

UNIVERSIDADE DE RIBEIRÃO PRETO – UNAERP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM DIREITOS COLETIVOS E CIDADANIA

LÍVIA NEVES MALTA CURCIOLLI

***CIDADANIA E DIVERSIDADE SEXUAL: A EDUCAÇÃO NO AMBIENTE
ESCOLAR COMO FERRAMENTA PARA A SUPERAÇÃO DO
PARADIGMA DO PRECONCEITO***

RIBEIRÃO PRETO – SP

Maio 2020

Lívia Neves Malta Curciolli

***CIDADANIA E DIVERSIDADE SEXUAL: A EDUCAÇÃO NO AMBIENTE
ESCOLAR COMO FERRAMENTA PARA A SUPERAÇÃO DO
PARADIGMA DO PRECONCEITO***

Dissertação de Mestrado apresentada junto à Coordenadoria do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito da Universidade de Ribeirão Preto – UNAERP como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Direito. Área de concentração: Direitos Coletivos e Cidadania.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Vidotte Blanco Tárrega.

RIBEIRÃO PRETO – SP

Maio 2020

Ficha catalográfica preparada pelo Centro de Processamento
Técnico da Biblioteca Central da UNAERP

- Universidade de Ribeirão Preto -

C975c Curciolli, Livia Neves Malta, 1988-
Cidadania e diversidade sexual: a educação no ambiente escolar
como ferramenta para a superação do paradigma do preconceito /
Livia Neves Malta Curciolli. - - Ribeirão Preto, 2021.
102 f.

Orientadora: Prof^a. Ma. Maria Cristina Vidotte Blanco Tárrega.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Ribeirão Preto,
UNAERP, Direitos coletivos e Cidadania. Ribeirão Preto, 2021.

1. Diversidade sexual. 2. Educação. 3. Paulo Freire.
4. Sociologia. I. Título.

CDD 340

LÍVIA NEVES MALTA CURCIOLLI

**CIDADANIA E DIVERSIDADE SEXUAL: A EDUCAÇÃO NO AMBIENTE
ESCOLAR COMO FERRAMENTA PARA A SUPERAÇÃO DO PARADIGMA DO
PRECONCEITO**

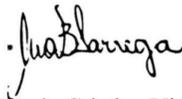
Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Direito
da Universidade de Ribeirão Preto para
obtenção do título de Mestre em Direito.

Área de Concentração: Direitos Coletivos e Cidadania

Data da defesa: 22 de maio de 2020

Resultado: Aprovada

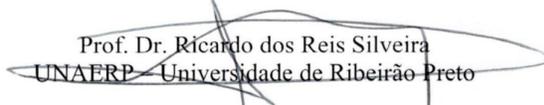
BANCA EXAMINADORA



Prof.ª. Dra. Maria Cristina Vidotte Blanco Tarrega
Presidente/ UNAERP – Universidade de Ribeirão Preto



Prof. Dr. Rafael Beaidi
UFG – Universidade de Goiás



Prof. Dr. Ricardo dos Reis Silveira
UNAERP – Universidade de Ribeirão Preto

RIBEIRÃO PRETO
2020

Com humildade, dedico este singelo trabalho à minha irmã, cujo esforço para fazer de cada aluno seu um ser verdadeiramente humano me serve de inspiração. Sua missão também é minha. Sua luta é nossa. Obrigada.

AGRADECIMENTOS

Foi um período difícil. Dois anos de muitas descobertas de mim mesma e de desafios que ainda não sei se superei. Dois anos de muitas dores. Da enxaqueca à dor emocional, creio haver chegado perto dos meus limites, ao menos daqueles que conheço até agora.

Com as dificuldades, vieram os pontos iluminados que sempre nos aparecem para mostrar que nosso Ser tem potencialidades infinitas e que a jornada terrena tem o condão de nos permitir descobri-las. Dentre eles, devo mencionar alguns que tiveram especial participação no caminhar – eterno, creio eu – rumo ao título de mestra.

O primeiro ponto iluminado é, e será sempre, Deus, que não é um ponto apenas, mas a própria luz em si. Sem Deus, nada haveria.

Depois de Deus, a minha religião de berço, o Espiritismo. Foi a essa doutrina de amor ao Cristo que me fiei nos momentos de maior angústia e dúvida. Foi ela que deu sentido aos dissabores e às alegrias dos últimos dois anos. Não posso compreendê-la em sua totalidade, dada a minha pequenez diante de suas lições infinitas, mas a busca pelo conhecimento do propósito do Espírito certamente me permitiu prosseguir com este trabalho.

À minha mãezinha, como sempre. Por todos os momentos em que eu me socorri de suas palavras, de seu apoio e de seu amor. A tentativa de colocar no papel esta pesquisa é resultado dos valores de humanidade que ela me transmitiu e que transbordam de mim na forma de uma dissertação.

Às amigas que me ampararam, deram força e norte para cada decisão que precisei tomar: Gabriela e Renata. Com a licença de Fernando Pessoa, no heterônimo de Álvaro de Campos, digo a vocês que “Não sou nada/Nunca serei nada/Não posso querer ser nada/À parte disso, tenho em mim *as melhores amigas* do mundo”. Muito obrigada por tudo.

À minha querida irmã, que, a cada história de sala de aula que comigo partilhou, fomentou, sem nem saber, o sentido e a razão que encontrei para este trabalho.

À Simone, minha psicóloga, que me acolheu no período mais desafiador dessa jornada e soube direcionar o meu olhar para dentro de mim mesma, concedendo-me os equipamentos necessários para eu não me afogar e nem me perder nesse mar imenso de pensamentos que compõem a nossa mente.

À equipe multiprofissional que já no tempo da prorrogação eu encontrei e que, com muita competência, controlou as minhas dores de cabeça, dando-me autonomia para cumprir com os afazeres diários sem tanto sofrimento. Dr. Lucas Ravagnani (neurologista, amigo e compadre); Dra. Fabíola Dach (neurologista especialista em cefaleia); Dra. Gabriela Carvalho (fisioterapeuta doutora em cefaleia e equilíbrio; e uma grande amiga); Dra. Marina Ferreira (ortodontista especialista em disfunção temporomandibular e uma profissional que tratou o ser humano que sou, muito além de minha queixa) e Dra. Mayra Guasti (fisioterapeuta e responsável pelo tratamento com agulhamento seco).

No afã de compreender a trajetória acadêmica, encontrei o Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEPPs), da UNESP/Franca. Porque um dia me sentei nos bancos da UNESP é que tive as portas abertas para conhecer de verdade o ambiente acadêmico. Participar de uma pesquisa desde o seu início, organizar um evento acadêmico, ouvir debates

e discussões críticas sobre a conjuntura sócio-política do Brasil e encontrar semelhantes num lugar onde nos despimos dos julgamentos da sociedade. Observar e integrar esse cenário tão plural me emocionou de verdade. Foi dentro de uma universidade como a UNESP que pude ver, compreender e até sentir o significado da opção pela vida acadêmica. Jamais terei condições de expressar minha gratidão.

Na UNESP também cumpri o estágio de docência, que se apresentou como um enorme desafio ao colocar diante de mim os meus maiores demônios. O medo e a timidez deram as mãos e me fizeram jurar que eu não seria capaz. E não fui. Falhei. Graças ao estágio de docência e à Profa. Regina Laisner eu vi que a missão de transmitir conteúdo não depende apenas do esforço debruçado sobre os papéis. Vai além, muito além. Exige criatividade, humildade, empatia, método e experiência. Por isso, devo gratidão não apenas pela oportunidade, mas pela compreensão com minhas falhas.

Ao Wesley, meu marido, que se tornou companheiro de aulas, de escrita e de desespero. Em cada pico de ansiedade, antidepressivo, relaxante muscular ou analgésico, estivemos juntos, lado a lado. Agradeço não apenas pela companhia, mas principalmente por me lembrar de mim mesma, do que dá pra fazer, do que eu posso ser.

Agradeço a todos os professores do Programa de Mestrado em Direito da Unaerp, que foram não apenas compreensivos e solidários com as dificuldades que encontrei pelo caminho, mas que também me encorajaram a superá-las. Em especial, agradeço enormemente à Maria Cristina, minha orientadora, com quem divido ideais e o jeito de escrever. Encontrá-la foi um presente.

Agradeço à Capes, por haver viabilizado financeiramente a elaboração deste trabalho.

Enfim, gratidão à Unaerp e aos colegas com quem vivi essa jornada. Espero vê-los felizes, realizados e satisfeitos com as escolhas que fizeram a partir de agora.

É mais fácil falar do que transformar as palavras em coisas concretas porque aí é preciso medir a correlação de forças na sociedade. Mas uma coisa sagrada vocês fizeram: vocês conseguiram quebrar a casca do ovo. Vocês conseguiram gritar para o Brasil que vocês existem e que vocês querem nada mais, nada menos do que ninguém, ser brasileiros, trabalhar e viver respeitados como todos querem ser respeitados no mundo.

O então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em discurso proferido na abertura da 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Direitos Humanos LGBT, em 2008.

*Já podaram seus momentos
Desviaram seu destino
Seu sorriso de menino
Quantas vezes se escondeu
Mas renova-se a esperança
Nova aurora a cada dia
E há que se cuidar do broto
Pra que a vida nos dê
Flor, flor e fruto*

*Coração de estudante
Há que se cuidar da vida
Há que se cuidar do mundo
Tomar conta da amizade
Alegria e muito sonho
Espalhados no caminho
Verdes, planta e sentimento
Folhas, coração
Juventude e fé*

(Coração de Estudante, de Milton Nascimento e Wagner Veiga)

CURCIOLLI, Livia Neves Malta. *Cidadania e Diversidade Sexual: a educação no ambiente escolar como ferramenta para a superação do paradigma do preconceito*. 2020. 105 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2020.

RESUMO

O propósito desta dissertação é compreender o papel do movimento social LGBTI+ e a importância da educação escolar crítica na construção de uma convivência social pacífica entre as diversidades, notadamente a diversidade sexual. Trata-se de análise teórica que utilizou como metodologia científica a pesquisa bibliográfica por meio de revisão de literatura. A crescente onda conservadora que ocupa o cenário político mundial tem evidenciado preconceitos e reforçado a intolerância às diferenças. Ademais disso, a sociedade em rede, permeada pela troca constante e rápida de informações, contribui para a difusão de toda a sorte de notícias que favoreçam os polos em que se divide a sociedade atual: a direita e a esquerda, os conservadores e os progressistas, os religiosos e os agnósticos ou tantos outros cujas denominações carregam as mesmas matrizes. No Brasil, a ascensão conservadora ao poder veio acompanhada de enorme intolerância e redução de liberdades aos que ainda ousam se identificar como grupos minoritários. Dentre estes, a comunidade LGBTI+ é um dos grupos que sofre pesadamente os ataques físicos e morais dos governistas e pretensos defensores de uma moral torta. Notícias falsas – ou “*fake news*” – ganharam espaço nas redes sociais e convencem a população de que os opositores pretendem usar de políticas públicas para desviar o comportamento das crianças e dos adolescentes rumo ao umbral da homossexualidade. Para avaliar esse cenário, utilizou-se do supedâneo teórico da sociologia da educação de Émile Durkheim, além da educação transformadora de Paulo Freire para compreender o modo como a propagação de “*fake news*” homofóbicas representa um entrave à superação do preconceito e à aceitação da diversidade sexual e de gênero no ambiente escolar. Finalmente, a conclusão da revisão de literatura parece indicar que tal ambiente, por reproduzir os diversos universos existentes na sociedade, seria o ideal para o aprendizado da tolerância e que, por isso, deveria oferecer segurança à manifestação livre das sexualidades dissidentes.

Palavras-chave: Diversidade sexual; Educação; Paulo Freire; Sociologia.

CURCIOLLI, Livia Neves Malta. *Cidadania e Diversidade Sexual: a educação no ambiente escolar como ferramenta para a superação do paradigma do preconceito*. 2020. 105 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2020.

ABSTRACT

The purpose of this research is to understand the role of the LGBTI+ community and the importance of critic scholar education in the construction of a pacific social living among diversities, specially sexual diversity. This is a theoretical analysis which method is literature review. The growing conservative wave that occupies the world political scene has exacerbated prejudice and reinforced intolerance against diferente ways of being. Moreover, the network society, permeated by the permanent and fast exchange of information, contributes to spread all sorts of information that strengthen the division of contemporary's society: the right and left, the conservative and the progressive, the religious and the agnostic, or so many others whose names carry the same matrixes. In Brazil, the conservative rise to power has been accompanied by enormous intolerance and reduction of liberties for those who still dare to identify themselves as minority groups. Among these, the LGBTI+ community is one of the most affected victims of physical and moral attacks from the governors and defenders of a crooked morality. Fake news has grounded on social networks and are able to convince the population of absurds such as the intention of politicians of using public policies to divert the behavior of children and adolescents towards the threshold of homosexuality. We have used Émile Durkheim's sociology of education and Paulo Freire's transformative education to analyze how the polemic of the "gay kit" as a distortion of public educational policy represented an obstacle to overcoming prejudice and accepting sexual and gender diversity in the school environment. It is concluded that this environment, by reproducing the diversity existing in society, is the ideal one for learning and practicing tolerance and it should offer a safe environment to free manifestation of dissenting sexualities.

Keywords: Education; Sexual diversity; Paulo Freire; Sociology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. ASCENSÃO DAS PAUTAS IDENTITÁRIAS: ASPECTOS HISTÓRICOS	24
1.1 Entre a Filosofia e a Educação: discussões ao longo da História	26
1.2 Um breve contexto sobre a Educação brasileira	30
1.3 O movimento LGBTI+: diversas formas de identidade e de manifestação da sexualidade	34
1.4 A luta LGBTI+ por direitos no Brasil	40
2. SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DE ÉMILE DURKHEIM ..	46
2.1 Educação como direito fundamental social	46
2.2 Escola como local de reprodução de preconceitos: a manifestação das representações sociais	53
2.3 A Sociologia da Educação de Émile Durkheim	57
3. EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA E EDUCAÇÃO REPRODUTORA: A INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE	68
3.1 Cidadania e Democracia: definições e interseccionalidade	68
3.2 Educação transformadora na construção do exercício da cidadania	72
4. O DESVIRTUAMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS INSTRUTIVAS E O DESMONTE DO DIREITO À EDUCAÇÃO	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	94

INTRODUÇÃO

A década de 2000 está marcada pela ascensão de discursos e comportamentos que frisam o embate das novas gerações às regras de comportamento tradicionais, que já são enraizadas na sociedade. Ao inserir seres humanos em padrões de normalidade impostos até mesmo aos âmbitos mais íntimos da vida, como a identidade de gênero e a sexualidade, conseguimos observar o potencial da diversidade nessas gerações.

Por gênero, podemos entender o que Judith Butler¹ propõe ao repensar a associação entre gênero e sexo. Em sua concepção, o gênero é composto por um sentido, dentre categorias impostas, como um processo de cunho cultural. O sexo seria uma categoria naturalmente adquirida. A autora desconstrói essa dualidade entre gênero e sexo analisando o conceito metafísico do termo.

Nesse sentido, a cultura é predominante na formação do que consideramos como identidade de gênero na sociedade. A sociedade, na cultura capitalista, com seus rituais e suas tradições, acompanha o modo de produção predominante na economia de um Estado. Atualmente, sendo o capitalismo um modelo econômico mundialmente concebido, as tendências comportamentais estão voltadas ao consumo e àquilo que o mercado quer oferecer aos seres humanos como consumidores em potencial.

O capital cultural, no campo da Sociologia, explica aspectos aos quais a cultura da sociedade se vincula ao considerar o desenvolvimento do capitalismo. O sistema de trocas, os objetivos da aprendizagem, da educação e do discurso são vinculados à construção de um capital cultural que busca insistentemente o *status* na sociedade².

No mundo globalizado, as trocas de informações são constantes, assim como a velocidade da propagação de notícias. O que poderia ser uma porta aberta à aceitação de diversidades, torna-se um grupo infinito de pequenas bolhas. Bolhas em que cabem apenas as afinidades aos iguais, aqueles que compartilham de mesma visão política, mesma orientação sexual, mesmos valores e modos de ser. Isso promove o conceito de obtenção do capital cultural.

Ao mesmo tempo em que vemos uma multidão em defesa de igualdade de direitos e em que as pautas identitárias alcançam as minorias e seus defensores, aparecem mais padrões a serem seguidos, todos eles dependentes de um modo de produção e um comportamento de natureza consumista.

¹ BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018, *e-book*.

² BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

No Brasil, essa realidade polarizada baseada no acesso rápido a informações e na ascensão de movimentos identitários e minoritários em oposição aos conservadores, a consolidação da política conservadora se deu com a arrancada de vozes, abertamente conservadoras, cujos discursos contradizem o antigo consenso de combate às desigualdades e defesa dos Direitos Humanos que marcou o período pós-ditatorial e a retomada da democracia brasileira.

Durante o período da Ditadura Civil-militar, os direitos civis da população foram reduzidos e, com isso, instaurou-se um regime opressor. Grupos de vulnerabilidade social, grupos da esquerda e de movimentos sociais tiveram seus direitos retirados. No período, o uso da violência e a violação direta de direitos foi comum³. Com isso, na contramão desse discurso, a política conservadora ganhou cena nos últimos anos.

Desde o início do ano 2010 vemos a presença de discursos referentes à meritocracia como forma de superação da pobreza e aos Direitos Humanos como mera retórica para proteger aqueles que estão às margens do convívio social. Assim, consolidaram-se na política os grupos fundamentalistas religiosos, notadamente os neopentecostais, que compõem, juntamente com setores mais conservadores da Igreja Católica, a chamada “bancada evangélica” do Congresso Nacional⁴.

Nesse contexto, no período que antecedeu as eleições presidenciais de 2018, uma nova forma de comunicação ganhou prioridade na sociedade brasileira, tornando-se instrumento formador de opiniões e manobra política para disseminar informações tendenciosas à sociedade. Trata-se do fenômeno das “fake news”^{5 6}, ou falsas notícias, disseminadas por meio de aplicativos de mensagens *online* e disparos em massa de conteúdo político polarizado. O manejo das redes sociais ganhou tamanha importância, que campanhas políticas foram pautadas pela comunicação com os eleitores influenciados majoritariamente por meio de aplicativos como *WhatsApp*, *Twitter*, *Instagram* e *Facebook*.

Não se pode olvidar, antes de qualquer crítica, que, com efeito, a liberdade de expressão está assegurada no país pela Constituição da República e tem como um de seus

³ FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp. 1995.

⁴ RECUERO, Raquel; GRUZD, Anatoliy. Cascatas de Fake News Políticas: um estudo de caso no Twitter. *Galáxia* (São Paulo), São Paulo, n. 41, p. 31-47, ago 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-25532019000200031&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: out. 2019.

⁵ O conceito de “fake news” encontra controvérsias na literatura acadêmica. Neste trabalho, concordamos com a noção de Recuero e Gruzd, que definem tais notícias como sendo informações, com narrativa jornalística, que simulam notícias reais com intenção de enganar ou criar falsas percepções, notadamente pela difusão da informação por intermédio da internet.

⁶ RECUERO; GRUZD, *op. cit.*

fundamentos a autonomia do indivíduo. Contudo, na sociedade em rede – esta na qual estamos inseridos – o choque entre direitos fundamentais está em discussão. Precisamos compreender que um dos corolários da liberdade de expressão e da autonomia privada reside na dignidade da pessoa humana, sendo um valor e um princípio que, além de constante da Carta Magna, respalda também o princípio democrático, o direito de resposta e o direito à privacidade dos indivíduos⁷.

Ocorre que, em uma sociedade plural, descentralizada, com índices preocupantes em relação a educação; ao mesmo tempo com considerável acesso à internet e às redes sociais em razão da explosão dos “*smartphones*”, o uso direcionado das mídias de massa forma opiniões inflamadas sobre todo e qualquer assunto a que se tenha acesso. Principalmente em relação aos temas políticos, que, com as manifestações de junho de 2013 e o notável escândalo da Operação Lava Jato, deflagrada em março de 2014, mantiveram-se em pauta em todos os meios de informação, impressos e eletrônicos.

Nesse cenário, alinhamo-nos às minorias e sua luta por igualdade de direitos. Neste trabalho, em especial, ressalta-se a luta do movimento LGBTI+, que ganhou destaque em razão dos prejuízos e da exposição que sofreu com a proliferação de “*fake news*” e o discurso conservador do atual governo brasileiro.

Considerando esse discurso como uma representação natural da luta de classes, cujo esforço converge para a manutenção do “*status quo*” de uma sociedade, Gomes Ferreira (2016) nos explica que

[O preconceito] é encontrado no mundo da particularidade (da vida cotidiana), enquanto juízo provisório, uma vez que se fortalece no âmbito de relações sociais que têm por base consciências reificadas; **sendo reproduzido ideologicamente em seus valores de maneira ampliada, transforma moral em moralismo; por não estar fundado na razão ou na história, não adere às lutas sociais coletivas como promessa de transformação da realidade; tendo a família, a igreja e as organizações como instituições por princípio (porque carregam os valores mais tradicionais do pensamento conservador), nega as conquistas da época moderna, muitas delas ligadas à revolução sexual, à libertação da mulher (ao divórcio e as conquistas civis e no mundo do trabalho), aos direitos de diversidade sexual e de gênero e outras lutas que o conservador entende como promessas de felicidade a custo da produção de inimizade entre os grupos (homossexuais contra heterossexuais, mulheres contra homens, etc.).** A defesa desses alicerces é realizada pelo conservador de forma apaixonada e quase sempre violenta e irracional⁸ (grifos nossos).

⁷ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988.

⁸ GOMES FERREIRA, Guilherme. Conservadorismo, fortalecimento da extrema-direita e a agenda da diversidade sexual e de gênero no Brasil contemporâneo. *Lutas Sociais*, [S.l.], v. 20, n. 36, p. 166-178, jun. 2016. ISSN 2526-3706. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/l/article/view/31855>>. Acesso em: out. 2019.

As questões de sexualidade e de gênero se apresentam como objeto de preconceito e alvo do pensamento conservador, pois de há muito os costumes – o dia-a-dia, a vida cotidiana – consagram ideais de normalidade, cujos fundamentos residem no controle e na repressão dos corpos e das suas possibilidades como nascentes de prazer. Também podemos destacar a noção binária e dual de masculino e feminino, na qual se sustenta o sistema de sexo/gênero por meio da iconografia da diferenciação, da complementaridade sexual e da consolidação pela sociedade, como referência, da heterossexualidade e da cisgeneridade⁹, sobretudo nos papéis sociais edificados sobre o sexo¹⁰.

Assim como Butler¹¹ propõe, essa dualidade entre sexo e gênero permanece na questão cultural da sociedade e principalmente se destaca nos preconceitos de gênero e sexualidade perante a sociedade. Também sendo uma concepção histórica, o que tende à associação do preconceito de gênero com avanço do conservadorismo social, por meio de práticas excludentes aos grupos LBGTI+.

O que vem ocorrendo desde 2014, principalmente no tocante às pessoas LBGTI+ e a seus direitos é que, em razão da onda conservadora, os privilégios das hierarquias sociais estão ainda mais evidenciados e, com a candidatura à presidência de um expoente do conservadorismo e da bancada evangélica, a desinformação que permeia os tais privilegiados e suas crenças, contribui para o alastramento e o reforço daquilo que é considerado “natural” a respeito da sexualidade.

De acordo com Foucault, os saberes sobre sexualidade foram construídos ao longo da história e legitimados pelos discursos como da Medicina, da Biologia, do Direito, da Economia, da Linguística etc. Estes saberes associam-se intrinsecamente às relações de poder, reiterando a “naturalidade” de alguns comportamentos em detrimento de outros¹².

Como explicou Butler¹³, o sexo é reconhecido na sociedade como algo natural. Mas o gênero é construído socialmente. Essa construção social conservadora associa a diversidade

⁹ Cisgênero é assim chamada a pessoa cuja identidade de gênero coincide com o sexo biológico e com o que se estabeleceu socialmente como um padrão para o seu sexo biológico.

¹⁰ GOMES FERREIRA, *op. cit.*, p. 171-172.

¹¹ BUTLER, Judith. "Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do 'pós-modernismo'". *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 11, p. 11-42, 1998. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634457/2381>>. Acesso em: jan. 2019.

¹² MORAES, Cristina Gross; CAMARGO, Eric Seger de; NARDI, Henrique Caetano. Formações em Gênero e Diversidade Sexual: conceitos, princípios e práticas. In: *Diversidade Sexual e Relações de Gênero nas Políticas Públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?* Porto Alegre, Deriva/Abraço, 2015, p. 145-165, p. 149.

¹³ BUTLER, Judith, *op. cit.*, 1998.

de gênero a pressupostos religiosos e endurecidos. Com o avanço de ideias conservadoras e limitantes, a justificativa da exclusão desses grupos de torna evidente.

Nesse sentido, temos reflexos no campo da educação. Iniciativas como a Lei de Diretrizes e Base (LDB)¹⁴ e a Base Nacional Comum Curricular Nacional (BNCC)¹⁵, promoveram grandes avanços no campo da diversidade, por meio de normativas para a Educação Básica.

Como resultado do discurso francamente conservador, a educação também passou a ser alvo de críticas. Ganhou fôlego, além de apoio parlamentar, o projeto que acusa as escolas de “doutrinação ideológica”, precisamente de doutrinação marxista – tão temida pelo braço anticomunista da “onda conservadora” –, propondo medidas para que os professores fiquem impedidos de emitir opiniões consideradas impróprias à formação de crianças e adolescentes.

O projeto que representa a aversão à “doutrinação ideológica” é conhecido como Movimento Escola Sem Partido (MESP), cuja importância cresceu exponencialmente com o avanço de outra pauta da bancada conservadora, a de combate à conhecida “ideologia de gênero”.

Antes, a ideia de uma “Escola Sem Partido” focava sobretudo no temor da “doutrinação marxista”, algo que estava presente desde o período da ditadura militar. O receio da discussão sobre os papéis de gênero cresceu com iniciativas para o combate à homofobia e ao sexismo nas escolas e foi encampado como bandeira prioritária pelos grupos religiosos conservadores. Ao fundi-lo à sua pauta original, o MESP transferiu a discussão para um terreno aparentemente “moral” (em contraposição a “político”) e passou a enquadrá-la nos termos de uma disputa entre escolarização e autoridade da família sobre as crianças¹⁶.

Inicialmente, cumpre-nos averiguar a construção do que atualmente se conhece por “ideologia de gênero”. De certo que, o debate acerca das variadas maneiras de manifestar e viver a sexualidade e a abertura; ainda que controversa, da sociedade, para a discussão dos papéis sociais que se determinam a pessoas dos sexos masculino e feminino não atendem ao conteúdo do termo.

¹⁴ Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

¹⁵ A Base Comum Curricular Nacional (BNCC) é um documento com o caráter normativo, para a definição de conjuntos de aprendizagens essenciais aos alunos da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: abr .2020

¹⁶ MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *Revista Direito e Práxis*, vol. 7, núm. 15, 2016, pp. 590-621. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350947688019>. Acesso em: out. 2019.

No fim da década de 1940, a filósofa francesa Simone de Beauvoir lançou a obra *O Segundo Sexo*¹⁷, na qual afirma que “não se nasce mulher, torna-se mulher”. Os dizeres da autora, que é uma figura de vulto no movimento feminista contemporâneo, marcam o início dos debates a respeito da construção social que representa o termo gênero. Tornar-se mulher significa adaptar-se às expectativas socialmente construídas para os indivíduos, cujo sexo é biologicamente feminino. E ele se passa com os que nascem sob o sexo masculino.

Falar sobre gênero e os papéis sociais esperados de um homem e de uma mulher reforça a distinção binária existente entre os sexos e ratifica o entendimento de que os papéis sociais decorrem automaticamente do sexo biológico. Deste entendimento emerge à discussão a respeito da desconstrução necessária para compreender, respeitar e aceitar naturalmente os indivíduos, cujo comportamento não corresponde à construção social normativa. Aqui, referimo-nos em particular aos homossexuais, bissexuais e transexuais.

