da família nuclear" por algumas "organizações que se mantém muito ocupadas nisso".

Essa destruição se daria através da introdução da "ideologia de gênero" nos Planos Nacionais, Estaduais e Municipais de educação. A cartilha segue rebatendo o pensamento da construção social do gênero e calca-se no argumento da naturalidade dos papéis de macho e fêmea. Chama de deformação quaisquer desconstruções relativas aos papéis tradicionais e afirma que os pais que tentarem lutar contra essa ideologia, se aprovada, poderiam até mesmo ser criminalizados. Neste ponto a cartilha cita que a "ideologia de gênero" na prática, poderia, por exemplo, ocorrer da seguinte forma: "Imagine sua filha ir ao banheiro da escola e, de repente, encontrar lá um sujeito homem, que resolveu naquele instante ser mulher, escolher outra identidade."

Em suma, os argumentos conservadores ao que chamam de "ideologia de gênero" podem ser sintetizados nos seguintes pontos: naturalização dos sexos e consequente desestabilização da manutenção/estabilidade dos papéis de homem (macho) e mulher (fêmea); o modelo de família nuclear heterocêntrica é visto como natural/correto e basilar na formação da criança; insistência de que o objetivo da "ideologia de gênero" é a destruição da família; percepção da escola como elemento importante na formação da sexualidade da criança e do adolescente; alegação de que o assunto "gênero" na escola desperte problemas como sexualidade precoce, gravidez indesejada e homossexualidade. Apesar de não assumido e, algumas vezes, negado, fica claro o posicionamento homofóbico pelos próprios argumentos apresentados.

No site da Universidade Federal de Santa Catarina, há uma cartilha

sobre igualdade de gênero elaborada pelo LEGH (Laboratório de Estudos de Gênero e História) e pelo IEG (Instituto de Estudos de Gênero)[128]. O material é de livre reprodução. A cartilha possui linguagem simples e ilustrações destinadas ao público infanto-juvenil que remetem à diversidade, tanto sexual, como étnica e religiosa. O texto busca desconstruir os argumentos falaciosos do discurso sobre "ideologia de gênero" e conscientizar sobre a importância dessa discussão nas escolas.

Elaborada por pesquisadores de gênero, o texto elucida a importância do gênero para os diversos arranjos de famílias, sua diversidade e devido respeito. O documento fala da campanha, em 2015, pela retirada do termo "gênero" dos Planos de Educação e elucida que este debate é importante para uma educação mais inclusiva e democrática. De forma sintética, esclarece ao leitor o quadro de desigualdade de gênero no Brasil através de estatísticas sobre questões como a participação de mulheres na política e os feminicídios. O documento encerra com a explicação de que uma sociedade que ensina igualdade de gênero será menos preconceituosa, mais tolerante e com menos violência doméstica.

Em momentos de tantos de embates conservadores, esta cartilha surge como excelente ferramenta aos que necessitam trabalhar com o público infanto-juvenil e demais segmentos sensíveis a uma linguagem mais simples e objetiva. Em tempo, cabe ressaltar que o termo "ideologia de gênero" é veementemente refutado pelas/os pesquisadoras/es que se dedicam ao tema. Quem constrói e reproduz esse rótulo não tem entendimento sobre gênero, usando apenas argumentos falaciosos. Quem estuda gênero não se posiciona como ideólogo, pois gênero não é e nem

[128] IEG/UFSC (Santa Catarina). Cartilha sobre Igualdade de Gênero nas Escolas. [2016]. Disponível em: <http://www.legh.cfh.ufsc.br/files/2015/11/Cartilha-Gênero-LEGH-Atualizado-13-11-Online.pdf>. Acesso em: 24 out. 2016.

pretende ser uma ideologia. Somos defensores da igualdade de gênero, o que é bem diferente.

Considerações sobre o poder nos planos educacionais

Como abordado no primeiro capítulo desta dissertação, "gênero" é uma categoria de análise assim como "raça" e "classe social", porém, polos de poder têm produzido discursos moldados para seus objetivos e repletos de intencionalidades, como explica Foucault, na obra, *A Ordem do Discurso*[129]. Nesse embate, formadores de opinião ou polos de poder interagem com seus pares ou opositores para acordar ou vencer sobre o que vai ser interditado, ignorado ou acrescido no discurso.

Como exemplo, o caso do PEE de Mato Grosso e do PNE, onde a palavra "gênero" foi simplesmente excluída. No caso das políticas públicas, o campo de disputa entre discursos tem sido o do direito, devido ao seu poder de legitimação em nossa sociedade. Repousando sobre uma estabilidade binária e heterocêntrica e com suas instituições que calcam suas existências sobre esse existir, está a nossa sociedade que luta para ignorar outras sexualidades além de suas normas. Esse "ignorar" expressa-se, materializa-se e manifesta-se socialmente na negação dos sujeitos com seus corpos abjetos[130]. Seus corpos não lhe conferem um lugar social preestabelecido, não se enquadram na norma da sexualidade e querem vivenciá-la além do socialmente aceito e determinado – são excluídos socialmente. Instituições,

[129] FOUCAULT. M. A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970/Michel Foucault; tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

[130] BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, Guacira L.(Org.). O Corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.112.

em busca da manutenção de estabilidade da sociedade em que existem, como polos de poder, influência e formação, assumem uma atitude de conservadorismo. Atitude perversa que busca a invisibilidade social da população LGBT e sua não legitimação nas leis – invisibilidade que deseja que as sexualidades "fora da norma" sejam relegadas ao privado para não afrontarem, não desafiarem, não existirem publicamente, enfim, não "contaminarem" seus filhos. Louro[131] salienta um fenômeno ocorrente nos processos de reconhecimento de identidades que é a atribuição de diferenças:

> [...] a atribuição de diferenças, desigualdades, de ordenamentos, de hierarquias, e está, sem dúvida, estreitamente imbricado com as redes de poder que circulam numa sociedade. O reconhecimento do "outro", daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que ocupamos. De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos e, então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais e aqueles que ficam fora dela, às suas margens. Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada.

As performances dos que não se sujeitam à norma, incomodam, agridem, são vistas como abuso ou escândalo. Estes corpos abjetos têm em sua forma de relacionar-se com o mundo algo chamado performatividade, que expressa essa relação de aceitação, submissão, luta ou enfrentamento da norma heteronormativa binária. Fundamental observar que a constituição

---

[131] LOURO, Guacira Lopes (org.). O corpo educado. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 176p. 2. Ed. p.9.

desses sujeitos se dá nesse processo de conflitos e disputas dos discursos de poder[132].

O elemento inesperado (e indesejado) aos conservadores é a organização destes que eles insistem em invisibilizar, ignorar e negar legitimação social. Ao criarem associações como ANTRA, ABEH, ONG Livremente, entre outras, a população LGBT constituiu-se polo de produção de discursos abarcadores de suas demandas perante uma sociedade regida pelo direito. O discurso LGBT busca legitimação e passa pelo crivo teórico de, por exemplo, uma câmara técnica do CNDC/LGBT, para que assuma papel de resolução, no caso, para ter direito ao reconhecimento do nome social, de acordo com a identidade de gênero.

Seu respaldo tem bases teóricas nos estudos de gênero que demonstram a efemeridade dos papéis de homem e mulher nos séculos (e décadas) que os apegados à estabilidade binária heteronormativa insistem em afirmar como natural, correto e eterno. Papéis estes que por séculos estabeleceram hierarquias entre os gêneros numa sociedade que usava estas diferenças para materializar relações de poder[133]. Sujeitos constituídos nestes embates discursivos, repletos de cicatrizes, militantes LGBT como Keila Simpson, Clóvis Arantes e Marina Reidel, para citar apenas alguns, têm se posicionado pela legitimação de direitos LGBT em meio à onda conservadora que busca a estabilidade binária heteronormativa através do discurso da legalidade e da docilização dos corpos na educação.

Algo a se considerar, é como os discursos conservadores têm representado perdas consideráveis em direitos humanos para público LGBT.

---

[132] Ibidem, p.39.

[133] SCOTT, Joan. Gender: a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history. New York, Columbia University Press. 1989. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Disponível em http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf. Acesso em: 05 fev.2016. p.21.

Um polo produtor desses discursos, como vimos no texto, é o segmento religioso. Buscando a manutenção do chamado modelo correto de família e "sexualidade", possui vozes que têm gritado aos quatro ventos dos "perigos" da "ideologia de gênero". Um ponto a ser considerado é o interesse que alguns grupos religiosos requerem o controle dos discursos sobre a sexualidade – sendo a fonte do que é certo, do que se pode ou não fazer, do que é pecado e o que não é, do que "vai destruir a família e do que vai edificá-la". Nestes discursos, alguns grupos conservadores não reivindicam diretamente o controle da sexualidade ou dos corpos, porém, acabam por fazê-lo ao usar uma política de terror e ameaça do que a maioria das pessoas têm medo de perder: a família. Na busca pelo controle das "verdades" sobre a sexualidade, alguns representantes de segmentos religiosos ocupam-se em desconstruir de forma injusta os estudos de gênero. E como fazem isso? Subvertendo significados, misturando teorias, ignorando pensadores clássicos e proeminentes nos estudos de gênero e, principalmente, simplificando ideias de uma forma quase que caricata, iconográfica e marqueteira. O clima de terror e medo se instaura. Como afirma Foucault, aqui, explicado por Guacira Lopes Louro[134]:

> A sexualidade, afirma Foucault, é um "dispositivo histórico" (1988). [...], ela é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem "verdades". Sua definição de dispositivo sugere a direção e a abrangência de nosso olhar: um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas.

[134] LOURO. Op.cit., p.6.

Então, ter o controle sobre os discursos da sexualidade significa ter o controle dos corpos e isso implica em poder. Em *História da Sexualidade: volume 1,* Foucault analisa os sofisticados dispositivos de poder em relação à sexualidade na história e os enumera de forma sistemática. Segundo Foucault[135], a relação entre sexo e poder é sempre negativa e implica em:

> [...] rejeição, exclusão, recusa, barragem ou, ainda, ocultação e mascaramento. O poder não "pode" nada contra o sexo e os prazeres, salvo dizer-lhes não; se produz alguma coisa, são ausências e falhas; elide elementos, introduz descontinuidades, separa o que está junto, marca fronteiras. Seus efeitos tomam a forma geral do limite e da lacuna negativa, demarcando limites, estabelecendo mascaramentos.

Ainda sobre a relação entre sexo e poder, Foucault[136] afirma que, anteriormente na história, o poder é que o estabelecia e legitimava o lícito e o ilícito, o certo e o incorreto. Nas sociedades contemporâneas, a relação entre sexo e poder é bem mais complexa e estaria relacionada ao controle do discurso. Um ponto interessante em nossas análises do trâmite dessas políticas sobre sexualidade e educação é a força e obstinação com que opositores levantaram-se no intuito de impedi-las – algo que, em alguns aspectos, assemelha-os aos discursos do século XIX. Na análise foucaultiana, o sexo se decifra a partir da relação com a lei que é estabelecida pelo poder, algo que percebemos em alguns discursos contra a "ideologia de gênero" que classificam comportamentos fora do binarismo heterocêntrico como "libidinosos" ou, subliminarmente, aberrações que os pais jamais desejariam

[135] FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. RJ: Graal, 1998. 8. Ed. p.80.
[136] FOUCAULT, M. **Vigiar e punir.** Petrópolis/RJ: Vozes Ltda, 1999. Ed.20.288p.

que seus filhos praticassem.

Foucault[137] prossegue em sua lista com um item que grita em nossa análise de fatos, "o ciclo da interdição", que se manifesta, dentre outras formas, a saber: a lógica da censura – ou seja, do que não pode ser dito ou ensinado. Seria este um tipo de interdição quando, nos Planos de Educação, as palavras "gênero" e "sexualidade" foram sistematicamente removidas para certificar-se que o assunto, sequer, figure nas instâncias e documentos legitimadores. Ou seja, o próprio silêncio sobre a categoria "gênero", nos planos de educação, seria uma manifestação dessa lógica de poder sobre o discurso da sexualidade.

Ainda sobre o ciclo de interdição mencionado por Foucault, cito o caso de medidas que têm sido tomadas para punir professores ou escolas que abordem a temática de gênero nas salas de aula, desta forma, certificando-se do silêncio através de punição amparada em lei (conforme documento apresentado neste capítulo, com tal finalidade). Desta forma, constroem-se hierarquias num processo de interação de poderes onde alguns corpos serão anormais, ilegais, menores e passíveis de censura, tanto do Estado, como da família. Outros, ajustados à norma, teriam um lugar superior na hierarquia, podendo exercer o papel de censores e estabelecer as regras, pois seriam dignos de obediência e respeito.

Porém, seria apenas o segmento religioso um polo de poder suficiente para legitimação de políticas conservadoras que subtraiam direitos LGBT? Ou discursos que provocaram mudanças em grupos de trabalho no MEC, no PNE, nos PEEs e PMEs? Até aqui, nossas análises demonstram que não. O que houve foi uma eficiente articulação com segmentos políticos, por

---

[137] FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. RJ: Graal, 1998. 8. Ed. p.81 e 82.

vezes ligados a algumas igrejas cristãs, onde foram adotadas inúmeras pautas conservadoras.

É inegável o poder de algumas igrejas em influenciar o voto de seus fiéis. Uma passada rápida no *site* "Youtube" e sobram vídeos de pastores "recomendando" o voto em candidatos com propostas conservadoras, em defesa da "família", etc. A bancada evangélica é influente, tem força no Congresso e grande coesão em suas pautas. Examinando-se com mais cuidado os discursos que primeiro surgiram (por volta de meados de 2014) sobre "ideologia de gênero" por parte de segmentos religiosos, observa-se uma constante exortação que a população "fale com seus deputados (políticos)", isto, após todo o clima de terror no texto sobre como a "ideologia de gênero" poderia destruir as famílias, "ensinar seus filhos a serem homossexuais" e "causar gravidezes precoces". Aí, seguia-se uma lista de telefones e e-mails de deputados e políticos, isso sem considerar programas televisivos, debates em templos (que concentram considerável número de pessoas) e eventos nacionais como a "Marcha da Família com Deus".[138]

Certamente muitos políticos que discursaram contra a "ideologia de gênero" não examinaram o assunto a fundo e com o respectivo e isento crivo técnico, o que aconteceu foi a adesão de um discurso onde a "imagem" seria o principal num celeiro de votos certos, que eram as igrejas ou melhor, seus fiéis. Nesse bojo, houve a sucessão de fatos como a mudança repentina do PEE de Mato Grosso e eliminação de todas as ocorrências da palavra "gênero" e "sexualidade". Os embates conservadores no Congresso Nacional

[138] Movimento surgido em março de 1964 e que consistiu numa série de manifestações, ou "marchas", organizadas principalmente por setores do clero e por entidades femininas em resposta ao comício realizado no Rio de Janeiro em 13 de março de 1964, durante o qual o presidente João Goulart anunciou seu programa de reformas de base. Congregou segmentos da classe média, temerosos do "perigo comunista" e favoráveis à deposição do presidente da República. Fonte: FGV CPDOC. Ver: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/AConjunturaRadicalizacao/A_marcha_da_familia_com_Deus>.

também sinalizam para esta afirmação quando, ao buscar definir que tipo de família seria reconhecida pela lei, estabelecem como único modelo aquele nuclear tradicional.

Na educação, profissionais competentes e comprometidos têm se dedicado a preparar orientações e planos de ensino que, tanto na esfera nacional como, especificamente no estado de Mato Grosso, mas tem sido difícil sua implementação prática, por esta esbarrar no conservadorismo que pleiteia incansavelmente contra a legitimação de quaisquer políticas LGBT, mais intensamente, na educação. Este conservadorismo se manifesta, muitas vezes, em vontade política da gestão de órgãos que seriam estratégicos na implantação dessas políticas, como a SEDUC. O apoio tem vindo de órgãos historicamente mais isentos e com maior compromisso com causas populares e de diversidade, como SINTEP, CNE, CEE, que têm agido em apoio de normas, como a do nome social, por exemplo.

O segmento LGBT tem se organizado e produzido discursos passíveis de legitimação em nosso Estado de Direito. Talvez, um caminho a ser considerado seriamente agora, seria também um investimento em campanhas de desconstrução de preconceitos – algo que até aconteceu por volta de 2014 e 2015 em alguns vídeos na internet, porém, não chegou a ser massivo. Num Estado Democrático de Direito, articulação e conquista da opinião pública são de grande valia, no entanto, no contexto histórico que vivemos, a democracia e os movimentos sociais têm sofrido duros golpes.

A escola como espaço de disputas de poder

Uma discussão que não pode deixar de ser feita dentro da proposta de foco deste trabalho é sobre o papel da escola como espaço de

disputas de poder, sua atuação nos processos de subjetivação dos alunos e como isto, em parte, manifesta-se em políticas públicas ou documentos como planos educacionais e currículos. Segundo Louro[139], a escola é um espaço que reproduz e produz diferenças, que separa sujeitos e usa mecanismos para classificar, hierarquizar comportamentos que tem como aceitáveis, adequados, apropriados ou desviantes, errados e inadequados. A escola que inicialmente foi concebida para poucos e com a democratização do ensino teve que mudar seus parâmetros de classificação e separação, porém, mesmo mais "democrática" e num universo mais diverso, continua como (re)produtora de diferenças através da disciplinarização dos corpos.

Como se constroem estas diferenças? Através propagação de discursos e valores no espaço da escola – e aqui me refiro tanto à instituição "escola" e seu conjunto de elementos – aulas, profissionais, currículos –, como próprio o espaço físico (prédio) dessas instituições. Porém, a escola é engrenagem de uma máquina maior chamada sociedade, que desenvolveu suas próprias concepções a respeito de tempo, espaço, trabalho, família, sexualidade, etc. Nestas concepções e conjuntos de valores, os comportamentos "desejáveis" são naturalizados e, consequentemente, padronizados como modelos a serem reproduzidos. Louro[140] ressalta que na escola é comum observar-se, até mesmo na divisão do espaço físico, a diferenciação de regras para meninos e meninas, como, por exemplo, se os meninos necessitassem pela sua "natureza" de mais espaço. Com o tempo, o aprendizado na escola vai criando espaços e lugares onde cada um vai se enquadrando. A subjetivação, processo de construção dos sujeitos, acontece de forma "continuada e sutil" e assim se produzem as "identidades

[139] LOURO. Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ :Vozes, 2014. 16ª. Ed. p.61.
[140] Ibidem, p.64-67.

escolarizadas".

O momento certo de falar, de se calar, o que "é bom" ou o que é "nocivo", assim vão se construindo as diferenças que classificam estes alunos, que não são sujeitos passivos diante desse mar de discursos de docilização. Alunos que interagem, reagem, aceitam, negociam, rejeitam e desenvolvem infinitas formas de interagir com essa fábrica de sujeitos. Da forma como estes sujeitos interagem e desenvolvem seus respectivos processos de subjetivação, a escola os classifica, avalia, lhes atribui valores. Uma das naturalizações mais poderosas nesse complexo processo é a diferença entre "meninos" e "meninas", que tem remetido (e correspondido) ao binarismo heteronormativo dominante na sociedade. A construção da diferença na escola não se restringe ao gênero, nosso foco, mas vai além e cria, mesmo que subliminarmente, hierarquias entre classe, raça, sexualidade e gênero.

A lógica disciplinar nos processos de subjetivação e produção da diferença produz e reproduz discursos de posturas corretas dos corpos de acordo com o sexo de cada um. A forma como meninos e meninas se sentam, falam, dedicam-se a certas atividades, enfim, a performatividade esperada e desejada de seus corpos em relação ao mundo, construída através de regras maiores do que se tem por correto, natural e desejável – o corpo é escolarizado numa cultura de naturalização e diferença entre meninos e meninas.

Neste universo de construção ou fabricação de sujeitos "desejáveis", comportamentos que oscilem ou ignorem o estabelecido na norma como "natural" tendem a ser ignorados, esquecidos, apagados ou negligenciados. Louro levanta seguinte questão: se as diferenças são "naturais", por que dedicar-se tanto à tarefa de produzi-las ou reproduzi-las? O que dizer de crianças que, ainda bem novas e sem o "devido treinamento",

invadem os espaços, as brincadeiras e grupos do outro gênero? Esta produção de diferenças emana-se também pelos conceitos de aprendizado e avaliação, que atribui a determinado gênero uma aptidão com determinada disciplina, por exemplo: aos meninos as exatas e às meninas as linguagens. Nesta atribuição de aptidões de acordo com sexo, esforços acontecem para explicar "exceções" às regras que o próprio sistema educacional, binário e heteronormativo se equilibram.