No mundo plural e globalizado, espera-se do Poder Público a iniciativa das ações que poderiam mobilizar a educação social no sentido da convivência pacífica. Todavia, não é o que ocorre de modo amplo e livre no governo atual. Aliás, é possível dizer mesmo que nos dois mandatos do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), de vertente ideológica considerada oposta ao atual.

Os avanços do governo Lula foram tímidos e não se furtaram à influência das bancadas conservadoras. Todavia, merecem o devido destaque por guardarem a gênese do imbróglgio conhecido como “*kit gay*”, que alavancou a personalidade de Jair Bolsonaro como um representante da direita política contemporânea.

O governo Lula idealizou o programa *Brasil Sem Homofobia*, em 2004, por intermédio da extinta Secretaria Especial de Direitos Humanos. Além disso, a mesma Secretaria realizou a Primeira Conferência Nacional LGBT¹⁸, em 2008, com o propósito de elaborar políticas públicas que assegurassem o exercício da cidadania às pessoas LGBTI+.

A partir das resoluções da citada Conferência, delineou-se o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos LGBT (PNPCDH-LGBT), em 2009. Este Plano, de importância fulcral para conjugação dos temas “educação” e “promoção de cidadania”, destacou

¹⁷ BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014, e-book.

¹⁸ BRASIL. *Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH)*. Texto-base da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestir e Transexuais. Brasília, SEDH, 2008.

a importância da educação envolvendo a diversidade e propôs a criação de um projeto de cooperação público governamental para as escolas públicas. Esta é a gênese do conjunto de materiais educativos destinados à abordagem e à prevenção ao bullying homofóbico em escolas, apelidado pejorativamente pelos críticos conservadores de “kit gay”¹⁹.

A denominação conferida ao projeto pelos críticos conservadores é interpretada por Romancini, como uma tentativa de criação de um “pânico moral”, cujo conceito se coaduna intrinsecamente à reação da mídia, da opinião pública e de agentes de controle social a “rompimentos de padrões normativos”²⁰. No caso, ao rompimento de padrões heteronormativos de adequação de comportamentos no ambiente escolar.

Segundo a dinâmica da política do pânico moral, os grupos que não podem fazer prevalecer seus discursos na opinião pública, por serem contrários à caminhada universal rumo à garantia de Direitos Humanos, atuam por um mecanismo de substituição. Assim, nos dizeres de Romancini,

“os agentes do pânico moral não dizem ser contrários aos homossexuais ou à homossexualidade, mas sim à ‘pedofilia’; não dizem ser contra a discussão da sexualidade e da igualdade entre gêneros na escola ou contra a organização e mobilização política de professores e estudantes, mas sim da ‘doutrinação’”²¹.

Inicia-se, além da movimentação contrária ao rompimento de padrões normativos, a associação equivocada das políticas públicas de combate à homofobia nas escolas a temas sensíveis à opinião pública, o que impulsiona a atuação midiática sobre o assunto.

Os materiais educativos previstos pelo PNPCDH-LGBT e que foram apelidados de “*kit gay*” consistiam em: um caderno de orientação ao educador (“Caderno Escola Sem Homofobia”), seis boletins voltados aos estudantes; cartaz de divulgação do projeto; cartas de apresentação/orientação da iniciativa aos gestores e educadores e três vídeos educativos com guias de discussão.

O estopim da polêmica se deu quando o então deputado Jair Bolsonaro, em 2010, por meio de participações em programas televisivos e discursos na Câmara dos Deputados, alastrou inverdades a respeito do PNPCDH-LGBT, associando a homossexualidade à pedofilia e divulgando um material nomeado “Informativo do *Kit Gay*”, com informações

¹⁹ ROMANCINI, Richard. Do “Kit Gay” ao “Monitor da Doutrinação”: a reação conservadora no Brasil. *Contracampo, Niterói*, v. 37, n. 02, pp. 87-108, ago. 2018/ nov. 2018.

²⁰ ROMANCINI, *op. cit.*, p. 96.

²¹ *Idem, ibidem.*

distorcidas que reforçaram a manutenção dos padrões normativos defendidos pelos conservadores da nova direita.

A polêmica acima citada é uma das precursoras da exacerbada exposição midiática de Jair Bolsonaro e da difusão de “*fake news*”, que culminaram com a eleição do político à Presidência da República, em outubro de 2018²² ²³. A despeito do discurso conservador, da ascensão da nova direita ao Poder Público e do malfadado uso dos meios de comunicação de massa, a realidade está posta. Homossexualidade e identidade de gênero existem. Pessoas homossexuais e transexuais existem e não deixarão de existir em razão do preconceito dos intolerantes. Para que a sociedade caminhe junto e pacificamente com as novas realidades que se lhe apresentam, é preciso aceitação. Devemos aprender a viver e a conviver com os diferentes de nós, com os que, mesmo sem querer, desobedecem às expectativas heteronormativas impostas desde o nosso nascimento.

Nesse sentido, e obedecendo aos rigores da pesquisa científica, que exige um trabalho de pesquisa e de reflexão que seja pessoal e autônomo, além de criativo e rigoroso, para nós, a grande hipótese reside na suposição de que a aceitação das diversidades, em especial da diversidade sexual e de gênero, virá somente com a educação no ambiente escolar. A escola, que reproduz a sociedade em seus pequenos universos, seria supostamente a única instituição capaz de acolher a diversidade ensinando a tolerância e a convivência natural e pacífica entre os indivíduos.

Embora a temática por nós escolhida não guarde relação direta com a vida pessoal da autora, está intrinsecamente relacionada à sua experiência acadêmica e ao contato com integrantes da comunidade LGBTI+, de forma que subsiste, neste trabalho, um envolvimento da pesquisadora com a luta pelo combate à homofobia e pela educação em direitos.

²² A corrida presidencial de 2018 foi marcada pelas “*fake news*”. O segundo turno, disputado entre Fernando Haddad (PT) e Jair Bolsonaro (então no PSL) foi diretamente influenciado pela dispersão de notícias falsas por meio da inteligência artificial. A internet foi o instrumento por excelência da difusão de “*fake news*”. Aplicativos como *WhatsApp* tiveram uso massivo por grupos ativistas virtuais e, ao longo de 2019, constatou-se como fato a manipulação das mensagens por grupos pró-Bolsonaro que, com o uso de contas robô administradas por 7 (sete) empresas, espalhavam notícias falsas e prejudiciais ao candidato oponente de maneira exponencial e como se fosse um usuário normal, uma pessoa física. Foi graças ao elevado fluxo dos disparos de mensagens que se cogitou a hipótese de pagamento para a manipulação da campanha eleitoral de forma indevida, o que, mais tarde, acabou comprovado. Inclusive, especulou-se sobre a participação, na campanha de Bolsonaro, de Steve Bannon, o ex-estrategista-chefe do governo Donald Trump e criador da retórica nacionalista que elegeu o presidente americano, sobretudo depois que o filho de Jair Bolsonaro, o deputado federal Eduardo Bolsonaro publicou uma foto ao lado de Bannon e disse que eles estavam juntos para somar forças contra o “marxismo cultural”.

²³ ARDUINO, Luis Guilherme de Brito; MORAES, Vânia de. A Transmissão de Fake News como um Recurso de Propagabilidade Durante a Campanha Eleitoral de 2018. *Anais do XXIV Congresso de Ciências da Comunicação da Região Sudeste*, 3 a 5 de junho de 2019, [recurso eletrônico]: fluxos comunicacionais e crise da democracia. São Paulo: Intercom, 2019.

Ademais, a autora, como advogada, coordena atualmente a Comissão da Diversidade Sexual e de Gênero da 13ª Subseção da Ordem dos Advogados do Brasil (Franca/SP) e colabora em uma empresa de modelo *startup* cujas atividades vinculam a orientação e a defesa judicial de direitos da comunidade LGBTI+. Por isso, são relevantes e significativos os problemas aqui abordados, tendo em vista sua relação com o universo que os envolve. Importante ressaltar, nos dizeres de Severino: “a escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político”²⁴ e nela não há neutralidade.

Esta pesquisa versa sobre a educação como instrumento para a aceitação da diversidade sexual, sendo a escola o local por excelência do início da superação da homofobia e trata do desmonte da educação pública em direitos e cidadania orquestrado pelo atual governo por meio da difusão de falsas informações sobre educação sexual e diferentes formas de manifestação da sexualidade e do gênero.

A principal pergunta que se pretende responder ao longo da pesquisa é: seria a educação uma ferramenta transformadora da sociedade, permitindo o exercício da cidadania por meio da transformação de comportamentos preconceituosos em comportamentos acolhedores de diferenças?

Como perguntas subsidiárias, temos: o modelo de educação transformadora, elaborado por Paulo Freire, configura mecanismo para a construção de uma educação socializadora, que auxilia a construção da cidadania pelo respeito ao livre exercício das sexualidades e das identidades de gênero em sala de aula? Considerando a convivência livre e pacífica com a diversidade, como uma forma de exercício da cidadania, o que tem feito o Governo Federal para efetivar a cidadania na educação escolarizada?

Pretende-se, com a pesquisa, colaborar com os debates atinentes à construção de um projeto democrático de educação pública voltada à aceitação das diversidades e ao diálogo entre a escola e a sociedade civil, sobretudo com os movimentos sociais, em razão de sua visão crítica para com as regras sobre as quais historicamente se consolidou a estrutura social do país. O tema é relevante, pois possibilita que pesquisadores, estudantes, ativistas e professores tenham acesso a informações sobre a temática LGBTI+.

Na ânsia por compreender a organização social atual e o papel da escola na superação do paradigma de preconceito, buscou-se lastrear este trabalho na Sociologia da Educação de Émile Durkheim e na Educação Transformadora de Paulo Freire como

²⁴ SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 24 ed, rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2017, e-book.

referenciais teóricos. Não obstante sejam referenciais oriundos da Sociologia e da Pedagogia, respectivamente, têm a capacidade de alcançar, na pesquisa jurídica, maneiras de aplicação prática do estudo teórico e, conseqüentemente, de emancipação dos grupos minoritários aqui defendidos, para que sejam cada vez mais empoderados por meio da informação sobre direitos e sobre a pluralidade da sociedade em que se inserem.

A Sociologia da Educação elaborada por Durkheim, prioritariamente, serve-nos para compreender que a função da educação para a Sociologia era, de início, a imposição de costumes e crenças às gerações embrionárias, de modo que “a ação dos membros de uma mesma geração, uns sobre os outros, difere da que os adultos exercem sobre as crianças e adolescentes. É unicamente esta última que aqui nos interessa e, por consequência, é para ela que convém reservar o nome de *educação*”²⁵.

Dessa forma, para Durkheim, cada sociedade, em determinado momento, possui um sistema de educação que se impõe aos indivíduos de forma quase irresistível. Dado que não é possível construir um modelo de educação perene, que sobreviva à ação do tempo nas sociedades, basta afirmar que a educação é aquela que tem a finalidade precípua de exercer influência sobre as crianças e os adolescentes, fazendo-os reproduzir os valores da sociedade em que se situam.

E assim acontece, conforme o autor expõe, quando se estuda historicamente a maneira pela qual se formaram e se desenvolveram os sistemas de educação. Percebe-se que eles dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das Ciências, do estado das indústrias etc.

Como sociólogo pioneiro na construção da Sociologia como ciência, Durkheim confere enorme valor à observação como método científico e revela que, para conhecer a função da educação, é necessário observar as experiências do passado para compreender a que fim tem servido a educação e a que necessidades tem atendido desde o passado:

Não poderíamos saber, a priori, qual a função da respiração ou da circulação no ser vivo; só a conhecemos pela observação. Que privilégio nos levaria a conhecer de outra forma a função educativa? Responder-se-á que não há nada mais evidente do que o seu fim: o de preparar as crianças! Mas isso seria enunciar o problema por outras palavras: nunca resolvê-lo. Seria melhor dizer em que consiste esse preparo, a que tende, a que necessidades humanas corresponde. Ora, não se pode responder a tais indagações senão começando por observar em que esse preparo tem consistido e a que necessidades tenha atendido, no passado²⁶.

²⁵ DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. 9 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos: 1973, p. 33.

²⁶ DURKHEIM, *op. cit.*, p. 38.

Ainda atento à metodologia, o autor trabalha a educação como um fato social, nos termos colocados em *As Regras do Método Sociológico*. Dessa forma, a educação é encarada como um fato social na medida em que se observa que, na infância, todas as crianças são educadas num esforço de a elas se impor maneiras de ver, sentir e agir.

Admitindo a educação, então, como uma maneira de ensinar às gerações em formação as regras perpetuadoras do *status quo* de uma sociedade, passa-se a relacionar a sua função à construção de identidades vinculadas à manutenção de poder e hierarquia. E enfim, para alcançar a transformação social, que irá culminar na mudança de identidades vinculadas à manutenção de poder e hierarquia

Dentre os autores que se filiam à ideia de educação libertadora, utiliza-se a Teoria da Educação de Paulo Freire, cujo lastro reside na práxis, ou seja, “na ação e reflexão dos homens sobre o mundo, com o objetivo de transformá-lo”²⁷. Freire propõe uma educação para a diversidade, que respeite o espaço do aluno e o faça questionar e discutir sobre a sociedade. Para o autor a educação é questão política, não neutra, mas emancipatória.

Paulo Freire e sua teoria freiriana são tão importantes e foram largamente utilizados neste trabalho, porque suas considerações, geradas nos anos 1960, permanecem atuais e dialogam intimamente com o cenário sócio-político descrito acima.

O autor se revela um marco político e acadêmico na crença de que a educação é sempre um ato político e, assim sendo, jamais pode ser considerada um ato desinteressado. Haverá sempre ação política na educação, seja para manter o estado das coisas, seja para mudá-las, no intuito de transformar a realidade.

Como lastro para a pesquisa, pretende-se utilizar da revisão de literatura, especialmente livros, artigos e periódicos na literatura acadêmica do Direito e da Sociologia que abordem a diversidade sexual e a educação no Brasil de maneira conjunta, bem como a efetivação da cidadania da comunidade LGBTI+.

O móbil dessa escolha reside na sensação de incompletude na produção científica e em Direito a respeito da superação dos paradigmas heteronormativos na sociedade. Ademais, para que o Direito possa contribuir positivamente para a tolerância diante das diversidades, é imperioso o diálogo de seus misteres com as demais áreas das Ciências Humanas e Sociais, como a Sociologia, a Psicologia social e a Pedagogia.

²⁷ MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986, p. 87, *apud*. JUNIOR, Henry Bill McQuade. Educação libertadora como práxis transformadora: o fracasso social da redemocratização brasileira e a busca de novas utopias; algumas considerações. In: *X ANPED SUL*, Florianópolis. Anais. Outubro de 2014.

A revisão de literatura aqui desenvolvida se fez possível com o auxílio dos bancos de dados *SciElo*, *Redalyc* e *Google Acadêmico* e dos bancos de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Marcelo Lamy assevera que, “Ao construir o projeto de pesquisa, apontamos a necessidade de se definir o método de abordagem (que muitas vezes traduz nossa visão de mundo) e os procedimentos de pesquisa”. O método é o que confere à pesquisa caráter científico e o que torna seus resultados verificáveis. É o método utilizado para alcançar as conclusões da pesquisa que permite definir o universo de análise e a abrangência das conclusões.

É certo que há uma faceta da ciência ligada à transmissão dos conhecimentos adquiridos e a consequente colocação à prova de seus resultados. A construção, no entanto, da ciência se dá precipuamente pela atividade de pesquisa (não importa de qual espécie), pela inquietação no que diz respeito à realidade: Para muitos parece evidente a realidade. Nada mais enganoso. É precisamente o que mais ignoramos. Por isto pesquisamos, já que nunca dominamos a realidade²⁸.

Considerando os conceitos de pesquisa mais usuais na Ciência jurídica, pode-se afirmar que este trabalho está classificado como sendo de cunho teórico-metodológico. Como pesquisa teórica, almeja desvendar os contextos ideológicos que condicionam o significado construído da realidade apresentada acima, de uma sociedade heteronormativa, homofóbica e avessa ao convívio entre desiguais.

Como pesquisa metodológica, revela o modo como a autora capta e manipula, com os recursos bibliográficos, a realidade na qual se insere. “Ampara-se na discussão de qual o caminho seguido pelos autores para construir suas teorias, quais foram seus pressupostos e mesmo seus procedimentos de investigação”²⁹.

Todavia, não se furta a perseguir entendimentos autônomos e uma visão particular concernentes ao tema estudado, com o intuito de alcançar conclusões inovadoras, obedecendo aos rigores científicos da pesquisa. Sem pretender atestar uma predominância de técnicas metodológicas, nesta pesquisa serão utilizados os métodos dedutivo e hermenêutico.

No primeiro capítulo, trataremos da ascensão das pautas identitárias no Brasil, perpassando pela construção histórica dos movimentos sociais, desde o século XIX, para compreender de que forma surgiu o movimento LGBTI+ e o modo como ele se organiza.

²⁸ LAMY, Marcelo. *Metodologia de Pesquisa Jurídica: técnica de investigação, argumentação e redação*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, *e-book*.

²⁹ LAMY, *op. cit.*, *e-book*.

Em seguida, passaremos ao estudo do movimento LGBTI+ de forma específica, destacando a necessidade da luta por igualdade de direitos e acesso a direitos para o desfrute da cidadania pela comunidade LGBTI+.

Abordaremos, também, as principais pautas de luta deste movimento, buscando demonstrar a existência de um movimento organizado dentro da comunidade, cuja função está bem delimitada e abarca a luta por acesso a direitos sociais de forma equitativa, a educação em direitos e a busca por inserção nos órgãos públicos e políticos das cidades e dos Estados, na luta pela construção de políticas públicas não excludentes.

No segundo capítulo, iniciaremos a abordagem da educação como agente transformador da sociedade, usando como lastro a Sociologia da Educação, do sociólogo francês Émile Durkheim. Assim, pretende-se expor as principais leituras de Durkheim sobre a educação e o modo inovador com que este autor apresenta o assunto na Sociologia, abordando seus principais conceitos e sua importância para o entendimento da educação no sistema capitalista contemporâneo. Neste capítulo, o objetivo é construir um ensaio sobre as ideias do autor, passando pelos conceitos que possam colaborar para as conclusões da pesquisa.

No terceiro capítulo, com a educação transformadora de Paulo Freire, a proposta é discutir um novo modelo de transmissão de conhecimento, pois para o modelo freiriano, a educação tem a pretensão de ser uma prática transformadora, por meio da emancipação das novas gerações, porque não se limita ao conhecimento encerrado nos muros das escolas e nas leis formais de educação.

Dessa forma, faremos uma abordagem em relação à pedagogia freiriana e como ela pode colaborar para a discussão da diversidade em espaços educacionais, sendo eles formais ou informais. Esse modelo, então, teria a capacidade de formar cidadãos receptivos às diversidades e às diferentes formas de manifestação da sexualidade e do gênero?

Finalmente, no quarto e último capítulo, discute-se a polêmica do “*kit gay*”, demonstrando que o criticado material didático, dedicado à educação sexual e de gênero, é, na verdade, uma forma de atingir, ao menos um pouco, o ideal da educação libertadora. Pretende-se demonstrar que, ao longo dos debates e do esforço de esclarecimento da sociedade a respeito do movimento LGBTI+, podemos propor um modelo de educação menos excludente e com maior consonância em relação às demandas diversas da sociedade contemporânea.

1. ASCENSÃO DAS PAUTAS IDENTITÁRIAS: ASPECTOS HISTÓRICOS

Para Scherer-Warren³⁰, as redes de movimentos sociais são articulações sócio-políticas decorrentes de agrupamentos prévios que se consolidam em razão de relações conflituosas de poder e de disputa por hegemonia, por meio da diversidade de representações sociais e políticas que convivem em uma sociedade.

Dessa forma, antes que haja uma rede de movimentos sociais, surgem o *associativismo local*, como as associações civis, os movimentos comunitários e sujeitos sociais envolvidos com causas sociais ou culturais do cotidiano, ou voltados a essas bases, como são algumas Organizações Não-Governamentais (ONGs), o terceiro setor. São, portanto, expressões locais e/ou comunitárias da sociedade civil organizada.

Num segundo nível, encontram-se as formas de articulação inter-organizacionais, dentre as quais se destacam os fóruns da sociedade civil, as associações nacionais de ONGs e as *redes de redes*, que buscam se relacionar entre si para o empoderamento da sociedade civil, representando organizações e movimentos do associativismo local.

No terceiro nível, observa-se que as mobilizações na esfera pública são fruto da articulação de atores dos movimentos sociais localizados, das ONGs, dos fóruns e redes de redes, mas buscam transcendê-los por meio de grandes manifestações na praça pública, incluindo a participação de simpatizantes, com a finalidade de produzir visibilidade através da mídia e efeitos simbólicos para os próprios manifestantes (no sentido político-pedagógico) e para a sociedade em geral, como uma forma de pressão política das mais expressivas no espaço público contemporâneo. São o que chamo de *mobilização na esfera pública* (grifos nossos).

A rede de movimento social aparece como resultado dos processos supra referidos. Todo o construto articulatório, que se forma nos três níveis de mobilizações populares mencionados, enseja a formação do movimento social, que “se constitui em torno de uma identidade ou identificação, da definição de adversários ou opositores e de um projeto ou utopia, num contínuo processo em construção”³¹.

Para Scherer-Warren, a rede de movimento social é um conceito que permite compreender a manifestação e a adesão de simpatizantes, em uma causa principal defendida por um movimento específico. Isso se dá em razão da transversalidade de Direitos Humanos que está presente nas sociedades globalizadas, multiculturais e complexas.

Segundo o autor, a luta pela cidadania compreende diversas expressões de Direitos Humanos. Assim, um único movimento social não está subordinado à defesa, por exemplo, da

³⁰ SCHERER-WARREN, Ilse. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. *Soc. estado*. [online]. Brasília, v. 21, n. 1, p. 109-130, abr. 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269922006000100007&lng=en&nrm=iso>.

Acesso em: nov. 2019.

³¹ SCHERER-WARREN, *op. cit.*, p. 113.

igualdade de gênero, ao mesmo tempo que defende outras pautas, como a questão racial, a questão de classe etc. É possível – e até desejável – que, em sua luta, um movimento social abraja atores sociais diversificados e compreenda sua pauta de forma transversal, justamente porque não há alcance de um direito específico, como a igualdade de gênero, sem que se alcance, ao mesmo tempo, justiça social, empregabilidade, saúde pública de qualidade, liberdade, segurança etc.

Isso se justifica, pois a exclusão social possui variadas faces e, além disso, os Direitos Humanos são indivisíveis. Em sua transversalidade, sobretudo, os Direitos Humanos contemporâneos adquirem função primordial na defesa dos direitos das minorias e são, nesse sentido, chamados Direitos Humanos de nova geração, pois assumem “conotação de uma luta contra a exclusão e a violência que contemple as dimensões de gênero, étnica, etária, regional, de equidade e de qualidade de vida”³².

Nessa toada, a Sociologia, desde o fim da década de 1970, maneja a necessidade de superar a análise da sociedade por meio das classes sociais, teoria defendida pelo filósofo Karl Marx. Ainda que subsista em pleno êxito o modelo capitalista de produção, a atenção da Sociologia migra da sociedade política para a sociedade civil, pois com globalização e a velocidade crescente das transformações sociais, surgiram novos sujeitos sociais que não se classificam como classe operária.

Assim, no lugar do movimento operário, definido em razão das classes burguesa, camponesa e trabalhadora, têm origem os movimentos sociais, cujos atores são compostos por diferentes classes sociais e que assumem posições de luta em âmbitos como a cultura, a educação, a sexualidade, a saúde e a igualdade³³.

Alterado o paradigma de estudo que prioriza o sujeito dentro do processo de produção, ressalta-se a influência de questões identitárias no surgimento dos chamados “novos movimentos sociais”. A esse respeito, podemos entender pela explicação de Laclau:

Os “novos movimentos sociais” romperam justamente com a unidade desses três aspectos. Em relação ao primeiro, a posição que o sujeito assume nas relações de produção não determina necessariamente suas demais posições. No que se refere ao segundo aspecto, não é mais possível determinar a realidade por meio de estágios que apareceriam em sucessivas fases do desenvolvimento da sociedade. Finalmente,

³² SCHERER-WARREN, *op. cit.*, p. 119.

³³ GOSS, Karine Pereira; PRUDENCIO, Kelly. O conceito de movimentos sociais revisitado. *Em Tese*, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 75-91, jan. 2004. ISSN 1806-5023. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/13624>>. Acesso em: out. 2019.

o político é uma dimensão presente em toda prática social e não um espaço específico³⁴.

Os atores coletivos dos novos movimentos sociais não são as classes sociais, mas atores coletivos que se identificam entre si conforme suas frentes de luta. Existe, portanto, uma luta contra o modelo globalizado de sociedade, de política e de economia que se estabeleceu nas sociedades moderna e contemporânea. Para isso, Goss e Prudêncio concluem que:

Diante de uma nova geração de conflitos sociais e culturais, caracterizados pela luta sobre as finalidades da produção cultural, educacional, de saúde e informação de massa, Touraine (1998) define o chamamento ao sujeito como uma resistência a uma forma de dominação social contra a qual se invocam valores, orientações gerais da sociedade. Nesse sentido os movimentos sociais contemporâneos não estão a serviço de nenhum modelo de sociedade perfeita, mas lutam pela democratização das relações sociais.³⁵

Acompanhando o posicionamento das autoras, é de forma a apoiar e até mesmo incentivar a democratização das relações sociais como uma das mais importantes funções dos movimentos sociais que iremos nos situar doravante.

1.1. Entre a Filosofia e a Educação: discussões ao longo da História

Ao longo da História diversos autores conceituaram sobre a ideia de sociedade e o modo de vida social, sobretudo na sociedade contemporânea, com o avanço da Ciência e da civilização, um novo paradigma científico se estabeleceu.

Para entendermos melhor a questão filosófica, precisamos voltar alguns séculos. Foi na França, nos séculos XVII e XVIII, que floresceu o Iluminismo, teoria filosófica que rompeu com a intensa Teologia enraizada na Europa, na Idade Média. A partir disso, vimos nascer diversas teorias políticas. Nesse contexto, inserem-se autores políticos importantes, como Jean-Jacques Rousseau³⁶.

Em síntese, o Iluminismo combatia o Absolutismo, uma teoria que defendia o poder absoluto do rei. À época do Absolutismo, os reis eram assemelhados a Deus e tomados como fonte inesgotável de poder, o que ensejava medidas despóticas e desarrazoadas por parte das

³⁴ GOSS, PRUDÊNCIO, *op. cit.*, p. 78.

³⁵ GOSS; PRUDÊNCIO, *op. cit.*, p. 80.

³⁶ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O contrato social*. São Paulo: Abril, 1978. Coleção Os Pensadores.

coroas. Esse contexto foi primordial para o início da Revolução Francesa (1789), que derrubou o Regime Absolutista da França.

Nesse sentido, as discussões políticas e a teorias científicas passaram a ganhar espaço na sociedade francesa. Rousseau foi um dos principais filósofos do período iluminista e influenciou diretamente o pensamento dos revolucionários franceses. Na Filosofia, ele está incluído na categoria dos filósofos contratualistas, juntamente com John Locke e Thomas Hobbes.

Para entendermos o pensamento de Rousseau, precisamos antes compreender alguns conceitos primordiais de sua obra. O primeiro deles é a própria Teoria do Contrato Social. Nesta, o homem é tido como um indivíduo que estabelece acordos, mais especificamente, contratos sociais, com o fim de garantir sua sobrevivência em sociedade. Em verdade, essa teoria explicita o conceito do Estado de Natureza, que enfatiza que o homem, quando não se adequa aos contratos sociais; dentro de regras de convívio pré-estabelecidas, vive em um permanente Estado de Natureza³⁷.

Para Rousseau, no Estado de Natureza o homem inicialmente vivia em harmonia. Contudo, a partir do momento em que houve divisões, por meio de conceitos privados – ou seja, o estabelecimento da propriedade privada –, o homem se corrompeu. O autor considerava que o desenvolvimento da propriedade privada por meio da intensa industrialização resultaria em inexorável desigualdade social.

Foi por meio desses conceitos que o autor fez suas contribuições à Educação, desenvolvendo um método educativo proposto da infância à vida adulta. Esse método se embasa em sua vivência histórica, num período em que a Europa passava por intensos conflitos sociais.

Dentre suas colaborações, podemos considerá-lo um grande pensador e entusiasta da Educação Infantil. Segundo Rousseau, é por meio das experiências, das sínteses e das relações autônomas e individuais que podemos entender os caminhos da educação de uma criança.

Observei que as crianças raramente têm medo do trovão, a menos que sejam tremendos e firam realmente o ouvido; a não ser assim esse receio só lhes vem quando aprendem que o trovão fere e mata às vezes. Quando a razão começar a assustá-las, fazei com que o hábito as tranquilize. Com uma gradação lenta e cuidadosa tornam-se intrépidos o homem e a criança³⁸.

³⁷ ROUSSEAU, *op. cit.*, 1978.

³⁸ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p.37.

A proposta do filósofo se associa ao entendimento da forma natural do desenvolvimento infantil. Educação e experiência são indissociáveis, de modo que não existe a educação sem a vivência no meio social, sem o confronto com as realidades. Portanto, é preciso dar liberdade para que as crianças aprendam de forma natural, sem serem forçadas pela ordem ou pelo medo³⁹.

É necessário que elas sintam frustrações e que sintam também suas potencialidades. O principal conceito a ser compreendido na relação entre a Filosofia e a Educação é o empirismo: é por meio da vivência que acontece o aprendizado. O homem não deve esquecer do processo natural da aprendizagem, pois é por ele que construímos a apreensão do conteúdo. Como definiram Diniz, Batista e Bernardes:

O desenvolvimento da capacidade e potencialidades infantis é um processo educativo, entretanto a cultura e administração se chocam. Ao reunir esses dois elementos há divergências contraditórias, portanto cabe ao docente aplicá-lo ao âmbito escolar de forma equilibrada e que tenham intenções positivas e transformadoras. Dessa forma para o autor o homem será feliz apenas quando alcançar e puder fazer aquilo que é capaz, ou seja, diminuir os excessos, ter vontades e potencialidade similares⁴⁰.

Rousseau fez uma contribuição importante à Pedagogia. Por meio de uma narrativa descrita num romance, o autor associa os processos de aprendizagem e a Filosofia. Trata-se da obra *Emílio ou da Educação*. É de grande complexidade a forma, quase poética, com que o autor denota sua teoria. Em síntese, seus principais conceitos desenvolvem a relação entre aluno e professor.

Assim, ele dividiu a educação em períodos, propondo formas de representação do desenvolvimento infantil.

Respeitai a infância e não vos apresseis em julgá-la bem ou mal. Deixai as exceções se assinalarem, se comprovarem, se confirmarem muito tempo antes de adotardes para elas métodos particulares. Deixai a natureza agir durante muito tempo, antes de procurardes agir em lugar dela, a fim de não contrariardes suas operações. Direis que conheceis o valor do tempo e não quereis perdê-lo⁴¹.

No primeiro período, de zero a 5 anos, temos a fase espontânea, puramente física, que representa as sensações, o ato de deixar sentir. No período entre 5 e 12 anos, o autor expõe que é por meio do desenvolvimento do corpo que a criança entende o meio natural, sem

³⁹ ROUSSEAU, 1995.

⁴⁰ DINIZ, R. F.; BATISTA, G. A.; BERNARDES, S. T. de. *Cadernos da Fucamp*, v.17, n.30, p. 87 - 94/2018.

⁴¹ ROUSSEAU, 1995.

necessariamente a intervenção externa. Dos 12 aos 15 anos, tem-se a participação externa mais ativa e é nesse período que a criança está apta a desenvolver habilidades. Dos 15 aos 20 anos, vemos o desenvolvimento das capacidades sociais, com a percepção moral, religiosa e social⁴².

Em resumo, para o autor:

No princípio da vida, quando a memória e a imaginação são ainda inativas, a criança só presta atenção àquilo que afeta seus sentidos no momento; sendo suas sensações o primeiro material de seus conhecimentos, oferecer-lhas numa ordem conveniente é preparar sua memória a fornecer-lhas um dia na mesma ordem a seu entendimento; mas como ela só presta atenção a suas sensações, basta primeiramente mostrar-lhe bem distintamente a ligação dessas sensações com os objetos que as provocam. Ela quer meter a mão em tudo, tudo manejar: não contrarieis essa inquietação; ela lhe sugere um aprendizado muito necessário. Assim é que ela aprende a sentir o calor, o frio, a dureza, a moleza, o peso, a leveza dos corpos, a julgar de seu tamanho, de sua forma e de todas as suas qualidades sensíveis, a olhando, apalpando, ouvindo e principalmente comparando a vista ao tato, estimando pelo olhar a sensação que provocariam em seus dedos⁴³.

Como podemos perceber, o aprendizado natural e espontâneo é o cerne da crença de Rousseau a respeito da Educação. Por isso, o autor oferta críticas à educação impositiva, pois esta desrespeita a ordem natural do processo educativo. A criança, portanto, necessita do desenvolvimento de suas habilidades naturais, haja vista que, conforme sua proposta, a condição da vida adulta está em compreender as regras morais da sociedade.

Rousseau ressalta que o Estado tem um dever político em relação à educação. Além disso, ele defende que a educação seja coletiva, pois é a partir dela que ocorre a formação política do ser e esse processo é intrínseco ao desenvolvimento da infância e da juventude. As morais, as opiniões e a formação política advêm do processo educativo como forma de apreensão da realidade. É nisso que se respalda sua teoria, como define:

Se a cultura das ciências é prejudicial às qualidades guerreiras, ainda o é mais às qualidades morais. Desde os nossos primeiros anos, uma educação insensata orna o nosso espírito e corrompe o nosso julgamento. Vejo, por toda parte, imensos estabelecimentos onde se educa a juventude por preços exorbitantes, para lhe ensinar todas as coisas, exceto os seus deveres. Vossos filhos ignoram a sua própria língua, mas falarão outras que não se usam em parte alguma; saberão fazer versos que mal poderão compreender; sem saber separar o erro da verdade, possuirão a arte de os tornar irreconhecíveis aos outros por meio de argumentos especiosos; mas, as palavras magnanimidade, equidade, temperança, humanidade, coragem, eles não

⁴² ROUSSEAU, *op. cit.*

⁴³ ROUSSEAU, *op. cit.*, p.38.

saberão o que são; o doce nome de pátria jamais lhes impressionará os ouvidos; e, se ouvirem falar de Deus, será menos por apreendê-lo do que por temê-lo⁴⁴.

Nesse excerto podemos identificar os principais ideais defendidos pelo autor. O primeiro é que a educação deve ser uma obrigação do Estado, como formador do ideal de cidadania. Ele propõe, então, uma educação patriota. O segundo decorre de sua grande paixão: a crítica à propriedade privada. Rousseau, ao elaborar sua teoria sobre Estado de Natureza, enfatiza seu ponto de vista negativo sobre as instituições privadas. Assim, natural que um dos principais debates sobre a educação, para ele, seja o de sua manutenção por instituições públicas.

É dever do Estado, como agente de organização social, propor uma educação voltada à cidadania, que tenha o respeito pelas crianças e por suas capacidades como algo natural. Ao pensarmos o Estado Moderno e a Educação Básica como fundamento para essa questão, estaríamos, segundo Rousseau, no caminho correto?

Vejamos um panorama da Educação no Brasil e a forma como o Estado Brasileiro vem encarando as capacidades e as vivências diversas dos educandos e das comunidades de um modo geral.

1.2. Um breve contexto sobre a Educação brasileira

No Brasil, especificamente, bem como em toda a América Latina, essa luta tem caráter essencialmente cultural e democrático. Historicamente, firmou-se por aqui uma cultura excludente e autoritária baseada em raça, gênero e classe. Um autoritarismo social que acaba por categorizar pessoas, atribuindo a todos lugares específicos de ser, estar e permanecer, portanto, colocando cada grupo em seus “respectivos lugares”.

Os movimentos sociais são indicadores do funcionamento das sociedades e desenham o movimento das forças sociais, expondo carências estruturais, focos de insatisfação e desejos coletivos, também mostrando, além de necessidades e demandas, o modelo de sociedade em que se estão situados⁴⁵.

⁴⁴ ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre as ciências e as artes. In: *Os pensadores*: Rousseau. 3. ed. São Paulo: Victor Civita, 1983. p. 321-352.

⁴⁵ BEM, Arim Soares do. A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1137-1157, dez 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302006000400004&l=en&nrm=iso>. Acesso em: out 2019.

Eles são acima de tudo uma bússola para a ação social, impulsionando o campo social para formas superiores de organização e buscando a institucionalização jurídico-legal das conquistas. Neste sentido, os movimentos sociais produzem efeitos que extrapolam o limite das demandas localizadas, ampliando e universalizando o campo formal do direito para todo o conjunto da sociedade. Mudanças institucionais devem à existência dos movimentos sociais a sua qualidade, estando intimamente atreladas à força transformadora destes⁴⁶.

Historicamente, a organização, decorrente da clara diferenciação entre classes e da consciência organizada do autoritarismo social, levou tempo para se consolidar. Considera-se que a emergência dos movimentos sociais como fenômeno social no Brasil, se deu no século XIX, em razão do sistema produtivo da época, no qual predominavam a indústria açucareira no Nordeste e a pecuária e mineração no Sudeste⁴⁷.

Tais atividades dividiam o território meramente em urbano e rural. O fato de a economia estar concentrada em partes restritas do país impedia a exploração do restante do território, bem como a independência financeira dos trabalhadores (ou detentores da mão de obra explorada).

A abolição da escravidão, no final da década de 1880, contribuiu para a efervescência das discussões de temas sociais. Além disso, somou-se às novas discussões o caráter cientificista dos debates, de modo que as lições darwinistas, por exemplo, entrassem em pauta na explicação elementarista do homem e da sociedade, assumindo-os como elos no processo evolutivo⁴⁸.

As concepções evolucionistas compreendiam a história como sendo produto de etapas fixas e imutáveis e, neste sentido, colocavam apologeticamente as sociedades européias positivistas como estando no “topo”, na etapa final do processo evolutivo, ao passo que encerravam as sociedades não européias na categoria de “fósseis vivos” e as representavam como exemplares de estágios inferiores⁴⁹.

Para além de todo o histórico escravagista recém abolido institucionalmente, a ascendência de ideais europeus de sociedade inferiorizava a miscigenação predominante no Brasil e, pior que isso, justificava “cientificamente” essa inferioridade, buscando branquear a população por meio de ainda maior exclusão racial. Como o historiador Boris Fausto explica, na História do Brasil, a escravidão foi justificada mediante o ideal europeu e colonizador. Configurando-se como excludente, principalmente em relação aos indígenas e africanos⁵⁰.

⁴⁶ BEM, *op. cit.*, p. 1138.

⁴⁷ FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp. 1995.

⁴⁸ BEM, *op. cit.*, p. 1141.

⁴⁹ BEM, *ibid.*, p. 1142.

⁵⁰ FAUSTO, *ibid.*

Na Primeira República, vemos a formação de movimentos sociais mais intensos, com a formação de uma classe trabalhadora mais acentuada. Com a concentração de fábricas e serviços, a circulação dos trabalhadores em espaços comuns passou a ser mais intensa. Contudo esses movimentos ainda eram pequenos e específicos⁵¹.

No século XX, substituiu-se a centralidade da escravidão pela da imigração, de forma que os movimentos sociais saíram das zonas rurais e passaram às cidades, onde os imigrantes eram os protagonistas na economia como detentores da força de trabalho. Os imigrantes vieram ao Brasil com a promessa de oportunidades de trabalho nas lavouras de café. Esse movimento surgiu para suprir a mão de obra escravizada, haja vista que, por inúmeros motivos, principalmente comerciais, a escravidão não era mais vantajosa⁵².

Boris Fausto explica que, no começo da década de 1920, por influências da História Mundial, sobretudo da ocorrência da Revolução Russa, em 1917, nasceu o Partido Comunista do Brasil (PCB), cujos fundadores se identificavam com a ideologia anarquista. Até 1930, segundo o historiador, o PCB foi um partido predominantemente operário⁵³.

Sendo assim, o parâmetro histórico das décadas de 1910 e 1920, era a organização dos trabalhadores em sindicatos, e a movimentação por direitos trabalhistas deu o tom das lutas sociais. A partir de 1930, contudo, as lutas adquirem caráter político mais acentuado, o que se deu em razão da Revolução Política que levou Getúlio Vargas ao poder e deu início ao período conhecido como Estado Novo⁵⁴.

Em 1934, a Nova Constituição Federal inaugurou direitos como o voto para as mulheres e as pessoas maiores de 18 anos. Criou também as Justiças Eleitoral e do Trabalho e, graças à atuação do Movimento dos Pioneiros da Educação, o ensino passou a ser um direito de todos, com o dever de ser ministrado pela família e pelo Poder Público.

O endurecimento do Estado Novo nos anos seguintes revogou as conquistas sociais alcançadas no início da década. Todavia, no fim do período, já em 1945, o movimento estudantil voltou à cena com manifestações em prol da vida política partidária e da reconquista de direitos sociais⁵⁵.

O período compreendido entre 1945 e 1964 foi de extrema efervescência social. Conhecido como fase nacional-desenvolvimentista, foi um tempo de fortalecimento do

⁵¹ FAUSTO, *op. cit.*

⁵² FAUSTO, *op. cit.*

⁵³ FAUSTO, *op. cit.*

⁵⁴ FAUSTO, *op. cit.*

⁵⁵ GOHN, Maria da Glória. *História dos Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. 7 ed. São Paulo: Eduções Loyola, 2012.

Estado, com retomada da disputa político-partidária, multiplicação de sindicatos e de movimentos sociais oriundos da sociedade civil que reivindicavam, acima de tudo, bens e serviços para viabilizar a vida da população urbana, em franca expansão em razão do crescimento industrial⁵⁶.

Os movimentos sociais desta fase foram muitos. As greves de operários e de setores do aparelho estatal, recém-expandido pelas necessidades da conjuntura, marcaram o período como um dos mais ricos da história do país em mobilizações e propostas sociais. Também culturalmente foi um período muito fértil, destacando-se realizações no cinema, na música (o surgimento da bossa-nova) e no teatro⁵⁷.

As fases seguintes demarcam as lutas de resistência à Ditadura Civil-militar brasileira e de redemocratização da política nacional. Compreendem o período de 1964 a 1988, quando foi promulgada a atual Constituição Federal, chamada Constituição Cidadã. A Redemocratização foi um período importante em razão de sua dicotomia jurídico-política. Havia, simultaneamente, uma nova Constituição Federal que prevê e assegura direitos fundamentais, notadamente – e de modo inovador – os direitos sociais, e uma política liberal, enraizada na abertura do capital e no fortalecimento do mercado.

Essa dicotomia ensejou a emergência de movimentos sociais relevantes e que, ainda hoje, conseguem impactar a mobilização popular que resulta das marcas deixadas pelos movimentos pós-redemocratização brasileira.

Exemplos importantes dessa emergência são o Movimento em Defesa da Escola Pública, de 1988; a criação da Força Sindical, em 1990, que se uniu à CUT no cenário das forças sindicais brasileiras; o Movimento dos Caras-Pintadas, de 1992 e o Movimento da Ação da Cidadania, Contra a Fome e Pela Vida, entre 1993 e 1995, liderado pelo ativista Herbert de Souza.

Concluindo o parâmetro histórico dos movimentos sociais, podemos associá-los a uma atuação contra majoritária, com a luta por reconhecimento de minorias e dos seus direitos, eles podem ser movimentos relacionados às classes sociais, às lutas raciais, trabalhistas, feministas etc.

⁵⁶ *Ibidem*, p.92.

⁵⁷ GOHN, *op. cit.*

1.3 O movimento LGBTI+: diversas formas de identidade e de manifestação da sexualidade

Num momento histórico em que as diferenças de gênero estão colocadas como não naturais e que as manifestações da sexualidade são frequentemente associadas a desvios de personalidade e a questões de saúde, em termos conceituais, precisamos compreender de que maneira se desenrola a questão política da diferença de gênero, da sexualidade e da transgeneridade na sociedade.

Esses temas são emergentes em relação à discussão pública sobre o assunto. Somente no ano 2004, devido à evidência da pauta na Conferência Mundial de Durban, a política brasileira citou as demandas dessas minorias, na época definidas pela sigla GLTB (Gays, Lésbicas, Travestis e Bissexuais)⁵⁸. A partir disso, o Brasil iniciou o Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra grupos GLBT e produziu um documento cujo nome era “*Brasil sem Homofobia*”, assumindo que a pauta era uma importante questão política e social no país. Não haveria medidas socialmente eficientes se o Brasil não combatesse manifestamente a violência contra a diversidade sexual e de gênero. Em 2008, o Brasil convocou uma conferência nacional para debater o tema, mas somente em 2010 foi criado o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD)⁵⁹.

Durante muito tempo as pautas relacionadas à diversidade sexual foram colocadas como secundárias no tocante à elaboração de políticas públicas no Brasil. Sendo assim, a evolução histórica do combate a esse tipo de discriminação no país foi muito lenta. Contudo, para discutir essas ações em termos públicos, devemos nos voltar aos conceitos.

Michel Foucault foi um expoente do uso político literário da relação existente entre sexo, gênero e desejo sexual. O autor é uma referência nos estudos da sexualidade, sobretudo por haver publicado relevantes obras no auge da revolução sexual de 1970⁶⁰.

A obra *História da Sexualidade* é um exemplo importante. Nela, Foucault disserta acerca da construção da sexualidade e homossexualidade na forma como percebida pela

⁵⁸ CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual*. Brasília-DF: Ministério da Saúde, 2004.

⁵⁹ BRASIL. *Anais da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

⁶⁰ SPARGO, Tamsin. *Foucault e a teoria queer: seguido de Ágape e êxtase: orientações pós-seculares*. Tradução: Heci Regina Candiani. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, e-book.

sociedade, defendendo que não existe a sexualidade como parte biológica do ser, como identidade descoberta, mas sim a construção do saber sobre sexualidade⁶¹.

Se a homossexualidade é um produto da cultura, como Foucault afirmava, então o que é a heterossexualidade? E por que esta é vista como a sexualidade natural, normal? Por que a sociedade ocidental é governada pelo que a teoria queer chama de “heteronormatividade”? A reprodução humana pode exigir a colaboração do espermatozoide e do óvulo do homem e da mulher, mas, como Foucault argumentava, a sexualidade é um produto cultural que não pode ser considerado como simples extensão de um processo biológico. Da mesma forma que a homossexualidade, que é uma categoria cultural específica, a heterossexualidade deve ter uma história a ser analisada. E podemos até dizer que essa análise é uma necessidade política: qual o propósito e quais os riscos de aceitar que uma identidade homossexual natural e unificada não existe quando a suposição de uma heterossexualidade natural é indiscutível?⁶²

Pode parecer transgressor de início, mas para os teóricos subversivos da heteronormatividade e engajados em uma visão nada ortodoxa da sexualidade – os autores da chamada teoria “*queer*” – Foucault representa, de certo modo, um obstáculo na difusão e no estudo das diversas formas de sexualidade, gênero e desejo sexual. Isso porque o autor considera a sexualidade como um construto social, o que pode, à primeira vista, parecer controverso quando se compreende que as pessoas nascem com suas preferências sexuais já definidas, sem que haja uma opção determinada por uma ou outra forma de se relacionar afetivamente.

Todavia, o que Foucault diz – e daí vem sua grande importância nos escritos concernentes à História e ao debate da sexualidade – é que não é a orientação sexual em si o resultado de uma construção social, mas a sexualidade como um todo, o saber sobre a sexualidade. O significado de relação sexual e do relacionamento de casais e a ideia de considerar o que se é, com base no que se faz.

Dessa forma, se, a partir do século XVII, com a ascensão do Protestantismo e a Contrarreforma católica, a sexualidade passou a ser abertamente reprimida e encoberta, o homem que se relacionava sexualmente com outro homem era considerado sodomita, um criminoso, e por isso era julgado. Contudo,

(...) do século XVIII em diante, a sexualidade era considerada algo a ser regulado e administrado em vez de julgado. A Igreja e o Direito se preocupavam havia muito tempo com a regulação da sexualidade, mas durante o Iluminismo surgiram novos regimes governamentais centrados no indivíduo corporificado e sexual. (...) Foi

⁶¹ SPARGO, *op. cit.*, e-book.

⁶² SPARGO, *op. cit.*, e-book.

nesse contexto que muitas formas de compreender a sexualidade começaram a ser formuladas, e continuam predominantes até hoje, incluindo a oposição entre homossexualidade e heterossexualidade⁶³.

A teoria de Foucault não se distancia tanto dos estudos contemporâneos a respeito da sexualidade e das distinções de gênero, capitaneados sobretudo pela filósofa estadunidense Judith Butler, que, em consonância com Foucault, nos dá um outro parâmetro para a compreensão da sexualidade.

Butler considera o gênero como um efeito performativo⁶⁴ ao qual o indivíduo deve obedecer na forma de uma identidade natural, de maneira que aquele que nasce com o sexo masculino deve apresentar naturalmente a “performance de homem” esperada pela sociedade, o mesmo ocorrendo com as pessoas que nascem com o sexo feminino.

Entretanto, o fato é que o gênero

não é uma extensão conceitual ou cultural do sexo cromossômico/biológico (leitura feminista consagrada), mas uma prática discursiva em andamento, atualmente estruturada em torno do conceito de heterossexualidade como norma das relações humanas. A heterossexualidade compulsória se instala no gênero por meio da produção de tabus contra a homossexualidade, o que resulta em uma falsa coerência entre gêneros aparentemente estáveis ligados aos sexos biológicos adequados⁶⁵.

Nessa toada, Judith Butler (2018) trabalha com a desconstrução da própria noção de gênero e questiona a classificação binária das identidades “homem” e “mulher” ao argumentar que não deve haver pressuposição das configurações imagináveis e realizáveis de gênero na cultura, de maneira que a pessoa que, ao longo da vida, torna-se mulher, nas palavras de Simone de Beauvoir⁶⁶, não necessariamente será um sujeito fêmea.

Se o gênero são os significados culturais assumidas 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. Supondo por um momento a estabilidade do sexo binário, não decorre daí que a construção de “homens” aplique-se exclusivamente a corpos masculinos, ou que o termo “mulheres” interprete apenas corpos femininos⁶⁷.

⁶³ SPARGO, *op. cit.*, e-book.

⁶⁴ SPARGO, *ibidem*.

⁶⁵ *Idem*, *ibidem*.

⁶⁶ BEAUVOIR, *op. cit.*, e-book. → corrigir

⁶⁷ BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018, e-book.

Então, criticando a dicotomia sexo/gênero, Butler (2018) propõe uma nova leitura do sujeito, não mais como um sujeito uno, mas como um efeito da essência e das expressões que um indivíduo pode assumir em sua jornada. Esse conceito se associa diretamente ao que consideramos como questões culturais abarcadas pela sociedade.

Sem dúvidas, são raciocínios novos e inovadores, cujo estudo e cuja difusão ainda têm um longo caminho a percorrer. Buscando auxiliar essa difícil trajetória, sobretudo no que toca ao mister desta pesquisa, faz-se pertinente a distinção dos conceitos de gênero e sexualidade, segundo Rocha e Rangel,

[...] não obstante afinidades e significados diversos, têm introduzido indagações concernentes às identidades e à visibilidade de grupos definidos como os “outros”, ou seja, aqueles que não partilham os atributos tidos por comuns. Dessa forma, os sujeitos considerados estranhos podem-se sentir desiguais por não se assemelharem aos padrões aceitos como normais (RANGEL, 2013). Realça-se, então, a relevância do debate acerca das sexualidades – “[...] heterossexualidades, homossexualidades, lesbianidades, transexualidades e outras formas de sexualidade que ainda estão por ser construídas” (TORRES, 2010, p. 10)⁶⁸.

De um lado, a sexualidade remete às formas de sexualidade construídas até hoje, como a homossexualidade e a lesbianidade. Noutra ponta, o conceito de gênero escapa ao apelo sexual do tema da diversidade, pois se coaduna de forma estreita com construções sociais, históricas, culturais e políticas que permeiam os processos de configuração de identidades masculinas e femininas. E assim é, porque o gênero se relaciona às características com as quais um indivíduo se identifica, sob as diversas dinâmicas da masculinidade e da feminilidade e para além dessa configuração binária, como defende Butler⁶⁹.

Até mesmo para os estudiosos e integrantes do movimento LGBTI+, na forma como este se configura atualmente, paira certa confusão em virtude de toda a desconstrução necessária para bem compreender, internalizar e, principalmente, empregar as novas formas de ser e estar no mundo, ademais daquelas inseridas no modelo binário de classificação heteronormativo.

Voltando à história do movimento LGBTI+, a emergência do debate em torno da diversidade sexual no Brasil acompanhou a promulgação da Constituição de 1988 e a

⁶⁸ ROCHA, Vanessa Lima Blaudt; RANGEL, M. A diversidade sexual permeada pela teoria das representações sociais: uma revisão narrativa. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [S.l.], p. 783-794, jul. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8215/5827>>. Acesso em: abr. 2018.

⁶⁹ BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018, e-book.

ascensão dos direitos fundamentais no ordenamento jurídico brasileiro. Isso porque a pauta da diversidade sexual está diretamente relacionada à ação dos movimentos sociais frente à epidemia de AIDS dos anos 1980 e à redemocratização do país, no final da mesma década.

A existência da moralidade pública no cenário sócio-político brasileiro remonta a períodos anteriores à formação do Estado. Contudo, as décadas marcadas pela Ditadura Civil-militar, entre os anos 1960 e 1980, intensificaram a postura estatal autoritária no combate ao que se estabeleceu como um “perigo social” representado pela homossexualidade e pela degeneração da juventude que a ela se associava.

O poder, portanto, estava associado não apenas à repressão de condutas, mas também à eleição de discursos sobre sexualidade e padrões de normalidade excessivamente excludentes, sobretudo em razão da limitada representatividade existente na composição do governo.

A retórica moralidade pública e dos bons costumes foi central na construção da estrutura ideológica que deu sustentação à ditadura de 1964. A defesa das tradições, a proteção da família, o cultivo dos valores religiosos cristãos foram todos, a um só tempo, motes que animaram uma verdadeira cruzada repressiva contra setores classificados como indesejáveis e ameaçadores à ordem moral e sexual então vigente⁷⁰.

Quinalha explica que, com o golpe de 1964, protagonizado pela elite militar brasileira, recebeu largo apoio de setores civis reacionários interessados em catalisar demandas como a segurança pública, o respeito às tradições, à ordem nacional e a luta anticomunista. Tais setores guardavam relação direta com os estratos mais conservadores da sociedade, em maioria apoiadores de valores cristãos excludentes e da manutenção da família nos moldes tradicionais heteronormativos⁷¹.

Além disso, o Governo Militar era lastreado pela retórica do combate à corrupção que, segundo eles, havia tomado conta do país no caminho para o desenvolvimento. Nesse sentido, o Ato Institucional nº 5, o mais severo deles, anunciava que

[...]o governo da ocasião, responsável pela ordem e segurança internas, não só não podia permitir que pessoas ou grupos antirrevolucionários contra ele trabalhassem, tramassem ou agissem, sob pena de estar faltando a compromissos que assumiu com o povo brasileiro⁷².