A legitimação da diferença na escola

Entre 2011 e 2012, lecionei a disciplina de história numa escola particular que atendia predominantemente a classe média e alta numa cidade no interior de Mato Grosso, e que vivia em constantes conflitos entre grupos indígenas e proprietários do agronegócio devido a questões de terra. Por diversas vezes, pude observar em alunos do ensino fundamental (entre 6º e 9º ano) suas representações sobre as etnias indígenas que viviam naquela região. Eram adjetivos depreciativos que remetiam sempre à preguiça, roubo, maus hábitos de higiene e violência. Na ocasião não fiz uma pesquisa metódica, mas, em conversas informais com os alunos, pude constatar que boa parte dessas representações eram aprendidas nas famílias, proprietárias de terras e protagonistas com os indígenas nessas disputas. Em outros momentos pude observar que mesmo alguns professores e membros da gestão da escola pactuavam dessas posições.

Creio que havia ali um exemplo claro de subjetivação na escola que alimenta e cria a diferença. Escola que, como já citei, é engrenagem de algo maior, de uma sociedade que ela atende e possui de forma bem clara seus valores frutos de suas respectivas relações de poder. Ainda nos livros

didáticos, frutos de diversas análises pode-se perceber a construção do sujeito masculino como detentor do "público" e ao feminino é relegado o privado. Esta construção da diferença de meninos e meninas também se acentua nas aulas de educação física, onde se justifica a separação dos gêneros por "diferenças naturais" entre seus corpos. A ideia da mulher ser fisicamente mais frágil que o homem norteia a divisão e distribuição das atividades de acordo com os gêneros. Nesta proteção de corpo feminino, acontece uma espécie de treinamento para a limitação do espaço, ou, como explica Louro[141], "espaço de delimitação do corpo feminino e timidez corporal".

Também no universo escolar, como nos demais espaços sociais, a sexualidade e o gênero que fogem do binarismo heteronormativo são tratados como desvios e que devem ser corrigidos. Comportamentos fora da norma desrespeitam as fronteiras estabelecidas entre os gêneros. Porém, o discurso de poder que estabelece os papéis desejados para meninos e meninas se apresenta (e esforça-se para isso) de forma tão natural que sua ocorrência no cotidiano da instituição escolar é demasiadamente sutil e contínua. A reprodução das diferenças que massacram alunos e alunas LGBT, negligenciando suas existências, baseada numa naturalidade falsa e construída é fruto do poder escrito tanto nas práticas diárias como nos documentos oficiais e norteadores da escola e, principalmente, da educação. Desta forma, o que se desvia do comportamento desejado pela heteronormatividade aprende desde cedo a esconder-se ou "ficar no armário". Assumir-se homossexual significa o esforço de desconstrução de tudo o que aprendeu sobre seu posicionamento "fora da norma". A culpa passa a ser ingrediente constante nos sujeitos que não se enquadram nos

[141] Ibidem, p.80.

papéis de gênero desejados e reproduzidos na escola. Desta forma, faz-se importante a observação, avaliação e problematização profunda de questões sobre gênero na educação para que se construam intervenções adequadas, que contribuam na desconstrução das práticas de separação e subjetivação que ignoram, oprimem e relegam à invisibilidade os sujeitos que não se encaixam em formas de gênero pré-estabelecidas por relações de poder.

CAPÍTULO III – Os casos de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras

O caso de Primavera do Leste

a) A cidade de Primavera do Leste

Localizada a 250 km da capital Cuiabá, a cidade de Primavera do Leste (MT) tem sua economia baseada no agronegócio de soja e algodão. O projeto de fundação e implantação da cidade foi colocado em execução em 1979 e esta foi emancipada para a categoria de município em 1985. Seu rápido desenvolvimento econômico, solo fértil e clima atraíram muitos imigrantes da região sul que hoje tem presença marcante tanto na economia como na cultura da cidade[142].

O centro comercial do município é diversificado e conta com lojas e empresas que, em geral, atendem bem às demandas locais. Destacam-se lojas de grife de roupas, calçados, decoração de interiores e móveis destinados à classe média local. Com lojas de informática, uma grande livraria de dois andares e acervo diversificado, não deixa a desejar em relação aos serviços da capital. Opções de entretenimento e lazer são diversas como cinema, teatro, praças, clubes, lagoas, bares e restaurantes, disponíveis em diversos pontos da cidade. Com trânsito tranquilo, conta com serviços públicos como escolas, hospitais, corpo de bombeiros, água encanada, esgoto, iluminação pública e coleta regular de lixo. A cidade possui uma universidade particular. Os bairros de classe média são limpos, organizados e pavimentados, contando com iluminação pública, telefone, fácil acesso à *internet* banda larga, esgoto e casas com arquitetura planejada que formam um ambiente residencial tranquilo, aprazível e desejável, tema inclusive de

[142] CERUTTI, 2004. p.12-25

uma reportagem recente no programa Globo Repórter[143], sobre cidades no interior do Brasil com boa qualidade de vida.

Existem, todavia, três principais bairros destinados à população de baixa renda na cidade: São José, São Cristóvão e Primavera III. Nestes bairros residem os trabalhadores das lojas e empresas do centro comercial ou funcionários de fazendas e indústrias locais. Deslocam-se em média sete quilômetros para chegar aos seus trabalhos, contando com transporte público de má qualidade ou meios próprios. Existe apenas uma empresa de ônibus que não atende adequadamente aos bairros, com intervalos de horário em torno de uma hora. O serviço de moto táxi é bastante utilizado, sendo este o meio de transporte público predominante na cidade. Os funcionários e alunos das escolas públicas contam com transporte público gratuito, porém, grande parte dos moradores destes bairros utiliza condução própria (motocicleta ou bicicleta) como meio de transporte. Nestes bairros existe pavimentação, luz elétrica, telefone e demais serviços como nos bairros de classe média.

A arquitetura é modesta e composta por casas inacabadas onde se mostram os tijolos e o reboco que está para ser terminado. Antenas de TV aberta, terrenos com muros baixos ou sem estes, revelam uma aparente despreocupação com o que não há para ser roubado. Portões enferrujados com tinta descascando, em geral, sobras de obras das casas mais ricas, apenas simbolizam ser aquele lugar uma propriedade privada, pois, em muitos casos, as trancas não funcionam, não há cadeados e os cães vira latas magros, simpáticos e medrosos entram e saem livremente dos lares que os acolhem para passear nas ruas ou esperar por seus donos – crianças e

[143] GLOBO REPÓRTER - Primavera do Leste (MT) é uma terra de oportunidades e de vida tranquila. Edição de 01/03/2013.

adolescentes na escola local.

b) O caso de Primavera do Leste: a lei que proíbe que se fale em diversidade sexual na sala de aula

No Diário Oficial de Primavera do Leste, em edição de 16 de Maio de 2016, foi publicada a Lei nº 1.624[144], que veda a distribuição de livros ou outros materiais sobre diversidade sexual aos alunos da rede pública da cidade. O texto é curto, limita-se a esta proibição sem maiores especificações e, no artigo 2º, adverte que o funcionário público que o fizer será punido com pena de exoneração. A lei foi sancionada pelo prefeito a partir do Projeto nº. 715/2016[145], apresentado pelo vereador Luís Costa Pereira.

> LEI Nº 1.624 DE 16 DE MAIO DE 2016
>
> A CÂMARA MUNICIPAL DE PRIMAVERA DO LESTE, ESTADO DE MATO GROSSO, APROVOU, E EU PREFEITO MUNICIPAL, ÉRICO PIANA PINTO PEREIRA, SANCIONO A SEGUINTE LEI:
>
> Art. 1º- Veda a distribuição, exposição e divulgação de material didático contendo orientações sobre a diversidade sexual nos estabelecimentos de ensino da rede pública de Primavera do Leste. Art. 2° O funcionário público sofrerá processo administrativo, com pena de exoneração se descumprir a norma descrita no caput do artigo 1°. Art. 3º O Poder Executivo Municipal deverá regulamentar a presente Lei, no que couber. Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Art. 5º Revogam-se as disposições em contrário. Primavera do Leste – MT, 01 de março de 2016. LUIS PERREIRA COSTA/AUTOR – VEREADOR PTB

No próprio *site* da Câmara dos Vereadores consta a notícia de que,

---

[144] BRASIL. Lei nº 1.624, de 16 de maio de 2016. Lei que veda a distribuição de livros do Ministério da educação e cultura, sobre diversidade sexual aos alunos. Primavera do Leste - MT, 2016.

[145] Cf. Anexo 1, Fig. 9.

na manhã de 22 de fevereiro de 2016, aconteceu uma reunião na sala da presidência da câmara para tratar sobre o tema – reunião esta da qual participaram predominantemente lideranças evangélicas locais.

> Na manhã desta segunda, 22, aconteceu reunião na sala da presidência com a presença do presidente da Casa, Wellinton Campos (DEM), vereadores Luis Costa (PTB) e Carmen Betti (PMB), lideranças de igrejas, lideranças de associações e setores da sociedade que discutem a não inclusão da ideologia de gênero no setor educacional de Primavera. A proposta é que seja elaborado um projeto de lei na Câmara Municipal vetando temas e matérias relacionados a diversidade sexual nas escolas do município. [...] A ideologia de gênero, conforme pastores, vai no caminho oposto e desconstrói o conceito de família, que tem seu fundamento na união estável entre homem e mulher. Na discussão, lideranças religiosas deixaram claro que a introdução da ideologia na prática pedagógica das escolas trará consequências desastrosas para a vida das crianças e das famílias.[146]

Já na manhã de 29 de fevereiro, conforme noticiado no *site* "Clique F5" (em 01 de março de 2016), foi feita uma reunião para debater a proposta de um Projeto de Lei que vetaria a distribuição de livros do Ministério da Educação e Cultura (MEC) sobre diversidade sexual aos alunos. Na mesma reportagem consta uma entrevista com pastor Willian de Oliveira sobre o tema:

> Enquanto cristão e sociedade não concordamos com estes materiais didáticos disponibilizados pelo MEC. Eles impõem a erotização das crianças, incentivam o sexo grupal,

[146] PRIMAVERA DO LESTE- MT. CÂMARA MUNICIPAL DE PRIMAVERA DO LESTE. Lideranças religiosas pedem apoio aos vereadores contra matéria da diversidade sexual nas escolas. 2016. Disponível em: http://camarapva.com.br/liderancas-religiosas-pedem-apoio-aos-vereadores-contra-materia-da-divesidade-nas-sexual-nas-escolas/. Acesso em: 16 out. 2016.

> pedofilia e masturbação. Não podemos aceitar isso. Como sociedade, nós estamos amparados pela legislação [...] A constituição elege como base da sociedade a família, que formada pelo casamento entre um homem e uma mulher. Os livros ensinam às crianças que não há um modelo padrão de família e que o casamento é a união de duas pessoas.[147]

Ainda nesta reportagem, consta que a reunião foi com "líderes religiosos, associações e lideranças de classes", porém, ao final, diz que "Membros da Secretaria de Educação Municipal, Assessoria Pedagógica e também sociedade organizada foram convocados para o debate do projeto de Lei, mas não estiveram presentes". Lembrando que a primeira reunião sobre o tema foi feita no dia 22 de fevereiro de 2016 e, esta segunda, em 29 de fevereiro.

Pergunto-me se este espaço de apenas sete dias (considerando o final de semana) seria suficiente para a organização, preparação, agendamento e discussão de um tema tão complexo entre os demais setores da sociedade ligados a educação. Fica claro que, nesta etapa inicial, as discussões restringiram-se a dois polos de poder, o Conselho Municipal de Pastores, que apresentou proposta de projeto, e a Câmara de Vereadores.

Em entrevista ao *site* "G1", o vereador Luís Costa, que também é evangélico, conta que foi procurado nos últimos meses por conselhos de pastores evangélicos, por famílias de Primavera do Leste e também pela Igreja Católica. "Eles me pediram para que fosse criada a lei porque com ela, fica proibida a distribuição. Agora, mesmo que existam essas apostilas, a lei

[147] CLIQUE F5 (Primavera do Leste- MT). Reunião para vetar a distribuição de livros do MEC sobre diversidade sexual dos alunos é realizada em Primavera. 2016. Disponível em: <http://cliquef5.com.br/primavera-do-leste/noticias-de-pva-do-leste/reuniao-para-vetar-a-distribuicao-de-livros-do-mec-sobre-diversidade-sexual-dos-alunos-e-realizada-em-primavera/72637> Acesso em: 01 mar. 2016.

impede que o conteúdo possa chegar às escolas" [148]

Entre as justificativas e críticas ao PME apresentadas no projeto, consta a emenda no Plano Municipal de Educação do Município de Palmas, da Convenção Americana dos Direitos Humanos, o chamado, Pacto de San José (grifo meu).

> O referido plano municipal deu guarita à preocupação popular de que este não fosse utilizado com o escopo de aparelhamento ideológico, o que seria uma clara afronta ao princípio de isonomia. Para tanto, foram propostas 14 emendas referentes à supressão de questões relativas à educação moral. Uma destas emendas, inclusive, propunha a incorporação, como base teórica e jurídica do Plano Municipal de Educação do Município de Palmas, da Convenção Americana dos Direitos Humanos, o chamado Pacto de San José. Tratado internacional recepcionado pelo ordenamento jurídico brasileiro por meio do Decreto 678/92, e que, em seu artigo 12, garante expressamente o direito aos pais ou tutores, segundo as suas convicções, a educação moral dos seus filhos ou pupilos. Este artigo encontra respaldo no inciso VI do art. 5º da Constituição Federal, que declara a inviolabilidade da liberdade de crença e consciência. Ora, a educação sexual está compreendida no âmbito da educação moral e, haja vista a clara proibição geral, não cabe discutir sobre a conveniência ou não, [...] do tema em sala de aula.[149]

O texto do documento assume uma postura defensiva ao que classifica como "educação moral" e recorre ao argumento do princípio da isonomia[150] para defender que as escolas não discutam sobre educação

[148] G1 /Mato Grosso. Distribuição de cartilha de orientação sexual é proibida em escolas em MT. 2016. Disponível em: http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2016/05/lei-proibe-distribuicao-de-cartilha-de-orientacao-sexual-em-cidade-de-mt.html. Acesso em: 23 maio 2016.

[149] Cf. Anexo 1, Fig. 9.

[150] Igualdade; condição das pessoas que são governadas pelas mesmas leis. [Jurídico] Princípio da Igualdade. Princípio garantido pela Constituição de acordo com o qual todas as pessoas são iguais perante a lei, sem distinção ou exclusão, tendo em conta os que estão

sexual, o que classifica como moral e interferiria no direito dos pais ou responsáveis da transmissão de valores aos seus filhos ou pupilos.

A questão é que o próprio argumento da isonomia conspira contra a proposta contida no discurso do projeto de lei, pois, ao vedar a distribuição de materiais sobre diversidade sexual, posiciona-se por uma educação heteronormativa e excludente aos sujeitos (alunos, professores ou responsáveis) que não se enquadrem nos tradicionais papéis de homem e mulher.

A forma apressada como o projeto foi apresentado pelos proponentes, sem uma discussão adequada com a sociedade, denuncia a intenção da sobreposição do discurso dos polos de poder conservadores (conselho de pastores e maioria dos vereadores locais). Essa lei, além de violar a autonomia dos educadores, cria-lhes um problema quando estes têm de lidar diariamente com conflitos e questões trazidas por seus alunos que não se identificam com a heteronormatividade. O texto do projeto intensifica seu discurso conservador ao reivindicar o modelo heteronormativo como "ameaçado de desconstrução pelo MEC" e defender um modelo nuclear tradicional de família:

> O artigo 226 da Constituição é ignorado completamente pelo material didático para falar da formação da família. Isto caracteriza o desprezo do próprio Governo com a Carta Magna, por meio do MEC. Enquanto a Constituição elege como base da sociedade a família que é formada pelo casamento entre "um homem e uma mulher", os livros ensinam às crianças que não há um modelo padrão de família e que o casamento é união de "duas pessoas", independente do sexo.

---

numa mesma situação. A execução ou emprego desse princípio, a prática da igualdade legal. [Por Extensão] Em que há igualdade, ausência de diferenças: isonomia de ideias. (Dicionário Online de Português): (https://www.dicio.com.br/isonomia/)

Como vemos, o projeto se ampara na Emenda Constitucional nº 88 de 07/05/2015, onde o Artigo 226 (também conhecido como Estatuto da Família e discutido nesta dissertação) estabelece que "família" é união entre um homem e uma mulher e acaba por excluir quaisquer outros arranjos, independentemente de serem homoafetivos ou não.

> Título VIII – Da Ordem Social – Capítulo VII- Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso
>
> Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado. § 1º O casamento é civil e gratuita a celebração. § 2º O casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei. § 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento. § 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes. § 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher. § 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio. § 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas
>
> § 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações. [151]

Entrevistei a técnica e conselheira do Conselho Municipal de

[151] BRASIL. Constituição (2015). Emenda Constitucional nº 87, de 16 de abril de 2015. Art. 226- Título VIII da Ordem Social Capítulo VII: Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso. Brasília, BR, 16 abr. 2015. Disponível em: http://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/con1988_16.04.2015/art_226_.asp. Acesso em: 16 out. 2016.

Educação, Arlete Duarte, sobre a tramitação do Projeto nº 715/2016 e respectiva aprovação da Lei nº. 1.624. Como conselheira, as atribuições de Arlete estão relacionadas com as demandas de educação da rede municipal. Entre estas, destacam-se a elaboração de calendários letivos, processos de autorização, credenciamento e recredenciamento das escolas são exemplos de processos que passam pelo Conselho e necessitam de sua aprovação.

Arlete explica que o projeto foi amparado em leis que já existiam em outros estados, porém a rede municipal não tem ou usa nenhum dos livros citados no projeto[152] como material de diversidade sexual. Quando o Conselho teve acesso ao projeto, esta foi a alegação principal para o questionamento da necessidade da lei. O Conselho sugeriu ao prefeito que fosse montada uma comissão para a avaliação dos livros descritos no projeto. Esta comissão seria constituída pelos pastores proponentes, Conselho Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Educação e demais setores interessados. Arlete confirma que a comissão que solicitou o projeto de lei à Câmara de Vereadores era majoritariamente composta por pastores e não tinham nem mesmo o conhecimento das funções ou existência do Conselho Municipal de Educação – órgão que gere sobre a educação municipal no ensino fundamental. Ela trabalhou na elaboração do PME (Plano Municipal de Educação) e relata que o assunto "gênero e educação" foi amplamente discutido.

O texto original do PME de Primavera do Leste previa a formação adequada de professores para que, então, fossem trabalhadas as questões de gênero em sala de aula. Diversos setores da sociedade estiveram presentes na elaboração do PME, onde os assuntos foram divididos em grupos de trabalho, de fevereiro a junho de 2015. Na audiência pública final

[152] Cf. Anexo 1, Fig.9, p.3.

para definir o PME, foi sugerido e aceito que a palavra “gênero” fosse retirada do documento. Arlete relata que, na ocasião, a maioria dos presentes era ligada às igrejas locais evangélicas e católicas.

A conselheira entende que a Lei nº. 1.624 elimina totalmente a possibilidade de se trabalhar gênero em sala de aula e retira a autonomia do professor. Em sua experiência no cargo, mencionou o caso de alunos com questões de diversidade sexual que muitas vezes recorrem aos professores para conversar ou pedir ajuda. Não são raros os casos de crianças ou adolescentes que não encontram espaço para dialogar com suas famílias, até mesmo pelo preconceito. Arlete relata que o Conselho tentou dialogar com o pastor representante da comissão proponente, porém, eles permaneceram firmes e a lei foi aprovada na Câmara. Como explicado anteriormente, o projeto foi apresentado apressadamente para que a lei fosse sancionada pelo prefeito. Em meio aos fatos, o Conselho fez uma reunião plenária onde decidiu encaminhar um ofício ao Ministério Público solicitando um posicionamento do órgão, algo que, até esta entrevista, ainda estava em tramitação.

O Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP-MT) também denunciou o prefeito, Érico Piana, por atacar os Direitos Humanos e civis, quando este sancionou a referida lei.