⁷⁰ QUINALHA, Renan. *Uma ditadura hetero-militar*: notas sobre a política sexual do regime autoritário brasileiro. GREEN, James; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa (orgs.). História do movimento LGBT no Brasil. São Paulo: Alameda, 2018, p. 15-38.

⁷¹ *Idem, ibidem*.

⁷² QUINALHA, *op. cit.*, p. 25.

A Ditadura Civil-militar brasileira institucionalizou um aparato repressivo bastante diverso e amplo, responsável por expurgar todo tipo de dissidência e de presença indesejada em razão da conexão entre moral e política. Portanto, as chamadas homossexualidades eram combatidas juntamente com a pornografia, o erotismo e as transgeneridades, práticas contrárias à ordem sexual e à família tradicional da sociedade brasileira desejada para a época.

Cabe mencionar que a sociedade civil fez parte desse sistema, marginalizando os grupos que se distanciavam da moral da família. Gays, lésbicas e transexuais foram perseguidos durante o regime. Um exemplo da presença da questão moral na sociedade brasileira vem no início do período militar, na Marcha da Família com Deus pela Liberdade.

O temor de uma revolução de costumes tornava o Estado cada vez mais endurecido e, conseqüentemente, o controle estatal da vida privada se intensificava a ponto de os assuntos comportamentais vinculados à sexualidade se tornarem uma questão de segurança para os militares. Então, quanto maior a repressão, mais inchados os guetos urbanos onde circulavam gays, lésbicas, transexuais, travestis e prostitutas.

O intuito da política de dessexualização da sociedade não era de aniquilar a existência da população LGBTI+, mas sua manifestação em espaços públicos, de modo que a expressão da dessexualização era o reforço do estigma da homossexualidade. Estigmatizada, a população LGBTI+ que vivia a sexualidade de forma assumida ficava relegada a preconceitos e exclusão mais acentuados, pois não se integravam de nenhuma maneira à sociedade, nem pelo convívio em público, nem pelo trabalho e nem mesmo pelo consumo, sendo, então, enquadrada como uma população vadia e entregue à promiscuidade.

O autoritarismo frente à sexualidade foi justamente o propulsor da militância organizada em busca do reconhecimento de igualdade de direitos. Ao longo da década de 1970, com o abrandamento do regime ditatorial e a eliminação das medidas mais autoritárias que estiveram implantadas no país, os debates da esquerda puderam ocorrer de forma aberta e livre e puderam, inclusive, ser ampliados, para incluir pautas diversificadas, além da clássica luta de classes.

Foi nesse período que as temáticas sobre sexualidade, gênero, cultura e cidadania passaram a integrar a luta da esquerda brasileira. Sem a censura à imprensa surgiu, no fim da década de 1970, o primeiro jornal homossexual do Brasil, denominado *Lampião da Esquina* e popularmente conhecido como *Lampião*, apenas.

O jornal se mostrou “de grande importância, na medida em que abordava sistematicamente aspectos políticos, existenciais e culturais de homossexualidade de forma positiva, recusando os antigos enfoques pejorativos, até então hegemônicos”⁷³.

Quando no Brasil se findou a Ditadura Civil-militar, a nova fase marcada pela redemocratização teve como marco jurídico e político a promulgação da Constituição Federal de 1988. Com ela, o país viu reconhecidos direitos fundamentais de forma universal, especialmente os direitos sociais, entre os quais os direitos à educação, à saúde, à moradia e ao trabalho.

Logo em 1985, no Brasil,

[...] a homossexualidade deixou de se configurar como doença nos instrumentos médicos, mais precisamente como desvio mental e transtorno sexual – conforme do Código 302.0 da Classificação Internacional de Doenças (CID) elaborada pela Organização Mundial da Saúde e adotada no país. (...) O Conselho Federal de Medicina (CFM), já em 1973, afirmou que a homossexualidade não tinha nenhuma ligação com qualquer tipo de patologia e propôs sua retirada no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV)⁷⁴.

antecipando a própria Organização Mundial da Saúde que, apenas em 1990 declarou que a homossexualidade não consiste em doença, distúrbio ou perversão.

Todavia, a nova compreensão da homossexualidade não impediu que se tornasse amplamente notória a relação que, por medo, incompreensão ou mera desinformação, o discurso midiático construiu entre o público homossexual – sobretudo masculino – e a epidemia do vírus HIV e da AIDS.

Os anos 1980 ficaram marcados não apenas pela epidemia da AIDS, mas também pela emergência do movimento gay nos Estados Unidos (EUA), o que impulsionou a propagação da temática gay nos países ocidentais, predominantemente.

1.4. A luta LGBTI+ por direitos no Brasil

Em solo brasileiro, então, a nova Constituição universalizou o direito à saúde por meio da criação do Sistema Único de Saúde (SUS), garantindo a todos, indistintamente, o

⁷³ MACRAE, Edward. *Identidades homossexuais e movimentos sociais urbanos no Brasil da “abertura”*. GREEN, James; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa (orgs.). História do movimento LGBT no Brasil. São Paulo: Alameda, 2018.

⁷⁴ CAETANO, Marcio; NASCIMENTO, Claudio; RODRIGUES, Aleksandro. *Do caos re-emerge a força: AIDS e mobilização LGBT*. GREEN, James; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa (orgs.). História do movimento LGBT no Brasil. São Paulo: Alameda, 2018, p. 281-282.

acesso a tratamentos médicos pela rede pública. Com isso, foram abertas as portas da saúde pública aos doentes de AIDS. Em seguida, com o intuito de controlar a epidemia do vírus HIV, iniciou-se a padronização das pessoas em grupos de risco de contágio.

Como sabido, os critérios de criação dos chamados grupos de risco sempre estiveram relacionados às sexualidades dissidentes, ao número de parceiros sexuais e ao uso compartilhado de drogas injetáveis. Destarte, homossexuais, prostitutas e adictos se tornaram alvo direto de “pré-conceitos” a respeito de quais indivíduos estariam sujeitos, a priori, à contaminação pelo HIV.

Nesse cenário, a atuação dos movimentos sociais se sobressaiu.

A AIDS permitiu que se discutisse a pluralidade das expressões da sexualidade, pois a epidemia foi enfrentada pelos movimentos sociais que assumiram um papel fundamental na definição das políticas públicas e, de certa forma, fizeram com que se retomassem discussões originadas na revolução sexual dos anos 1960. A luta pela afirmação do direito a uma “sexualidade plena” defendida pelo feminismo e a defesa do direito a uma homossexualidade vivida fora do armário defendida pelo movimento LGBT caracterizaram os embates internos relativos às formas de luta contra a epidemia⁷⁵.

No Brasil, ao menos desde a década de 1980 a atuação de tais movimentos colabora no impulso ao debate acerca da importância da educação no enfrentamento da diversidade sexual e de gênero pela comunidade.

É que os movimentos sociais, sobretudo o feminista e o LGBTI+, chamam a atenção da população para a inegável situação de vulnerabilidade em que se encontram aqueles que diferem de qualquer modo da relação heteronormativa construída para a manifestação da sexualidade e da identidade de gênero.

A vulnerabilidade se explica, pois quem quer que não se encaixe no padrão comportamental imposto pela maioria – seja ela econômica, religiosa ou política – é alijado do convívio com seus pares e, inexoravelmente, acaba por enfrentar entraves vários para o alcance de serviços e direitos dos mais basilares.

Desse modo, a atuação dos movimentos sociais é relevante, pois, organizados, pressionam o poder público a formular políticas públicas de atendimento específico da população LGBTI+. Tal atuação, como se disse, foi fundamental à época da epidemia de AIDS e da universalização do direito à saúde e, felizmente, não se restringiu àquele período.

⁷⁵ NARDI, Henrique Caetano; RAUPP RIOS, Roger; MACHADO, Paula Sandrine. *Diversidade Sexual: políticas públicas e igualdade de direitos*. Athenea Digital. Revista de pensamento e investigación social, [S.l.], p. 255-266, nov. 2012. ISSN 1578-8946, p. 257. Disponível em: <<http://atheneadigital.net/article/view/v12-n3-nardi-raupp-machado/1111>>. Acesso em: abr. 2018.

A movimentação popular ganhou força e destaque mormente a partir da década de 2000 graças às conquistas que logrou em favor da população LGBTI+ no tocante ao reconhecimento de direitos civis e à visibilidade alcançada em governos de viés popular, como os dos ex-presidentes Lula e Dilma Rousseff.

Nesse ponto, importante ressaltar que este trabalho se refere à diversidade sexual e à diversidade de gênero e, sempre que há menção à população LGBTI+, trata-se das minorias sexuais e de gênero, compreendendo-se nelas, respectivamente, as pessoas que são discriminadas socialmente em razão de sua orientação sexual ou de práticas sexuais dissidentes daquelas aceitas pela moral majoritária e as pessoas transgênero, sendo elas as travestis, as mulheres transsexuais e os homens transsexuais⁷⁶. Assim, embora as mulheres cisgênero integrem o grupo de minorias de gênero e diversas considerações aqui contidas sirvam também a elas, tal grupo não se insere no escopo desta pesquisa.

As conquistas brasileiras concernentes ao acesso igualitário da população LGBTI+ a direitos sociais se deram em razão da atuação, muitas vezes ativista, do Poder Judiciário. Questões importantes como o reconhecimento da união estável e do casamento civil entre pessoas do mesmo gênero, a retificação documental da identidade de gênero de pessoas trans, a possibilidade de doação de sangue de pessoas homotransafetivas e a implementação de educação inclusiva e não discriminatória já foram, ou ainda estão sendo discutidas e decididas pelo Poder Judiciário, mormente em sede de controle de constitucionalidade, no Supremo Tribunal Federal.

Foi em sede constitucional, aliás, que os principais avanços em termos de oferta e garantia de direitos à comunidade LGBTI+ encontraram guarida. A este respeito, pode-se mencionar a extensa luta pelo respeito à identidade de gênero das pessoas trans.

Primeiramente, foi necessário alcançar a legalidade da cirurgia de transgenitalização que, até 1970, era considerada, no Brasil, como crime de lesão corporal de natureza gravíssima. Com a legalização da cirurgia e a devida regulamentação do procedimento pelo Conselho Federal de Medicina (Resolução nº 1.492/1997, atualizada pela Resolução CFM nº 1.955/2010), caminhou a jurisprudência no sentido de considerar devida, após a transgenitalização, a retificação do registro civil da pessoa transgênero para alterar o prenome e o gênero (ou “sexo”).

⁷⁶ VECCHIATTI, Paulo Roberto Iotti. *Mobilização judicial pelos direitos da diversidade sexual e de gênero no Brasil*. In: FERNANDES, Marisa (orgs.); GREEN, James; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio. *História do movimento LGBT no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2018, p. 449-470.

Posteriormente, em decisão da ADI 4275, a retificação de registro civil avançou no sentido de prescindir da cirurgia, exigindo apenas laudos determinados pelo Conselho Federal de Medicina comprobatórios da condição de transgeneridade. Após isso, em um recurso extraordinário acerca da mesma matéria, o Supremo Tribunal Federal, em decisão histórica que acompanhou o entendimento da Corte Interamericana de Direitos Humanos, determinou que “a exigência de laudos de terceiros (profissionais da saúde etc.) viola o direito de liberdade e autonomia moral da pessoa transgênero na definição de sua identidade de gênero”.

Assim, reconheceu-se “igual dignidade das pessoas transgênero relativamente às cisgênero”, tornando despicienda a apresentação de quaisquer documentos, por parte do/da pleiteante, bastando a declaração de autopercepção da pessoa transgênero, em procedimento meramente administrativo, independente de decisão judicial⁷⁷.

Recentemente, a luta pela criminalização da homofobia obteve um desfecho favorável à comunidade LGBTI+ em razão da atuação do STF. Alvo de extensa polêmica, a criminalização da homofobia e da transfobia foi uma demanda histórica do Movimento LGBTI+ do Brasil. Levado ao Judiciário por meio de um Mandado de Injunção pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros (ABGLT) (MI 4733, de 2012) e de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão pelo Partido Popular Socialista (PPS) (ADO 26, de 2013), o pleito contestava a omissão legislativa a respeito do mandado de criminalização previsto no artigo 5º, XLI, que determina a punição por lei de toda discriminação atentatória a direitos e liberdades fundamentais.

Diante da evidente realidade de violência direta a pessoas LGBTI+ motivada por preconceito e intolerância, a punição legal aos atos atentatórios à liberdade de ser quem se é era imperiosa. Foi apenas em junho de 2019, contudo, que o STF aprovou, em votação não unânime, o enquadramento de crimes de ódio à população LGBTI+ aos crimes de racismo, submetidos à imprescritibilidade e à inafiançabilidade.

Considerando a proteção desses grupos vulneráveis, talvez a iniciativa mais importante tenha sido a do PSOL (Partido Socialismo e Liberdade) em defesa da proibição de discriminações por gênero, identidade de gênero e orientação sexual nas escolas públicas e privadas. Trata-se da Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5668 (ADI 5668).

Ajuizada em março de 2017, a ação, cujo julgamento ainda está pendente, requereu aplicação da técnica de interpretação conforme à Constituição ao Plano Nacional de Educação

⁷⁷ Todas as informações atinentes às conquistas judiciais do Movimento LGBTI+ do Brasil foram retiradas do artigo de Paulo Roberto Iotti Vecchiatti, Mobilização judicial pelos direitos da diversidade sexual e de gênero no Brasil, suprarreferido.

(Lei nº 13.005/2014), para que o Plano fosse interpretado no sentido de obrigar as escolas a coibir discriminações decorrentes de identidade de gênero, gênero e orientação sexual e a respeitar as crianças e os/as adolescentes LGBT nas escolas públicas e particulares⁷⁸.

O imbróglio teve início em meio às discussões reacionárias e fundamentalistas a respeito da falaciosa intenção do governo de difundir a chamada ideologia de gênero, levando as crianças e os/as adolescentes e se confundirem quanto à orientação sexual ideal permitida na sociedade, podendo, por isso, “tornarem-se gays”.

A história toda ganhou impulso, como se sabe, com a articulação do Movimento Escola Sem Partido, que, durante o ano de 2017, colaborou com a difusão de “*fake news*” acerca do suposto “*kit gay*” como instrumento de doutrinação marxista na educação brasileira. A reação ao Plano Nacional de Educação ocorreu ao mesmo tempo, corroborando a confusão entre educação doméstica e ensino escolar e exigindo que os pais e mães possam, livremente, oferecer “educação moral” a seus filhos e filhas.

O que o Movimento LGBT pleiteia e defende, com o apoio do Movimento Mães pela Diversidade^{79 80}, é o reconhecimento da existência de crianças e adolescentes LGBTI+ nas escolas e o respeito pela livre manifestação de suas existências, com tolerância ensejada pela difusão do conhecimento de que há diversos modos de ser e que todos eles conferem dignidade e merecem respeito por parte de toda a sociedade.

É evidente, por toda a discussão apresentada, que a educação tem como função o respeito à diversidade, perante a lei. Contudo, quando consideramos a História do Brasil, no que refere ao campo da educação, percebemos que há alternâncias em momentos em que a pauta LGBTQ+ aparece, mesmo que de forma secundária, e momentos em que ela é completamente negada.

⁷⁸ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5668/SP*. Relator: Min. Edson Fachin. Consulta Processual. Disponível em:

<<http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=5148159>>. Acesso em: jan. 2020.

⁷⁹ Segundo reportagem de 11 de maio de 2018, disponível na página das Nações Unidas do Brasil, “O Mães pela Diversidade é um grupo de familiares de pessoas LGBTI que se uniram para enfrentar a discriminação com base em orientação sexual, identidade de gênero e condição sexual. Presente em quase todos os estados do Brasil, a iniciativa oferece apoio e informação para os pais e mães de lésbicas, gays, bissexuais, pessoas trans, travestis e intersexo. Para os filhos e filhas, o movimento é um lugar de acolhimento, afeto e ajuda, quando se veem incompreendidos ou rejeitados por quem deveria ser o primeiro reduto de entendimento: as suas próprias famílias. Embora o grupo esteja aberto também aos pais, as mães compõem a maioria dos integrantes”. A reportagem completa, com entrevista de duas mães integrantes do movimento, Mônica Monteiro e Suzana Stigger, está disponível em:

<<https://nacoesunidas.org/maes-pela-diversidade-saem-do-armario-para-enfrentar-lgbtifobia-contra-os-filhos/>>. Acesso em: jan. 2020.

⁸⁰ VECCHIATTI, *op. cit.*, p. 468.

Mesmo sendo assegurada por interpretações como a Lei de Diretrizes e Bases, a Base Nacional Comum Curricular, entre outras leis educacionais, não temos, ainda, uma proposta de lei que abarque as violências sofridas por esses grupos. Em contramão, como expusemos ao longo das discussões, vemos o uso de justificativas para considerá-los imorais e desrespeitosos, promovendo ataques e desinformações, por meio de notícias falsas e interpretações errôneas. Adquirindo, portanto, um papel excludente.

A respeito disso, podemos elencar os ideais conservadores propostos na política governamental atual. Em meio ao debate entre ideais conservadoras, a pauta atualmente é tida sob a égide de uma moral, que a condena e oferece riscos aos grupos aqui abordados. Remetemo-nos à pergunta: como a educação poderia assegurar os direitos desses grupos?

Para tal questão, vamos abordar algumas teorias que se relacionam à Sociologia da Educação, como propostas e alternativas, por meio da construção de uma educação que responderia a essas demandas sociais.

2. SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DE ÉMILE DURKHEIM

2.1 A Educação como direito fundamental social

O direito à educação é um direito constitucional, previsto no artigo 6º da Constituição Federal brasileira, com estatura de direito fundamental de natureza social. Os direitos fundamentais recebem em nosso ordenamento enorme importância em razão da forma de Estado assumida pela Constituição de 1988, qual seja, um Estado social e democrático de direito.

O caráter de Estado Social é valorizado pela Constituição logo em seu artigo 3º, quando, ao elencar que os objetivos da República, visa uma sociedade mais justa e igualitária. Soma-se a isso o fato de que a adoção do modelo de Estado Social exige do Poder Público políticas destinadas à realização do bem coletivo de forma efetiva, materializando os direitos sociais, tornando-os reais, muito além de meras exortações de direitos. Para Duarte,

A adoção dos princípios, objetivos e fundamentos do Estado social e democrático de direito fez com que a Constituição Federal de 1988 não se limitasse à fixação dos contornos do poder frente à liberdade do indivíduo, nem à organização das formas de participação popular na esfera das decisões políticas. No âmbito desse Estado, de caráter prestacional, a positivação jurídica de valores sociais passou a servir de base não apenas à interpretação de toda a Constituição, mas à criação, direção e regulação de situações concretas⁸¹.

Nesse sentido, a Lei Maior previu em seu Título VIII, Capítulo III, uma seção unicamente destinada ao regramento geral da educação nacional, classificando como *Ensino Fundamental* o direito público subjetivo de prestação obrigatória a todos com idade entre 4 (quatro) e 17 (dezesete) anos. Ademais, atribuiu ao ensino, de forma ampla, os princípios da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Dessa forma, pode-se inferir que existe na Constituição uma garantia de direitos ainda mais amplos do que, à primeira vista, poderia parecer. É que não se trata apenas de um direito público subjetivo, ou seja, titularizado por todos indistintamente. Mais que isso, o

⁸¹ DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 691-713, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: jul. 2018.

direito à educação como um direito fundamental social é um espaço a ser ocupado de forma também indistinta, onde todos possam simplesmente ser, de forma plural e livre.

Nessa esteira, novamente Duarte,

Trata-se de direitos que devem ser prestados sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (cf. art. 3º, IV da CF/88). Contudo, não obstante o reconhecimento expresso da universalidade dessa categoria de direitos, a sua implementação demanda a escolha de alvos prioritários, ou seja, grupos de pessoas que se encontram em uma mesma posição de carência ou vulnerabilidade⁸².

A escolha de alvos prioritários não reduz, porém, a titularidade do direito à educação, que não recai sobre indivíduos pré-determinados, sendo mesmo supraindividual e até de difícil determinação, porque abrange também as gerações futuras e tem sobre estas enorme responsabilidade.

No ensejo, faz-se oportuno tecer um esclarecimento pontual. Quando se fala em diversidade sexual e identitária, é possível elencar inúmeros argumentos que justificam a posição de vulnerabilidade dos indivíduos que estão inseridos em contexto diverso do padrão heteronormativo.

Todavia, no que tange ao direito fundamental à educação, em razão de sua universalidade, os grupos vulneráveis são compreendidos como “alvos prioritários” não apenas para assegurar o acesso à escola, mas, sobretudo, para que, inseridos no ambiente escolar, sejam nele respeitados de forma equitativa⁸³.

Note-se que a palavra utilizada foi “equitativa”, derivada de “equidade”. Trata-se de uma escolha racional. Igualdade e equidade são pilares para a edificação da justiça social, estando inseridas em sociedades eminentemente humanistas. Todavia, não são consideradas expressões idênticas, porquanto possuem conteúdos distintos.

A sociedade democrática, erigida por indivíduos diversos, embora tenha as leis como expressão da igual vontade do povo e um instrumento de segurança e garantia de direitos, não pode ignorar as diferentes condições de vida e de oportunidades enfrentadas por seus

⁸² DUARTE, *op. cit.*

⁸³ Sobre igualdade, equidade e justiça conferir: AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 129-150, Mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: jan. 2020.

componentes. Assim, como bem disse Boaventura de Souza Santos⁸⁴, deve-se ter o direito a ser igual sempre que as diferenças nos inferiorizem e lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize. A equidade, portanto, é a ótica da igualdade sob as lentes da diferença. Compreende de que o tratamento entre pessoas deve ser desigual, sempre que a igualdade, sobretudo de direitos, descaracterizar suas particularidades. A equidade é uma expressão da igualdade material e, neste trabalho, justifica a defesa de um cuidado específico por parte do Poder Público às pessoas LGBTI+, especialmente no âmbito escolar.

Essa prioridade, sobretudo no âmbito da educação associada ao ambiente escolar, justifica-se porque a educação abrange processos formativos aos quais o ser humano está submetido simplesmente por existir socialmente. Assim, a educação compreende não apenas os processos formativos institucionais, transmitidos em ambiente escolar, mas também os processos domésticos, que são, por sua natureza privada, pouco controlados pelo Estado.

Logicamente, dizer que a educação constitui direito *social* é algo correto. Inclusive, a Constituição Federal não apenas prevê o direito à educação como direito fundamental, como tal previsão está endossada em nível convencional, pelo Pacto dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), de 1966, incorporado ao ordenamento jurídico brasileiro pelo Decreto nº 591, aprovado nos termos do art. 84, III, da CF/1988. O PIDESC prevê

[...] que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. (...) [E] que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz⁸⁵.

Note-se que, para as Nações Unidas, a educação desenvolve a sociedade humana, o senso de dignidade e de respeito por Direitos Humanos. Sendo assim, está intimamente relacionada ao progresso social, porquanto capacita o indivíduo a agir diante de situações da vida, conhecendo a realidade em que se insere e alcançando, por conseguinte, maior autonomia e qualidade de vida.

Todos esses pressupostos contribuem para a manutenção de uma sociedade democrática, na qual todos podem se manifestar conforme suas necessidades e oportunidades.

⁸⁴ SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

⁸⁵ CÂMARA DOS DEPUTADOS. Comissão de Direitos Humanos. *O Brasil e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*. Brasília, 2000.

Não à toa que a Constituição Federal outorgou ao Estado, em conjunto com a família, a responsabilidade social da educação. É que a sociedade, de forma subsidiária ao Estado, tem a obrigação de concretizar as possibilidades, de forma contributiva e solidária, conforme estabelecem os objetivos constitucionais da República.

Como se vê, o arcabouço jurídico a respaldar o direito à educação é amplo e diverso. No Brasil, compõe o que se conhece por Direito Educacional e abarca não apenas os tratados internacionais e a Constituição, como um amplo rol de leis ordinárias a regularem, por exemplo, as Diretrizes e Bases da Educação, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o Sistema de Seleção Unificado (SISU), o Plano Nacional de Educação e o PROUNI.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, para esta pesquisa, é de maior importância, pois foi inteiramente elaborada no contexto de redemocratização do Brasil, após a promulgação da Constituição Cidadã, e se coaduna com o ideal de educação inclusiva e universal aqui defendido.

A LDB, também chamada Lei Darcy Ribeiro em homenagem a um projeto do professor, à época senador, foi aprovada sob fortes críticas e disputas partidárias, com a proposta de ser uma lei flexível, que pudesse se adaptar ao orçamento disponível pela União e às mudanças da educação nacional no curso do tempo.

A lei dividiu o ensino em dois, o Ensino Básico e o Ensino Superior, sendo o primeiro tripartido em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ao Ensino Fundamental, objeto desta análise, algumas inovações ensejam interesse. Outras, contudo, críticas contumazes.

A Lei de Diretrizes e Bases manteve a obrigatoriedade do ensino de disciplinas tradicionais, como história, geografia, português e matemática. Referendou a obrigatoriedade da educação artística no ensino básico, além de educação física e religião. Por meio do Decreto 11.684, de 2 de junho de 2008, o artigo 36 da Lei nº 9.394/1996 incluiu a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. O argumento que fundamentou sua aprovação no Conselho Nacional de Educação, bem como a posterior homologação pelo MEC, se apoiou na ideia de que com o ensino dessas disciplinas os alunos poderiam compreender melhor a origem das diversidades, bem como adquirir maior discernimento sobre questões de natureza ética, social e política. O ensino da religião foi considerado parte integrante da formação do cidadão e, portanto, com oferta obrigatória; teria, no entanto, frequência optativa. De acordo com o artigo 33, ficou assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa, bem como foi vedado qualquer forma de proselitismo. A redação do texto original previa a oferta do ensino religioso sem ônus para os cofres públicos. Contudo, a nova redação sobreposta pela Lei nº 9.475, de janeiro de 1997, foi omissa quanto à anterior

vedação de ônus para os cofres públicos, abrindo a possibilidade de se aplicarem recursos dos sistemas para suprir essa oferta⁸⁶.

De início, vemos a obrigatoriedade de disciplinas tradicionais, que pode ser encarada positivamente, por agregar à formação acadêmica dos educandos conteúdos relevantes para o desenvolvimento da linguagem escrita, do raciocínio lógico e da cultura geral, situando-os de forma crítica a respeito do local onde vivem e permitindo autonomia e liberdade no contexto que ocupam.

Por outro lado, aguardar a chegada do Ensino Médio para trabalhar a compreensão da origem das diversidades por meio do Ensino da Sociologia e da Filosofia, não parece alcançar a enorme pluralidade da sociedade brasileira, que possui uma característica multicultural. Tampouco, também alcança capacidade transformativa da população, que está inserida num território de dimensões continentais, podendo nele transitar livremente.

Por último, o objeto de maior divergência e debate a respeito da estrutura curricular do Ensino Fundamental: a inclusão da Sociologia como disciplina regular na grade da Educação Básica.

O currículo da educação é uma construção histórica e social. É a identidade de determinado contexto sócio-político que reflete ideias de todos os grupos envolvidos em sua produção – como governo, editoras e intelectuais – e tais ideias não são sempre consensuais. Por tudo isso, analisar o currículo exige esforço interpretativo e contextualização.

No âmbito nacional as discussões acerca do currículo e as políticas públicas educacionais, em especial no cenário pós-impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff, ganham corpo e natureza política, ocupando o centro da discussão curricular nos últimos anos⁸⁷.

O viés político, todavia, acompanha tais discussões desde o início da República, tendo sido o responsável pela suspensão do ensino da Sociologia no país em momentos turbulentos, como a Ditadura Civil-militar, de 1964 a 1985.

O debate acerca da incorporação da Sociologia à Educação Básica já é antigo, e seu início remonta ao início do século XIX. Contudo, foi apenas em 1891, com o primeiro Plano Nacional de Educação, elaborado por Benjamin Constant, que a Sociologia ganhou espaço

⁸⁶ CUNHA, Luís Antônio; XAVIER, Libânia. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <<http://www.fgv.br/CPDOC/BUSCA/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-ldben>>. Acesso em: jul. 2018.

⁸⁷ SOUZA, Agnes Cruz de. *A Sociologia Escolar: imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina*. 2017. 363 f. Tese (doutorado em Ciências Sociais). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara/SP.

como componente curricular da Educação Básica brasileira. Com a reformulação, Constant pretendia tornar o ensino laico, científico e livre.

Entretanto, a proposta não durou por muito tempo. Em 1902, a matéria foi excluída da matriz curricular básica, ficando por anos alijada das salas de aula. Entre discursos de caráter institucional ou ideológico, a Sociologia, como disciplina autônoma na Educação Básica, sofreu vezes que ainda impedem sua inclusão definitiva na formação escolar da população brasileira.

Até os anos 1940, a disciplina deu passos pequenos em direção à sua consolidação como integrante do sistema escolar. Apenas nos anos 1950,

[...] com o fim do Estado Novo e o processo de redemocratização, abriu-se novo espaço para defender a volta da obrigatoriedade da Sociologia aos currículos. Em junho de 1954, foi realizado o 1º Congresso Brasileiro de Sociologia de cuja temática, constava a questão da inserção da Sociologia nos antigos cursos ginasial e clássico (e científico). Nele, o sociólogo Florestan Fernandes apresentou a comunicação intitulada “O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira” que elucidou a defesa do ensino da disciplina, não só como estímulo profissional para cientistas sociais, mas como uma forma de difundir os conhecimentos sociológicos e atingir suas funções científicas na educação dos jovens⁸⁸.

Dos anos 1960 até a década de 1980, a despeito da aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a incursão da Sociologia na Educação Básica permaneceu sobrestada, mormente em razão da Ditadura Civil-militar instalada no Brasil. A educação ficou relegada aos ditames da economia capitalista, voltada à profissionalização, com o objetivo de fortalecer a indústria nacional.

Disciplinas como Educação Moral e Cívica, Educação Religiosa e Organização Social e Política do Brasil tomaram qualquer possibilidade de uma educação crítica e que possibilitasse aos movimentos estudantis se insurgirem contrariamente à obediência hierárquica, ao nacionalismo e ao culto à lei, preconizados pelos militares em seu governo.

A partir da Redemocratização, impulsionada em muito pelos movimentos sociais e pela reorganização dos partidos políticos,

O interesse pela Sociologia ganhou espaço em diversos setores da sociedade e as Ciências Sociais apregoavam uma tendência, uma vez que profissionais da área tiveram espaço na grande imprensa, principalmente na televisão e participaram de várias associações, como partidos políticos e sindicatos. Havia grande interesse do público em geral por temas como os movimentos sociais e culturais; instituições sociais e políticas; questão feminista etc. Com isso, pode-se aventar uma

⁸⁸ SOUZA, *op. cit.*, p. 48

aproximação entre a sociedade e os temas característicos das Ciências Sociais específicas (SANTOS, 2002; CARVALHO, 2004 e 2015)⁸⁹.

Contudo, com a retração das Ciências Sociais no período ditatorial, as universidades perderam o interesse na formação docente, porquanto os profissionais que optavam pela licenciatura e pelo magistério eram pouco valorizados e estigmatizados como incapazes ou não qualificados.

Foi apenas com a publicação da Nova Lei de Diretrizes e Bases, do Professor Darcy Ribeiro, que a Sociologia, bem como a Filosofia, tornou-se vista como essencial ao exercício da cidadania, passando a incorporar, de forma obrigatória, a Educação Básica, compreendida pelo Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Assim, a valorização das Ciências Humanas e Sociais teve sua retomada, devolvendo às universidades o interesse pelo seu desenvolvimento.

Atualmente, o que ocorre é que, em razão da enorme lacuna temporal em que a Sociologia permaneceu ausente das salas de aula, encontra-se grandes dificuldades em reinseri-la nas escolas, seja em razão da abordagem com os discentes, seja por entraves burocráticos, como a abertura de concursos públicos para a contratação de professores.

Além disso, a inserção do conteúdo apenas no Ensino Médio torna o contato com a matéria consideravelmente mais dificultoso. Abordar assuntos como diversidade cultural, divisão social do trabalho, preconceito, democracia e movimentos sociais em uma fase em que a pressão para aprovação nos vestibulares e/ou a colocação no mercado de trabalho está latente, parece distanciar o interesse dos alunos, fazendo parecer um desperdício de tempo do horário normal de aulas a dedicação de um ou dois tempos de aula por semana à Sociologia.

Por tudo isso e buscando cumprir a demanda da LDB, diversos municípios procuram implementar em seus currículos a Sociologia já no Ensino Fundamental. Dois exemplos são Belém/PA⁹⁰ e São Leopoldo/RS. Nos dois lugares, a inserção da Sociologia nos primeiros anos da Educação Básica se justifica pela

[...] possibilidade dos educandos desenvolverem uma compreensão sociológica da sociedade e de si, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, tanto sobre sua condição, quanto para o exercício pleno da cidadania. (...) a disciplina também aproximaria a escola da realidade social na qual está inserida, contribuindo para romper sua posição de ilha na comunidade⁹¹.

⁸⁹ SOUZA, *op. cit.*, p. 56.

⁹⁰ PICANÇO, Miguel de Nazaré Brito. O ensino de sociologia na rede municipal de educação de Belém: uma experiência em construção. *Revista Eletrônica Interações Sociais*. 2017, vol. 1, n. 2, p. 5-17. ISSN 2594-7664. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/reis/article/view/7473/5046>>. Acesso em: fev. 2020.

⁹¹ ROSSATO, Janine. A Sociologia no Ensino Fundamental em São Leopoldo/RS: a implantação e as percepções dos alunos sobre a disciplina. *I Seminário de Ciências Sociais e Educação Básica: O Sentido das*

Contudo, dado esforço que se observa atualmente para atenuar a consciência dos cidadãos em formação, maiormente em detrimento da reflexão crítica em relação às múltiplas realidades existentes na sociedade brasileira, os esforços semelhantes aos dos municípios acima citados são escassos. Não perde apenas a escola, a sofrer influências pouco laicas do governo atual, mas também a sociedade e suas gerações futuras.

2.2 A escola como local de reprodução de preconceitos: a manifestação das representações sociais

A teoria das representações sociais, cujo expoente é o romeno Serge Moscovici (2005)⁹², traduz com clareza a origem psicossocial do preconceito e apresenta de forma sistemática a dinâmica arquitetada pela sociedade para construir padrões de “ser”, “existir”, “comportar-se” e “relacionar-se”. Se tomamos as representações sociais como uma referência teórica para a compreensão da diversidade sexual, das variadas formas com que a sociedade a enfrenta e para a construção da relação intrínseca entre a importância da educação – mais especificamente, da escola – e a convivência com aquela diversidade, é possível compreender que existe, de fato, uma construção social a respeito da homossexualidade e que tal construção é excludente.

Nesse sentido, Scardua e Souza Filho colocam que,

Muito além da esfera conceitual há um conhecimento compartilhado socialmente sobre este tema, que possibilita práticas entre indivíduos e grupos. Ou seja, tomamos como base a noção de que a homossexualidade é construída socialmente e só pode ser entendida dentro de um contexto social e histórico dinâmico. Tal multigrupalidade existente nas sociedades contemporâneas engendra múltiplas formas de ser, ver, compreender, representar, praticar, comunicar, vivenciar, enfim, debater a homossexualidade⁹³.

Consoante a teoria das representações sociais, o objeto da representação, no tocante à homossexualidade, seriam as pessoas LGBTI+.

Ciências Sociais na Educação Básica. Núcleo de Pesquisa em Ensino de Sociologia – NUPES. São Leopoldo/RS, 2015, n. 01. Disponível em:

<<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cienciassociais/article/view/385/323>>. Acesso em: jan. 2020.

⁹² MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

⁹³ SCARDUA, Anderson; SOUZA FILHO, Edson Alves de. O debate sobre a homossexualidade mediado por representações sociais: perspectivas homossexuais e heterossexuais. *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2006, vol.19, n.3, pp.482-490. ISSN 0102-7972. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722006000300017>>. Acesso em: jul. 2018.

Dessa forma, para a teoria, existem dois processos principais que constroem a representação social, quais sejam, a objetivação e a ancoragem. O primeiro transforma o objeto da representação em algo concreto, tirando-o do plano meramente abstrato e idealizado. Tal processo se dá por meio de três fases:

[...] (a) seleção e descontextualização, quando as informações relacionadas a um objeto de representação são escolhidas e utilizadas em função de critérios culturais e normativos dos grupos/indivíduos; (b) formação de um “núcleo figurativo”, quando se dá a reprodução de uma estrutura conceitual a partir de uma estrutura imaginante visível; e (c) a naturalização, quando ocorre a atribuição de qualidade da natureza aos elementos do núcleo figurativo, como se tivessem vida própria⁹⁴.

A ancoragem, em complemento à objetivação, elabora a inserção da representação na sociedade, abordando a forma pela qual a construção da representação se insere no pensamento já existente numa sociedade.

Nota-se que, nos termos do cenário da redemocratização, com a universalização do direito à saúde, a criação do SUS (Sistema Único de Saúde), a epidemia de AIDS e a consolidação dos chamados grupos de risco, a sociedade atravessou o processo descrito como “objetivação”. Assim, perpassando suas três fases, a estrutura da patologização da homossexualidade e o preconceito face àquilo que escapava ao contexto heteronormativo estava delineada.

Primeiramente, a descontextualização das informações relacionadas à doença incurável que se espalhava de modo veloz. Em seguida, a associação do contágio aos grupos de risco, à sexualidade e, inevitavelmente, ao comportamento. Logo depois, a formação do “núcleo figurativo”, segunda etapa da objetivação, pela qual a doença se tornou, de forma generalizada, típica de homossexuais. Por fim, a naturalização do preconceito, ou a perpetuação da verdade criada pelas fases anteriores, resultando em crenças genéricas: homossexualidade é ruim/errado/prejudicial/imoral/arriscado etc.

No mesmo passo, continuam os autores:

As questões concernentes à identidade sexual e ao desejo vêm sendo tratadas como algo relativo e como possíveis formas de contestação às normas socioculturais estabelecidas e rígidas. Elas estão sendo vistas como construções sociais e não algo natural e estável, como sendo produzidas, reproduzidas e constantemente repetidas nas relações e discursos sociais e como sendo experiências complexas não redutíveis a modelos simples (Adelman, 2000; Louro, 2001), apontando para a pluralidade do fenômeno da homossexualidade. Neste contexto, a emergência de um debate público sobre

⁹⁴ SCARDUA; SOUZA FILHO, *op. cit.*

a homossexualidade reflete tanto a defesa quanto o combate da mesma. Historicamente, os argumentos propostos, sobretudo contra a prática e a difusão da homossexualidade, têm uma origem mais remota, enquanto os a favor mais recente. Contudo, a visibilidade da homossexualidade afirmativa, através de qualquer linguagem, ainda constitui-se em algo perturbador na sociedade gerando rigidez de ambas as partes, devido à dificuldade de negociação. (...) Parte deste fenômeno deriva do fato histórico de as experiências homossexuais serem vividas mais no espaço privado, diminuindo as chances de reconhecimento social das mesmas, o que implica em uma menor consolidação no espaço público de um conhecimento mais favorável a respeito da homossexualidade. Ou seja, apesar da proliferação de espaços de “tolerância homossexual” em vários lugares do mundo nas últimas décadas e de algumas conquistas legislativas, esta situação não foi capaz de alterar significativamente concepções desfavoráveis e limitadas sobre homossexualidade que continuam sendo difundidas na sociedade⁹⁵.

A guetificação da homossexualidade e a tardia e dificultosa possibilidade de expressão dos que lhe são favoráveis, ou favoráveis à igualdade de tratamento e de direitos para todos obsta à transformação da sociedade para a convivência diversificada e plural.

Considerando a universalização do direito à educação e a escola como local de materialização deste direito, é possível considerá-lo o espaço ideal para a desconstrução dos guetos de controle da presença da diversidade sexual.

A recente aprovação da BNCC, como fundamento de base para o Ensino Fundamental, deixa evidente que essa etapa deve se preocupar com as questões que cerceiam a Igualdade, a Diversidade e Equidade. Nesse sentido, ela propõe estruturalmente, cada etapa do ensino, propondo o conhecimento como um processo de desenvolvimento humano e global.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (grifos do autor)⁹⁶.

A diversidade e a inclusão são pautas discutidas fundamentalmente no documento, com respaldo científico e pedagógico, além da consonância com a LDB e a Constituição

⁹⁵ SCARDUA; SOUZA FILHO, *op. cit.*

⁹⁶ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: abr. 2020.

Federal. O documento foi elaborado de acordo com pesquisa, em âmbito nacional, por meio de dados e estudos sobre a educação. Ademais, uma das Competências Gerais da Educação Básica é

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Sendo assim, as políticas educacionais ambientadas nos Anos Iniciais e nos Anos Finais do Ensino Fundamental, admitem a diversidade e o respeito a liberdade como parte dos processos educativos, considerando o caráter plural da sociedade brasileira. Contudo, ainda não aborde diretamente à diversidade no âmbito da educação sexual, que ainda possui um debate simplista e generalizado no documento.

Em mais uma de suas Competências, observamos:

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Respaldando-se no documento, podemos entender que, no Brasil, temos projetos e asseguram parte do debate em relação a diversidade. Contudo, esses pressupostos seriam suficientes para a realização da prática pedagógica?

Para entendermos esse processo, precisamos nos remeter aos clássicos da Sociologia, principalmente ao que remete ao âmbito da Sociologia da Educação. Por meio dessas discussões pretendemos esclarecer em quais pontos específicos a Sociologia nos pode auxiliar na compreensão dos conceitos de inclusão, diversidade e pluralidade nos processos educativos.

Para este trabalho, prioriza-se a análise do Ensino Fundamental como *locus* de desconstrução dos padrões de representações, pois, durante o período a ele correspondente, as crianças desenvolvem a consciência de si mesmas como seres inseridos coletivamente. Passam, então, a observar os outros tomando a si mesmas como parâmetro. E começam a adquirir consciência da diversidade.

2.3 A Sociologia da Educação: uma síntese das ideias de Émile Durkheim

Émile Durkheim foi um sociólogo francês nascido em 1858, em Épinal, nordeste da França. O sociólogo integrou uma geração de teóricos que buscou aplicar ao ensino secundário os

[...] valores da cidadania republicana, bem como (...) transformar a universidade em centro produtor e difusor de pensamento científico. Coube à sua geração aprofundar essas iniciativas, o que se percebe tanto na valorização de títulos universitários e de publicações, quanto no encorajamento dado às especializações⁹⁷.

Foi sob a influência do sociólogo, licenciado pela Escola Normal Superior, que as Ciências Humanas passaram a articular o ensino e a pesquisa na universidade. Ele foi um dos colaboradores das Ciências Humanas e Sociais, ambientando seus estudos no campo da construção da Sociologia da Educação. Embasado em suas experiências da educação europeia, Durkheim foi um dos sociólogos mais influentes no campo educacional.

Ele realizou seus estudos associando à educação com o contexto social, ou seja, para compreender o que seria suas colaborações no campo da educação, precisamos compreender quais são seus contextos sociais. Sendo assim, a educação constrói objetivos e premissas que variam de acordo com as necessidades, que são impostas por fatos e agentes sociais.

Como explica Weiss, o autor ambienta sua teoria no Funcionalismo. Atualmente, a teoria é aplicada de diferentes formas nas áreas da Antropologia, da Psicologia e da Filosofia. Na Sociologia de Durkheim, esse conceito se relaciona com a teoria explicativa do coletivismo da sociedade, ou seja, quando a explicamos por meio das ações coletivas ou individuais. Explicando os fatos, as regras e o funcionamento geral da sociedade, como construções de processos subsidiários.

O Funcionalismo se aplica, em sua interpretação, à conclusão de que a sociedade não funciona de forma individual e isolada. Temos um grande organismo e todas as partes dessa organização dependem entre si. É esse coletivo, como uma organização, que rege as regras, as morais e a construção de uma cultura.

⁹⁷ WEISS, Raquel; BENTHIEN, Rafael Faraco. 100 anos sem Durkheim. 100 anos com Durkheim. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 19, n. 44, p. 16-36, Jan. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222017000100016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: fev. 2020.

O trabalho de Durkheim era rigoroso. Ele criou uma metodologia de pesquisa em Sociologia baseada no tratamento de ideias e conceitos como coisas, a fim de que o cientista social pudesse manter adequada distância de seu objeto de estudo, no caso, a sociedade. Por isso, Durkheim concebeu a definição dos fatos sociais, classificando, assim, a Sociologia como a Ciência dos fatos sociais.

O Funcionalismo admite que a existência dos fatos está na observação da sociedade. Por isso, seus métodos são aplicados constantemente na Antropologia, pois propõem uma imersão nas culturas de determinadas sociedades. Sua teoria foi de grande importância para a compreensão social, sobretudo por meio da imersão de pesquisadores em culturas diversas.

Durkheim fez uma colaboração de grande importância para o entendimento do conceito de cultura, principalmente nas metodologias que envolvem a construção do saber, por meio das identidades culturais, sendo assim, uma compreensão da diversidade geral presente em diferentes tipos de cultura ⁹⁸.

Voltando ao seu conceito principal, fatos sociais são um conjunto de ações, inseridas dentro de um contexto social específico. Os instrumentos sociais e culturais definem um fato social, que nos impõem determinadas regras sociais. Os valores morais são fatos sociais, assim como as convenções, as manifestações culturais e os comportamentos.

O fato social não pode definir-se pela sua generalidade no interior da sociedade. Características distintivas do fato social: 1.- a sua exterioridade em relação as consciências individuais; 2. A ação coerciva que exerce ou é suscetível de exercer sobre essas mesmas consciências. Aplica-o desta definição as práticas constituídas e as correntes sociais. Verificação desta definição. Outra maneira de caracterizar o fato social: o estado de independência em que se encontra em relação as suas manifestações individuais. Aplicação desta característica as práticas constituídas e as correntes sociais. O fato social generaliza-se por ser social, mas não é social porque se generaliza. Como esta segunda definição se reduz a primeira. Como os fatos de morfologia social se enquadram nesta mesma definição. Fórmula geral do fato social⁹⁹.

As nossas ações cotidianas são fatos sociais. Elas obedecem às regras e a uma rotina, pois são organizações estruturais que extrapolam nosso limite de consciência. Portanto, o fato social é algo inerente à sociedade, um indivíduo age de acordo com os limites impostos cultural e politicamente.

⁹⁸ DURKHEIM, E. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo, Martins Fontes, 1996.

⁹⁹ DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 6 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

→ [inserir página](#)

[...] Mostrar a utilidade de um fato não explica o seu nascimento nem a aparência com que nos surge, pois as funções para que serve supõe as propriedades específicas que o caracterizam, mas não os criam. A nossa necessidade das coisas não as determina; tal necessidade não pode extraí-las do nada e conferir-lhes existência. [...] ¹⁰⁰.

Durkheim define três fundamentos científicos para essa compressão: os fundamentos de *coercitividade*, que se relaciona ao poder, acerca de padrões culturais pré-estabelecidos, os quais são impostos ao indivíduo, ou seja, são regras sociais; a *exterioridade*, que explica a inserção do indivíduo ao meio social, por meio da condição de aprendizagem, esse conceito se relaciona ao conceito de educação, pois é compreensão dessas regras sociais e seus padrões de ocorrência; por último, o conceito de *generalidade*, que se relaciona ao de coletividade, ou seja, a vivência social do ser, nesse sentido, os fatos sociais são, por natureza, coletivos ¹⁰¹.

Resumindo, para o autor, fatos sociais podem ser definidos como valores, regras, normas, padrões de conduta e modos de pensar e sentir que são externos e anteriores aos indivíduos e que exercem sobre eles coação ou imposição inconsciente, de modo que, optando por não cumpri-los, os indivíduos sofrem a sanção de padecer fora do conjunto social em que estão inseridos.

Durkheim explica que um fato social pode simplesmente existir e não servir para nenhuma função. Simplesmente por não ter correspondido, em síntese, uma a um *fim vital*. Ele também pode ter existido com uma função em determinado período, mas simplesmente ter perdido seu significado ao longo do tempo, passado a existir somente pela força do hábito ¹⁰².

Na sociedade, há casos em que um determinado fato se modifica para a manutenção de uma instituição social. Um exemplo dado pelo autor é a autoridade dos pais em relação aos seus filhos, uma característica advinda na Idade Antiga, do Direito Romano.

Mas as mudanças na sociedade não são admitidas sem uma função. Um fato social, como um hábito, ou costume, não modifica a sua natureza sem um real motivo. O autor explica que uma *tendência* não é “uma força que vem da natureza própria”; ela não é alterável individualmente, por uma vontade pessoal. “Para que tais modificações se produzam é necessário que existam causas ativas que as impliquem fisicamente” ¹⁰³.

¹⁰⁰ [Inserir referência](#)

¹⁰¹ DURKHEIM, *op. cit.*

¹⁰² DURKHEIM, *op. cit.*

¹⁰³ DURKHEIM, Émile. “O que é fato social” e “Regras relativas à observação dos fatos sociais”. In. *As Regras do Método Sociológico*. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1975. p. 134.

Ora, em regra, os laços que nos ligam aos nosso país, à vida, a simpatia que temos pelos nossos semelhantes são sentimentos mais fortes e mais resistentes do que os hábitos suscetíveis de nos afastar de uma especialização mais rígida (p.134).

Para tal questão, ainda devemos considerar os conceitos de *anomia* e de *instituição social*. Os fatos são as regras colocadas para cada ser social, mas para mantê-los precisamos entender como a sociedade os compreende. Primeiro, Durkheim explana sobre a *instituição social*, que basicamente funciona como um mecanismo de organização social. É a padronização social imposta.

Nesse ponto, precisamos entender que essa colocação para o autor, determina que a sociedade carrega sempre um grau de conservadorismo, pois ao determinar regras de convívio social, executa um poder sobre o indivíduo. Tudo que foge à regra e extrapola os sentidos normativos é, essencialmente, combativo. Portanto, a sociedade tende a negar o novo, a se opor à mudança. Outro conceito importante para o entendimento das premissas do autor é a *anomia*. *Anomia* é o rompimento das regras sociais¹⁰⁴. É a ausência dessas predeterminações.

[...] Se tento violar as regras do direito, elas reagem contra mim de modo a impedir o meu ato, se for possível, ou a anulá-lo e a restabelecê-lo sob sua forma normal, caso já tenha sido executado e seja reparável, ou a fazer-me expiá-lo, se não houver outra forma de reparação. Tratar-se-á de máximas puramente morais? A consciência pública reprime todos os atos que as ofendem, através da vigilância que exerce sobre a conduta dos cidadãos e das penas especiais de que dispõe.

Nesse sentido, o autor estabelece a importância da obediência às regras e a influência da escola na transmissão de condutas esperadas pela sociedade. A escola, para Durkheim, tem um papel fundamental na socialização das novas gerações, pois insere o indivíduo no espaço público, iniciando, logo na infância, a convivência em grupos heterogêneos. Ela apresenta aos jovens, paulatinamente, as regras da sociedade.

Há outros três conceitos importantes: a *solidariedade social*, que síntese se estabelece por meio de uma consciência individual ou coletiva do ser. A junção dessas duas consciências, resultam no ser social proposto por Durkheim; a *solidariedade orgânica*, que é a dependência da cada ser, sobre o outro, ou seja, é a troca de experiências, de serviços etc.; por fim, temos ainda a *solidariedade mecânica*, esta engloba o conceito de organização social, são valores, morais, que compõem uma composição social.

Embasando-nos nesse contexto, o que Durkheim propõe à Educação? A educação é o que confere às pessoas o espírito de adesão ao grupo e de disciplina, conferindo, por outro

¹⁰⁴ DURKHEIM, Émile. *Da divisão do trabalho social*. Martins Fontes, São Paulo, 2010.

lado, autonomia no saber e o poder de conhecer as razões pelas quais se cumpre determinadas regras e de questioná-las oportunamente.

Entre as obras de Durkheim, o livro *Educação e Sociologia* é uma das obras mais importantes do autor, pois nele o autor explana com maior conceituação em relação ao método sociológico aplicado na Educação. Propõe uma argumentação sobre a natureza social do indivíduo, por meio do processo educativo.

Durkheim relacionava a educação intrinsecamente à formação de uma moral social laica. Isso porque o sociólogo, que viveu a época de consolidação da Terceira República francesa (1870-1940), defendia ferrenhamente a necessidade de transição do Estado religioso para o Estado secular, guiado pela razão.

Em primeiro lugar, o autor procurou caracterizar a importância da moral, definindo-a como um conjunto particular de regras, as quais possuem valor maior do que todas as outras coisas humanas. Em seguida, defendeu a idéia de que o valor incomensurável dessas regras se deve ao fato de a sociedade ser o verdadeiro fundamento da moral, e por essa razão as regras morais devem ser amadas — não obstante exijam constantes abnegações de nossos desejos. O próximo passo foi afirmar que uma sociedade não pode ter outra moral senão aquela que já está contida em sua estrutura. Na última parte, procurou explicar como o ensino de uma moral laica poderia ser realizado na prática, sendo a função primordial da educação formal apresentar meios de justificação racional para as regras morais.¹⁰⁵

Por compreender o momento histórico na qual a França passava, Durkheim situou seus estudos por meio da compreensão da religião, fazendo constantes analogias ao campo em seus estudos. Em um primeiro ponto, de acordo com Weiss, podemos considerar a questão do autor com a Igreja Católica, principalmente no que se relaciona educação primária, por meio da transição entre o *ensino leigo da moral*, para o ensino de uma *moral laica*.

Enfim, vocês podem compreender que a aliança selada antigamente entre a moral e a religião não pode ser apenas o produto de uma interpretação do homem. Há séculos as idéias morais têm se abrigado nas idéias religiosas e, durante muito tempo, moral e religião foram confundidas. Pois bem, uma afinidade tão estreita entre essas duas espécies de idéias, entre essas duas classes de concepções, deve, evidentemente, corresponder a algo real; deve, evidentemente, em alguma medida, fundar-se na natureza das coisas.

¹⁰⁵ DURKHEIM, Émile. O ensino da moral na escola primária. *Novos estud. - CEBRAP*, São Paulo. n. 78, p. 59. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: abr. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000200008>.

A consolidação completa de tal transição somente ocorreria com o estabelecimento de uma nova moral, sendo a moral laica que, por sua vez, seria alcançada por meio da educação das gerações futuras. A moral laica, para o autor, não era uma moral puramente racional, mas de maior racionalidade do que a moral religiosa. O conceito de moral por sua vez, é determinado a partir da definição de fato social. Sendo este

[...] toda maneira de fazer, fixada ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; ou ainda, toda maneira de fazer que é geral na extensão de uma sociedade dada e, ao mesmo tempo, possui uma existência própria, independente de suas manifestações individuais¹⁰⁶, [...]

Considerando que o fato social é geral em sua extensão e se expressa em maneiras de agir, pensar e sentir, enraizadas nas consciências de cada indivíduo, mas socialmente manifestas, pode-se inferir que decorre daí sua dimensão coercitiva, de forma semelhante ao que acontece com a moral, que tem por característica constitutiva a obrigatoriedade ou dever¹⁰⁷.

Enfim, a moral é concebida por Durkheim como um conjunto de regras de conduta que se apresentam como obrigatórias, na medida em que seu descumprimento vem sempre acompanhado de uma sanção, isto é, uma reação por parte da sociedade. Por outro lado, a moral também é algo que se deseja, pois agir segundo suas prescrições é contribuir para realizar o ideal social ao qual os indivíduos aderem consciente ou inconscientemente. E esse duplo caráter da moralidade seria explicado pelo próprio fato da moral ser uma criação social, com finalidade última de manter a sociedade, o que pressupõe um mínimo de coesão entre os indivíduos que a constituem¹⁰⁸.