> Para o Sintep-MT a atitude do Prefeito em sancionar essa lei é um retrocesso nas conquistas dos direitos humanos, fortalece as políticas conservadoras que estão se ramificando e conduzindo a sociedade a situações de barbárie, semelhante as ocorridas com racismo, no período da escravidão, ou pelo antissemitismo, na década de 40, responsável pelo assassinato de mais de 6 milhões de Judeus. Ou ainda, na atualidade, favorecendo o ódio e atitudes homofóbicas. “Não estudar a diversidade sexual, é negar os direitos e conquistas das mulheres no espaço

> social, é fechar os olhos as diferenças culturais e em especial de gênero com as quais convivemos diariamente na sociedade e no espaço da escola", destaca, a vice presidente do Sintep-MT, Jocilene Barboza.[153]

Uma das preocupações do Conselho é o precedente que se abre com a Lei nº. 1.624, que impossibilita o uso de material didático do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). O material do PNLD é disponibilizado pelo Governo Federal gratuitamente aos estudantes. O Conselho teme, com sua proibição, o risco da dependência de um eventual material pago que os segmentos mais carentes da sociedade não teriam como custear. Deve ser observado que o argumento principal do Conselho Municipal não discutiu a importância da questão do assunto diversidade sexual em sala de aula, antes, concentrou-se na questão da gratuidade do material. O próprio Conselho Municipal está longe de ser um bloco homogêneo, ainda mais no tocante a uma questão, em sua percepção, polêmica, como o ensino de diversidade sexual. A saída pelo argumento da gratuidade do material foi o resultado de embates dentro do próprio órgão, aparentemente, relutante em comprometer-se com o tema da "diversidade sexual".

c) Um aluno transexual em Primavera do Leste

Enquanto ocorrem os embates em torno da Lei nº. 1.624, alunas e alunos LGBT de Primavera do Leste seguem levando suas vidas, formando suas redes de sociabilidade e buscando formas para lidar com preconceitos no dia a dia no ambiente escolar ou fora dele. Entrevistei um aluno transexual da rede pública da cidade, buscando saber como ele tem lidado com

[153] SINTEP-MT (Mato Grosso). Prefeito fere princípios da educação e direitos humanos em uma canetada. 2016. Disponível em: http://sintep2.org.br/sintep/exibir.php?exibir=1&id_l=4272. Acesso em: 16 out. 2016.

questões como nome social, uso do banheiro e convívio na escola.

Leandro nasceu com um corpo feminino, porém, identifica-se com o gênero masculino. Adotou este o nome social desde os 16 anos e hoje, com dezenove, é garçom num movimentado bar da cidade. Estudou em Primavera do Leste desde os dezesseis anos de idade, quando cursava o primeiro ano do ensino médio. Leandro e sua companheira moram com dois gatinhos curiosos, que não largavam meus pés no momento da entrevista, em sua cozinha, e um adorável cachorro, também filhote. Explicou-me que atualmente apenas trabalha, mas pretende voltar a estudar e concluir o ensino médio. Sua companheira é professora do primeiro ciclo do ensino fundamental numa escola privada e na rede municipal da cidade.

Conheci Leandro por frequentar o bar onde ele trabalha e, após algumas conversas em que busquei explicar as questões que envolvem esta pesquisa, fiz o convite para que fizesse parte do meu trabalho, contando um pouco sobre a sua história. Ele conta que a maioria das pessoas com quem convive já o chama pelo nome social de Leandro e que, aos dezesseis anos, quando chegou à cidade, já se identificava totalmente com o gênero masculino. Nesta época, durante a chamada da escola, quando era chamado pelo nome de registro, apenas não respondia. Seu protesto silencioso, diante da intransigência de alguns professores, rendeu-lhe diversas faltas. Conversou com os professores sobre como preferia ser chamado e ouviu coisas como “Isso não é o certo! Você não é o que pensa que é... isso é contra a vontade de Deus.”

Mas essa não foi uma atitude generalizada, como ele mesmo recorda, teve um professor que, além de aceitar chamá-lo pelo seu nome social, ainda tornou-se uma espécie de amigo e confidente “que lhe defendia e dava conselhos”. Na lista de chamada, seu nome continuava o mesmo do

registro de nascimento. Com seus amigos o fato é diferente, todos se dirigem a ele usando o nome social e respeitam sua identidade. Lembra que, desde criança, identificava-se com o gênero masculino e vê nisso o motivo de não ter tido dificuldades para se assumir, algo que conta ter feito aos doze anos. Sempre preferiu as "brincadeiras de meninos" e rejeitava quando sua mãe lhe vestia roupas ou fazia penteados de "menina".

Na escola, quanto ao uso do banheiro, utilizava raramente o feminino e, quando frequentava o masculino, tinha de lidar com provocações dos garotos. Relata que esse era sempre um momento difícil e foi um dos maiores motivadores da sua decisão de parar os estudos no segundo ano do ensino médio. Conta que o momento de usar o banheiro era sempre tenso e "olhava para os lados para ver quem estava vindo ou saindo e, se visse alguém perto do banheiro, nem ia". Outra prática era ajustar os horários para fazer suas necessidades durante as aulas, fora do intervalo do recreio, assim, encontrava o banheiro masculino vazio. Conta que, da parte da escola (gestão, funcionários ou professores), nunca houve uma tentativa de proibir o uso do banheiro.

Leandro explica que a recusa de alguns professores em usar seu nome social, inclusive na chamada, também pesou em sua decisão de abandonar os estudos. Na sala de aula, relata que "sentava no fundão e não conversava com ninguém..." e, quanto mais sofria *bullyng*, mais assumia uma atitude de isolamento. Evitava até mesmo sair para o recreio e preferia a solidão da sala. Certa vez revidou fisicamente às ofensas e provocações homofóbicas de um garoto, porém, reações como esta eram raras. Com um semblante visivelmente abalado, confessou-me que sente dor quando lembra desses momentos – "quando lembro, dá raiva e ódio... não gosto de lembrar".

Outras dificuldades enfrentadas por Leandro eram nas aulas de educação física, onde meninos e meninas tinham aulas separadas e com atividades diferentes. Leandro nunca conversou abertamente com o professor, que exigia que participasse das atividades das meninas, então, simplesmente faltava. Relata que diversas vezes foi levado à coordenação da escola ou levou nota zero por conta das suas ausências. Numa dessas vezes, relata que a coordenadora lhe disse: "você é que e preconceituosa por não querer participar das atividades com as meninas". Outras poucas vezes, explica que simplesmente entrou na aula "de futebol dos meninos" e começou a jogar. Teve que ignorar alguns olhares de reprovação para poder se divertir na atividade que tinha preferência. O professor de educação física insistia em chamá-lo pelo nome feminino, algo que seus colegas de classe não faziam. Hoje, mais maduro, pretende voltar a estudar, concluir o ensino médio e ingressar numa faculdade de engenharia.

Após uma breve explanação da Lei nº. 1.624, perguntei a Leandro o que achava dela e sua resposta foi curta e grossa: "uma merda!" – Nesse momento, entrou no recinto sua companheira, professora do primeiro ciclo do ensino fundamental e que preferiu não se identificar. Pareceu-me com certa ansiedade por participar da entrevista quando perguntou se poderia contribuir com um breve relato – que obviamente concordei.

O fato a seguir aconteceu numa turma de crianças na faixa dos quatro anos de idade. A professora relata que enfrentou problemas com um pai por explicar na sala de aula que rosa não era uma cor específica para meninas, e "até sua própria cadeira era azul". Havia cadeiras coloridas na sala, porém, somente nas rosas os meninos recusavam-se a sentar e ainda zombavam do garoto que o fizesse. Um menino comentou o fato em casa, o que provocou a ida o pai à escola e uma discussão acalorada deste com a

professora. Segundo ela, o pai a acusou de “estar falando sobre gênero em sala de aula e poderia perder o seu cargo por isso”. O pai é pastor na cidade e ameaçou processar a professora caso o fato se repetisse.

Observa-se em Primavera de Leste, a respeito da referida lei, uma notória articulação dos polos de poder mais conservadores em diversas esferas, que tem se mostrado eficiente nos âmbitos políticos nacional, estadual e municipal em conjunto com igrejas evangélicas e católicas.

Percebe-se nesta lei a produção de um discurso que objetiva a docilização de corpos[154] no espaço da escola pública para reprodução de valores e de um comportamento que corresponda à heteronormatividade. Como espaço de embate de discursos de poder, alguns polos progressistas têm sido silenciados através de medidas amparadas legalmente.

Pela diversidade sexual na educação, os produtores de discursos mais progressistas em Primavera do Leste ainda não se relacionam diretamente com a causa LGBT. Os movimentos de contestação à Lei nº. 1.624 têm partido de professores via SINTEP-MT com o argumento de ataque aos direitos humanos. Do Conselho Municipal de Educação, apesar da contestação da lei, o argumento pelo risco de proibição do material gratuito do PNLD revela o temor em pronunciar-se pelo tema “diversidade sexual”.

Nestes embates, sujeitos abjetos[155] como Leandro têm buscado formas para sobreviver nessa escola. Com sua performatividade[156]

---

[154]Foucault, na obra *Vigiar e Punir*, ao abordar instituições como escolas, conventos, fábricas e presídios fala sobre esta disciplina usada para docilizar os corpos ao nível desejado pelo poder.

[155] O sujeito abjeto possui um corpo que não lhe confere socialmente os lugares pré-estabelecidos pela norma binária heteronormativa, assim, este sujeito se constituirá neste processo de exclusão social (Butler, 2003, p. 39).

[156] O conceito butleriano chamado performatividade seria uma prática dos corpos algo resultante dos discursos que os definem (Butler, 1999, p.111). A performatividade materializa a diferença sexual e é se faz através de gestos, contornos, aparências.

masculina, Leandro busca formas de enfrentar a heteronormatividade que se recusa a citar seu nome social na chamada, que tenta impor a participação nas aulas de educação física com as meninas ou dificulta-lhe o uso do banheiro masculino. Citando Foucault, Louro[157] explica que "o domínio e a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo", ou seja, a consciência sobre o corpo vai surgindo na medida em que o poder é exercido sobre ele.

O caso de Ribeirão Cascalheiras: a tentativa de proibir uma aluna travesti de utilizar o banheiro feminino

Segundo o *site* do IGBE[158], a cidade de Ribeirão Cascalheiras, em 2016, tinha uma população estimada de aproximadamente 9.681 habitantes. A área do município tem 11.354.805 km² e uma densidade demográfica de 0,78 hb/ km². Tem um total de 92 docentes do ensino fundamental nas redes públicas municipal, estadual e particular. Estes estão distribuídos em 7 docentes em uma escola privada, 36 em uma escola estadual e 49 na rede municipal. O ensino médio conta com 38 docentes, sendo todos da rede estadual.

Segundo estatísticas do Censo Demográfico IBGE de 2010, a cidade possui uma taxa de abandono escolar precoce de mulheres entre 18 e 24 anos de 35,6%. O mesmo indicador desce para 28,8% para pessoas brancas entre 18 e 24 anos e sobre para 45,5% para pessoas pretas ou pardas.

---

[157] LOURO, Guacira Lopes (org.). O corpo educado. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 176p. 2. Ed. p.15.
[158] BRASIL (2010-2016).

829 famílias têm rendimentos até meio salário mínimo e 210 acima dessa média.

Pedro Henrique de Oliveira é diretor da Escola Estadual Coronel Ondino Lima, localizada no município de Ribeirão Cascalheiras, a 893 km de Cuiabá, onde, em setembro de 2015, um grupo de evangélicos tentou impedir uma aluna travesti, de 16 anos, de utilizar o banheiro feminino da escola. Um abaixo-assinado foi protocolado na unidade escolar cobrando que a aluna deixasse de utilizar referido banheiro. Segundo a escola, a aluna já utilizava o banheiro feminino há, pelo menos, quatro anos. Por motivos de preservação da identidade, usarei o pseudônimo de "Cláudia" para a aluna. Os embates entre a direção da escola, representada por Pedro, duraram por volta de quatro meses e envolveram uma comunidade religiosa local, Câmara de Vereadores, pais de alunos, SEDUC e a promotoria de justiça.

Conheci o diretor Pedro numa conferência no *Seminário Protegendo as Famílias: Questões de gênero e sexualidade*, realizado em Cuiabá em 16 de outubro de 2015. Em sua fala, apresentou para a plateia este caso. Posteriormente, Admilson Assunção, coordenador de diversidades sexuais da SEDUC, forneceu-me seu contato, o que resultou numa entrevista gravada por telefone.

Após os embates e a exposição na mídia, Cláudia permanece na escola onde Pedro Henrique é diretor, atualmente cursando o 2º ano do ensino médio. Ela usa o banheiro feminino normalmente e Pedro acredita que os eventos contribuíram para um posicionamento mais firme quanto à sua identidade de gênero em relação ao convívio social. O diretor observa que ainda existe alguma marginalização por parte da comunidade local, mais acentuada pelos que participaram do movimento para impedi-la de usar o banheiro. Na escola, problemas de *bullyng* contra ela, antes comuns,

encerraram-se. Antes da exposição na mídia, Pedro relata que outros alunos não a aceitavam e enfrentou muitos problemas de ataques homofóbicos contra Cláudia. Pedro explica que os problemas partiam principalmente dos meninos. Eram provocações que aconteciam principalmente quando Cláudia usava o banheiro masculino. Este fato que motivou, há quatro anos, que a escola permitisse o uso do banheiro feminino por Cláudia. Algo que, em grande parte, cessou o *bullyng*, pois praticamente não havia provocações por parte das meninas, que eram solidárias e percebiam Cláudia como mais uma colega.

Pedro, além de diretor, já foi professor de Cláudia e por diversas vezes convocou os pais dos meninos que a provocavam. Explica que, após chamados os pais, os problemas acalmavam-se por uns quinze dias e voltavam a acontecer, ou, como relata "era um processo moroso e difícil de resolver". De certa forma, a exposição midiática do caso, a decisão da promotora favorável a Cláudia e o pronunciamento da SEDUC garantindo o direito de uso do banheiro feminino, contribuíram decisivamente para um encerramento das provocações dentro da escola. Pedro observa que, na comunidade, evita-se tocar no assunto publicamente. As abordagens da mídia, em geral, apresentavam o movimento do grupo que era contra o uso do banheiro como preconceituoso, o que aos poucos foi inibindo os participantes, também sujeitos ao julgamento da população local. Como exemplo, as frases selecionadas para aparecer em destaque pelo *site* "Mídia News" em 2 de outubro de 2016[159]:

"São objetivos fundamentais da República Federativa do

[159] MIDIA NEWS (Mato Grosso). Evangélicos querem impedir que travesti use banheiro feminino**:** Grupo causa confusão, em Ribeirão Cascalheiras, e é expulso pela PM;MPE é favorável a uso. 2015. Disponível: http://www.midianews.com.br/cotidiano/evangelicos-querem-impedir-que-travesti-use-banheiro-feminino/244139. Acesso em: 02 out. 2015.

> Brasil construir uma sociedade livre, justa e solidária e sem preconceitos de origem, sexo, cor e quaisquer outras formas de discriminação." [...] Eles vieram aqui e fizeram um verdadeiro motim, não me deixaram prosseguir com a reunião porque se revoltaram com a decisão da promotora. [...] Ela frequenta as aulas normalmente e recebe apoio de uma psicóloga. Dentro da escola, não há nenhum problema.

Utilizar o banheiro masculino era algo que, de certa forma, colocava Cláudia sozinha no "front de batalha" e lhe exigia mais coragem para continuar na luta. Neste uso do banheiro masculino, adolescentes que não se identificam com este gênero eventualmente ainda sofrem *bullyng*, e, muitas vezes, são os próprios colegas solidários, e não eles mesmos, que buscam a direção da escola denunciar as agressões. Como conhece e conversou com a família de Cláudia, Pedro relata que, após a exposição na mídia, houve um movimento de seus pais para protegê-la, algo que acabou melhorando sua própria relação e aceitação em casa. Sobre o nome social de Cláudia, a escola esforça-se para usá-lo sempre que possível em boletins, chamada e outros documentos internos.

Quanto aos pais dos demais alunos, antes do abaixo-assinado não existiam problemas quando Cláudia usava o banheiro feminino. Durante o movimento de contestação, por fomentação do grupo signatário e mais atuante, alguns pais posicionaram-se ao lado da comunidade religiosa – fato que também se encerrou após o posicionamento da promotoria, SEDUC e exposição na mídia.

O diretor observa que Cláudia sempre enfrentou os preconceitos na escola de forma forte e, por vezes, até agressiva, quando revidava verbal ou fisicamente aos que a importunavam. Dentre as provocações que sofria dos meninos, eram, como relata Pedro, "chutes na bunda, assédios, bolinações, etc." Cláudia é alta, tem algo entre 1,70m ou 1,80m e é forte,

assim, beneficia-se desses atributos para reagir contra as provocações. Tem também um grupo de amigas meninas que se solidarizam e defendem umas às outras.

Quando a comunidade religiosa apresentou o abaixo-assinado, o caso foi levado à SEDUC por Pedro, onde foi contemplado por Admilson Assunção, também entrevistado nesta pesquisa e responsável pela coordenadoria de diversidades sexuais desta secretaria. Pedro relata que a interferência desta coordenadoria foi determinante para um desfecho em favor de Cláudia.

Pedro conta que frequentemente conversa com ela sobre a importância dos estudos para ampliar suas possibilidades profissionais. Atualmente, segundo Pedro, Cláudia não tem obtido um bom desempenho na escola e revelado desinteresse, o que quase provocou uma reprovação. Dentre as iniciativas de Pedro pelo direito de Cláudia, houve um pronunciamento numa rádio local onde foi convidado e explicou os motivos do procedimento da escola. Nesta ocasião, se emocionou e chorou quando foi ao ar, pois se encontrava abalado pelas pressões que vinha sofrendo dos que iniciaram o abaixo-assinado. Desabafa que ainda hoje não consegue compreender “tanto ódio contra uma pessoa inofensiva como Cláudia”. Explica que Cláudia “nunca fez mal algum a nenhum outro aluno ou pessoa, e se faz algo de negativo, é apenas contra ela mesma”.

O diretor relata que algumas vezes os membros da referida comunidade religiosa foram à escola para tentar conversar com Cláudia, porém, ele não permitiu. Concluo que era uma conversa para tentar convencê-la a não utilizar o banheiro feminino. Pedro explica também que, ao mesmo tempo que recebeu o apoio da coordenadoria de diversidades sexuais da SEDUC, na pessoa de Admilson Assunção, também sofreu pressões

de outros setores desta mesma secretaria, algo que só se encerrou após a exposição do caso na mídia. De início, segundo Pedro, não houve um discurso único em seu apoio por parte da SEDUC.

Um vereador da cidade, Sr. Lúcio Campos, que era contra o uso do banheiro feminino por Cláudia, foi até a SEDUC para conversar com Admilson sobre o caso. Segundo Pedro, Lúcio articulava na Câmara Municipal a construção de um terceiro banheiro na escola, algo que, Pedro não concordava. Esta articulação era feita em conjunto com comunidade religiosa autora do abaixo-assinado.

O diretor explica que houve situações em que foi necessário chamar a polícia para guardar os portões da escola e evitar que manifestantes da comunidade religiosa contra Cláudia invadissem a unidade – como na quarta feira, 30 de setembro de 2015. Mesmo os policiais que foram à escola impedir a entrada dos manifestantes, relata Pedro, pouco depois se manifestaram contra a causa de Cláudia e disseram estar ali “contra suas vontades”. Neste ponto, a promotoria de justiça local foi fundamental, pois se posicionou a favor de Cláudia e Pedro. A Resolução nº 12 do CNDC-LGBT, até então desconhecida pela promotoria local, foi crucial para embasar a decisão. Pedro relata que pesquisou na internet em busca de algo que pudesse ajudar Cláudia, então encontrou a Resolução nº 12 do CNDC-LGBT e a enviou para a promotora Mariana Coelho Brito:

> A promotora Mariana Coelho Brito disse ainda que a aluna estuda nessa escola desde os 10 anos e que os professores e funcionários da escola sabem que ela é transexual. "Foi orientado ao pastor que a tentativa de obstar pessoas cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero vai de encontro ao princípio da dignidade da pessoa humana [...]. Conclui-se que a instituição de ensino vem lidando corretamente com a situação em voga, sendo inadmissível em um estado

> democrático de direito, comportamento diverso", diz trecho do documento. [160]

Numa síntese das ameaças que sofreu, Pedro destaca pressões da referida igreja, da Câmara dos Vereadores e parte da comunidade dos pais. A maioria dos professores se solidarizou com Cláudia e seu posicionamento. Desde a apresentação do abaixo-assinado, toda a situação durou em torno de quatro meses. Após o encerramento dos eventos na mídia e parecer da promotora, Pedro relata que se iniciaram as pressões para impedir sua reeleição como diretor da unidade, porém, mesmo assim venceu as eleições bienais com 75% de aprovação.