Por isso, a instituição da chamada moral laica – ou moral mais racional do que a moral religiosa – na Educação Fundamental tem grande importância para o autor, já que somente mediante a razão, de forma crítica e fundamentada, seria possível transmitir as regras existentes na complexidade da vida social, de forma que a socialização metódica das novas gerações tenha lugar pelo pensamento esclarecido da Ciência.

Assim, apresenta-se a educação como um instrumento social de adaptação da consciência pública às concepções de cada época. Para o autor, somente quando o homem percebe a necessidade de abrir a mente para as novidades e aguça sua curiosidade é que sai ao

¹⁰⁶ DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 6 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

¹⁰⁷ WEISS, Raquel Andrade. *Émile Durkheim e a fundamentação social da moralidade*. 279 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

¹⁰⁸ *Ibidem*, p. 105.

encalço da Ciência. Do mais, o instinto, a sensação e a experiência bastariam, tal qual para os animais.

É a ciência que elabora as noções cardeais, que dominam o pensamento: a noção de causa, de lei, de espaço, de número; noções de corpo, de vida, de consciência, de sociedade etc. Todas essas ideias fundamentais se encontram perpetuamente em evolução: é que elas são o resumo, a resultante de todo trabalho científico, justamente o contrário de serem seu ponto de partida¹⁰⁹.

O sociólogo questionou a Psicologia Social em sua teoria de representações sociais, ao afirmar que essa área de conhecimento, que deveria ter por tarefa determinar as leis de ideação coletiva – ou as resultantes da combinação de ideias individuais – não faz mais do que designar espécies de generalidades variadas e imprecisas.

Assim, ele indaga

[...] as representações individuais e as representações coletivas não se assemelham, desde que umas e outras são igualmente representações; e se, devido a tais semelhanças, certas leis abstratas não seriam comuns aos dois setores. (...) Não se pode pensar, por exemplo, que a contiguidade e a parecença, os contrastes e os antagonismos lógicos, ajam da mesma maneira, sejam quais forem as coisas representadas?¹¹⁰.

É possível concluir que, para a Sociologia de Durkheim, o que se conhece atualmente como o rótulo da homossexualidade, ou o paradigma do preconceito em relação à homossexualidade, caracteriza não apenas de uma representação coletiva de um ideário de sexualidade convencional, ou um paradigma heteronormativo, mas se trata, em verdade, de um fato social, com ampla prática na sociedade brasileira contemporânea e influência coercitiva na educação, na postura e na manifestação da sexualidade de crianças e adolescentes.

Durkheim foi o primeiro, na Sociologia, a falar sobre a educação conforme as regras do método sociológico, que envolvem criteriosa observação do fato como “coisa” e dá o tom científico à pesquisa em Sociologia em razão do Empirismo, e a elucubrar a respeito de um modelo ideal de educação, adequado a todas as sociedades. Foi o teórico quem assumiu e reconheceu o caráter social da educação e situou o Estado como possuidor de um papel social frente à educação.

¹⁰⁹ DURKHEIM, *op. cit.*, p. 35

¹¹⁰ DURKHEIM, *op. cit.*, p. 27.

O postulado tão contestável de uma educação ideal conduz a erro ainda mais grave. Se se começa por indagar qual deva ser a educação ideal, abstração feita das condições de tempo e lugar, é porque se admite, implicitamente, que os sistemas educativos nada têm de real em si mesmos. Não se vê neles um conjunto de atividades e de instituições, lentamente organizadas no tempo, solidárias com todas as outras instituições sociais, que a educação exprime ou reflete, instituições essas, por consequência, que não podem ser mudadas à vontade, mas só com a estrutura mesma da sociedade¹¹¹.

Para o autor, o Estado possui um papel de relação de poder em relação a sociedade. Por isso, a educação se torna uma parte do papel do Estado como regulador da sociedade, nesse sentido admite que a educação necessita de fim, como uma necessidade entre o meio social. Admitindo que a sociedade tem sua natureza conservadora, o preceitos de Durkheim à associa com uma estrutura mais endurecida, em relação as teorias mais contemporâneas, que consideram a educação como um agente de transformação social.

Os seres humanos como essência são imensamente influenciáveis pela forma a qual foram educados a agir, sob esse ponto de vista modelador, é possível notar que a sociedade orienta o indivíduo a como ele deve ser, para se adaptar ao seu meio. “Eis aí portanto maneiras de agir, de pensar e de sentir que apresentam essa notável propriedade de existirem de fora das consciências individuais”¹¹².

Se não me submeto às convenções do mundo, se, ao vestir-me, não levo em conta os costumes observados em meus país e em minha classe, o riso que provoço, o afastamento em relação ao mim produzem, embora de uma maneira mais atenuada, os mesmo efeitos que uma pena propriamente dita.

Isso significa que como seres humanos estamos constantemente submetidos às pressões do meio social, haja vista que, imensuravelmente, fomos educados a agir desta ou daquela forma. Vivemos sob as leis de determinadas convenções sociais. Nem todas as convenções sociais excluem por completo a personalidade individual, apesar das convenções sociais agirem como forma impulsiva. Os fatos sociais, no que tange a moralidade sobre regras judiciais, dogmas religiosos e sistemas financeiros, pressupõem a ideia de que somente há fato social, se houver organização definida.

Se partirmos para uma análise religiosa, por exemplo, podemos notar que o fiel recebeu como educação a religião a qual deverá seguir com todos os pormenores já prontos, como um produto, um preceito religioso que existiu antes mesmo da criança existir. Estes são

¹¹¹ DURKHEIM, *op. cit.*, p. 36

¹¹² DURKHEIM, *op. cit.* p. 2.

exemplos de fatos que acontecem e consistem em maneiras de agir, pensar e sentir, que são inseridas dentro de um conceito coercitivo.

Isso é sobretudo evidente nas crenças e práticas que nos são transmitidas inteiramente prontas pelas gerações anteriores, recebemo-las e adotamo-las porque, sendo ao mesmo tempo uma obra coletiva e uma obra secular, elas estão investidas de uma particular autoridade que a educação nos ensinou a reconhecer e a respeitar¹¹³.

Durkheim utiliza o exemplo da educação das crianças para explicação do fato social, à medida que essa “educação” é embasada na ideia de impor como a criança deve agir, ou seja, tem como único objetivo induzir um ser social, sempre sob à pressão desse meio, o qual tenta, com a força externa, modelá-la de acordo com um padrão específico.

De forma um pouco mais sucinta, Durkheim expõe exemplos ainda mais específicos, porém, de uma forma um pouco mais generalizada, são eles: casamento, suicídio e taxa de natalidade. Analisadas as estatísticas, nos torna possível isolá-los uns dos outros como fatos sociais puros, ou seja, é possível saber a média anual de pessoas que comentem suicídios e de taxas de natalidade, sem considerar os fatores mais individuais que os desencadeariam. Reflete-se, então, o estado de alma coletiva. Se um conceito é geral, naturalmente ele é coletivo.

O sociólogo, todavia, ainda hoje é alvo de críticas relativas à função que conferiu aos fins da educação. Para ele, como dito, a educação tem fins de caráter social, destinados a preparar as gerações vindouras para a vida no meio social em que estão inseridas. Tal ideia, entretanto, apresenta o processo educativo de forma estática, produzindo, por conseguinte, uma regulamentação social igualmente estática, que permite pouca mobilidade entre classes.

Não há noções de um processo dialógico, mas apenas do rito para educar as crianças conforme os conteúdos da mentalidade adulta. Veja-se:

Há costumes com relação aos quais somos obrigados a nos conformar; se os desrespeitarmos, muito gravemente, eles se vingarão em nossos filhos. Estes, uma vez adultos, não estarão em estado de viver no meio de seus contemporâneos, com os quais não encontrarão harmonia. Que eles tenham sido educados, segundo ideias passadistas ou futuristas, não importa; num caso, como noutro, não serão de seu tempo e, por consequência, não estarão em condições de vida normal. Há, pois, a cada momento, um tipo regulador de educação, do qual não nos podemos separar sem viver resistências, e que restringem as veleidades dos dissidentes¹¹⁴.

¹¹³ DURKHEIM, *op. cit.* p. 9.

¹¹⁴ DURKHEIM, *Educação e Sociologia*, p. 37.

A premissa de Émile Durkheim, portanto, é a homogeneidade da sociedade. Para que a educação seja um processo socializador a perpetuar as estruturas sociais, fixando nas crianças desde o início as regras da vida coletiva, é preciso se conformar aos costumes e aos estratos que dividem os grupos. Somente com a educação haverá a cooperação necessária para perpetuar a diversidade essencial da sociedade, permitindo a manutenção do “*status quo*” pelo tempo que convier aos estratos dominantes¹¹⁵.

É importante ressaltar que Durkheim teoriza a Educação em relação a sua vivência na França, por meio dos estudos das relações de trabalho e do contexto social da época. Obviamente, como um homem do seu tempo, o sociológico introduziu uma discussão que entendia o período histórico em que vivia. Por isso, em aspectos atuais, alguns pontos de sua teoria podem parecer ultrapassados, mas esse é um dos pontos importantes da Sociologia, a composição de discussões a respeito das transformações sociais.

Podemos interpretar que ao seu tempo, o autor explicita que a sociedade por si, é naturalmente conservadora, e que a educação, com a relação de finalidade para o Estado, não se funda em um objeto de transformação. Isso se justifica quando relacionamos a ordem em relação aos costumes, a manutenção de hábitos e até de preconceitos. Durkheim não propõe que a educação não possa funcionar como um objeto de transformação social, mas sim que ela, por natureza de causalidade, em relação a política de Estado, não tem este fim.

Mas quando entendemos o fio condutor de sua teoria, entendemos que a sociedade se manifesta de acordo com seus interesses e necessidades. Portanto, se temos uma sociedade que se encaixa ao contexto liberal e capitalista, que visa ao lucro e a Economia, naturalmente teremos uma educação que também terá essa finalidade. Sociologicamente, essa definição se aplica a educação capitalista contemporânea.

Ele relaciona a História com tendência conservadora da sociedade. Se na Idade Média possuíamos uma sociedade com embasamento teológico, por seu forte apelo religioso, a educação no período tenderia aos preceitos cristãos. Mantemos alguns costumes nessa ordem, porque ainda vivemos em uma sociedade que os mantém, por meio de dogmas, ordens etc. Por isso, aceitar o que é diverso, considerado diferente, em termos educacionais, não seria uma transição simples.

Quando nos propomos a repensar a ordem social, pensamos nesses fatos sociais. Nessa manutenção de regras e costumes, entendemos por que ao longo da História, negamos a

¹¹⁵ DURKHEIM, Educação e Sociologia, pp. 40-41.

sexualidade, e continuamos a negando. Porque se a proposta da sociedade se manteve conservadora, seria um processo difícil repensar uma educação que fosse diferente da que possuíamos atualmente.

Concluindo, Émile Durkheim nos possibilita compreender esses aspectos da sociedade, com um método que implica em entendê-la como coletiva, por meio de suas ações, costumes, religião etc. Compreendê-la como uma organização, um sistema de dependência entre indivíduos, nos possibilita buscar uma análise a problemas sociais recorrentes, tanto em sociedades antigas, como em sociedades contemporâneas.

A Sociologia de Durkheim propõe entender os processos que enraízam no processo educativo, em sua síntese mais profunda. Por isso, como base científica para repensar processos educativos atuais, a compreensão dos conceitos apresentados autor é algo essencial.

Por fim, é necessário entender a educação como fruto da cultura da nossa sociedade, ou seja, por natureza, ela nega a mudança, possui um forte apelo religioso, é voltada ao mercado e conseqüentemente a função econômica. Esse conservadorismo nos impede de entender a diversidade.

3. A EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA E A EDUCAÇÃO REPRODUTORA: A INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE

3.1 Cidadania e Democracia: definições e interseccionalidade

A expressão “cidadania” está a cada dia mais presente na sociedade, tendo ganhado espaço para além das discussões políticas e acadêmicas. Por isso, para tratar do assunto “cidadania” é preciso, em primeiro lugar, delimitar o significado da expressão em conformidade com o sentido que queremos dar a ela dentro de nosso escopo de pesquisa.

Evelina Dagnino afirma que há duas dimensões a presidir a emergência de uma nova maneira de pensar a cidadania:

Em primeiro lugar, o fato de que ela deriva e portanto está intrinsecamente ligada à experiência concreta dos movimentos sociais, tanto os de tipo urbano – e aqui é interessante anotar como cidadania se entrelaça com o acesso à cidade – quanto os movimentos de mulheres, negros, homossexuais, ecológicos etc. *Na organização desses movimentos sociais, a luta por direitos – tanto o direito à igualdade como o direito à diferença – constituiu a base fundamental para a emergência de uma nova noção de cidadania.* Em segundo lugar, o fato de que, a essa experiência concreta, se agregou cumulativamente uma ênfase mais ampla na construção da democracia, porém, mais do que isso, na sua extensão e no seu aprofundamento. Nesse sentido, a nova noção de cidadania expressa o novo estatuto teórico e político que assumiu a questão da democracia em todo o mundo, especialmente a partir da crise do socialismo real¹¹⁶ (grifos nossos).

Possível concluir, então, que a noção atual de cidadania está cada vez mais vinculada à consolidação da democracia. E tal noção está vinculada a uma ideia de transformação social, com reconhecimento das dimensões de cultura e política, tão presentes na sociedade contemporânea e que assumem a existência de subjetividades decorrentes do surgimento de novos sujeitos sociais e, com eles, de novos direitos. Logo, existe uma relação direta entre a transformação cultural para a construção democrática e a atual noção de cidadania¹¹⁷.

Tendo em vista um conceito de democracia que inclui as práticas sociais e culturais, é possível falar, como uma consequência indesejada destas práticas, de um autoritarismo social que alija determinados grupos do acesso a bens e direitos que são, em tese, universais nos termos da ordem jurídico-constitucional brasileira, e que mitiga a ideia de uma democracia consolidada na sociedade.

¹¹⁶ DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. *In: Anos 90 - Política e sociedade no Brasil*. DAGNINO, Evelina. (org.) São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994, pp. 103-115.

¹¹⁷ DAGNINO, p. 103.

Como se trata de um autoritarismo enraizado na cultura brasileira, sua manifestação é natural, normalizada e expressa por meio de classificações que diferem pessoas, consoante aos lugares que ocupam na sociedade. Como exemplos, temos o elevador de serviço, a acomodação de empregada, a porta dos fundos, a periferia etc. Dessa forma, esse autoritarismo se apresenta como um grande obstáculo rumo à democracia no Brasil, porquanto significa um modo consolidado de imposição social e de desigualdade nas relações, em todos os níveis.

Se se considerar que a cidadania é uma construção histórica, é possível afirmar que se trata de um conceito em permanente construção, que é moldado ao sabor dos interesses de grupos política e economicamente fortes que acabam por ditar o que de mais importante uma sociedade tem como valores. Nesse sentido, a construção da cidadania e de suas formas de manifestação é também uma estratégia política.

Por este motivo, Chantal Mouffe, no sentido de que “o modo como definimos a cidadania está intimamente ligado ao tipo de sociedade e de comunidade política que queremos¹¹⁸”. É que se admitimos a noção de cidadania em relação inseparável com uma noção radical e plural de democracia, a comunidade política que queremos é aquela na qual as lutas democráticas estão ombreadas, possuindo os mesmos espaços e os mesmos pesos.

(...) a nova cidadania trabalha com uma redefinição da ideia de direitos, cujo ponto de partida é a concepção de um direito a ter direitos. Essa concepção não se limita, portanto, a conquistas legais ou ao acesso a direitos previamente definidos, ou à implementação efetiva de direitos abstratos e formais, e inclui fortemente a invenção/criação de novos direitos, que emergem de lutas específicas e da sua prática concreta. A disputa histórica é aqui também pela fixação do significado de direito e pela afirmação de algo enquanto um direito. O direito à autonomia sobre o seu próprio corpo, o direito à proteção ambiental e o direito à moradia são exemplos - propositadamente bastante diferentes - dessa criação de novos direitos. Além disso, acho que é possível afirmar que essa redefinição contempla não só o direito à igualdade, mas também o direito à diferença (...). A nova cidadania requer (e até é pensada como sendo esse processo) a constituição de sujeitos sociais ativos, definindo o que eles consideram ser os seus direitos e lutando pelo seu reconhecimento. Nesse sentido, ela é uma estratégia dos não cidadãos, dos excluídos, uma cidadania ‘de baixo para cima’¹¹⁹.

¹¹⁸ MOUFFE, Chantal. *A cidadania democrática e a comunidade política*. Originalmente publicado na coletânea *Dimensions of Radical Democracy - Pluralism, Citizenship, Community*, ed. por Chantal Mouffe. London, Verso, 1992. Traduzido do inglês por Maria Clara Abalo F. Andrade, aluna do CPDA/UFRRJ, e membro do Núcleo de Estudos Antônio Gramsci, Niterói (RJ) e revisado por Joanildo A. Burity, pesquisador da Fundação Joaquim Nabuco, Recife (PE), p. 59.

¹¹⁹ DAGNINO, *op. cit.* p. 105.

É mediante a ideia de participação ativa na política e a maneira de exercer os direitos já assegurados pelo sistema normativo que se constitui o que Mouffe denomina comunidade política, um conceito associado à democracia moderna e, por conseguinte, à nova cidadania.

Precisamos conceber um modo de associação política, que, embora não postule a existência de um bem comum substantivo, implique, não obstante, na ideia de algo comum, de um compromisso ético-político que crie uma ligação entre os participantes da associação, permitindo-nos falar de uma "comunidade" política, mesmo que não num sentido forte. Em outras palavras, o que estamos procurando é uma maneira de acomodar as distinções entre o público e o privado, a moralidade e a política, que têm sido a grande contribuição do liberalismo à democracia moderna, sem renunciar à natureza ética da associação política¹²⁰.

Nesse passo, a cidadania poderia, por um lado, ser conceituada como a capacidade de definir, formar e perseguir sua concepção de bem. E a possibilidade de fazê-lo se relaciona diretamente ao acesso igualitário a bens primários e direitos iguais, bem como às mesmas liberdades e oportunidades. Segundo essa visão liberalista, a concepção de cidadania se vincula à igualdade de direitos e à liberdade de buscar o próprio bem, desde que respeitados os direitos alheios.

Todavia, julgar que a garantia formal de direitos e liberdade pelo Estado resume a noção de cidadania é um equívoco grave, que dissimula o autoritarismo social existente na sociedade desigual, tal qual a brasileira, e não tem em conta a capacidade estratégica da cidadania como forma de transformação política e social.

O processo de construção da cidadania enquanto afirmação e reconhecimento de direitos é, especialmente na sociedade brasileira, um processo de transformação das práticas sociais enraizadas na sociedade como um todo. Um processo de aprendizado social, de construção de novas formas de relação, que inclui de um lado, evidentemente, a constituição de cidadãos enquanto sujeitos sociais ativos, mas também, de outro lado, para a sociedade como um todo, um aprendizado de convivência com esses cidadãos emergentes que recusam permanecer nos lugares que foram definidos socialmente e culturalmente para eles¹²¹.

Diante desse cenário, emerge a atuação dos movimentos sociais como sujeitos no processo político. Tais movimentos reivindicam ao Estado a elaboração e implementação de políticas públicas sociais de inclusão de minorias, redução de pobreza e das desigualdades socioeconômicas. Atuam por meio de protestos, organizam-se em grupos não-governamentais

¹²⁰ MOUFFE, 1992.

¹²¹ DAGNINO, *op. cit.*, p. 4.

em conformidade com as respectivas pautas prioritárias de defesa e exercem influência direta na estrutura legislativa e governamental¹²².

Os movimentos sociais em defesa dos direitos da comunidade LGBTI+ merecem destaque nesse contexto, pois além de apresentarem uma atuação organizada, com pautas embora diversas e definidas, que vão desde a saúde sexual e educação em direitos ao acesso à justiça, em razão da identidade entre seus membros, esses movimentos conseguem encontrar na sociedade um palco de atuação e realização de seus propósitos.

Ao mesmo tempo, os movimentos LGBTI+ contemporâneos, seguindo a toada dos chamados novos movimentos sociais, tendem a respeitar as diferenças de vivências, localidade, culturais e de classe existentes dentro da própria comunidade LGBTI+, para que a generalização não prejudique a liberdade coletiva de ser e estar nos espaços tão plurais que cada grupo dentro da comunidade ocupa.

Em um passado recente, as identidades sexuais pareciam definidas e naturais. Hoje, os movimentos LGBTTT exigem o reconhecimento da diversidade sexual como possibilidade da condição humana e reclama direitos a ela relacionados, além de combater todas as formas de homofobia e sexismo. Com isso, outras formas de viver a sexualidade encontraram ambiente propício para se mostrar e lutar por espaço¹²³.

Trata-se de respeito à cidadania no tocante ao caráter democrático de manifestação de sexualidades dissidentes dentro da comunidade LGBTI+ e da presença de distintos grupos sociais e culturais que compõem a comunidade.

Nesse contexto, a educação tem papel essencial dentro dos movimentos sociais, sobretudo no movimento LGBTI+. Fala-se aqui em educação escolar, considerando-se que esta possui a função de difusão da democracia, além da função social de impedir a manifestação de preconceitos por meio da reprodução heteronormativa de crenças e práticas homotransfóbicas.

Entendendo que a instituição educacional é co-responsável pela formação dos indivíduos para a sociedade, ou seja, da referida cidadania, as escolas preenchem um mínimo de “funções sociais construtivas na perpetuação de extensas parcelas da herança social” (FERNANDES, 1966, p. 85), porém não se limita a isso. Segundo

¹²² BELLO, Enzo. Cidadania e direitos sociais no Brasil: um enfoque político e social. *Espaço Jurídico*, Joaçaba, v. 8, n. 2, p. 133-154, jul./dez. 2007.

¹²³ PINHO, Raquel; PULCCINO, Rachel. Desfazendo os nós heteronormativos da escola: contribuições dos estudos culturais e dos movimentos LGBTTT. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 665-681, set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022016000300665&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: out. 2019.

Florestan Fernandes, a educação escolarizada também tende a mudança social, no entanto, esta disposição depende do tipo de sistema e valores sociais vigentes (FERNANDES, 1966, p. 85). Nesse sentido, a educação como instrumento de mudança social, torna-se necessária para a discussão e consolidação da referida cidadania, pois não estando ela a disposição de todos, tem-se processos de marginalização e segregação de vários grupos da sociedade, como o grupo homossexual¹²⁴.

Assim, a educação escolar manifesta uma função dual no combate ao preconceito contra as sexualidades dissidentes. Ao mesmo tempo em que reproduz a discriminação e o preconceito existentes na sociedade, tem a potencialidade de ressignificar a forma de convivência com a diversidade sexual, devolvendo à sociedade um olhar de naturalidade e conformidade com as diferenças, mormente as diferenças de gênero e orientação sexual.

Com isso, torna-se possível cogitar da efetivação da cidadania à comunidade LGBTI+ a partir da função da escola na sociedade. A comunidade LGBTI+ busca não apenas estar e ser respeitada na escola, ocupando livremente seu espaço físico, como também almeja interferir na desconstrução da heteronormatividade por meio da presença abstrata na lógica de construção do conhecimento. Promover o respeito à diversidade sexual e o direito social à educação é uma maneira de promover também cidadania às pessoas LGBTI+¹²⁵.

3.2 Educação transformadora na construção do exercício da cidadania

Paulo Freire é considerado o patrono da educação brasileira. O grande nome tupiniquim na área da educação, defensor incansável da educação mitigadora de desigualdades sociais, que liberta e empodera.

Nascido no Recife, Pernambuco, em 19 de setembro de 1921, Paulo Reglus Neves Freire iniciou a carreira como professor de Língua Portuguesa, mas, no Ensino Superior, cursou Direito na Faculdade de Direito do Recife. Apesar disso, sua atuação profissional sempre esteve diretamente relacionada ao magistério e ao desenvolvimento de modelos revolucionários de educar.

Seu trabalho foi sempre voltado à alfabetização de pessoas pobres e trabalhadores rurais. Não à toa, quando exilado pelo Regime Militar em razão de seu posicionamento político como socialista cristão, Paulo Freire trabalhou no Chile para o Movimento da

¹²⁴ MOREIRA, Leandro. *Intolerância e Homofobia: a construção da cidadania pela instituição educacional do Brasil*. Revista Eletrônica Pro-docência. UEL. Edição nº. 1, vol. 1, jan-jun. 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>>. Acesso em: set. 2019.

¹²⁵ PINHO; PULCINNO, *op. cit.*, p. 677.

Reforma Agrária da Democracia Cristã e até mesmo para as Nações Unidas, em um projeto voltado à agricultura e à alimentação.

Foi durante o exílio que ele escreveu sua primeira obra, *Educação como Prática da Liberdade*. Mas foi com a *Pedagogia do Oprimido* que Freire consolidou seu reconhecimento mundial, tendo, inclusive, obtido o êxito da publicação da obra em diversos idiomas. Atualmente, ele é um dos autores brasileiros mais lido em universidade estrangeiras.

De volta ao Brasil, Paulo Freire prosseguiu com o trabalho de alfabetização de adultos e, filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT). Também atuou como Secretário de Educação do município de São Paulo/SP, cidade onde também faleceu, em 1997.

O Método Paulo Freire de ensino é aplicado a adultos não alfabetizados para que aprendam a raciocinar acerca da realidade em que se inserem. Assim, o método não tem por objetivo a necessária decodificação de frases e palavras em sílabas e letras, mas sim a conscientização de adultos antes analfabetos a respeito de seus problemas rotineiros, do lugar que ocupam no mundo e da realidade social em que se encontram.

Para ser bem sucedido, o Método era essencialmente dialógico. O diálogo entre educandos e educadores consistia no alicerce para a compreensão do ambiente ao qual estavam habituados os alunos, deixando-os confortáveis com o ato de aprender, mesmo diante da maturidade da vida cotidiana. Além disso, a utilização de um vocabulário de dia-a-dia dava sentido à alfabetização, tornando sua utilidade um instrumento para alcançar a alforria.

Freire afirma que a liberdade alcançada com a alfabetização nem sempre constitui o objetivo mais almejado pelos educandos, ao menos não conscientemente. Isso se justifica em razão do medo do porvir relativa à conscientização das situações concretas de injustiça que sofrem ou sofreram os oprimidos, aqueles que viveram uma vida na clausura, na escuridão da consciência.

E o medo surge, sobretudo, das mentes de quem teme a liberdade do oprimido, já que a tomada de consciência enseja insatisfações sociais decorrentes de situações de injustiça e opressão estruturais na sociedade.

Raro, porém, o que manifesta explicitamente este receio de liberdade. Sua tendência é, antes, camuflá-la, num jogo manhoso, ainda que, às vezes, inconsciente. Jogo artificioso de palavras em que aparece ou pretende aparecer como quem defende a liberdade e não como quem a teme. Às dúvidas e inquietações empresta um ar de profunda seriedade. Seriedade de quem fosse o zelador da liberdade. Liberdade que se confunde com a manutenção do “status quo”. Por isto, se a conscientização põe em discussão este status quo, ameaça, então, a liberdade¹²⁶.

¹²⁶ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, e-book.

Com essa visão, Paulo Freire reconhecia o risco de desagradar aos leitores, quem quer que fossem, que se posicionassem, nos termos do autor, como “direitistas” ou “radicais”, “cristãos” ou “marxistas”. Todavia, por acreditar na humanização possível de todas as pessoas, opressores e oprimidos, seguiu adiante em seu trabalho, prioritariamente empírico, de libertação do oprimido por meio do conhecimento e do reconhecimento da necessidade de lutar pela própria liberdade.

Nesse sentido, a Pedagogia do Oprimido é forjada com ele e não para ele:

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” ao opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização¹²⁷.

Por se tratar de um método dialógico, tanto é elaborado por oprimidos e opressores, quanto é destinado a ambos. Para Paulo Freire, “ninguém educa ninguém e ninguém educa a si mesmo”¹²⁸, sendo o processo educador uma troca, uma comunhão, de forma que o objeto a ser conhecido não permanece subordinado à posse do educador, mas torna-se objeto de reflexão sua e dos educandos. Destarte, o educador está, a todo o tempo, refazendo seu conhecimento e aprendendo-o novamente¹²⁹.

Relativamente à prática da docência, Freire defende enfaticamente em sua Pedagogia da Autonomia que não existe docência sem discência. Isto, para o autor, significa que deve haver uma correlação entre a teoria e a prática do ensino, para que a teoria não se torne um discurso vazio e a prática não recaia no ativismo.

Trata-se de uma consideração relevante considerando o Método Paulo Freire, pois, neste método, o ato de educar não consiste em mera transferência de conhecimento, mas na oferta de condições para que os educandos o construam de forma conjunta. Assim, o educando não é e nem pode ser um paciente do educador, que aguarda o influxo de informações de forma passiva. Ao contrário, o conhecimento é produzido a muitas mentes.

¹²⁷ FREIRE, Paulo, *op. cit.*, e-book.

¹²⁸ FREIRE, *op. cit.*, e-book.

¹²⁹ FREIRE, *op. cit.*, e-book.

Quando se fala de conhecimento transferido ou produzido, não se pode interpretá-lo de forma limitada, apenas como conteúdo curricular. É necessário ter em conta que, sendo o Método Paulo Freire essencialmente dialógico e lastreado pelas vivências dos educandos, o conhecimento produzido numa sala de aula envolve a abertura do grupo às diferentes realidades que frequentam a escola na pessoa de cada um que lá está. Não à toa que Paulo Freire, na mesma obra, afirma que ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando, bom senso e apreensão da realidade¹³⁰.

Quanto a tal afirmação, o autor se mostra muito coerente ao assumir que somos todos seres inacabados e que a consciência de nosso inacabamento exige que nós uma postura ética que culmina exatamente no respeito à autonomia do ser. “

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos”¹³¹. O bom senso, em seguida, surge como consectário do respeito devido à dignidade do educando. Por reconhecer que o respeito é devido, o bom senso do educador o leva a assumir uma postura razoável dentro e fora da sala de aula, deixando de lado posturas autoritárias, intransigentes ou arrogantes.

A teoria de Paulo Freire se dedicou à alfabetização de pessoas adultas, camponesas e excluídas desde a infância da possibilidade de conhecer o mundo para além de suas próprias janelas. Não parece coerente, então, dedicarmo-nos à Educação Básica à Educação Fundamental, tendo seu método como referência.

Acontece que estamos a analisar nesta pesquisa a possibilidade de superar o paradigma do preconceito e de ofertar o exercício da cidadania às minorias por meio da educação. E é durante o Ensino Fundamental que a padronização de comportamentos e a comparação entre pessoas e grupos culmina na imposição de rótulos àqueles que porventura fogem ao “dever ser” da suposta normalidade.

Para Rangel e Rocha, é então, que,

Ao categorizarem-se objetos ou pessoas, imputam-se rótulos e identidades não usuais ou não familiares, afluindo, por conseguinte, ações estigmatizantes e excludentes. Nessa perspectiva, formam-se as representações dos outros que não se

¹³⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, *e-book*.

¹³¹ FREIRE, *ibidem*, *e-book*.

ajustam aos padrões culturais dos grupos mais numerosos, sendo considerados estranhos, como os que não correspondem à padronização heterossexual¹³².

Como se vê, os próprios rótulos afloram ações estigmatizantes. Assim, empurrados aos guetos do núcleo escolar, aqueles que manifestam sua sexualidade ou apresentam sua identidade de gênero de maneira diversa do padrão heteronormativo, passam a agir, de forma declarada, em conformidade com os rótulos que lhe foram atribuídos.

Nesse momento, é pertinente dar um passo atrás e enxergar o cenário com certa distância. A imputação de rótulos e apelidos pejorativos é resultante dos conceitos arquitetados anteriormente, à época da reação dos movimentos sociais em prol dos homossexuais.

Em outras palavras, o preconceito levado pelos educandos ao ambiente escolar é fruto das representações sociais a respeito do comportamento dos homossexuais e dos riscos de ser homossexual em nosso contexto social. O aspecto imoral da homossexualidade, que está por detrás dos rótulos, reflete, então, nas ações estigmatizantes.

Todo o ideário a respeito do que significa ser “gay” ou “lésbica” ou “homem” ou “mulher” e das consequências que disso decorrem é trazido pelos educandos ao ambiente escolar, muito mais do que elaborado dentro deste ambiente.

Dessa forma, pode-se afirmar que

[...] as ações relacionadas a estes assuntos se encontram numa zona limítrofe entre o que se convencionou chamar de currículo prescrito, relacionado aos dispositivos legais e políticas públicas, e o currículo oculto, entendido como ‘todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes. O que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações¹³³.

É dizer, ainda que não haja previsão expressa no currículo prescrito, é razoável, senão imperioso, dizer que é função primordial da escola, para além da transmissão dos conteúdos previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ensinar os educandos quanto à natureza das diversidades e da diversidade sexual e de gênero.

¹³² ROCHA; RANGEL, *op. cit.*

¹³³ BARBOSA, J. A.; OLIVEIRA, I. G.; MACEDO, A. C. Práticas pedagógicas e superação de preconceitos: discutindo gênero e diversidade na escola. *Movimento – revista de educação*. 2016, ano 3, n. 4, p. 246-266. Disponível em: <<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/301>>. Acesso em: jul. 2018, p.78.

No passo do Método Paulo Freire, a função primordial da escola no tocante à convivência com as diversidades seria, primeiramente, reconhecê-las e conhecê-las, ou seja, reconhecer a existência de diferentes realidades convivendo no ambiente escolar e conhecer as experiências dos educandos, suas vivências e modos de vida para, então, construir de maneira dialógica e conjunta os conhecimentos a respeito das diversidades, quaisquer que sejam: sexuais, de gênero, de etnias, de classes sociais e quantas mais se manifestarem no mesmo espaço.

Nesse momento, o bom senso levaria o educador a compreender que o respeito à dignidade de seus alunos é imperativo ético que deve ser respeitado não apenas por todos os educadores, evidentemente, mas sobretudo pelos pares, por todos os educandos que estão dia após dia vendo e enxergando as diferenças excluídas.

4. O DESVIRTUAMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS INSTRUTIVAS E O DESMONTE DO DIREITO À EDUCAÇÃO

A Constituição Federal, desde o seu Preâmbulo, defende a conformação de uma sociedade pluralista cujo objetivo é assegurar a dignidade da pessoa humana. A dignidade, um conceito tão amplo e genérico que tenta ser especificado na garantia de direitos fundamentais internacionalmente definidos, na proibição de discriminação por quaisquer motivos, tais como a raça e o gênero e na pretensão de se construir uma sociedade livre, justa e solidária.

Além disso, ao colocar brasileiros e estrangeiros em situação de igualdade em nosso território, priorizando, assim, os Direitos Humanos, o Estado brasileiro relega à sua lei máxima, subordinando toda a legislação ordinária, a função de garantir à pessoa humana sua proteção em todos os âmbitos da existência que possam ser enquadrados no conceito de dignidade.

Evidentemente, a discriminação em razão de orientação sexual e identidade de gênero está, se não expressamente, logicamente incluída nas proibições que asseguram a dignidade da pessoa humana e afeta a legislação ordinária, que está, ao menos em tese, destinada à proteção específica desse direito de livre expressão do gênero e da sexualidade.

Quando pensamos na ideia – essa afirmação não é redundante – de grupo LGBT, não estamos nos referindo, com precisão, a um público com questões políticas e identitárias necessariamente homogêneas. Esse é um grupo diverso política e identitariamente, que tem em comum a noção de luta por direitos, inclusive pelo direito à vida, pelos direitos humanos fundamentais e pelos direitos civis. Na esfera lésbica, bissexual e gay, observamos uma luta por livre exercício da sexualidade, e na população trans o direito à livre vivência da identidade de gênero. Fazemos parte desses novos movimentos sociais, de base identitária, que não se restringem à lógica dos velhos movimentos sociais, de base associativista, como os sindicatos e demais associações¹³⁴.

No Sistema Interamericano de Direitos Humanos a diversidade sexual também é resguardada por meio de tratados internacionais específicos aos direitos das pessoas LGBTI+¹³⁵. A Corte Interamericana de Direitos Humanos, por exemplo, possui julgamentos

¹³⁴ BORILLO, Daniel. Novos Rostos da Homofobia e Direitos LGBTs Alternativos. RAMOS, M. M.; NICOLI, P. A. G.; ALKMIN, G. C. (orgs.). *Gênero, Sexualidade e Direitos Humanos: perspectivas multidisciplinares*. Belo Horizonte: Initia Via, 2017, e-book.

¹³⁵ Na realidade, o Sistema Interamericano em si não possui tratados editados especificamente acerca dos direitos humanos das pessoas LGBTI+. Todavia, a própria Convenção Americana de Direitos Humanos, ou Pacto de São José da Costa Rica, abrange a vedação à discriminação da pessoa humana por quaisquer razões, notadamente pela orientação sexual. Além disso, há relatórios publicados periodicamente pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos a respeito da evolução do reconhecimento de direitos das pessoas LGBTI nas Américas. Por

paradigmáticos envolvendo ofensas frontais ao direito à igualdade em razão de orientação sexual.

Os casos de maior notoriedade são: *Atala Riffo y Niñas vs. Chile*, de 2012, *Duque vs. Colômbia*, de 2016, e *Flor Freire vs. Equador*, também de 2016.

O caso chileno representa o “*leading case*” da Corte Interamericana de Direitos Humanos atinente à autonomia da vontade e da liberdade de exercício da orientação sexual, sem a interferência do Estado nessa esfera da vida privada dos indivíduos. Trata-se de ação admitida pela Corte no ano de 2011 em face de decisão da Suprema Corte do Chile, que decidiu, em última instância, retirar da Sra. Karen Atala a guarda de suas três filhas sob o argumento de que o relacionamento homoafetivo por ela vivenciado poderia influenciar negativamente no convívio social das meninas em razão da peculiaridade do ambiente em que elas estariam inseridas, expondo-as ao preconceito e à vulnerabilidade.

A Corte IDH, no caso, prolatou sentença considerada, por si, uma forma de reparação à Karen Atala e condenou o Estado chileno a oferecer de forma gratuita toda a ajuda psicológica e médica à família, além de manifestar publicamente sua responsabilidade internacional frente aos acontecimentos do processo.

Ademais dos casos recebidos e julgados pela Corte, há também resoluções no âmbito da Organização dos Estados Americanos que corroboram a preocupação internacional com a temática do preconceito e violência às pessoas LGBTI+. De 2008 a 2013 a OEA publicou anualmente resoluções com a temática “Direitos Humanos, Orientação Sexual e Identidade de Gênero” para frisar sua posição de defensora dos direitos das minorias e sobretudo para enfatizar a necessidade de erradicação da violência homofóbica e transfóbica nos países da América.

Como exemplos de tais resoluções, citam-se a famosa Resolução nº 2435, de 2008 e a Resolução nº 2504, de 2009.

Em 2014 entrou em funcionamento, na Comissão Interamericana de Direitos Humanos, a Unidade LGBTI para cuidar de temas de orientação sexual, identidade e expressão de gênero e diversidade corporal¹³⁶.

outro lado, no Sistema Internacional de Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas, existe a Declaração sobre Identidade Sexual e Orientação de Gênero, de 2008, além de tratados que embora não tenham como destinatárias específicas as pessoas LGBTI+, endossam a vedação de todas as formas de discriminação e ratificam a universalidade dos direitos civis e políticos reconhecidos e aceitos pela maioria dos países do globo. São exemplos destes tratados o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, de 1966, e a Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, de 1965.

¹³⁶ CIDH. Comunicado à imprensa. Disponível em:

<<https://www.oas.org/es/cidh/prensa/Comunicados/2014/015.asp>>. Acesso em: maio 2020.

É relevante destacar que em todos esses instrumentos internacionais não apenas se reconhecem os direitos das pessoas LGBTI+, como são recriminadas as agressões em face da comunidade motivadas pelo preconceito e a violência contra os defensores de Direitos Humanos daquela natureza.

Inegável, pois, que a vulnerabilidade das pessoas LGBTI+ é um mal de que padece a sociedade humana e que, a despeito da difusão de informações na sociedade em rede, da exposição das sexualidades dissidentes e do reconhecimento internacional de igualdade e universalidade de direitos atribuídos a todas as pessoas, recrudescem nos países conservadores e fundamentalistas. Nessa onda está atualmente inserido o Brasil, com a ascensão da nova direita.

Aqui, e quiçá no restante do mundo, o preconceito é algo institucionalizado e tem raízes históricas. A premissa que temos, então, é a da existência de preconceito contra a população LGBTI+. Se assim não fosse, os movimentos sociais, a política e as nações não estariam tão engajados em combater a violência e o acesso a direitos de LGBTI+.

Maria Berenice Dias diz que

muito mais prejudicial do que a homossexualidade em si é o avassalador estigma social de que são alvo gays, lésbicas, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros. São indivíduos que experimentam sofrimento originado na intolerância e no injustificado preconceito social. A busca pela despatologização da homossexualidade visa a defini-la como simples variante natural da expressão sexual humana, um comportamento que determina uma maneira de viver diferente¹³⁷.

Sabe-se que atualmente a despatologização da homossexualidade já foi alcançada e os debates acerca da existência ou inexistência de um transtorno mental associado ao modo de se relacionar sexual e afetivamente estão superados. Todavia, ainda não alcançamos a igualdade material almejada pela Constituição Federal. Enquanto houver tratamento desigual entre hetero e homossexuais e violências de toda sorte em razão da orientação sexual e das questões de gênero, o Estado ainda estará em falta com a garantia da dignidade a todas as pessoas.

Considera-se que um dos grandes problemas atinentes à violência contra as pessoas LGBTI+ é a invisibilidade. Trata-se, é claro, das cifras não contabilizadas de agressão física, homicídios e ataques verbais. Segundo a Comissão Interamericana de Direitos Humanos, em

¹³⁷ DIAS, Maria Berenice. *União homoafetiva: o preconceito e a justiça*. 4.ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009, p. 43-44.

relatório de 2015 sobre violência às pessoas LGBTI, no período de 15 meses que compreendeu a análise da Comissão, foram documentados “176 casos de violência não letal. Esta cifra é baixa se comparada com os 594 homicídios registrados, e sugere que a violência não letal contra pessoas LGBT não está sendo suficientemente denunciada”¹³⁸.

O termo violência, contudo, possui diversas variantes, pois seu conteúdo muda conforme o tempo e a depender das culturas, de modo que não se pode considerar imutável o significado habitualmente atribuído à violência, como algo que machuca, que agride e que causa dor¹³⁹.

Portanto, a homotransfobia não caracteriza somente as agressões físicas e o preconceito manifestamente verbalizado, mas, de certa maneira, a construção cultural heteronormativa que, desde a infância, determina como um indivíduo deve se comportar, com quem deve se relacionar, como deve se vestir e com que brinquedos deve brincar. Tudo isso aniquila, no decorrer da vida, a liberdade de ser e de estar no mundo, de modo que aqueles que sentem em si um modo diferente de amar e/ou se portar acabam hostilizados e rotulados.

Esse tipo de discriminação pode ser considerado, no dizer de Bourdieu, violência simbólica ou dominação simbólica, pois derivada de uma visão androcêntrica que edificou as relações de poder e na sociedade.

A força da ordem masculina pode ser aferida pelo fato de que ela não precisa de justificação: a visão androcêntrica se impõe como neutra e não tem necessidade de se anunciar, visando sua legitimação. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica, tendendo a ratificar a dominação masculina na qual se funda: é a divisão social do trabalho, distribuição muito restrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu lugar, seu momento, seus instrumentos¹⁴⁰.

Na infância, particularmente, a vulnerabilidade é maior. A personalidade em formação, a apreensão de valores sociais, de regras de convivência e o início do convívio com um círculo mais amplo de pessoas do que o composto pela família fazem desse período um momento crucial para o aprendizado sobre a diversidade e o respeito às diferenças.

Rich (1980) trouxe uma definição para o conjunto de normas que incide sobre a construção de gênero e a naturalização da heterossexualidade. Por entender que as duas questões estão entrelaçadas, a autora demarca a necessidade de compreendê-las

¹³⁸ CIDH. Violência contra as pessoas LGBT. Relatório. 2015, p. 84.

¹³⁹ CORREA, Crishna Mirella de Andrade. *Educação, lei e sexualidade: a importância da discussão sobre os padrões normativos do comportamento sexual e de gênero na escola. Gênero, direitos e diversidade sexual: trajetórias escolares.* MAIO, E.R.; CORREA, C. M. A. (orgs.). Maringá: Eduem, 2013.

¹⁴⁰ BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina.* KUHNER, Maria Helena (trad.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

juntamente, para que se possa perceber de que maneira nossa sociedade estipula padrões ligados à sexualidade. Assim, a autora utiliza o termo heterossexualidade compulsória para compreender de que maneira gênero e sexualidade estão interligados, oferecendo sentido ao discurso hegemônico, quando este estabelece que, para que os corpos façam sentido, é necessário que haja um acordo entre sexo e gênero, orientados dentro da lógica heterossexual. Para Colling e Nogueira (2014), “a heterossexualidade compulsória consiste na exigência de que todos os sujeitos sejam heterossexuais, isto é, se apresenta como única forma considerada normal de vivência da sexualidade” (p. 176). Esse conceito traz uma importante contribuição, ao buscar desnaturalizar a heterossexualidade. (...) Ao discutirmos heterossexualidade compulsória, passamos a denunciar os modos com que a heterossexualidade é imposta como o único modo natural e saudável de vivência da sexualidade e como as formas não heterossexuais de sexualidade são consideradas desviantes em diversos sentidos, inclusive nos discursos médicos, científicos, biológicos e pedagógicos¹⁴¹.

Nesse cenário a escola tem papel decisivo. A escola atua de forma vigilante quanto à formação e interação dos corpos que nela convivem. As crianças são educadas em sentido diferente para agir em conformidade com o que socialmente se espera de meninos e meninas. A vigilância está na vestimenta, nos brinquedos, na fala, nos comportamentos e em tudo mais que envolve as relações desenvolvidas naquele espaço.

A escola não inventou a hierarquia de gênero; sequer inventou o gênero, a sexualidade, a raça ou a classe. Porém, como instituição social, perpetua modelos, reverbera práticas discursivas que instituem desigualdades. Essa reprodução é especialmente perigosa quando compreendemos a escola como instituição responsável por propagar e difundir os conhecimentos científicos acumulados pela humanidade. Dessa forma, mais do que apenas reproduzir a lógica hegemônica de gênero, a escola legitima a desigualdade vivenciada por mulheres e pessoas LGBTs¹⁴².

Apesar disso e embora exista o esforço de superar o paradigma da intolerância, não basta meramente difundir o discurso de que as diferenças são naturais e saudáveis. Essa estratégia oferece o risco de apontar um rótulo a mais, o de “diferente”, àqueles que fogem ao padrão heteronormativo de comportamento e sexualidade. Por isso é tão importante incentivar debates que abordem enfaticamente os temas como LGBTfobia, misoginia e machismo¹⁴³.

Evidentemente, a escola não é a única responsável pela reprodução de padrões sociais estabelecidos, tampouco deve sê-lo pela superação destes padrões. As crianças, no

¹⁴¹ SILVA, Danilo Vieira. Diálogos Entre Educação e Diversidade: subvertendo as concepções de gênero e sexualidade na escola. II Congresso de Diversidade Sexual e de Gênero. 1ª Edição Internacional. *Caderno de Resumos*. ALMEIDA, Victor Afonso de; BARROS, Mateus Oliveira; VITAL, Ana Flávia. (Orgs.). Belo Horizonte: Initia Via, 2016, p. 240.

¹⁴² SILVA, Daniel Vieira, *op. cit.*, p. 240.

¹⁴³ *Idem, ibidem.*

mais das vezes, carregam de suas vivências as ideias prontas a respeito da sexualidade e dos papéis de gênero.

Tais vivências, por sua vez, vêm permeadas pela cultura¹⁴⁴ de cada pessoa, o que dificulta consideravelmente o trabalho da escola na superação de paradigmas machistas e homofóbicos, por exemplo.

Isso ocorre porque a constituição do que é masculino e feminino

remete a construções sociais, históricas, culturais e políticas que dizem respeito a disputas materiais e simbólicas que envolvem processos de configuração de identidades, definição de papéis e funções sociais, construções e desconstruções de representações e imagens, diferentes distribuições de recursos¹⁴⁵.

O corpo, sendo ao mesmo tempo uma representação material e simbólica de nossa identidade, no contexto LGBTI+ acaba dissociado não apenas da construção heteronormativa de homem e mulher, como também daquilo que uma pessoa é essencialmente. Noutras palavras, quando o corpo e seus desejos não correspondem às expectativas sociais, torna-se difícil reconhecer a si mesmo. Nessa lógica, se meu corpo carrega o sexo feminino, devo, automaticamente, vestir-me como mulher, comportar-me como mulher e tecer relações afetivas com alguém do sexo masculino.

Esse raciocínio configura uma sequela de condicionamentos culturais, mas não afasta o fato de que tudo, até mesmo a expressão sexual, é aprendido. E no contexto do ensino e do ambiente escolar, a função dos profissionais da educação é central¹⁴⁶.

São eles que, em princípio, detêm o conhecimento a respeito da sexualidade, de forma que, se os professores é que sabem dar nome às transformações físicas e emocionais que acompanham a descoberta da sexualidade, serão eles os orientadores da descoberta subjetiva, ou seja, poderão ajudar os discentes a conhecerem a si próprios. Com isso, os jogos de poder existentes na cultura heteronormativa acabam mitigados e os indivíduos, mais livres.

Para transformar o paradigma da desigualdade e da violência sexual, uma tarefa das educadoras e educadores é acompanhar as pessoas em construção de saberes, de conhecimentos, capacidades e habilidades que as ajudem a desenvolver plena e livremente seus projetos de vida. O acesso a uma educação igualitária e empoderante constitui uma das estratégias fundamentais para alcançar o pleno exercício da liberdade individual e coletiva.

(...)

¹⁴⁴ Aqui, entende-se como cultura, nos termos do dicionário Michaelis, o “conjunto de conhecimentos, costumes, crenças, padrões de comportamento, adquiridos e transmitidos socialmente, que caracterizam um grupo social”.

¹⁴⁵ SCOTT, 1995, p. 81, *apud* CORREA, *op. cit.*, *e-book*.

¹⁴⁶ CORREA, *op. cit.*

Os avanços que se percebem no sentido de efetivar a educação sexual, no ambiente escolar, inserem-se no contexto maior de uma tentativa de modificação no modo de ver, pensar e falar sobre a sexualidade, que acabaram refletindo mudanças nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), nos conceitos da Sociologia e da Psicologia sobre o tema e, ultimamente, na própria legislação brasileira¹⁴⁷.

Entretanto, quando falamos sobre o pleno exercício da liberdade individual e coletiva no contexto das diversidades sexuais e de gênero, tratamos também do exercício da cidadania, o que, a bem da verdade, não se alcança somente com o desenvolvimento da tolerância e da convivência com as diferenças.

O exercício pleno da cidadania exige mais. Exige reconhecimento, incorporação das diversidades sem exaltar distinções de forma pejorativa, “mudando a cultura como um todo por meio da incorporação da diferença e do reconhecimento do Outro como parte de nós”¹⁴⁸.

O conhecimento, o debate, o espaço para o pensar, para compreender os processos de representações de gênero imbricados nas questões de gênero e na violência sexual, que aparecem nos discursos oficiais, são importantes às/aos profissionais da educação, para que possam assim prevenir ou minimizar as prováveis sequelas às pessoas que sofrem sequelas advindas da discriminação de gênero, da violência e repressão sexual¹⁴⁹.

A escola pode, sim, deixar de ser um lugar de opressão para as sexualidades dissidentes. Porém, o fato de ser o espaço por excelência a reproduzir valores hegemônicos e normalizadores não a torna a única responsável pela desconstrução das verdades a respeito do que deve ser reproduzido.

Dessa forma, a transcendência do olhar dos educadores para fora da sala de aula parece ser um primeiro passo para superar os tais pressupostos de normalidade¹⁵⁰ sob os quais foram erigidos os pilares da educação formal. Além do mais, é sempre válido recordar que

A educação não se resume à educação escolar, realizada na escola propriamente dita. Há aprendizagens e produção de saberes em outros espaços, aqui denominados de educação não formal. Portanto, trabalha-se com uma concepção ampla de educação. Um dos exemplos de outros espaços educativos é a participação social em movimentos e ações coletivas, o que gera aprendizagens e saberes. Há um caráter educativo nas práticas que se desenrolam no ato de participar, tanto para os

¹⁴⁷ CORREA, *ibidem*.

¹⁴⁸ MISKOLCI, Richard. Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças. 3 ed., rev. e ampl. *Cadernos da Diversidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 52.

¹⁴⁹ CORREA, Crishna, *op. cit.*, *e-book*.

¹⁵⁰ MISKOLCI, *op. cit.*, p. 58.

membros da sociedade civil, como para a sociedade mais geral, e também para os órgãos públicos envolvidos – quando há negociações, diálogos ou confrontos¹⁵¹.

Por isso, a presença dos movimentos sociais no debate sobre a educação inclusiva é imprescindível. Como dissemos alhures, os movimentos sociais LGBTI+ do Brasil, desde a epidemia de AIDS nos anos 1980, conseguiram delimitar de forma organizada sua pauta de lutas e conseguiram adeptos e defensores de seus direitos dentro e fora da comunidade LGBTI+, ampliando a rede de apoio que contribui para a exposição menos insegura das sexualidades dissidentes.

Entretanto, é possível dizer que segmentos da sociedade se organizam atualmente não apenas para defender as minorias. Embora não possam, por definição, ser chamados de movimentos sociais, os grupos conservadores e religiosos vêm ganhando espaço com a guinada da nova direita nos altos postos de governo.

Isso acontece de forma dialética na sociedade. Conforme se publicizam os ideais progressistas e ganham adeptos os defensores do Estado Democrático de Direito, a situação conservadora recrudescer para não ver sequer relativizado o ideal de família tradicional brasileira.

Diante de um diálogo democrático às avessas, vemos construir-se um ambiente cada vez mais polarizado e dual de embate entre os defensores dos valores tradicionais de família, gênero e sexualidade que foram e são perpetuados pelos costumes e os favoráveis à reformulação dos valores da sociedade com o objetivo de suplantá-los, com costumes novos e transgressores, a ordem heteronormativa que ainda dá o tom da convivência entre indivíduos.

Nesse passo, o diálogo entre a escola e a comunidade para a aceitação das diferenças e a construção do debate democrático é imprescindível.

A diversidade serve a uma concepção horizontal de relações sociais que têm como objetivo evitar a divergência e, sobretudo, o conflito. Por sua vez, lidar com as diferenças impõe encarar as relações sociais em suas assimetrias e hierarquias, reconhecendo que a divergência é fundamental em um contexto democrático. Reconhecer diferenças é um primeiro passo para questionar desigualdades, o que pode criar conflito, mas também consenso na necessidade de mudar as relações de poder em benefício daqueles e daquelas que foram historicamente subalternizados. Enquanto a perspectiva da diversidade tenta inserir diferentes na sociedade evitando contatos em nome de uma questionável harmonia, a perspectiva das diferenças nos

¹⁵¹ GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. *Rev. Bras. Educ.* Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-361, Ago 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: out. 2019.

convida sempre ao contato, ao diálogo, às divergências, mas também à negociação de consenso e à transformação da vida coletiva como um todo.