No caso de Ribeirão Cascalheiras, é notória a resistência de dois sujeitos: o diretor Pedro e a aluna Cláudia. Como diretor da escola, Pedro utilizou das atribuições de seu posto para defender o direito da aluna utilizar o banheiro feminino. Cláudia, por sua vez, mesmo em meio a toda polêmica, não abriu mão dos seus direitos.

O dispositivo da sexualidade em Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras

A Escola Estadual Coronel Ondino Lima evidenciou-se como um campo de disputa de poderes nos embates entre a comunidade religiosa e o direito de Cláudia da utilização do banheiro. Neste ambiente, em parte heteronormativo, Cláudia, como sujeito abjeto constituiu-se e desenvolveu estratégias para lidar com as situações adversas descritas.[161]

---

[160] G1 (Mato Grosso). Abaixo-assinado tenta impedir aluna transexual de usar banheiro feminino: Diretor informou que documento foi apresentado por grupo de evangélicos. Segundo ele, aluna usa o banheiro feminino há pelo menos quatro anos. 2015. Disponível em: http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2015/10/abaixo-assinado-tenta-impedir-aluna-transexual-de-usar-banheiro-feminino.html. Acesso em: 05 out. 2015.

[161] O gênero expressa-se através de performatividade. O sujeito será resultado

A Resolução nº. 12 do CNDC/LGBT (foco desse trabalho) foi determinante para um posicionamento do Ministério Público a favor de Cláudia e do uso do banheiro. Em ambos os casos apresentados neste trabalho, polos conservadores, e sua concepção de heterossexualidade natural, promoveram uma vigilância que se manifestou de diferentes formas: em Primavera do Leste através da Lei nº. 1.624 e, em Ribeirão Cascalheiras, pelo abaixo-assinado contra o uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero.

Um conceito que me parece fundamental a ser abordado para estes dois casos é o de "dispositivo de sexualidade". Segundo Guacira Lopes Louro, em artigo publicado no livro *O corpo educado*, o conceito de sexualidade transcende os corpos e relaciona-se com fatores culturais, sociais, políticos e econômicos, por isso faz-se tão complexa sua análise.

> Em que instâncias se "aprendia" sobre sexo? O que se sabia? Que sentimentos se associavam a tudo isso? Certamente as respostas a essas questões dependiam (e dependem) de inúmeros fatores. Geração, raça, nacionalidade, religião, classe, etnia seriam algumas das marcas que poderiam ajudar a ensaiar uma resposta. De modo especial, as profundas transformações que, nas últimas décadas, vêm afetando múltiplas dimensões da vida de mulheres e de homens e alterando concepções, as práticas e as identidades sexuais teriam de ser levadas em consideração. Jovens ocidentais de grandes cidades do final do século XX terão, sem dúvida, outras respostas (seguramente, outras perguntas) se comparados com a jovem que eu fui e com jovens de outras épocas, outras regiões. [162]

(constituição) desse embate de discursos e sua performance pode ser de adesão ou enfrentamento à norma. Não estar inserido num dos dois gêneros do binarismo heterocêntrico, significa sacrificar a identidade. Significa estar fora da vida social, ou, como diz Butler (Op. Cit. 1999, p.112), ser abjeto.

[162] LOURO, Guacira Lopes (org.). O corpo educado. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 176p. 2. Ed. p.4-6.

De acordo com a autora, seria um erro supor que a sexualidade é algo inerente e dado à natureza do ser humano. Na verdade a sexualidade é uma construção social que, para ter sentido, é montada através de processos culturalmente construídos. O próprio corpo é uma construção social e é socialmente que ganham sentido. Assim, a sexualidade é um conjunto de códigos e formas estabelecidos socialmente por redes de poder. Louro aborda o conceito foucaultiano de "dispositivo histórico", onde a sexualidade seria um conjunto de saberes ou "verdades" fruto de diversos discursos de poder. Porém, neste embate de poderes, os que vencem ditam normas, regulamentos, comportamentos, proposições científicas, etc.

Como norma ditada por um grupo vencedor, a Lei nº. 1.624 de Primavera do Leste (MT) busca controlar os discursos sobre sexualidade interditando o que se refere à diversidade sexual no ambiente em disputa que é a escola. No caso de Ribeirão Cascalheiras (MT), o embate de poderes foi mais equilibrado e possibilitou a construção de uma norma (do uso do banheiro) em favor do sujeito abjeto.

Para os polos conservadores, há a necessidade de um elemento importante que funciona como âncora ou porto seguro num mundo fluido, fragmentado e dinâmico. Um ponto fixo onde as pessoas precisam agarrar-se, assegurar uma identidade, e este ponto fixo seria o corpo. No corpo é que estariam ancorados os atributos físicos que definiriam a pessoa e aí é que a identidade de gênero e, consequentemente, a sexualidade se torna tão importante e dependente da cultura.

O ponto fixo de ancoragem torna-se evidente no projeto da Lei nº. 1.624 (Nº 715/2016) quando recorre a construções de gênero tradicionais ao mesmo tempo que repudia outros arranjos para solicitar a proibição do

material do PNLD. Na página 2 do projeto, consta que:

> As crianças de escolas públicas e privadas com livros didáticos/2016 MEC para a primeira fase do Ensino Fundamental serão informadas sobre arranjos familiares de gays e lésbicas, com adoção de filhos. Elas tomarão conhecimento de bigamia, poligamia, bissexualismo e transexualismo. Aprenderão a observar melhor os próprios corpos e os corpos dos outros através de exercícios em sala de aula, orientados pelo livro didático. Os livros também lhes dirão dos mais diferentes métodos anticonceptivos. [163]

Aqui, num caminho semelhante ao de Butler para desnaturalizar o sexo, Louro afirma que, mesmo as características biológicas do corpo, em algum momento passaram a ter um significado e isso é cultural. Considera-se ainda o fato de que esse mesmo corpo, com muitos significados, possa ser (e certamente será) lido de formas bem diferentes em culturas diferentes. Essas diferenças seriam responsáveis pelos processos construtores das identidades, ou seja, as identidades estariam intimamente ligadas às desigualdades, hierarquias e, consequentemente, redes de poder. Assim se definem os padrões, o belo, o feio, o normal, o indesejado, o estranho, a aberração, o estrangeiro, o desviante da conduta sexual. Nesta classificação dos sujeitos é que a sociedade separa, atribui rótulos, etc. São criados os grupos sociais e alguns desses grupos podem se tornar muito mais poderosos que os outros e acabar por ditar as normas.

> Esses mecanismos operam, fortemente, no campo da sexualidade. Aqui, uma forma de sexualidade é generalizada e naturalizada e funciona como referência para todo o campo e para todos os sujeitos. A heterossexualidade é concebida como "natural" e também como universal e normal. Aparentemente supõe-se que

[163] Cf. Anexo 1, Fig.9, p.2.

> todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Consequentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais. É curioso observar, no entanto, o quanto essa inclinação, tida como inata e natural, é alvo da mais meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento[164]

Desta forma, a própria escola funciona como polo de reprodução desses discursos para assegurar que a norma seja cumprida. Meninos devem ser fortes, viris, lutar, gostar de esportes, não sensíveis, etc. Meninas devem ser recatadas, gentis, discretas, obedientes, etc. Os corpos vão sendo disciplinados na escola, assim como na sociedade, para que se construam suas identidades no sistema binário heteronormativo. Todo esse treinamento é repleto de rituais, gestos e códigos reconhecidos socialmente como identificadores ou marcas dos gêneros. Foucault, na obra *Vigiar e Punir*, ao abordar instituições como escolas, conventos, fábricas e presídios, fala sobre esta disciplina usada para docilizar os corpos ao nível desejado pelo poder.

> Donde o corpo e o gesto postos em correlação: o controle disciplinar não consiste simplesmente em ensinar ou impor uma série de gestos definidos; impõe a melhor relação entre um gesto e a atitude global do corpo, que é sua condição de eficácia e de rapidez. No bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil: tudo deve ser chamado a formar o suporte do ato requerido. Um corpo bem disciplinado forma o contexto de realização do mínimo gesto. Uma boa caligrafia, por exemplo, supõe uma ginástica - uma rotina cujo rigoroso código abrange o corpo por inteiro, da ponta do pé à extremidade do indicador[165].

---

[164] Ibidem, p.10.

[165] FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Petrópolis/RJ :Vozes Ltda, 1999. Ed.20. p.178.

A norma da sexualidade, além de ser heterocêntrica, estabelece fases com o respectivo comportamento sexual adequado para cada uma delas. Assim é feita uma fiscalização para que essas etapas não sejam violadas, é óbvio que neste universo de esconde-esconde, a curiosidade das crianças é algo que se aguça cada vez mais. Foucault exemplifica esta fiscalização com o exemplo do panóptico. Segundo Foucault[166], havia uma forma de vigilância para manutenção da hierarquia onde os indivíduos portadores da peste ficavam num lugar fechado e eram constantemente vigiados, ou seja, a lepra (peste) suscitou esquemas disciplinares para isolar determinados indivíduos (nocivos) do resto da população.

[166] Ibidem, p. 219.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui, faz-se necessária a análise da figura do panóptico – uma espécie de farol no centro de uma área cercada e repleta de celas. A luz do farol atravessa as celas e o guarda na torre do farol pode perceber as silhuetas dos presos. Foucault ressalta que o panóptico inverte o sentido das antigas masmorras, pois, se nelas o objetivo era trancar, deixar na escuridão e esconder, no panóptico é percebida a silhueta do preso todo o tempo. Entre cada jaula havia uma parede em que um prisioneiro não poderia entrar em contato com o outro. A visibilidade é uma armadilha, cada corpo é vigiado durante a vida e até a morte. Do ponto de vista do preso, por causa da luz do farol, não se consegue perceber a presença ou não de um vigia no alto da torre.

Assim, a estrutura do panóptico garantia que o prisioneiro se sentisse vigiado permanentemente e separado, solitário, isolado dos seus companheiros. Dessa forma a hierarquia de poder materializava-se e funcionava pela estrutura panoptical. Pode ser feita uma comparação do panóptico com a vigilância aos corpos docilizados nas instituições como escola, igrejas, família etc. O indivíduo é vigiado todo o tempo, não pelo farol, mas pelos olhares de todos os outros que compactuam com a norma. Manifestar-se significa se expor e, como o prisioneiro da cela de Foucault, o sujeito muitas vezes está sozinho e ofuscado pela força do discurso do “normal”. Não há exatamente um “vigia” ou “opressor definido”, assim como os prisioneiros não conseguiam ver o guardião por causa da luz. O que há é uma força que se expressa em rejeições, isolamento e abjeção.

> Daí o efeito mais importante do Panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade

> que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação; que a perfeição do poder tenda a tornar inútil a atualidade de seu exercício; que esse aparelho arquitetural seja uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce; enfim, que os detentos se encontrem presos numa situação de poder de que eles mesmos são os portadores.[167]

Nesse emaranhado de instituições e ditames sobre sexualidade e corpo, aprendemos "a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política"[168].

Lopes e Jacoby[169], explicam que a definição de homofobia envolve aspectos psicológicos, culturais e sociais e deve ser entendida sob duas formas de manifestação: interna ou externa. O primeiro modo é incorporado ou internalizado num sistema de crenças do indivíduo, mesmo de sujeitos LGBT. O segundo modo acontece socialmente, pode ser vivenciado e pode manifestar-se, como explicam os autores, em "abuso verbal ou físico e a discriminação de pessoas ou comportamentos entendidos como homossexuais". É neste âmbito social que discussões sobre políticas públicas direcionadas ao público LGBT têm encontrado resistências nos polos conservadores de poder já institucionalizados.

Na linha da percepção da escola como espaço de produção e reprodução de diferenças e da heteronormatividade, Lopes e Jacoby

---

[167] FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Petrópolis/RJ :Vozes Ltda, 1999. Ed.20. p. 224.

[168] LOURO, Guacira Lopes (org.). O corpo educado. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 176p. 2. Ed. p.18.

[169] LOPES, Moisés; JACOBY, Cesar Pinheiro. Homofobia e sexualidade no cotidiano escolar: uma perspectiva antropológica. In PASSAMANI, Guilherme R. (Org.). (CONTRA) PONTOS Ensaios de gênero, sexualidade e diversidade sexual: O Combate à homofobia. Campo Grande: Ed.UFMS, 2012. 179 p. p.130-139

apontam como o *bullyng* homofóbico tem atingido níveis alarmantes neste espaço. Suicídios e agressões são alguns dos eventos consequentes de práticas homofóbicas recorrentes no ambiente escolar. Os autores ainda apresentam uma pesquisa sobre as definições de *bullyng* escolar, que, em síntese, envolve um comportamento agressivo e repetitivo de ações negativas não solicitadas aos seus alvos, bem como um desequilíbrio de poder e força por parte do agressor.

Dentre as consequências ao público LGBT vítima de *bullyng* nas escolas, destacam-se "o desenvolvimento de um clima escolar negativo/desfavorável e a sensação de insegurança que estudantes vitimizados tem que conviver", o que pode ser observado em ambos os casos estudados nesta dissertação. Os autores ainda apontam que esta insegurança acaba por comprometer tanto a saúde emocional desses estudantes, com problemas como baixa autoestima, depressão e ansiedade, o que pode-se notar nos casos de Leandro, Keila Simpson, Cláudia e Carlos. Outro fator igualmente observado em minha investigação foi a maior participação de meninos/rapazes do que de meninas nos eventos, mesmo como agressores ou vítimas, como relatado pelo diretor Pedro Henrique no caso de Ribeirão Cascalheiras.

A questão do suicídio abordada por Lopes e Jacoby também foi observada neste trabalho (alguns revelaram esta intenção). Outra consequência igualmente verificada foi o baixo rendimento e a consequente evasão escolar, como nos casos de Cláudia, Leandro e Keila Simpson.

Nos dois casos analisados, a dimensão política, manifesta pelo vigiar conservador, tanto dos segmentos religiosos como das Câmaras Municipais de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras, foi crucial no desenrolar dos embates discursivos. Os discursos produzidos para

manutenção da norma, relegavam aos que não se enquadram na heteronormatividade, como Leandro e Cláudia, a rejeição, o isolamento, a invisibilidade e sonegação de direitos.

A homofobia tem a função social de manutenção da estabilidade binária e muitas vezes, nessas instituições de disciplinarização, é tolerada ou ensinada. Pode ser exercida de forma velada ou evidente, discreta ou violenta, porém, sempre significa a abjeção do corpo que não se enquadra na norma, do ser desviado que deve ser excluído, afastado ou ignorado. É como se a homossexualidade fosse contagiosa, algo que tivesse o poder de alastrar-se e destruir a identidade dos que já são socialmente aceitos e enquadrados.

Porém, em meio à vigilância panóptica, há a resistência e as estratégias encontradas pelos sujeitos que vivem suas sexualidades além do binarismo heterocêntrico. Leandro desenvolveu formas para lidar com estas realidades: sua recusa em responder ao nome feminino na chamada talvez fale mais alto do que a própria voz do professor. Nestes episódios, imagino as trocas de olhares entre seus colegas, seus pensamentos e seus silêncios. Segundo o relato de Leandro, na maioria dos casos manifestavam gritos em seu apoio. Leandro também aprendeu que sua habilidade de atenção, expectativa e escolha de horários, garantiam-lhe a tranquilidade de frequentar o banheiro masculino sem necessitar abrir mão disso. Sua indiferença aos olhares e comentários de reprovação lhe renderam momentos prazerosos no futebol que tanto ama. Aprendeu também que seus momentos de isolamento poupavam-lhe da exposição a olhares e comentários de reprovação desnecessários.

Cláudia, hoje entre os dezesseis ou dezessete anos de idade, demonstrou grande coragem na forma como enfrentou toda a questão em

torno da sua liberdade de usar o banheiro. A escola tem outros alunos homossexuais, porém jamais se expuseram como ela fez ao permanecer firme em sua luta.

As pessoas adultas (homens e mulheres) possuem comportamentos, manias, ritos, valores que foram assimilados através de instituições como família, mídia, igreja, direito, etc. Instituições de disciplina, como a escola, reproduzem a norma do comportamento de gênero desejado e afastam, repudiam ou isolam os que não se enquadram ou aceitam o estabelecido pelo poder como “normal”. Importante ressaltar que estes sujeitos ou corpos docilizados nesse processo educacional não são passivos. Existe uma dinâmica de poderes que vai resultar na construção de suas identidades. Eles buscarão formas de violações da ordem maior para afirmarem pouco a pouco “esse sou eu”. Com os anos e suas estratégias, Leandro conquistou de seus amigos e também no trabalho, o tratamento pelo nome social. Hoje, vive um relacionamento estável com sua companheira e planeja cursar engenharia.

A partir de uma concepção da escola como elemento fundamental na produção e reprodução de comportamentos e normas sociais, acontecem os embates pelo reconhecimento e legitimação de outras sexualidades além do binarismo heteronormativo neste espaço. Nesta empreitada por manutenção da norma, a escola tem separado os que possuem uma sexualidade fora do binarismo heteronormativo e os exclui mesmo em seus silêncios. Silêncios estes que têm ocorrido tanto nos documentos norteadores da educação, como nos planos pedagógicos, nos currículos e normativas, ou como em práticas diárias dentro do seu ambiente, a exemplo da própria divisão do espaço e uso da linguagem, que tem como base de gênero um sujeito universal masculino e negligencia, apaga, silencia e

hierarquiza o feminino e muito mais ainda o gay, a lésbica, a travesti ou a/o transexual.

A escola, tomada pelo discurso de medicalização do corpo da mulher, trabalha o tema “orientação sexual” a partir de um currículo fruto do poder da medicina atuante em sua construção. O currículo divide conteúdos de forma a priorizar o controle da reprodução no corpo feminino como prevenção de um problema de saúde pública. Desta forma, a transversalidade sugerida nos PCN’s é distorcida para um enfoque biológico nas aulas de ciências do aparelho reprodutivo feminino.

Aos que transitam entre os gêneros, esta escola, na sua produção de diferenças, já projeta a estes sujeitos uma considerável dose de culpa e sentimento de ocultação de sua “sexualidade desviante”. Cabe aos que se debruçam sobre o tema elaborar problematizações que levem em conta os polos de poder e respectivos discursos que tem legitimado tanto práticas, como normativas e currículos escolares. Políticas públicas que levem em consideração sexualidade e educação necessitam de uma percepção além do usualmente biológico e que, de fato, voltem-se à questão da diversidade e direitos humanos.

Os segmentos conservadores da sociedade têm se articulado de forma a impedir avanços em políticas públicas que legitimem abordagens na educação além do binarismo heteronormativo. Suas ações têm focado na produção de discursos que alardeiam a abordagem de gênero na escola como elemento provocador do que definem como “comportamentos sexualmente desviantes”. Outra forma de articulação dos opositores às políticas de cunho progressista na educação sobre sexualidade tem sido ações nas esferas de poder político. Articulações estas que, nas instâncias municipais, estaduais e nacionais têm investido no silêncio da escola sobre

as questões de gênero, agindo de forma a, literalmente, excluir termos como “gênero” e “sexualidade” dos planos educacionais.

Dentre estas políticas de reconhecimento e que vislumbram a permanência do público LGBT na escola, cabe destaque a Resolução nº 12 do CNCD/LGBT sobre a adoção do nome social dentro da escola, pois refere-se a uma demanda que surge de organizações LGBT como a ANTRA e é atendida pelo CNCD/LGBT. A ação conta com o apoio do MEC e do CNE, porém, sofre rejeição no Congresso Nacional, de perfil conservador, que tem feito movimentos significativos para criar obstáculos a estas políticas.

O estado de Mato Grosso conta com uma coordenadoria na SEDUC específica sobre o tema de diversidade sexual, composta por técnicos preparados e comprometidos, responsáveis pela elaboração das orientações curriculares para diversidade sexual, porém, sua efetivação em normativa nas escolas esbarra em esferas de influência política além das atribuições desta coordenadoria. Ainda em Mato Grosso, o PEE, que contemplava a questão de diversidade com consideráveis avanços em relação ao restante do Brasil e assegurava comprometimento de verbas para sua viabilização, mesmo após discussões e respectiva aprovação, sofreu o corte na Assembleia Legislativa das questões de gênero por pressão dos segmentos conservadores de última hora. Em nível municipal, políticos têm se articulado de forma a proibir mesmo a menção de quaisquer questões sobre gênero nas escolas, com ameaças de punições legais aos professores que assim o fizerem.

Nesses embates pela legitimação dos sujeitos LGBT na educação através de políticas públicas, polos conservadores que pleiteiam pela estabilidade heteronormativa assediam os pais de alunos através da construção de discursos que falseiam as questões de gênero, cunhando até mesmo expressões equivocadas como “ideologia de gênero”. Cabe aos que

lutam por legitimação o investimento em informação e esclarecimento nas camadas mais básicas desse campo de luta, a saber: professores, gestores escolares e pais de alunos. As questões de gênero necessitam de adequada desmitificação e adaptação da forma de abordagem para que as comunidades escolares tenham o adequado aparato cognitivo ao tomar suas decisões.

A vigilância panóptica nos casos de Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheiras revela essa busca dos polos conservadores pela estabilidade heteronormativa. Em Primavera do Leste, a interdição do discurso progressista, expressa na Lei nº. 1.624, cuida de guardar o espaço escolar como campo de reprodução da norma desejada através da docilização dos corpos dos alunos da rede municipal. Por outro lado, neste ambiente de embates discursivos, sujeitos se constituem e desenvolvem suas estratégias de sobrevivência, como as alterações do horário de utilizar o banheiro por Leandro.

Casos como o de Cláudia – que mesmo em meio à vigilância conservadora, encontrou apoio no diretor Pedro Henrique, empenhando-se pela garantia do direito do uso do banheiro da aluna – revelam a importância do comprometimento e preparo dos agentes da educação por uma escola mais diversa, humana e menos produtora de diferenças. No âmbito teórico para construção de discursos progressistas, é indispensável a historicização do significado dos gêneros pra sua respectiva desnaturalização e desconstrução. Neste ponto, a categoria de análise “gênero” faz-se fundamental. Apesar das conquistas, o segmento LGBT tem tido desvantagens e perdas consideráveis na legitimação de direitos. Talvez deva investir numa melhor articulação para conscientização social, já que os polos de poder mais conservadores parecem ter uma melhor articulação política,

apresentando laços solidificados há mais tempo como as igrejas e políticos que arrematam votos nesses espaços.

A adoção de estratégias de *marketing* na produção de discursos para conscientização da comunidade escolar prescinde uma organização do movimento LGBT sólida e, de certa forma, uníssona, na elaboração desses discursos. O que se busca desconstruir vai muito além de prática e políticas escolares sobre sexualidade, são valores que estabilizam uma sociedade há séculos e ainda funcionam como elementos de manutenção de poder aos que se apresentam como seus defensores. Os resultados deste trabalho mostram o quanto a escola é responsável pela manutenção e propagação de discursos que reforçam a naturalização de papéis socialmente construídos para os gêneros. Portanto, é necessário também aos agentes e promotores da educação, que atuam neste espaço, assumir o ônus e a reparação de injustiças causadas por preconceitos que encontram voz nas escolas.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. ***NORDESTINO: uma invenção do falo –*** uma história do gênero masculino (Nordeste – 1920/1940). Maceió-AL: Edições Catavento, 2003, 256p.

ALTMANN, Helena. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. **Cadernos Pagu:** Núcleo de Estudos de Gênero, São Paulo, p.281-315, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n21/n21a12.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2016.

ARAÚJO, Jair Bueno de. A desconstrução dos processos identitários dos gêneros sexuais em Judith Butler. **Saber Acadêmico:** Revista Multidiscipinar da UNIESP, São Paulo, n. 11, p.33-38, jun. 2011. Disponível em: <https://introfiloufpb.wikispaces.com/file/view/ARAUJO.+Processos+identit%C3%A1rio+em+Butler.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2016.

BARROS, José D' Assunção. **O campo da história:** especialidades e abordagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 222 p.

BIROLI, Flávia. A "ideologia de gênero" e as ameaças à democracia. Blog da Boitempo, [s.l.], p.1-1, 26 jun. 2015. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2015/06/26/a-ideologia-de-genero-e-as-ameacas-a-democracia/>. Acesso em: 04 abr. 2016.

_____. **Família**: novos conceitos. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014. 88 p. Disponível em: <http://www.fpabramo.org.br/forum2013/wp-content/uploads/2014/08/colecaooquesaber-05-com-capa.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2017.

BUTLER, Judith – **Problemas de gênero**: Feminismo e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 236 p.

_____. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. IN: LOURO, CARVALHO, Maria Bernardete Oliveira de. Ser Conservador. **Revista Espaço Acadêmico**, [s. L.], n. 50, p.1-1, jul. 2005. Mensal. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/050/50ccarvalho.htm>. Acesso em: 04 abr. 2016.

CERUTTI, L. **Deslocamento social e trabalho temporário:** práticas e relatos de trabalhadores em Primavera do Leste - MT. 2004. 128 f. Dissertação (Mestrado em História)- Instituto de Ciências Humanas e Sociais- ICHS, Universidade Federal do Mato Grosso- UFMT. Mato Grosso, 2004.

COLLING, Ana Maria. **Tempos diferentes, discursos iguais:** a construção do corpo feminino na história. Dourados, MS: Ed.UFGD,2014. 114 p.

FOUCAULT. M. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970/Michel Foucault; tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

_____. **Arqueologia do saber:** tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, -7ed.- Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. 236 p.

_____. Diálogo sobre o poder. In___ Estratégia, poder-saber. **Ditos e Escritos IV**.

Organização e seleção de textos Manoel Barros da Motta: Trad. Vera Lúcia Avellar Ribeiro.-2.ed.- Rio de Janeiro: Forense Universitária,2006.

_____. **Vigiar e punir**. Petrópolis/RJ :Vozes Ltda, 1999. Ed.20.288p.

_____. **Nietzsche a genealogia e a História**. In. Microfísica do poder. (org) Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

_____. O Sujeito e o Poder. In: RABINOV, Paul; DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault:** uma trajetória filosófica – para além do estruturalismo e da hermenêutica. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p.229-249.

_____. **História da Sexualidade I:** A vontade de saber. 8. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FURLANI, Jimena**.** Palestra sobre "ideologia de gênero" na Conferência da Abertura do Seminário Protegendo as Famílias: Questões de gênero e sexualidade. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por: <ssmj72@yahoo.com.br>. Acesso em: 16 fev. 2016.

LAQUEUR, Thomas Walter. **Inventando o sexo**: Corpo e gênero dos gregos a Freud; tradução Vera Whately.- Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001. 313 p.

LOPES, Moisés; JACOBY, Cesar Pinheiro. Homofobia e sexualidade no cotidiano escolar: uma perspectiva antropológica. In. PASSAMANI, Guilherme R. (Org.). **(CONTRA) PONTOS** Ensaios de gênero, sexualidade e diversidade sexual: O Combate à homofobia. Campo Grande: Ed.UFMS, 2012. 179 p.

LOURO, Guacira L. (org.). **O Corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____ (org.). **O corpo educado**. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 176p.

_____. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes,2014. 184 p.

MACHADO, Maria das Dores Campos. Representações e relações de gênero nos grupos pentecostais. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 387-396, Ago. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000200012 &lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 out. 2016. http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X200 5000200012.

MERCADANTE, Paulo. A consciência conservadora no Brasil. 2ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972 In: CARVALHO, Maria Bernardete Oliveira de. Ser Conservador. **Revista Espaço Acadêmico**, [s. L.], n. 50, p.1-1, jul. 2005. Mensal. Disponível em <http://www.espacoacademico.com.br/050/50ccarvalho.htm> Acesso em: 01 fev. de 2016.

NAY, Olivier. **História das ideias políticas.** Tradução: Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 576 p.

ORTELLADO, Pablo. **A ascensão do conservadorismo no Brasil**. 10 abr. 2015. Disponível em <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/04/a-ascensao-do-conservadorismono-brasil.html>. Acesso em: 01 fev. 2016.

POST, Tayla; COSTA, Nathália. O Estatuto da Família: disputa pelo conceito de entidade familiar. Set.2015. I Seminário Internacional de Ciência Política- Universidade Federal do Rio Grande do Sul- Porto Alegre. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/sicp/wp-content/uploads/2015/09/O-Estatuto-da-Fam%C3%Adlia-disputa-pelo-conceito-de-entidade-familiar-Modelo-SICP.pdf>. Acesso em: 15 out.2016.

RICCI, Rudá. A diferença entre direita e conservadorismo brasileiros. 25 mar. 2014. Disponível em: <http://www.brasil247.com/pt/247/artigos/134347/A-diferença-entre-direita-e-conservadorismo-brasileiros.htm>. Acesso em: 03 fev. 2016.

RODRIGUES, Carla. Butler e a desconstrução do gênero. **Revista de Estudos Feministas**, [s.l.], v. 13, n. 1, p.179-183, abr. 2005. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2005000100012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 06 fev. 2016.

SCOTT, Joan W. **Gender:** a useful category of historical analysis. Gender and the politics of history. New York, Columbia Unive rsity Press. 1989.- Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila – Disponível em <http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf >. Acesso em: 05 fev.2016.

SILVA, Cristiane Gonçalves da. **Sexualidade:** Dimensão conceitual, diversidade e discriminação. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo [Unifesp], 2016. 3 v. Disponível em: <http://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/39169 /COMFOR-GDE-Mod3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 mar. 2017.

SILVEIRA, Rafael Alcapadipani. **Michel Foucault**: poder e análise das organizações. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005.

SOUZA, Jamerson Murillo Anunciação de. O conservadorismo moderno: esboço para uma aproximação. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 122, p. 199-223, June 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282015000200199&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 Mar. 2017. http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.020.

PEDRO, Joana Maria. **Traduzindo o debate:** o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. História, Franca, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742005000100004&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 05 fev. 2016.

PORTELLI, Alessandro. **Ensaios de história oral** [seleção de textos Alessandro Portelli e Ricardo Santiago; tradução: Fernando Luiz Cássio e Ricardo Santiago]. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

RIBEIRO, André; MARTINS, Vicente. Homofobia na Escola**:** Meninos agridem mais outros

alunos gays e são muitas vezes estimulados pelos professores. 2016. Disponível em: http://www.ggb.org.br/educacao.html. Acesso em: 27/03/2016

TAROUCO, Gabriela da Silva; MADEIRA, Rafael Machado. Partidos, programas e o debate sobre esquerda e direita no Brasil. Revista de sociologia e política. v.21, n45.mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v21n45/a11v21n45.pdf > Acesso em: 03 fev. 2016.

Documentos:

ALMT (Estado). Constituição (2015a). Lei nº 10.289, de 26 de junho de 2015. Dispõe sobre a alteração e o acréscimo de dispositivos ao Anexo Único da Lei nº 10.111, de 06 de junho de 2014, e dá outras providências. Lei Nº 10.289, de 26 de Junho de 2015. Cuiabá, MT: Diário Oficial do Estado do Mato Grosso (DOEMT), 26 jun. 2015. n. 26563. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/98812160/doemt-26-06-2015-pg-1/pdfView>. Acesso em: 31 mar. 2016.

BRASIL. IBGE. Mato Grosso: Ribeirão Cascalheira. 2010-2016. Disponível em: <http://cod.ibge.gov.br/BVN>. Acesso em: 26 mar. 2017.

BRASIL. Biblioteca da Presidência da República. Governo Federal (Ed.). Prêmio Direitos Humanos 2013. 2013. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/imagens/premio-direitos-humanos-2013/copy2_of_premio-direitos-humanos-2013-01.jpg/view>. Acesso em: 28 mar. 2016

BRASIL. Lei nº 1.624, de 16 de maio de 2016. Lei que veda a distribuição de livros do Ministério da educação e cultura, sobre diversidade sexual aos alunos. Primavera do Leste - MT, 2016.

BRASIL. Constituição (1996). Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos: LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 abr. 2017.

BRASIL. Constituição (2015). Emenda Constitucional nº 87, de 16 de abril de 2015. Art. 226- Título VIII da Ordem Social Capítulo VII: Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso. Brasília, BR, 16 abr. 2015. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/con1988_16.04.2015/art_226_.asp>. Acesso em: 16 out. 2016.

CEE/MT – [Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso]. Parecer Nº 010/2009 - ASSUNTO: Inclusão do “nome social” de travestis e transgêneros nos registros escolares. Disponível em: <http://www.abglt.org.br/docs/parecer_010_09_matogrosso.pdf> Acesso em: 31 de mar. De 2016.

CNDC/LGBT. Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015. Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização. Resolução

Nº12. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/87749317/dou-secao-1-12-03-2015-pg-3>. Acesso em: 27 mar. 2016.

GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO. Constituição (2016). Decreto nº 435, de 1 de março de 2016. Convoca a 3ª Conferência Estadual de Políticas Públicas e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais- LGBT de Mato Grosso. Decreto Nº 435 de 1º de Março de 2016. Cuiabá, MT: Diário Oficial do Estado do Mato Grosso (DOEMT), 01 mar. 2016. n. 26728, p. 4. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/110190987/doemt-01-03-2016-pg-4>. Acesso em: 1 mar. 2016.

IEG/UFSC (Santa Catarina). Cartilha sobre Igualdade de Gênero nas Escolas. [2015]. Disponível em: <http://www.legh.cfh.ufsc.br/files/2015/11/Cartilha-Gênero-LEGH-Atualizado-13-11-Online.pdf>. Acesso em: 24 out. 2016.

MATO GROSSO. Superintendência de Diversidades Educacionais ⁚ Gerência de Diversidades. Seduc/MT. Orientações Curriculares para Educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual. Cuiabá, 2010. 37 p. Disponível em: <http://goo.gl/zcqsuu>. Acesso em: 29 jan. 2016. Acesso em: 29 jan. 2016.

MEC [MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA]. (2015a). Portaria nº 916, de 9 de setembro de 2015. Institui Comitê de Gênero, de caráter consultivo, no âmbito do Ministério da Educação. Portaria n 916, de 9 de Setembro de 2015. Brasília, DF: Diário Oficial da União (dou), 10 set. 2015. n. 173, Seção 1, p. 16. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=20931-port916-genero-15set-pdf&category_slug=setembro-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 mar. 2016.

MEC [MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA]. (2015b). Portaria nº 949, de 21 de setembro de 2015. Institui Comitê de Gênero, de caráter consultivo, no âmbito do Ministério da Educação. Portaria n 949, de 21 de Setembro de 2015. Brasília, DF: Diário Oficial da União (dou), 21 set. 2015. n. 181, Seção 1, p. 15. Disponível em: <http://www.lex.com.br/legis_27024038_PORTARIA_N_949_DE_21_DE_SETEMBRO_DE_2015.aspx>. Acesso em: 28 mar. 2016.

PEE– Plano Estadual de Educação do Estado do Mato Grosso: 2006-2016. Disponível em < http://univar.edu.br/conteudo/cursos/ed_fisica/livros-online/plano_estadual_educacao.pdf >Acesso em: 31 de mar. de 2016.

PEE – Plano Estadual de Educação do Estado do Mato Grosso [proposta Agosto/2014- enviado para Assembleia Legislativa] – OLIVEIRA, Silbene Santana (Org.)- 10.000 exemplares. Ago.2014

PEE– Plano Estadual de Educação do Mato Grosso (2014)- OLIVEIRA, Silbene Santana (Org.) Disponível em: < http://www.seduc.mt.gov.br/SiteAssets/Paginas/Plano-Estadual-de-Educacao/PEE.pdf> Acesso em: 31 de marc. de 2016

SINEP/SC [SINDICATO DAS ESCOLAS PARTICULARES DE SANTA CATARINA]. A verdade sobre a ideologia de gênero – [2015?] Disponível em: <http://goo.gl/LyjgZR> Acesso em: 06 abr.

2016.

Periódicos e Mídia:

ALMT- Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso: Deputado chama atenção para exclusão de ideologia de gênero. Edição de 24 de Jun. de 2015b.Disponível em <http://www.al.mt.gov.br/detalhes/124391> Acesso em: 31 de mar. de 2016.

BRAGON, Rayder- Uso de nome social em universidade pode diminuir evasão, diz transexual – UOL Educação, Belo Horizonte, 11 de marc. de 2015.Disponível em <http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/03/11/uso-de-nome-social-em-universidade-pode-diminuir-evasao-diz-transexual.htm>Acesso em: 28 de mar. de 2016.

CLIQUE F5 (Primavera do Leste- Mt). Reunião para vetar a distribuição de livros do MEC sobre diversidade sexual dos alunos é realizada em Primavera. 2016. Disponível em: <http://cliquef5.com.br/primavera-do-leste/noticias-de-pva-do-leste/reuniao-para-vetar-a-distribuicao-de-livros-do-mec-sobre-diversidade-sexual-dos-alunos-e-realizada-em-primavera/72637>. Acesso em: 01 mar. 2016.

CMPNSA – Catedral Metropolitana Paróquia N S Auxiliadora-Goiânia – GO – O que significa o conceito "gênero" e a ideologia que está por detrás dele – [2014?] Disponível em <http://www.catedralgo.com.br/index.php/midias/noticias/244-o-que-e-ideologia-de-genero> Acesso em: 04 de abr. de 2016

CNTE - CNTE e IEAL realizam Encontro de Diversidade e Direitos LGBT – Vitória/ Es – 15 de out.2015. Disponível em: < http://www.cnte.org.br/index.php/cnte-informa/1492-cnte-informa-735-15-de-outubro-de-2015/15601-cnte-e-ieal-realizam-encontro-de-diversidade-e-direitos-lgbt.html > Acesso em: 06 abr.2016.

Folha Gospel – O jornal cristão on-line do Brasil :Após pressão da Frente Parlamentar Evangélica, governo substitui Comitê de Gênero do MEC – de 22/09/2015 Disponível em <http://folhagospel.com/modules/news/article.php?storyid=31072> Acesso em: 28 de mar. de 2016.

FOREQUE, Flávia. "Ideologia de Gênero" será desastrosa para crianças, afirma CNBB. Folha de São Paulo, Brasília, 18 de jun. 2015. Educação. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1644547-ideologia-de-genero-desconstroi-o-conceito-de-familia-afirma-cnbb.shtml> Acesso em: 04 abr.2016.

FOLHAMAX: Deputado chama atenção para exclusão de ideologia de gênero. Cuiabá, 24 de junho de 2015.Reprodução ALMT disponível em <http://www.folhamax.com.br/politica/deputado-chama-atencao-para-exclusao-de-ideologia-de-genero/50252> Acesso em: 04 abr. de 2016.

G1/ BrasÍlia. Comissão aprova definição de família como união entre homem e mulher. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/noticia/2015/09/comissao-aprova-definir-familia-como-uniao-entre-homem-e-mulher.html>. Acesso em: 24 set. 2016.

G1 /Mato Grosso. Distribuição de cartilha de orientação sexual é proibida em escolas em MT. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2016/05/lei-proibe-

distribuicao-de-cartilha-de-orientacao-sexual-em-cidade-de-mt.html>. Acesso em: 23 maio 2016.

G1/São Paulo - Aluno transgênero poderá escolher o banheiro e o tipo de uniforme escolar – de 13 de marc. 2015(a) – disponível em:<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/03/aluno-transgenero-podera-escolher-o-banheiro-e-o-tipo-de-uniforme-escolar.html> Acesso em: 28 de mar.2016.

_____ . Enem 2015: transexuais podem pedir para usar nome social até esta sexta. De 26 de jun.2015(b) Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/enem/2015/noticia/2015/06/enem-2015-transexuais-podem-pedir-para-usar-nome-social-ate-esta-sexta.html>. Acesso em 28 de mar.2016

GLOBO REPÓRTER- Edição de 01/03/2013. Primavera do Leste (MT) é uma terra de oportunidades e de vida tranquila. Disponível em: < http://g1.globo.com/globo-reporter/noticia/2013/03/primavera-do-leste-mt-e-uma-terra-de-oportunidades-e-de-vida-tranquila.html >. Acesso em: 07 jul. 2013.

MARQUES, Alline. Um ano depois, Plano de Educação é alterado sem discussão com Sintep – RD News: Poderes e Bastidores – Ed. de 02 de Jul. 2015. Disponível em < http://www.rdnews.com.br/executivo/um-ano-depois-plano-de-educacao-e-alterado-sem-discussao-com-sintep/63008>Acesso em: 31 de mar. de 2016.

MARTINS, Helena. Mais conservador, Congresso eleito pode limitar avanços em direitos humanos – EBC Agência Brasil – 09 de OUT. de 2014. Disponível em < http://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2014-10/mais-conservador-congresso-eleito-pode-limitar-avancos-em-direitos-humanos >, Acesso em: 03 fev. 2016.

MIDIA NEWS (Mato Grosso). Evangélicos querem impedir que travesti use banheiro feminino: Grupo causa confusão, em Ribeirão Cascalheira, e é expulso pela PM; MPE é favorável a uso. 2015. Disponível em: <http://www.midianews.com.br/cotidiano/evangelicos-querem-impedir-que-travesti-use-banheiro-feminino/244139>. Acesso em: 02 out. 2015.

PRIMAVERA DO LESTE- MT. CÂMARA MUNICIPAL DE PRIMAVERA DO LESTE. Lideranças religiosas pedem apoio aos vereadores contra matéria da diversidade sexual nas escolas. 2016. Disponível em: <http://camarapva.com.br/liderancas-religiosas-pedem-apoio-aos-vereadores-contra-materia-da-divesidade-nas-sexual-nas-escolas/>. Acesso em: 16 out. 2016.

PROJETO. Militância no Brasil- Disponível em: <https://aquendamona.wordpress.com/militancia/> Acesso em: 27 mar. 2016.

PUC-MG informa - Uso do nome social por razões de gênero – 13 a 19 de abril de 2015- Disponível em <http://www.pucminas.br/pucinforma/materia2.php?codigo=965&materia=17034&PHPSESSID=b2a5f742afee601562f0a345d0b0a9ce> Acesso em: 28 de mar. de 2016.

RICARDO, Paulo- Urgente: Congresso pode aprovar a ideologia de gênero como meta da educação – padrepauloricardo.org – 10 de marc. de 2014.Disponível em <https://padre

pauloricardo.org/blog/urgente-congresso-pode-aprovar-a-ideologia-de-genero-como-meta-da-educacao> Acesso em: 04 abr. de 2016.

SINTEP-MT (Mato Grosso). Prefeito fere princípios da educação e direitos humanos em uma canetada. 2016. Disponível em: <http://sintep2.org.br/sintep/exibir.php?exibir=1&id_l=4272>. Acesso em: 16 out. 2016.

Entrevistas:

Entrevista concedida por REIDEL, Marina. Entrevista I. [jan. 2016]. Entrevistador: Sérgio da Silva Machado Junior. Porto Alegre, 2016. 1 arquivo .mp3 (23 min.)

Entrevista concedida por ASSUNÇÃO, Admilson Mário de. e MATEUS, Gisele Marques. Entrevista II. [fev. 2016]. Entrevistador: Sérgio da Silva Machado Junior. Cuiabá, 2016. 1 arquivo .mp3 (30 min.)

Entrevista concedida por ARANTES, Clóvis. Entrevista III. [mar. 2016]. Entrevistador: Sérgio da Silva Machado Junior. Cuiabá, 2016. 1 arquivo .mp3 (47 min.)

Entrevista concedida por SIMPSON, Keila. Entrevista IV. [mar. 2016]. Entrevistador: Sérgio da Silva Machado Junior. Salvador, 2016. 1 arquivo .mp3 (28 min.)

Entrevista concedida por SIMPSON, Keila. Entrevista V. [ago. 2016]. Entrevistador: Sérgio da Silva Machado Junior. Salvador, 2016. 1 arquivo .mp3 (1:34 min.)

Entrevista concedida por OLIVEIRA, Pedro Henrique de. Entrevista VI. [set. 2016]. Entrevistador: Sérgio da Silva Machado Junior. Ribeirão Cascalheiras, 2016. 1 arquivo .mp3 (43 min.)

Entrevista concedida por DUARTE, Arlete. Entrevista VII. [nov. 2016]. Entrevistador: Sérgio da Silva Machado Junior. Primavera do Leste, 2016. 1 arquivo .mp3 (25 min.)

Entrevista concedida por LEANDRO. Entrevista VIII. [nov. 2016]. Entrevistador: Sérgio da Silva Machado Junior. Primavera do Leste, 2016. 1 arquivo .mp3 (55 min.)

ANEXO I – IMAGENS

Lista de imagens

IMAGEM 1- “Congresso eleito é o mais conservador desde 1964”

IMAGEM 2 – Diário Oficial da União com Resolução nº 12 do CNDC/LGBT

IMAGEM 3 – Diário Oficial da União: Portaria MEC nº 916 de 10/09/20156, após a resolução do CNCD/LGBT (ainda com a palavra “gênero”) e criação do Grupo de Trabalho (GT) gênero

IMAGEM 4 – Diário Oficial da União: Portaria Nº 949, de 21 de setembro de 2015 com a retirada da palavra “gênero”

IMAGEM 5 – Notificação extrajudicial que adverte, sob pena de pesada multa, caso a escola toque no assunto de “ideologia gênero”

IMAGEM 6 – Cartaz do CNTE fixado em uma escola municipal da cidade de Primavera do Leste com campanha sobre o uso do nome social e contra homofobia

IMAGEM 7 – Cartilha sobre “ideologia de gênero” disponível no blog do Padre Paulo Ricardo

IMAGEM 8 – Cartilha distribuída em algumas Igrejas de Florianópolis sobre “Ideologia de Gênero” e disponível no site do SINEP/SC

IMAGEM 9 – Projeto de Lei Nº .715/2016 da Câmara dos Vereadores de Primavera do Leste

IMAGEM 10 – Prêmio Direitos Humanos 2013- 03 Presidenta Dilma Rousseff cumprimenta a senhora Keila Simpson vencedora na categoria garantia dos direitos da população LGBT, durante cerimônia de entrega do Prêmio Direitos Humanos 2013 (19ª edição). (Brasília- DF, 12/12/2013)

IMAGEM 1- “Congresso eleito é o mais conservador desde 1964”
Fonte: EBC – Agência de Notícias -
Disponível em: http://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2014-10/mais-conservador-congresso-eleito-pode-limitar-avancos-em-direitos-humanos

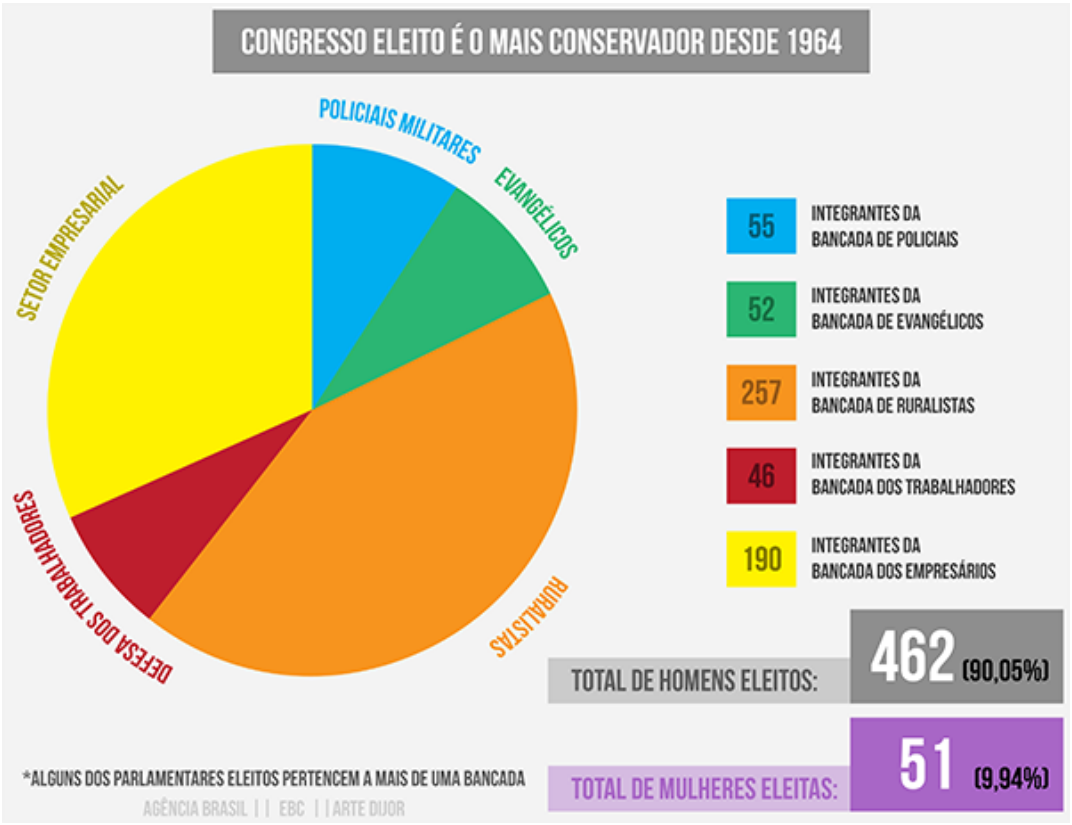


IMAGEM 2 – Diário Oficial da União com Resolução nº 12 do CNDC/LGBT

Art. 3º A delegacia de polícia ou a unidade de polícia competente pode fixar em local público e visível a definição de "orientação sexual", "identidade de gênero" e "nome social" para esclarecimento dos/das noticiantes.

Art. 4º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

JANAÍNA BARBOSA DE OLIVEIRA
Presidenta do Conselho

RESOLUÇÃO Nº 12, DE 16 DE JANEIRO DE 2015

Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais - e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais - nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização.

A PRESIDENTA DO CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO E PROMOÇÕES DOS DIREITOS DE LÉSBICAS, GAYS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS - CNCD/LGBT, no uso das atribuições que lhe confere o Decreto nº 7.388, de 9 de dezembro de 2010, e com fundamento no Parecer CNCD/LGBT nº 01/2015;

Considerando o Art. 5º da Constituição Federal, que estabelece a igualdade de todos perante a lei, sem distinção de qualquer natureza - entendendo-se aqui inclusive as diferenças quanto a sexo, orientação sexual e identidade de gênero;

Considerando os princípios de direitos humanos consagrados em documentos e tratados internacionais, em especial a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (1966), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), o Protocolo de São Salvador (1988), a Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (Durban, 2001) e os Princípios de Yogyakarta (Yogyakarta, 2006);

Considerando a Lei nº 9.394/1996, que define as diretrizes e bases da educação nacional que, em seu Art. 2º, estabelece a educação como dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, indicando, em seu Art 3º, como princípios do ensino, entre outros, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o respeito à liberdade e o apreço à tolerância;

Considerando os compromissos assumidos pelo Governo Federal no que concerne à implementação do Programa "Brasil sem Homofobia - Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual" (2004), do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT (2009), do Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH3(2009) e do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2012), resolve:

Art. 1º Deve ser garantido pelas instituições e redes de ensino, em todos os níveis e modalidades, o reconhecimento e adoção do nome social àqueles e àquelas cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero, mediante solicitação do próprio interessado.

Art. 2º Deve ser garantido, àquelas e àqueles que o solicitarem, o direito ao tratamento oral exclusivamente pelo nome social, em qualquer circunstância, não cabendo qualquer tipo de objeção de consciência.

Art. 3º O campo "nome social" deve ser inserido nos formulários e sistemas de informação utilizados nos procedimentos de seleção, inscrição, matrícula, registro de frequência, avaliação e similares.

Art. 4º Deve ser garantido, em instrumentos internos de identificação, uso exclusivo do nome social, mantendo registro administrativo que faça a vinculação entre o nome social e a identificação civil.

Art. 5º Recomenda-se a utilização do nome civil para a emissão de documentos oficiais, garantindo concomitantemente, com igual ou maior destaque, a referência ao nome social.

Art. 6º Deve ser garantido o uso de banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito.

Art. 7º Caso haja distinções quanto ao uso de uniformes e demais elementos de indumentária, deve ser facultado o uso de vestimentas conforme a identidade de gênero de cada sujeito;

Art. 8º A garantia do reconhecimento da identidade de gênero deve ser estendida também a estudantes adolescentes, sem que seja obrigatória autorização do responsável.

Art. 9º Estas orientações se aplicam, também, aos processos de acesso às instituições e sistemas de ensino, tais como concursos, inscrições, entre outros, tanto para as atividades de ensino regular ofertadas continuamente quanto para atividades eventuais.

Art. 10. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

JANAINA BARBOSA DE OLIVEIRA

RESOLUÇÃO Nº 13, DE 6 DE MARÇO DE 2015

Aprova o Regimento Interno do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais - CNCD/LGBT.

A PRESIDENTA DO CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO E PROMOÇÃO DOS DIREITOS DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS, TRANSEXUAIS - CNCD/LGBT, tendo em vista o disposto no Art. 12 do Decreto Nº 7.388, de 9 de dezembro de 2010 e a deliberação qualificada do Plenário do Conselho em sua 23ª Reunião Ordinária, resolve:

Art. 1º Aprova o Regimento Interno do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais - LGBT, na forma do Anexo a esta Resolução.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

JANAÍNA BARBOSA DE OLIVEIRA

ANEXO

CAPÍTULO I
DA MISSÃO, DA NATUREZA E FINALIDADES

Art. 1º O Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais - CNCD/LGBT é órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa, integrante da estrutura básica da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - SDH/PR.

Art. 2º O CNCD/LGBT tem por missão garantir os direitos humanos e o exercício pleno da cidadania da população LGBT sem preconceito algum.

Art. 3º O CNCD/LGBT tem por finalidade tem por finalidade formular e propor diretrizes de ação governamental, em âmbito nacional, voltadas para o combate à discriminação e para a promoção e defesa dos direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - LGBT, observadas as linhas de ação e as diretrizes estabelecidas no Programa Brasil sem Homofobia, voltadas para o combate à discriminação e à violência lesbofóbica, homofóbica, transfóbica e bifóbica.

Art. 4º Ao CNCD/LGBT compete:

I - participar na elaboração de critérios e parâmetros de ação governamental que visem a assegurar as condições de igualdade à população LGBT;

II - propor a revisão de ações, prioridades, prazos e metas do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - PNLGBT;

III - propor estratégias de ação visando à avaliação e monitoramento das ações previstas no PNLGBT;

IV - acompanhar, analisar e apresentar sugestões em relação à execução de programas e ações governamentais para a população LGBT e a aplicação de recursos públicos para eles autorizados;

V - apresentar sugestões para elaboração do planejamento plurianual, estabelecimento de diretrizes orçamentárias e alocação de recursos no orçamento anual do Governo Federal, visando à implantação do PNLGBT;

VI - apresentar sugestões e aperfeiçoamentos sobre projetos de lei que tenham implicações sobre os direitos e cidadania da população LGBT;

VII - participar da organização das conferências nacionais para construção de políticas públicas para a população LGBT;

VIII - articular-se com órgãos e entidades públicos e privados, nacionais e internacionais, visando o intercâmbio sistemático sobre promoção dos direitos de LGBT;

IX - articular-se com outros conselhos de direitos ou setoriais, para estabelecimento de estratégias comuns de atuação;

X - fomentar a criação de conselhos, coordenações e planos estaduais voltados à promoção de políticas públicas para a população LGBT;

XI - propor realização de campanhas destinadas à promoção de direitos da população LGBT e ao combate à discriminação e preconceito;

XII - propor realização de estudos, debates e pesquisas sobre a temática de direitos e inclusão da população LGBT; e

XIII - analisar e encaminhar aos órgãos competentes as denúncias recebidas.

CAPÍTULO II
DA ORGANIZAÇÃO

Art. 5º Para exercer suas competências, o CNCD/LGBT dispõe da seguinte organização funcional:

I - Plenário;

II - Mesa Diretora;

III - Câmaras Técnicas;

IV - Grupos de Trabalho; e

V - Secretaria Executiva.

CAPÍTULO III
DA COMPOSIÇÃO

Art. 6º O CNCD/LGBT é constituído de 30 (trinta) titulares, designados pelo Ministro de Estado Chefe da SDH/PR, para mandato de 2 (dois) anos, permitida recondução.

Parágrafo único. As entidades da sociedade civil serão selecionadas mediante processo seletivo público, sendo que seus respectivos representantes titulares terão mandato de 2 (dois) anos, permitida somente uma recondução por igual período.

Art. 7º O CNCD/LGBT possui composição paritária, integrado por 15 (quinze) representantes do Poder Público Federal, assegurada a participação dos órgãos executores das políticas voltadas à população LGBT e, por 15 (quinze) representantes da sociedade civil, sem fins lucrativos, de âmbito nacional voltadas à promoção e defesa de direitos da população LGBT, da comunidade científica, que desenvolvam estudos ou pesquisas sobre a população LGBT, nacionais, de natureza sindical ou não, que congreguem trabalhadores ou empregadores, com atuação na promoção, defesa ou garantia de direitos da população LGBT, e de classe, de caráter nacional, com atuação na promoção, defesa ou garantia de direitos da população LGBT.

Art. 8º Poderão ainda participar das reuniões do CNCD/LGBT, sem direito a voto, um representante de cada um dos seguintes órgãos:

I - Ministério Público Federal;

II - Ministério Público do Trabalho;

III - Magistratura Federal; e

IV - Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados.

Art. 9º Os representantes, titular e suplente, do Poder Público Federal serão indicados pelo respectivo titular do órgão e os da sociedade civil pelo seu representante legal.

Art. 10. As 15 (quinze) entidades da sociedade civil para ter assento no CNCD/LGBT deverão comprovar 3 (três) anos de existência, bem como representação, em pelo menos, 5 (cinco) unidades da federação e 03 (três) regiões brasileiras.

Seção I
Da substituição dos representantes do CNCD/LGBT

Art. 11. Os órgãos governamentais e as entidades da sociedade civil poderão solicitar a substituição de seus respectivos representantes, a qualquer tempo, junto à Secretaria Executiva do CNCD/LGBT.

§ 1º O pedido de substituição do representante do CNCD/LGBT deverá ser realizado por meio de ofício encaminhado à Secretaria Executiva do Conselho.

§ 2º No caso da substituição ocorrer no prazo inferior a 15 (quinze) dias da reunião Plenária do CNCD/LGBT, a nova indicação apenas terá validade a partir da próxima reunião Plenária do CNCD/LGBT.

Art. 12. A falta da entidade da sociedade civil a 3 (três) plenárias consecutivas, ou 4 (quatro) alternadas, no ano, sem a justificativa por escrito acarretará a perda do direito de representação da entidade.

Parágrafo único. Aplica-se o previsto no **caput** aos integrantes das Câmaras Técnicas, Comissões e Grupos de Trabalho.

Art. 13. O CNCD/LGBT solicitará ao órgão governamental nova indicação quando seu representante faltar a 3 (três) plenárias consecutivas, ou 4 quatro) alternadas, no ano, sem a justificativa por escrito ou sem o comparecimento do respectivo suplente.

Art. 14. O conselheiro será substituído, por deliberação da maioria absoluta do Plenário do CNCD/LGBT, quando:

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico http://www.in.gov.br/autenticidade.html, pelo código 00012015031200003

Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2 de 24/08/2001, que institui a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil.

IMAGEM 3 – Diário Oficial da União: Portaria MEC nº 916 de 10/09/20156, após a resolução do CNCD/LGBT (ainda com a palavra “gênero”) e criação do Grupo de Trabalho (GT) gênero

ANEXO I

ÁREA: 3 MÚSICA INSTRUMENTAL/ERUDITA - (ART.18)
14 10801 - Plano Anual de Atividades da Santa Marcelina Cultura 2015
Associação de Cultura, Educação e Assistência Social Santa Marcelina
CNPJ/CPF: 10.462.524/0001-58
SP - São Paulo
Valor reduzido em R$: 239.699,19

RETIFICAÇÃO

Na portaria nº 407 de 09/07/2015, publicada no D.O.U. n.º 130 de 10/07/2015, Seção 1, página: 12, referente ao Projeto COLEÇÃO PIRANGUÍ 300 ANOS - Pronac: 13 2760.
Onde se lê: Prazo de captação: 09/07/2015 a 31/07/2015
Leia-se: Prazo de captação: 09/07/2015 a 31/12/2015

Ministério da Defesa

COMANDO DA AERONÁUTICA
GABINETE DO COMANDANTE

PORTARIA Nº 1.362/GC3, DE 9 DE SETEMBRO DE 2015

Cria e Ativa o Terceiro Grupo de Defesa Antiaérea e dá outras providências.

O COMANDANTE DA AERONÁUTICA, de conformidade com o previsto nos incisos I e V do art. 23 da Estrutura Regimental do Comando da Aeronáutica, aprovada pelo Decreto nº 6.834, de 30 de abril de 2009, e considerando o que consta do Processo nº 67200.009295/2015-99, resolve:

Art. 1º Criar e Ativar o Terceiro Grupo de Defesa Antiaérea (3º GDAAE), "Grupo Defensor", com sede no Município de Anápolis, no Estado de Goiás, com a finalidade de ser empregado na Ação de Defesa Antiaérea.

Art. 2º O 3º GDAAE é subordinado operacionalmente ao Núcleo da Brigada de Defesa Antiaérea (NuBDAAE) e administrativamente à Base Aérea de Anápolis (BAAN).

Art. 3º O Comando-Geral de Operações Aéreas remeterá ao Estado-Maior da Aeronáutica cópia do Regimento Interno do 3º GDAAE aprovado, no prazo de 150 dias após a publicação desta Portaria.

Art. 4º Desativar o Núcleo do Terceiro Grupo de Defesa Antiaérea (Nu3GDAAE), com sede no Município de Anápolis, no Estado de Goiás.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 6º Revoga-se a Portaria nº 1250/GC3, de 31 de julho de 2014, publicada no Diário Oficial da União nº 146, de 1º de agosto de 2014, Seção 1, página 23.

Ten Brig Ar NIVALDO LUIZ ROSSATO

PORTARIA Nº 1.363/GC3, DE 9 DE SETEMBRO DE 2015

Delega competência e autoriza o Secretário de Economia e Finanças da Aeronáutica a atuar como Agente Implementador (Executing Agent) do contrato de operação de crédito externo em suporte às aquisições vinculadas à implementação do Projeto F-X2 e dá outras providências.

O COMANDANTE DA AERONÁUTICA, de conformidade com o previsto no art. 12 da Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999, tendo em vista o disposto no § 1º do art. 23 da Estrutura Regimental do Comando da Aeronáutica, aprovada pelo Decreto nº 6.834, de 30 de abril de 2009, considerando a operação de crédito externo firmada entre a República Federativa do Brasil e a Swedish Export Credit Corporation - AB SEK (AB SVENSK EXPORTKREDIT), e o que consta do Processo nº 67800.003778/2015-11, resolve:

Art. 1º Autorizar o Secretário de Economia e Finanças da Aeronáutica (SEFA) a atuar, em nome do Comando da Aeronáutica, como Agente Implementador (Executing Agent) da operação de crédito externo em duas moedas (Dual Currency Term Loan Facility Agreement) firmada entre a República Federativa do Brasil e a agência estatal sueca de crédito à exportação AB Svensk Exportkredit (AB SEK), no âmbito do Projeto F-X2.

§ 1º Fica a SEFA autorizada a proceder e a receber todas e quaisquer notificações junto aos credores desta operação de crédito, bem como a quaisquer órgãos governamentais ou regulatórios, nacionais ou internacionais.

§ 2º Fica a SEFA autorizada, em coordenação com a Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional (PGFN) e a Secretaria do Tesouro Nacional (STN), a conduzir todas e quaisquer ações necessárias à implementação de alterações, exclusões ou rescisão relacionadas a esta operação de crédito.

Art. 2º Delegar competência ao Secretário de Economia e Finanças da Aeronáutica para representar o Comando da Aeronáutica e o Tesouro Nacional (conforme delegação do Ministro da Fazenda, constante do Processo nº 10951.000309/2015-07) nos atos relacionados com os desembolsos dos recursos da operação de crédito em tela.

Art. 3º Autorizar o Presidente da Comissão Coordenadora do Programa Aeronave de Combate (COPAC) a assinar as emissões de Solicitação de Utilização (Utilisation Request).

§ 1º Na impossibilidade, mesmo que temporária, de o Presidente da COPAC poder assinar as Solicitações de Utilização (Utilisation Request) no âmbito desta operação de crédito, o Chefe da Subsecretaria de Contratos e Convênios (SUCONV) assumirá tal responsabilidade.

Art. 4º Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

Ten Brig Ar NIVALDO LUIZ ROSSATO

COMANDO DA MARINHA
DIRETORIA-GERAL DO MATERIAL
ARSENAL DE MARINHA DO RIO DE JANEIRO

PORTARIA Nº 175/AMRJ, DE 9 DE SETEMBRO DE 2015

Cancelamento da aplicação de sanção administrativa.

O DIRETOR DO ARSENAL DE MARINHA DO RIO DE JANEIRO, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo subitem 12.3.1, das Normas Sobre Licitações, Acordos e Atos Administrativos da Marinha do Brasil - SGM-102 (Rev. 4)), resolve:

Art. 1º Esta Portaria cancela e substitui a Portaria publicada no DOU nº 160, de 21/08/2015, seção 1, página 22, segunda coluna.

Contra-Almirante (EN) MARIO FERREIRA BOTELHO

Ministério da Educação

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº 916, DE 9 DE SETEMBRO DE 2015

Institui Comitê de Gênero, de caráter consultivo, no âmbito do Ministério da Educação.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, parágrafo único, incisos I e II, da Constituição, e

CONSIDERANDO:

O art. 5º da Constituição, que estabelece a igualdade de todos perante a lei, sem distinção de qualquer natureza - entendendo-se, aqui, inclusive as diferenças e diversidades entre mulheres e homens;

Os princípios de direitos humanos consagrados em documentos e tratados internacionais, em especial a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, de 1966; o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966; o Protocolo de São Salvador, de 1988; a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher - Convenção de Belém do Pará, de 1994; o Decreto Legislativo nº 107, de 1º de setembro de 1995; a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, de 1994; a Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher, de 1995; a Conferência Regional das Américas, de 2000; a Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, de 2001; a Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher - CEDAW, de 1979; o Decreto nº 4.377, de 13 de setembro de 2002; a XI Conferência Regional sobre a Mulher da América Latina e Caribe - Consenso de Brasília, de 2010;

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE, e que, em seu art. 2º, aponta, dentre as diretrizes, a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade;

O Decreto nº 7.959, de 13 de março de 2013, que dispõe sobre o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres - PNPM, e a necessidade de enfrentar as desigualdades de gênero por meio de políticas transversais e de concretizar as ações educacionais elencadas no PNPM;

A necessidade de adoção de práticas pedagógicas e conteúdos curriculares que contemplem e respeitem as diversidades relativas a gênero; e

O papel fundamental da escola na constituição de uma cultura dos direitos humanos e de enfrentamento de toda forma de discriminação, inclusive as relacionadas a discriminações por gênero, resolve:

Art. 1º Fica instituído Comitê de Gênero, de caráter consultivo, no âmbito do Ministério da Educação - MEC.

Art. 2º Compete ao Comitê de Gênero:

I - propor diretrizes e apresentar subsídios técnicos e políticos para a formulação, avaliação e aperfeiçoamento de políticas que visem à garantia do direito à educação de qualidade, dentre outras ações, projetos e programas educacionais, com a promoção dos direitos relacionados às questões de gênero, e o enfrentamento das diversas formas de preconceito, discriminação e violência;

II - acompanhar e monitorar a implementação das ações do MEC que tenham foco nas questões de gênero, especialmente aquelas definidas no âmbito do Plano Plurianual - PPA e do PNPM;

III - produzir relatórios periódicos sobre as atividades exercidas e resultados alcançados;

IV - promover a articulação entre as secretarias do MEC e órgãos vinculados a esta Pasta responsáveis pela implementação do PNPM;

V - propor ações de formação de servidores e dirigentes do MEC relacionadas a questões de gênero; e

VI - contribuir para o desenvolvimento de ações correlatas nas secretarias do MEC e órgãos vinculados a esta Pasta, bem como nas demais esferas do sistema educacional brasileiro.

Art. 3º O Comitê de Gênero será composto por representantes, titulares e suplentes, das seguintes secretarias do MEC e dos órgãos vinculados a esta Pasta:

I - Secretaria Executiva - SE;

II - Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino - SASE;

III - Secretaria de Educação Básica - SEB;

IV - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI;

V - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC;

VI - Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior - SERES;

VII - Secretaria de Educação Superior - SESu;

VIII - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes; e

IX - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep.

§ 1º Os representantes do Comitê serão indicados pelos respectivos titulares de cada secretaria e órgão vinculado de que trata o caput e designados por ato do Ministro de Estado da Educação.

§ 2º As normas de funcionamento do Comitê serão definidas em regimento próprio.

Art. 4º O Comitê de Gênero será coordenado pela Secretaria Executiva.

Parágrafo único. A SECADI exercerá a função de Secretaria Executiva do Comitê, responsável pela memória das atividades realizadas, organização de reuniões, bem como encaminhamento, aos representantes, da convocatória, da pauta e dos documentos objetos de exame e discussão.

Art. 5º Os representantes do Comitê de Gênero serão convidados para as reuniões com antecedência mínima de cinco dias úteis, sendo que as reuniões deverão ser realizadas em Brasília.

Parágrafo único. Poderá ser solicitada a substituição do titular e do suplente em caso de duas ausências injustificadas nas reuniões.

Art. 6º O Comitê de Gênero poderá convidar servidores da Administração Pública, de organismos internacionais, de entidades não governamentais, bem como especialistas em assuntos ligados ao tema, cuja presença seja considerada necessária ao cumprimento do disposto nesta Portaria, com a aprovação da Secretaria Executiva deste Comitê.

Parágrafo único. Os representantes designados para compor o Comitê desempenharão suas atribuições sem prejuízo daquelas decorrentes de seus respectivos cargos ou funções.

Art. 7º Os representantes, titular e suplente, terão mandato de dois anos, podendo ser reconduzidos, de acordo com as indicações dos respectivos titulares das unidades, órgãos e entidades representados e mediante publicação de Portaria, pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 8º Compete à Secretaria Executiva garantir a cooperação entre as secretarias e os órgãos envolvidos na execução da Política de Monitoramento e Avaliação.

Art. 9º A participação no Comitê de Gênero não será remunerada e seu exercício será considerado serviço público relevante.

Art. 10. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

RENATO JANINE RIBEIRO

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

PORTARIA Nº 54, DE 9 DE SETEMBRO DE 2015

O DIRETOR DO CAMPUS "PROFª CINOBELINA ELVAS", no uso de suas atribuições legais e, considerando: -O Processo Nº 23111.009691/2015-40;- O Edital nº 03/2015, CPCE, de 14 de agosto de 2015, publicado no DOU de 17 de agosto de 2015; -As Leis nº 8.745/93, 9.849/99 e 10.667/2003, publicadas em 10.12.93, 27.10.93 e 15.05.2003, respectivamente, resolve:

Homologar o resultado final do Processo Seletivo, para a contratação de Professor Substituto, com lotação no Campus Profª. Cinobelina Elvas, na cidade de Bom Jesus-PI, da forma como segue:

1. Letras - Professor Auxiliar, Nível I, em regime de Tempo Integral- TI-40 (quarenta) horas semanais- Habilitando as candidatas: Maria de Jesus Castro de Oliveira (1ª colocada); Thaís Amélia Araujo Rodrigues (2ª colocada) e classificando para contratação a 1ª colocada.

2. Agronomia - Professor Auxiliar, Nível I, em regime de Tempo Integral- TI-40 (quarenta) horas semanais-Habilitando as candidatas: Dyane Coelho Queiroz Silva (1ª colocada); Káthia Raquel Lopes Fonseca (2ª colocada) e classificando para contratação a 1ª colocada.

STÉLIO BEZERRA PINHEIRO DE LIMA

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico http://www.in.gov.br/autenticidade.html, pelo código 00012015091000016

Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2 de 24/08/2001, que institui a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil.

IMAGEM 4 – Diário Oficial da União: Portaria Nº 949, de 21 de setembro de 2015 com a retirada da palavra “gênero”

Ministério da Educação

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº 948, DE 21 DE SETEMBRO DE 2015

Institui Grupo de Trabalho de Políticas de Fortalecimento da Educação do Campo.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, incisos I e II, da Constituição, e

CONSIDERANDO:

O Decreto nº 7.352, 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA;

A Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas; e

A Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, do Ministério da Educação - MEC, que institui o Programa Nacional de Educação do Campo, considerando as metas do Plano Nacional de Educação - PNE voltadas para a Educação do Campo, resolve:

Art. 1º Fica instituído o Grupo de Trabalho - GT de Política de Fortalecimento da Educação do Campo com a finalidade de:

I - construir critérios técnicos para assegurar uma distribuição territorial e espacial das escolas do campo, compatíveis com as necessidades da população do campo;

II - propor o aperfeiçoamento pedagógico das escolas do campo; e

III - melhorar a articulação entre a Educação Superior e a Educação Básica, por meio do desenvolvimento de um programa de residência docente nas escolas do campo.

Art. 2º O GT será constituído por membros indicados pelos titulares dos respectivos órgãos e entidades, e designados em ato pelo Secretário de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, sendo:

I - dois representantes da Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão - SECADI-MEC;

II - dois representantes do Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC;

III - dois representantes da Comissão Nacional da Educação - CONEC; e

IV - dois representantes das universidades federais indicados pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - Andifes.

§ 1º O GT será coordenado pela Diretoria de Políticas Públicas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-Raciais - DPECIRER-SECADI-MEC.

§ 2º Os membros do GT exercem função não remunerada de relevante interesse social.

§ 3º O GT poderá convidar representantes de outros órgãos e entidades da Administração Pública, bem como especialistas na área, para participarem de suas atividades.

Art. 3º O GT poderá encaminhar à SECADI-MEC relatórios parciais com sugestões de medidas.

Art. 4º O GT disporá do prazo de cento e vinte dias, a contar da data da publicação desta Portaria, para conclusão de trabalho a que se propõe.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

RENATO JANINE RIBEIRO

PORTARIA Nº 949, DE 21 DE SETEMBRO DE 2015

Institui Comitê de Combate à Discriminação, de caráter consultivo, no âmbito do Ministério da Educação.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, parágrafo único, incisos I e II, da Constituição, e

CONSIDERANDO:

O art. 5º da Constituição, que estabelece a igualdade de todos perante a lei, sem distinção de qualquer natureza;

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE, e que, em seu art. 2º, aponta, dentre as diretrizes, a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade;

A Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio;

A Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial;

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);

O Decreto nº 7.959, de 13 de março de 2013, que dispõe sobre o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres - PNPM, e a necessidade de concretizar as ações educacionais elencadas no PNPM;

O Decreto nº 8.136, de 5 de novembro de 2013, que aprova o regulamento do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial - Sinapir;

Os princípios de direitos humanos consagrados em documentos e tratados internacionais, em especial a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, de 1966; o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966; o Protocolo de São Salvador, de 1988; a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher - Convenção de Belém do Pará, de 1994; o Decreto Legislativo nº 107, de 1º de setembro de 1995; a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, de 1994; a Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher, de 1995; a Conferência Regional das Américas, de 2000; a Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, de 2001; a Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher - CEDAW, de 1979; o Decreto nº 4.377, de 13 de setembro de 2002; a XI Conferência Regional sobre a Mulher da América Latina e Caribe - Consenso de Brasília, de 2010; a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 30 de março de 2007; e

O papel fundamental da educação na constituição de uma cultura dos direitos humanos, de paz e de combate de toda e qualquer forma de discriminação, resolve:

Art. 1º A Portaria MEC nº 916, de 9 de setembro de 2015, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 1º Fica instituído Comitê de Combate à Discriminação, de caráter consultivo, no âmbito do Ministério da Educação - MEC.

Art. 2º Compete ao Comitê:

I - propor diretrizes e apresentar subsídios técnicos e políticos para a formulação, avaliação e aperfeiçoamento de políticas que visem à garantia do direito à educação de qualidade, dentre outras ações, projetos e programas educacionais relativos ao combate das diversas formas de preconceito, discriminação e violência;

II - acompanhar e monitorar a implementação das ações do MEC que tenham foco nas questões de combate a qualquer forma de preconceito, discriminação e violência;

III - .....

IV - promover a articulação entre as secretarias do MEC e órgãos vinculados a esta Pasta responsáveis pela implementação das políticas públicas de combate a temática em referência;

V - propor ações de formação de servidores e dirigentes do MEC no tema em espécie; e

VI - .....

Art. 3º O Comitê será composto por representantes, titulares e suplentes, das seguintes secretarias do MEC e das entidades vinculadas a esta Pasta:

I - .....

II - .....

III - .....

IV - .....

V - .....

VI - .....

VII - .....

VIII - .....

IX - .....

X - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE; e

XI - Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares - EBSERH;

§ 1º .....

§ 2º .....

Art. 4º O Comitê será coordenado pela Secretaria Executiva.

Parágrafo único. .....

Art. 5º Os representantes do Comitê serão convidados para as reuniões com antecedência mínima de cinco dias úteis, sendo que as reuniões deverão ser realizadas em Brasília/DF.

Parágrafo único. .....

Art. 6º O Comitê poderá convidar servidores da Administração Pública, de organismos internacionais, de entidades não governamentais, bem como especialistas em assuntos ligados ao tema, cuja presença seja considerada necessária ao cumprimento do disposto nesta Portaria, com a aprovação da Secretaria Executiva deste Comitê.

Parágrafo único. .....

Art. 7º .....

Art. 8º Compete à Secretaria Executiva garantir a cooperação entre as secretarias e os órgãos envolvidos na execução do monitoramento e avaliação das políticas relativas ao combate das diversas formas de preconceito, discriminação e violência.

Art. 9º A participação no Comitê não será remunerada e seu exercício será considerado serviço público relevante.

Art. 10. ....."(NR).

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

RENATO JANINE RIBEIRO

PORTARIA Nº 950, DE 21 DE SETEMBRO DE 2015

Dispõe sobre a instituição do Prêmio Desenvolvimento Educacional Inclusivo: a Escola no Enfrentamento das Desigualdades Sociais, e dá outras providências.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, da Constituição, e

CONSIDERANDO

O disposto no art. 205 da Constituição, que estabelece que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

Os documentos internacionais ratificados pelo Brasil referentes ao acesso a sistemas educacionais inclusivos, especialmente a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que fundamentam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;

A Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências, e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004;

A Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que regulamentou a concessão do Benefício da Prestação Continuada - BPC às pessoas com deficiência e pessoas idosas em situação de vulnerabilidade social, preconizada pela Constituição e operacionalizada pelo Decreto nº 6.214, de 26 de setembro de 2007; e

A necessidade de fortalecimento de políticas educacionais que garantam o acesso e permanência nos processos educacionais a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nos países ibero-americanos, bem como a necessidade do enfrentamento aos desafios traduzidos pelas diversas formas de exclusão, que impedem a efetivação do direito de todos à educação, resolve:

Art. 1º Fica instituído o Prêmio Desenvolvimento Educacional Inclusivo: a Escola no Enfrentamento das Desigualdades Sociais, a ser concedido pelo Ministério da Educação - MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI-MEC, em parceria com a Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura - OEI, com objetivo de promover e difundir experiências de gestão voltadas à inclusão e êxito educacional de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social.

Art. 2º Cabe ao MEC, por intermédio da SECADI-MEC, e à OEI implementar, coordenar e executar o Prêmio Desenvolvimento Educacional Inclusivo: a Escola no Enfrentamento das Desigualdades Sociais, podendo, se necessário, atuar em parceria com outros organismos, entidades, associações, fundações ou empresas nacionais e internacionais.

Art. 3º A gestão técnico-pedagógica e administrativa para a realização do Prêmio Desenvolvimento Educacional Inclusivo: a Escola no Enfrentamento das Desigualdades Sociais é de responsabilidade do MEC, por meio da SECADI-MEC, e da OEI.

Art. 4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

RENATO JANINE RIBEIRO

PORTARIA Nº 951, DE 21 DE SETEMBRO DE 2015

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, e considerando o disposto na Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012, publicada no Diário Oficial da União de 26 de junho de 2012, resolve:

Art. 1º Ficam redistribuídos, na forma do Anexo a esta Portaria, os Cargos de Direção - CD, as Funções Gratificadas - FG e as Funções Comissionadas de Coordenação de Cursos - FCC do Ministério da Educação - MEC para as Instituições de Ensino integrantes da Rede Profissional, Científica e Tecnológica - IFs, visando à constituição parcial das estruturas administrativas das atuais e das novas unidades de ensino.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

RENATO JANINE RIBEIRO

ANEXO

Do MEC para as IFs

Cod. Órgão	Instituições Federais	Cargos de Direção e Funções Gratificadas					
		CD-2	CD-3	CD-4	FG-1	FG-2	FCC
26405	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	1	0	1	0	2	0
26406	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	1	0	1	0	2	0
26409	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais	1	0	1	0	2	0
26420	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	1	0	4	4	8	9
26427	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia	1	0	1	0	2	0
26434	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	1	0	1	0	2	0
	TOTAL	6	0	9	4	18	9

DESPACHOS DO MINISTRO

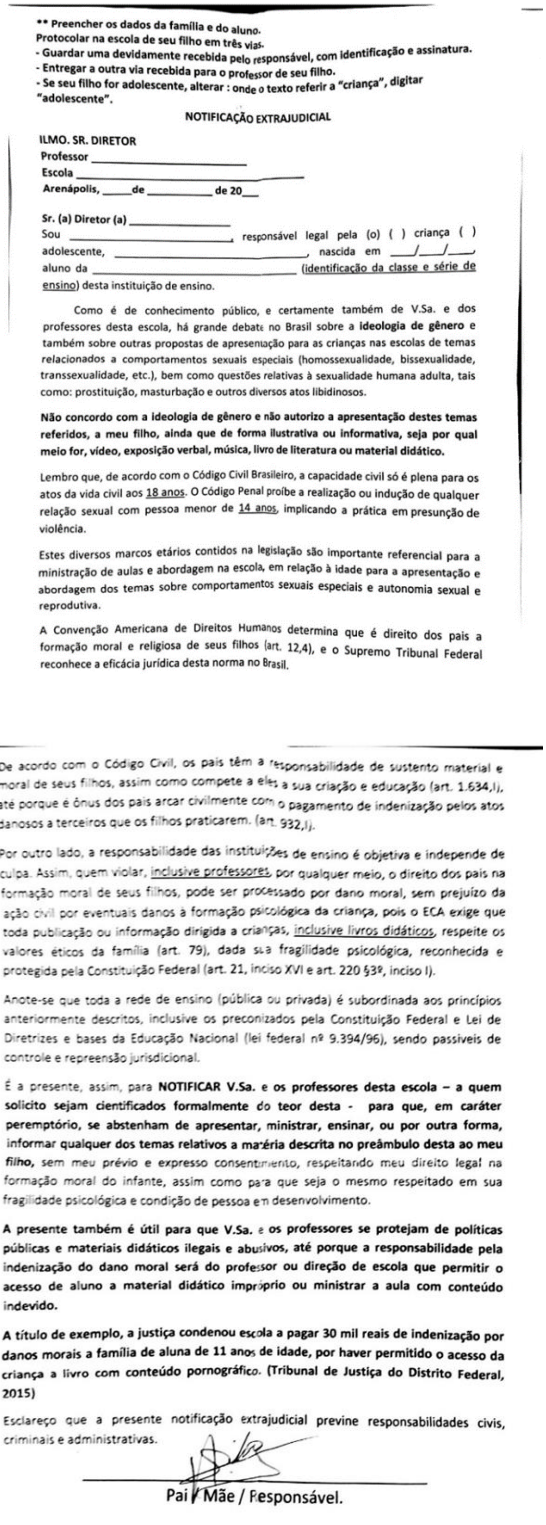
Em 21 de setembro de 2015

Nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação HOMOLOGA o Parecer CNE/CES nº 3/2015, da Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, favorável à autorização para que Antonia Felipe de Araújo Carvalho, identificada pelo RG nº 253.560 SSP/PI, inscrita no CPF sob o nº 337.666.903-10, aluna do curso de Medicina da Faculdade de Medicina Nova Esperança - Famene, situada no Município de João Pessoa, no Estado da Paraíba, realize, em caráter excepcional, cem por cento do Estágio Curricular Supervisionado (Internato) no Hospital Regional de Campo Maior, no Município de Campo Maior, no Estado do Piauí, devendo a requerente cumprir as atividades do estágio curricular previstas no projeto pedagógico do mencionado curso, cabendo à Famene a responsabilidade pela su-

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico http://www.in.gov.br/autenticidade.html, pelo código 00012015092200015

Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2 de 24/08/2001, que institui a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil.

IMAGEM 5 – Notificação extrajudicial que adverte, sob pena de pesada multa, caso a escola toque no assunto de “ideologia gênero”



** Preencher os dados da família e do aluno.
Protocolar na escola de seu filho em três vias.
- Guardar uma devidamente recebida pelo responsável, com identificação e assinatura.
- Entregar a outra via recebida para o professor de seu filho.
- Se seu filho for adolescente, alterar : onde o texto referir a “criança”, digitar “adolescente”.

NOTIFICAÇÃO EXTRAJUDICIAL

ILMO. SR. DIRETOR
Professor _____
Escola _____
Arenápolis, ____de _____ de 20___

Sr. (a) Diretor (a) _____
Sou _____, responsável legal pela (o) ( ) criança ( ) adolescente, _____, nascida em ___/___/___, aluno da _____ (identificação da classe e série de ensino) desta instituição de ensino.

Como é de conhecimento público, e certamente também de V.Sa. e dos professores desta escola, há grande debate no Brasil sobre a **ideologia de gênero** e também sobre outras propostas de apresentação para as crianças nas escolas de temas relacionados a comportamentos sexuais especiais (homossexualidade, bissexualidade, transsexualidade, etc.), bem como questões relativas à sexualidade humana adulta, tais como: prostituição, masturbação e outros diversos atos libidinosos.

Não concordo com a ideologia de gênero e não autorizo a apresentação destes temas referidos, a meu filho, ainda que de forma ilustrativa ou informativa, seja por qual meio for, vídeo, exposição verbal, música, livro de literatura ou material didático.

Lembro que, de acordo com o Código Civil Brasileiro, a capacidade civil só é plena para os atos da vida civil aos 18 anos. O Código Penal proíbe a realização ou indução de qualquer relação sexual com pessoa menor de 14 anos, implicando a prática em presunção de violência.

Estes diversos marcos etários contidos na legislação são importante referencial para a ministração de aulas e abordagem na escola, em relação à idade para a apresentação e abordagem dos temas sobre comportamentos sexuais especiais e autonomia sexual e reprodutiva.

A Convenção Americana de Direitos Humanos determina que é direito dos pais a formação moral e religiosa de seus filhos (art. 12,4), e o Supremo Tribunal Federal reconhece a eficácia jurídica desta norma no Brasil.

De acordo com o Código Civil, os pais têm a responsabilidade de sustento material e moral de seus filhos, assim como compete a eles a sua criação e educação (art. 1.634,I), até porque é ônus dos pais arcar civilmente com o pagamento de indenização pelos atos danosos a terceiros que os filhos praticarem. (art. 932,I).

Por outro lado, a responsabilidade das instituições de ensino é objetiva e independe de culpa. Assim, quem violar, inclusive professores, por qualquer meio, o direito dos pais na formação moral de seus filhos, pode ser processado por dano moral, sem prejuízo da ação civil por eventuais danos à formação psicológica da criança, pois o ECA exige que toda publicação ou informação dirigida a crianças, inclusive livros didáticos, respeite os valores éticos da família (art. 79), dada sua fragilidade psicológica, reconhecida e protegida pela Constituição Federal (art. 21, inciso XVI e art. 220 §3º, inciso I).

Anote-se que toda a rede de ensino (pública ou privada) é subordinada aos princípios anteriormente descritos, inclusive os preconizados pela Constituição Federal e Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (lei federal nº 9.394/96), sendo passíveis de controle e repreensão jurisdicional.

É a presente, assim, para **NOTIFICAR V.Sa. e os professores desta escola – a quem solicito sejam cientificados formalmente do teor desta - para que, em caráter peremptório, se abstenham de apresentar, ministrar, ensinar, ou por outra forma, informar qualquer dos temas relativos a matéria descrita no preâmbulo desta ao meu filho,** sem meu prévio e expresso consentimento, respeitando meu direito legal na formação moral do infante, assim como para que seja o mesmo respeitado em sua fragilidade psicológica e condição de pessoa em desenvolvimento.

A presente também é útil para que V.Sa. e os professores se protejam de políticas públicas e materiais didáticos ilegais e abusivos, até porque a responsabilidade pela indenização do dano moral será do professor ou direção de escola que permitir o acesso de aluno a material didático impróprio ou ministrar a aula com conteúdo indevido.

A título de exemplo, a justiça condenou escola a pagar 30 mil reais de indenização por danos morais a família de aluna de 11 anos de idade, por haver permitido o acesso da criança a livro com conteúdo pornográfico. (Tribunal de Justiça do Distrito Federal, 2015)

Esclareço que a presente notificação extrajudicial previne responsabilidades civis, criminais e administrativas.

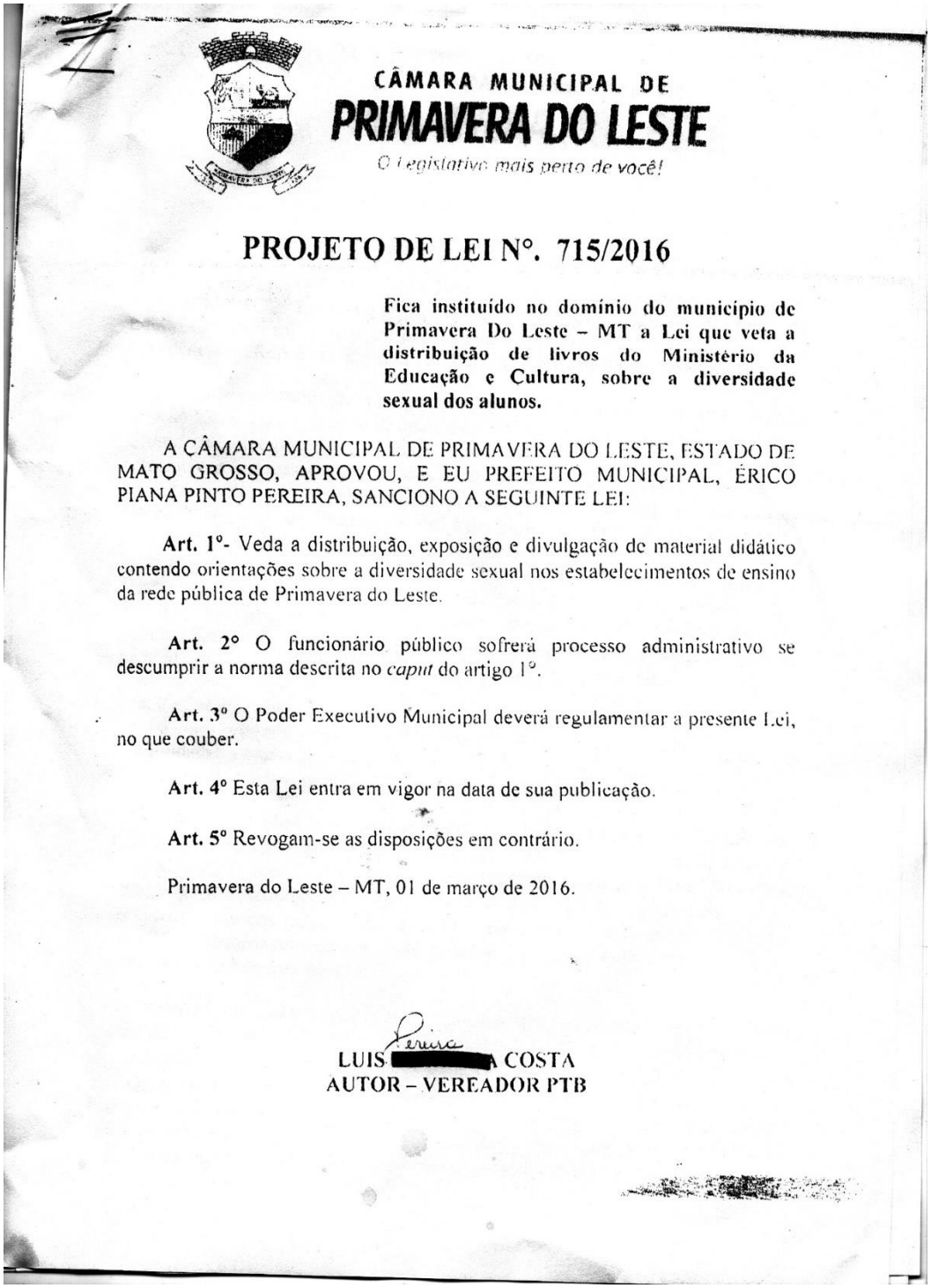
Pai / Mãe / Responsável.

IMAGEM 6 – Cartaz do CNTE fixado em uma escola municipal da cidade de Primavera do Leste com campanha sobre o uso do nome social e contra homofobia

IMAGEM 7 – Cartilha sobre “ideologia de gênero” disponível no blog do Padre Paulo Ricardo
Disponível em: https://s3.amazonaws.com/padrepauloricardo-files/uploads/uieqgb3e61nagba20sna/CartilhaIdeologiaGenero.pdf

IMAGEM 8 – Cartilha distribuída em algumas Igrejas de Florianópolis sobre "Ideologia de Gênero" e disponível no site do SINEP/SC
Disponível em: http://www.sinepe-sc.org.br/index.php?link=not&id=2312&tit=Dicas%20de%20como%20lidar%20com%20o%20comportamento%20do%20jovem&foto=

IMAGEM 9 – Projeto de Lei Nº .715/2016 da Câmara dos Vereadores de Primavera do Leste



CÂMARA MUNICIPAL DE
PRIMAVERA DO LESTE
O Legislativo mais perto de você!

PROJETO DE LEI N°. 715/2016

Fica instituído no domínio do município de Primavera Do Leste – MT a Lei que veta a distribuição de livros do Ministério da Educação e Cultura, sobre a diversidade sexual dos alunos.

A CÂMARA MUNICIPAL DE PRIMAVERA DO LESTE, ESTADO DE MATO GROSSO, APROVOU, E EU PREFEITO MUNICIPAL, ÉRICO PIANA PINTO PEREIRA, SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1°- Veda a distribuição, exposição e divulgação de material didático contendo orientações sobre a diversidade sexual nos estabelecimentos de ensino da rede pública de Primavera do Leste.

Art. 2° O funcionário público sofrerá processo administrativo se descumprir a norma descrita no *caput* do artigo 1°.

Art. 3° O Poder Executivo Municipal deverá regulamentar a presente Lei, no que couber.

Art. 4° Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 5° Revogam-se as disposições em contrário.

Primavera do Leste – MT, 01 de março de 2016.

LUIS [redacted] A COSTA
AUTOR – VEREADOR PTB

CÂMARA MUNICIPAL DE
PRIMAVERA DO LESTE
O Legislativo mais perto de você

JUSTIFICATIVA:

O Plano Municipal de Educação de Primavera do Leste foi discutido e aprovado por esta Casa de Leis, tendo ficado de acordo com o Plano Nacional de Educação, que foi aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pela Presidência da República por meio da Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.

O referido plano municipal deu guarida à preocupação popular de que este não fosse utilizado com o escopo de aparelhamento ideológico, o que seria uma clara afronta ao princípio da isonomia. Para tanto, foram propostas 14 emendas referentes à supressão de questões relativas à educação moral. Uma destas emendas, inclusive, propunha a incorporação, como base teórica e jurídica do Plano Municipal de Educação do Município de Palmas, da Convenção Americana dos Direitos Humanos, o chamado Pacto de San Jose, tratado internacional recepcionado pelo ordenamento jurídico brasileiro por meio do Decreto nº 678/92, e que, em seu artigo 12, garante expressamente o direito aos pais ou tutores, segundo as suas convicções, a educação moral dos seus filhos ou pupilos. Este artigo encontra respaldo no inciso VI do art. 5º da Constituição Federal, que declara a inviolabilidade da liberdade de crença e de consciência.

Ora, a educação sexual está compreendida no âmbito da educação moral e, haja vista a clara proibição legal, não cabe discutir sobre a conveniência ou não, ou a positividade ou não da tratativa do tema em sala de aula. É uma questão meramente de cumprimento de determinação legal.

Não obstante, o Ministério da Educação, por meio do Edital de Convocação 02/2014 – CGPLI – Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o [redacted] do Livro Didático – PNLD 2016, descumprindo o Plano Nacional de Educação, recepcionou dentre os livros didáticos para a primeira fase do Ensino Fundamental materiais contendo a abordagem de educação moral e sexual segundo a perspectiva da chamada "ideologia de gênero".

As crianças de escolas públicas e privadas que estudarem com os livros didáticos/2016 do MEC para a primeira fase do Ensino Fundamental será informadas sobre arranjos familiares de gays e lésbicas, com adoção de filhos. Elas tomarão conhecimento de bigamia, poligamia, bissexualismo e transsexualismo. Aprenderão a observar melhor os próprios corpos e os corpos dos outros através de exercícios em sala de aula, orientados pelo livro didático. Os livros também lhes dirão dos mais diferentes métodos anticonceptivos. A

ministração desses conteúdos se inicia já no 1º ano, onde os alunos têm 6 anos de idade e, numa gradação de complexidade, termina no 5º ano com alunos de 10 anos.

A estratégia pedagógica obedece ao princípio da repetição exaustiva do conteúdo, denunciado por Pascal Bernardin em Maquiavel Pedagogo. Durante o mesmo ano letivo o aluno ouvirá, lerá e farão exercícios seguidos vezes sobre esses assuntos com professores e disciplinas diferentes: Geografia, Ciências, História, Ciências Humanas e da Natureza, etc. Além das aulas expositivas, os próprios livros encaminharão os alunos para atividades complementares sob a orientação dos professores como: leitura de livros, filmes, músicas, debates e produção de cartazes.

Neste caso, o esforço do MEC é para atender os objetivos de desconstrução da heteronormatividade e do conceito de família tradicional.

O artigo 226 da Constituição é ignorado completamente pelo material didático para falar da formação de família. Isto caracteriza o desrespeito do próprio [redacted] com a Carta Magna, [redacted] do MEC. Enquanto a Constituição elege como base da sociedade a família que é formada pelo casamento entre "um homem e uma mulher", os livros ensinam às crianças que não há um modelo padrão de família e que o casamento é a união de "duas pessoas", independente do sexo.

Mas o [redacted] também desconsidera a vontade majoritária do povo expressa por meio de seus representantes nos três níveis de parlamento, quando das votações dos [redacted] Municipais de Educação. Nessas ocasiões, a inserção da Ideologia de Gênero nos planos de educação foi severamente rejeitada pela maioria dos parlamentares. Como se não bastasse, esse tema para o ensino da moral sexual de crianças na escola é amplamente rejeitado pela maioria esmagadora da população, como demonstram pesquisas de opinião.

O MEC ainda fere o princípio da autonomia do município, remetendo um material didático cuja abordagem foi rejeitada pelos nobres pares desta casa.

Numa breve análise dos alguns dos novos livros de 2016, descobrimos que dos 19 (dezenove) livros a que tivemos acesso, em TODOS havia referências a teoria de gênero. A seguir, elencamos os códigos e nomes dos mesmos:

CÓDIGO TÍTULO EDITORA

27685COL62 AKPALÔ EDITORA DO BRASIL SA

27739COL62 BRASILIANA IBEP INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA

27770COL62 JUNTOS NESSA TEXTO EDITORES LTDA

27771COL61 JUNTOS NESSA TEXTO EDITORES LTDA

27664COL55 A CONQUISTA EDITORA FTD SA

27772COL55 JUNTOS NESSA TEXTO EDITORES LTDA

27792COL55 LIGADOS.COM SARAIVA SA LIVREIROS EDITORES

27867COL55 PORTA ABERTA EDITORA FTD SA

27868COL54 PORTA ABERTA EDITORA FTD SA

27908COL55 PROJETO JIMBOÊ EDITORA DO BRASIL SA

27937COL55 VAMOS JUNTOS ESFERA LTDA

27885COL59 PROJETO BURITI EDITORA MODERNA LTDA

27897COL59 PROJETO COOPERA SARAIVA SA LIVREIROS EDITORES

27898COL60 PROJETO COOPERA SARAIVA SA LIVREIROS EDITORES

27676COL57 A ESCOLA É NOSSA EDITORA SCIPIONE S/A

27703COL57 ÁPIS EDITORA ÁTICA S/A

27704COL58 ÁPIS EDITORA ÁTICA S/A

27776COL57 JUNTOS NESSA TEXTO EDITORES LTDA

27823COL57 MANACÁ HISTORIA EDITORA POSITIVO

Sendo assim, o Poder Executivo deve fazer cumprir os mandamentos legais acima mencionados e suspender a remessa dos livros didáticos que estejam eivados do vício da referida abordagem pedagógica às escolas municipais de Primavera do Leste, requerendo que fiquem suspensos os livros supra e os

demais que tiverem conteúdo similar. Fica proibida a distribuição aos alunos e também que sejam trabalhados em sala de aula.

Em face ao exposto, peço apoio aos demais pares para a aprovação do presente

Primavera do Leste – MT. 01 de março de 2016.

LUIS PEREIRA COSTA
AUTOR - VEREADOR PTB e

coatores

VEREADORES COAUTORES DO
PROJETO DE LEI Nº _____

IMAGEM 10 – Prêmio Direitos Humanos 2013- 03 Presidenta Dilma Rousseff cumprimenta a senhora Keila Simpson vencedora na categoria garantia dos direitos da população LGBT, durante cerimônia de entrega do Prêmio Direitos Humanos 2013 (19ª edição). (Brasília- DF, 12/12/2013)
Disponível em: http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/imagens/premio-direitos-humanos-2013/copy2_of_premio-direitos-humanos-2013-01.jpg/view