Todavia, não obstante a evolução da perspectiva das diferenças, o caminho para a transformação da vida coletiva se apresenta ainda longo e turbulento. O embate entre poderes em razão de políticas públicas de inclusão e educação em direitos dá azo ao atraso do Brasil na oferta de uma estrutura que acoberte as pessoas LGBTI+, oferecendo segurança e acesso a direitos básicos, como saúde e educação com equidade e dignidade.

As polêmicas levantadas desde 2014 quanto à difusão de uma pretensa ideologia de gênero nas escolas são exemplos de obstáculos importantes à superação do paradigma heteronormativo na sociedade.

A frente ultraliberal e conservadora que passou a liderar a disputa política a partir de 2014 fez crescer não apenas o ideário meritocrata e de mínima intervenção estatal na economia, mas também o discurso moralista envolvendo as posições de gênero assumidas historicamente pelo homem e pela mulher.

Se, de início, o principal receio era a conversão político-econômica do Brasil ao comunismo, o discurso da chamada nova direita ganhou guarida e espaço com a denominada ideologia de gênero. Nesse momento, emergiu a imagem do Movimento Escola Sem Partido, (MESP) cujo mote era mesmo o neoliberalismo econômico e a fobia comunista.

Todavia, antes mesmo da ascensão do conservadorismo nos costumes e no Poder Legislativo, a função e a importância da educação foram alçadas à principal preocupação do Governo. De início, quando da elaboração do Plano Nacional de Promoção à Cidadania e aos Direitos Humanos LGBT (PNPCDH-LGBT), em 2009, do qual constou um diagnóstico sobre a importância da educação na mudança de pensamento a respeito da vivência LGBTI+ nas novas gerações. Após, quando da emergência da onda conservadora, para a qual a escola passou a representar uma ameaça à normalização de comportamentos e famílias.

A polêmica do “kit gay” ganhou dimensão nacional e perdurou durante o momento crítico da campanha eleitoral para Presidente da República de 2018. Essa campanha, que foi marcada pela difusão de “*fake news*” como ferramenta fundamental à propagação do ideário da nova direita, principalmente, alavancou a confusão feita entre o material didático e a falaciosa doutrinação infantil em favor da homossexualidade.

O material que compunha o projeto educativo destinado ao combate à homofobia nas escolas, então, transformou-se em debate político e acabou tendo sua circulação suspensa em toda a rede de ensino básico.

Como se vê, o engodo ideológico que tomou conta do cenário político ensejou no direito à educação, por assim dizer, o caminho inverso ao do acesso pleno à cidadania a todas as pessoas indistintamente.

Num tempo em que integramos uma sociedade cada vez mais interconectada e que, em razão disso, a existência de sexualidades e identidades de gênero dissidentes fica evidenciada e atinge o conhecimento de uma quantidade incontável de pessoas e culturas, o Brasil parece retroceder e manifesta um preconceito que se sente hoje autorizado a mostrar seu rosto na forma da defesa de instituições como a família tradicional, a educação tradicional e a ultrapassada divisão de gênero.

Isso posto, em que patamar estaria a educação básica no Brasil? Mais próxima da Sociologia da Educação, nos termos elaborados por Émile Durkheim ou da educação transformadora pretendida pelo Método Paulo Freire?

Para responder a essa questão, façamos um breve retrospecto do que estudamos até aqui. Primeiramente, a consolidação dos movimentos sociais como um instrumento da democracia e na busca pelo acesso à cidadania, notadamente o Movimento LGBTI+, que foi, desde o início das manifestações populares por acesso a direitos, especialmente hostilizado em razão do preconceito e do conservadorismo social.

Em seguida, a socialização do direito à educação pública básica, que abriu as portas da escola de forma obrigatória a todas as pessoas e escancarou as desigualdades sociais, econômicas e culturais vigentes no país, tornando a escola um local de reprodução social dos paradigmas de costumes, sexualidade e identidade de gênero.

Por fim, o cenário sócio-político atual, que apresenta forte retomada do conservadorismo, com manifestações de cunho preconceituoso capitaneadas pelo então ex-deputado e atual Presidente da República e fortemente fundamentadas em religiões específicas e viés antidemocrático, que culminaram no caso que aqui debatemos, o polêmico “kit gay”, cuja difusão ensejou pressão popular tamanha – ou, como dissemos alhures, pânico moral – que inviabilizou a distribuição do material educativo elaborado pelo Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos LGBT (PNPCDH-LGBT), da já inexistente Secretaria Especial de Direitos Humanos, destinado ao combate à homofobia nas escolas.

Ora, se considerarmos o cerne da Sociologia da Educação de Durkheim, qual seja, o de uma Educação que pretende preparar as gerações futuras para a reprodução dos valores quistos pela sociedade, para aquilo que tradicionalmente se espera de homens e mulheres adultos, podemos dizer que, embora tenhamos em nossos dias a presença latente do grito das

minorias, com ampla difusão de informações e do conhecimento da existência e da militância da comunidade LGBTI+, em especial, o Estado, como responsável pela elaboração e execução de políticas públicas e por garantir o direito à educação de forma universal, está meramente contribuindo, com o fomento de posições conservadoras, para a preparação de uma próxima geração acrítica e reprodutora de valores que já não representam a voz da sociedade em sua maioria.

Não está, portanto, colaborando para a autonomia das futuras gerações, pois impede que a educação seja construída de forma natural a partir das vivências tão plurais que estão presentes no ambiente escolar.

O Estado, então, não alcança sequer o que defendia Rousseau já no Século XVIII, a manutenção das escolas por instituições públicas e a formação de pessoas com o desenvolvimento de suas capacidades de modo natural, ileso ao medo e à imposição da ordem.

Há que se considerar, ainda, que, conforme nos ensinou Paulo Freire, a alfabetização é uma atividade muito mais ampla do que simplesmente tornar letrado, decodificar palavras e textos. É munir o oprimido das ferramentas essenciais para a sua liberdade por meio da autonomia.

A alfabetização, tarefa que, no Brasil, é destinada exclusivamente às escolas, abrange capacitar um ser humano a compreender o mundo em que vive, a sua própria realidade e, conseqüentemente, a interpretar as mensagens que a sociedade envia a todo momento não apenas por meio das palavras de forma direta, mas também por comportamentos e gestos.

Assim, a escola, por meio da alfabetização e da reprodução de representações sociais, ensina também o sentido de palavras jocosas e ofensivas para quem as recebe e não apenas para quem as profere. E é por isso que o desvirtuamento de políticas educacionais é tão maléfico. Representa a atuação impositiva do opressor de modo sutil, velado, porquanto inserido numa estrutura estatal que impacta diretamente a formação das pessoas, de suas personalidades e em seus modos de se apresentar em grupo, que é a educação básica.

Parece haver um desmonte dos direitos fundamentais sociais e especificamente da educação. E tal afirmação se faz possível não apenas pelo rechaço à educação em direitos pretendida por governantes anteriores, mas também pela quantidade incontável de manifestações homofóbicas proferidas pelo atual Presidente e seus correligionários, algo que denota rechaço pela mudança, pelo tratamento equitativo de indivíduos num Estado Democrático e, conseqüentemente, pela consecução da cidadania.

Por tudo isso, há a necessidade tão premente de ofertar, de forma universal, uma educação transformadora, para atribuir significados novos às palavras, dar sentido novo a elas, muito mais do que significado morfológico.

Dessa forma, quando tal necessidade se encontrar suprida, teremos, talvez, alcançado a capacidade de recriar criticamente o nosso mundo, ou os nossos mundos, os variados universos que integram a sociedade.

Hoje ainda, a comunidade LGBTI+ hospeda os opressores, porque acabaram aceitando os rótulos que lhes foram e são atribuídos, ou então passam a agir de maneira caricata, em conformidade com a vontade do opressor, a sociedade heteronormativa consolidada há milênios.

Amanhã, quem sabe, com a estruturação de uma educação básica transformadora que assegure liberdade, autonomia e cidadania sem quaisquer distinções, seja possível conseguir, numa síntese dialética, superar o paradigma heteronormativo de preconceito à diversidade sexual, por meio da atuação orgânica dos educadores, próxima das vivências e das realidades presentes no ambiente escolar, culminando na transformação da sociedade atual numa sociedade tolerante, democrática e cidadã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se, com a pesquisa, colaborar com os debates atinentes à construção de um projeto democrático de educação pública voltada à aceitação das diversidades e ao diálogo entre a escola e a sociedade civil, sobretudo com os movimentos sociais, em razão de sua visão crítica para com as regras sobre as quais historicamente se consolidou a estrutura social do país. O tema é relevante, pois possibilita que pesquisadores, estudantes, ativistas, professores tenham acesso a informações sobre temática LGBTI+.

Como se viu, a educação básica acolhe indivíduos em fase importante do desenvolvimento, quando as noções e percepções sobre si e sobre o ambiente em que se vive tomam forma e se torna possível emitir opiniões e juízos de valor a respeito de si e do outro.

Consoante a teoria das representações sociais, a incorporação de informações descontextualizadas como verdades indissolúveis e a propagação dessas verdades acaba por ancorá-las aos valores da sociedade, sendo essa uma das origens do preconceito atinente à homossexualidade, sobretudo após os anos 1980, quando da epidemia de AIDS e da universalização do acesso à saúde com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Na contramão do preconceito e na luta pela igualdade, a atuação dos movimentos sociais se mostrou importante, pois conseguiu acessar o poder público e pressioná-lo à criação de políticas públicas em favor das minorias, mormente da população LGBTI+.

Todavia, para que se superem os paradigmas discriminatórios transmitidos pelos costumes e pela cultura, a educação se mostra como o caminho mais eficaz e duradouro, pois tem o potencial de transformar, desde o início, a concepção das crianças acerca das diversidades sexuais e de gênero e de ensinar a convivência pacífica por meio da tolerância e do respeito genuíno pelas diferenças.

Isso se dá porque a escola não é um local de mera transmissão de conteúdos predeterminados, mas é, também, um lugar de aprendizagens sociais relevantes como valores, atitudes e orientações, que podem e devem ser direcionadas às crianças como forma de ensinar a conviver, superando preconceitos e desconstruindo paradigmas.

A conexão entre a educação, a diversidade sexual, a aceitação e o preconceito é evidente se considerarmos o contexto acima explicitado.

Não apenas os movimentos sociais, mas toda a sociedade, em favor da conquista da cidadania de forma universal, ganha com a assimilação das pessoas LGBTI+ e com o reconhecimento e a organização de seus direitos. Algumas demonstrações dessa assimilação estão em conquistas como o casamento homoafetivo, com o consequente reconhecimento de todos os direitos sucessórios, a adoção por casais homoafetivos, a alteração do nome e do

gênero no registro civil às pessoas transexuais e a mais recente e polêmica criminalização da homofobia pelo Supremo Tribunal Federal.

Particularmente, os movimentos sociais tiveram e ainda têm função essencial na persecução da cidadania. A pauta identitária, tendo ascendido no Brasil em razão da epidemia de HIV e AIDS, cresceu, de alguma forma, juntamente com a pauta educativa, já que a necessidade de falar sobre uma doença em expansão sobretudo dentro da comunidade LGBTI+ ensejou o compartilhamento de informações a respeito da transmissão e do contágio da doença, o que levou à discussão a educação sexual ao lado do grito pelo fim do preconceito.

Com a organização do movimento LGBTI+, ficou evidente a demarcação dos atores que o compõem e a razão de estarem no mesmo lado em sua frente de luta. A resistência ao modelo de sociedade em que as estruturas da saúde e da educação reproduziam discriminação e provocavam o alijamento de um grupo extremamente diversificado e plural era – e ainda é – o vértice do movimento.

Com o avanço do tempo, das pesquisas e do acesso a informações, passou-se a compreender os paradigmas da sexualidade e da identidade de gênero como resultantes de um construto social, de valores enraizados no modo de viver ocidental que determinam a forma como se desenham as relações entre as pessoas, sejam ou não relações afetivas.

Assim, o modelo heteronormativo que é ditado pela heterossexualidade, pela monogamia e por funções pré-concebidas destinadas à mulher e ao homem é também um enorme alvo de críticas e combate por parte do movimento LGBTI+ e por aqueles que internalizaram uma visão progressista da vida em sociedade.

Ainda assim, mesmo com todo o questionamento e não obstante os debates em torno da diversidade sexual, as pessoas LGBTI+ seguem sendo alvo constante de violências que ultrapassam a barreira do corpo. A discriminação ainda comanda as relações de trabalho e a forma como as pessoas se apresentam em público, por exemplo. Ela está presente no discurso que diz que um homem pode ser gay, mas não pode ser afeminado; no que impõe discricção na ocasião de uma reunião profissional ou familiar; no que exige de uma mulher que use maquiagem em situações determinadas.

Nesse caminho, a educação se apresenta como a solução mais transformadora à disposição da sociedade. A educação – que ultrapassa a mera transmissão de conteúdo curricular – parece ser o motor da mudança de mentalidade para o desenvolvimento da tolerância e do convívio com as diferenças, todas elas.

Quando dizemos que a educação ultrapassa a mera transmissão de informações, isso significa que a transformação oriunda do convívio entre diversos no ambiente escolar influencia na formação de indivíduos de forma que o que é levado de casa para a escola por cada criança pode ser processado de forma extremamente positiva.

Noutras palavras, a reprodução inevitável, no ambiente escolar, do que é aprendido pela transmissão de costumes culturais, quando em confronto com os costumes de pessoas diferentes ocasiona um produto rico em potencialidade mitigadora do preconceito.

Isso é possível porque os professores são vistos, de certa forma, como uma autoridade a ser obedecida dentro dos muros da escola e sobretudo como fonte de conhecimento a quem se pode recorrer quando surgem dúvidas concernentes à matéria lecionada e à vida como um todo. Professores estão autorizados a falar de assuntos que, noutro ambiente, seria considerado tabu, impronunciável, errado.

Não quer dizer, porém, que a Sociologia da Educação de Durkheim seja uma teoria equivocada. De fato, a escola tem a importante função de preparar gerações para o futuro. Todavia, a geração que virá não deve ter a incumbência de reproduzir o que a atual preconiza. Ao contrário, deve saber questionar e criticar regras para reconhecer a coerência em obedecê-las.

O método de Paulo Freire é o que, para nós, revoluciona a finalidade da educação escolar ao criar ferramentas para desenvolver nos alunos a capacidade de “ler” as suas realidades. A leitura, aqui, tem propositadamente um sentido duplo, referente não apenas à alfabetização e à interpretação de textos, mas também à interpretação daquilo que se vive, das próprias necessidades e das necessidades do próximo, num exercício colaborativo e dialógico de convivência dentro da sala de aula.

Então, a respeito da principal pergunta que propusemos no início da pesquisa, - seria a educação uma ferramenta transformadora da sociedade, permitindo o exercício da cidadania por meio da transformação de comportamentos preconceituosos em comportamentos acolhedores de diferenças? – cogitamos resposta afirmativa, ousando dizer até que, para além de uma ferramenta transformadora da sociedade rumo à compreensão das diversidades, talvez a educação no ambiente escolar seja a única ferramenta viável nos dias atuais, justamente porque congrega e reproduz pequenos universos sociais num só lugar, sendo capaz de estimular debates, reunir pontos de vista e modos diferentes de expressão do ser e, especificamente, das sexualidades.

Evidentemente, nada disso poderia ocorrer sem preparação docente. A literatura parece concordar com a necessidade e a importância da capacitação dos docentes para lidar

com o tema das homossexualidades e identidades de gênero para que mostrem aos discentes que existem outros modos de viver, inclusive modos distintos de homossexualidades, sem a necessidade de obediência ao senso comum.

Para que a educação seja verdadeiramente socializadora, um bom caminho para instrumentalizar a capacitação docente seria a conjugação entre escolas e a comunidade LGBTI+ organizada. Os movimentos sociais LGBTI+ têm muito a transmitir com suas pautas de luta pelo reconhecimento e acesso a direitos, difusão da educação sexual, acolhimento e compartilhamento de experiências que ensejam reconhecimento e pertencimento àqueles que ainda estão a descobrir suas próprias identidades.

Assim, a integração entre a escola e a sociedade pode ser o primeiro passo para o acesso e a consolidação da cidadania.

Embora pareçam conclusões óbvias, ainda se mostra necessário o debate, sobretudo diante do recrudescimento do conservadorismo na sociedade e no governo. Parecemos caminhar na via contrária à do reconhecimento e da inclusão. Isso se constata não somente nas relações cotidianas, mas na perigosa difusão de notícias equivocadas a respeito da inclusão no ambiente escolar.

Tal situação se agrava quando o próprio Poder Executivo é responsável pela desinformação de seus eleitores, que, contrariamente ao que defendeu Paulo Freire, vivem o paradoxo de ter muitas informações ao alcance das mãos, sem saber como compreendê-las e muito menos como criticá-las.

A polêmica elaborada em torno de uma política pública educativa demonstra com clareza que o entrave criado pela polarização da sociedade à efetivação da cidadania por meio da educação no ambiente escolar.

Dito isso, e tendo em vista que o atual Governo Federal assumiu claramente um viés conservador, com arrimo na heteronormatividade e elevadíssimo temor pelo que denominou de ideologia de gênero ou doutrinação para a homossexualidade – cuja materialização residiria nos cadernos educativos elaborados no PNPCDH-LGBT, por exemplo –, é possível afirmar, em conclusão, que nenhuma medida em curso há de efetiva para alcançar a cidadania na educação escolarizada, o que nos tenciona a concluir também que, a depender do interesse em ofertar uma educação que possa construir pessoas críticas e questionadoras, a convivência entre desiguais no ambiente escolar seguirá sendo excludente e mera reprodutora de paradigmas ultrapassados.

REFERÊNCIAS

ARDUINO, Luis Guilherme de Brito; MORAES, Vânia de. A Transmissão de *fake news* como um recurso de propagabilidade durante a campanha eleitoral de 2018. *Anais do XXIV Congresso de Ciências da Comunicação da Região Sudeste, 3 a 5 de junho de 2019*, [recurso eletrônico]: fluxos comunicacionais e crise da democracia. São Paulo: Intercom, 2019.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? *Avaliação (Campinas)*. Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 129-150, Mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: jan. 2020.

BARBOSA, J. A.; OLIVEIRA, I. G.; MACEDO, A. C. Práticas pedagógicas e superação de preconceitos: discutindo gênero e diversidade na escola. *Movimento – revista de educação*. 2016, ano 3, n. 4, p. 246-266. Disponível em: <<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/301>>. Acesso em: jul. 2018.

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014, *e-book*.

BELLO, Enzo. Cidadania e direitos sociais no Brasil: um enfoque político e social. *Espaço Jurídico*, Joaçaba, v. 8, n. 2, p. 133-154, jul./dez. 2007.

BEM, Arim Soares do. A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX. *Educ. Soc., Campinas*, v. 27, n. 97, p. 1137-1157, dez 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302006000400004&l=en&nrm=iso>. Acesso em: out 2019.

BLUMER, H. A sociedade concebida como uma interação simbólica. In: BIRNBAUM, P.; CHAZEL, F. *Teoria sociológica*. São Paulo: Hucitec; EDUSP, 1977. p.36-40.

BORILLO, Daniel. *Novos Rostos da Homofobia e Direitos LGBTs Alternativos*. RAMOS, M. M.; NICOLI, P. A. G.; ALKMIN, G. C. (Orgs.). Gênero, Sexualidade e Direitos Humanos: perspectivas multidisciplinares. Belo Horizonte: Initia Via, 2017, *e-book*.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. KUHNER, Maria Helena (trad.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

_____. A identidade e a representação. Elementos para uma reflexão crítica sobre a idéia de região. In: BOURDIEU, Pierre. *Poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.

_____. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

_____. Ministério da Educação. *Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças, superar preconceitos*. Brasília: SECAD, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/caderno5.pdf>. Acesso em: jul. 2018.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH). *Texto-base da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestir e Transexuais*. Brasília, SEDH, 2008.

_____. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5668/SP. Relator: Min. Edson Fachin. Consulta Processual. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=5148159>>. Acesso em: jan. 2020.

BUTLER, Judith. "Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do 'pós-modernismo'". *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 11, p. 11-42, 1998. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634457/2381>>. Acesso em: jan. 2019.

_____. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018, e-book.

CAETANO, Marcio; NASCIMENTO, Claudio; RODRIGUES, Alexsandro. *Do caos re-emerge a força: AIDS e mobilização LGBT*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense. Niterói-RJ, 2005.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Comissão de Direitos Humanos. *O Brasil e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*. Brasília, 2000.

CARVALHO, Mario; CARRARA, Sérgio. Em direito a um futuro trans? Contribuição para a história do movimento de travestis e transexuais no Brasil. *Sex., Salud Soc.* (Rio J.), Rio de

Janeiro, n. 14, p. 319-351, Ago 2013. Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872013000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: out. 2019.

CIDH. Comunicado à imprensa. Disponível em:
<<https://www.oas.org/es/cidh/prensa/Comunicados/2014/015.asp>>. Acesso em: maio 2020.

CIDH. Relatório. Violência contra as pessoas LGBT. Nov. 2015. Disponível em:
<<http://www.oas.org/pt/cidh/docs/pdf/ViolenciaPessoasLGBTI.pdf>>. Acesso em: mar. 2020.

CORREA, Crishna Mirella de Andrade. Educação, lei e sexualidade: a importância da discussão sobre os padrões normativos do comportamento sexual e de gênero na escola. In: *Gênero, direitos e diversidade sexual: trajetórias escolares*. MAIO, E.R.; CORREA, C. M. A. (orgs.). Maringa: Eduem, 2013, *e-book*.

COULON, Alain. *A escola de Chicago*. Campinas: Papyrus, 1995.

CUNHA, Luís Antônio; XAVIER, Libânia. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <<http://www.fgv.br/CPDOC/BUSCA/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-ldbem>>. Acesso em: jul. 2018.

DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: DAGNINO, Evelina (org.). *Anos 90 - Política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994, pp. 103-115.

DIAS, Maria Berenice. União homoafetiva: o preconceito e a justiça. 4 ed. São Paulo: *Revista dos Tribunais*, 2009.

DUARTE JÚNIOR, D. P.; COELHO, C. J. H. Educação em Direitos Humanos: pressupostos político-epistemológicos. *Revista Paradigma*, on-line, v. 27, n. 2, 2018. Disponível em:
<<http://revistas.unaerp.br/paradigma/article/view/1181>>. Acesso em: fev. 2020.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 691-713, out. 2007. Disponível em:
<<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: jul. 2018.

DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo, Martins Fontes, 1996.

_____. *As regras do método sociológico*. 6 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

_____. *Da divisão do trabalho social*. Martins Fontes, São Paulo, 2010.

_____. *Educação e Sociologia*. 9 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos: 1973.

_____. O ensino da moral na escola primária. *Novos estud. - CEBRAP*, São Paulo. n. 78, p. 59. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: abr. 2020.

_____. “O que é fato social” e “Regras relativas à observação dos fatos sociais”. In. *As Regras do Método Sociológico*. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1975. p. 134.

ENGUITA, M. F. Igualdade, equidade e outras complexidades da justiça educativa. *Revista Portuguesa De Educação*, 26(2), p. 205-224. Disponível em: <<https://doi.org/10.21814/rpe.3253>>. Acesso em: jan. 2020.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp. 1995.

FEITOSA, Cleyton. *Políticas Públicas LGBT e Construção Democrática no Brasil*. Curitiba: Appris, 2017, e-book.

FERNANDES, Marisa (Orgs.). *História do movimento LGBT no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2018, p. 449-470.

FERRARI, Anderson. *Quem sou eu? Que lugar ocupo: grupos gays, educação e a construção do sujeito homossexual*. 2005. 218 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252929>>. Acesso em: ago. 2019.

_____. Experiência homossexual no contexto escolar. *Educar em Revista*. Curitiba: Editora UFPR, Edição Especial n. 1, p. 101-116. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-1/a08.pdf>>. Acesso em: out. 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, *e-book*.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, *e-book*.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. *Rev. Bras. Educ.* Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-361, Ago 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: out. 2019.

_____. *História dos Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. 7 ed. São Paulo: Eduções Loyola, 2012.

GOMES FERREIRA, Guilherme. Conservadorismo, fortalecimento da extrema-direita e a agenda da diversidade sexual e de gênero no Brasil contemporâneo. *Lutas Sociais*, [S.l.], v. 20, n. 36, p. 166-178, jun. 2016. ISSN 2526-3706. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/ls/article/view/31855>>. Acesso em: out. 2019.

GORISCH, Patrícia Cristina Vasques de Souza. *O reconhecimento dos direitos humanos LGBT: de Stonewall à ONU*. Curitiba: Appris, 2014, *e-book*.

GREEN, James; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa (orgs.). *História do movimento LGBT no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2018, p. 281-282.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LACERDA, Marcos; PEREIRA, Cícero; CAMINO, Leoncio. Um estudo sobre as formas de preconceito contra homossexuais na perspectiva das representações sociais. *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2002, vol.15, n.1, pp.165-178. ISSN 0102-7972. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722002000100018>>. Acesso em: jul. 2018.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *Revista Direito e Práxis*, vol. 7, núm. 15, 2016, pp. 590-621. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350947688019>>. Acesso em: out. 2019.

MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 3 ed., rev. e ampl. Cadernos da Diversidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986, p. 87, *apud*. JUNIOR, Henry Bill McQuade. Educação libertadora como práxis transformadora: o fracasso social da redemocratização brasileira e a busca de novas utopias; algumas considerações. In: *X ANPED SUL*, Florianópolis. Anais. Outubro de 2014.

MORAES, Cristina Gross; CAMARGO, Eric Seger de; NARDI, Henrique Caetano. Formações em Gênero e Diversidade Sexual: conceitos, princípios e práticas. In: *Diversidade Sexual e Relações de Gênero nas Políticas Públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?* Porto Alegre, Deriva/Abrapso, 2015, p. 145-165.

MOREIRA, Leandro. Intolerância e Homofobia: a construção da cidadania pela instituição educacional do Brasil. *Revista Eletrônica Pro-docência*. UEL. Edição nº. 1, vol. 1, jan-jun. 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>>. Acesso em: set. 2019.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

MOUFFE, Chantal. A cidadania democrática e a comunidade política. Originalmente publicado na coletânea *Dimensions of Radical Democracy - Pluralism, Citizenship, Community*, ed. por Chantal Mouffe. London, Verso, 1992. Traduzido do inglês por Maria Clara Abalo F. Andrade, aluna do CPDA/UFRJ, e membro do Núcleo de Estudos Antônio Gramsci, Niterói (RJ) e revisado por Joanildo A. Burity, pesquisador da Fundação Joaquim Nabuco, Recife (PE).

NARDI, Henrique Caetano; RAUPP RIOS, Roger; MACHADO, Paula Sandrine. Diversidade Sexual: políticas públicas e igualdade de direitos. Athenea Digital. *Revista de pensamiento e investigación social*, [S.l.], p. 255-266, nov. 2012. ISSN 1578-8946. Disponível em: <<http://atheneadigital.net/article/view/v12-n3-nardi-raupp-machado/1111>>. Acesso em: abr. 2018.

PICANÇO, Miguel de Nazaré Brito. O ensino de sociologia na rede municipal de educação de Belém: uma experiência em construção. *Revista Eletrônica Interações Sociais*. 2017, vol. 1, n. 2, p. 5-17. ISSN 2594-7664. Disponível em: <<http://periodicos.furg.br/reis/article/view/7473/5046>>. Acesso em: fev. 2020.

PINHO, Raquel; PULCINO, Rachel. Desfazendo os nós heteronormativos da escola: contribuições dos estudos culturais e dos movimentos LGBTTT. *Educ. Pesquisa.*, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 665-68. Set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000300665&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: out. 2019.

QUINALHA, Renan. Uma ditadura hetero-militar: notas sobre a política sexual do regime autoritário brasileiro. GREEN, James; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa (orgs.). *História do movimento LGBT no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2018, p. 15-38.

RECUERO, Raquel; GRUZD, Anatoliy. Cascatas de Fake News Políticas: um estudo de caso no Twitter. *Galáxia (São Paulo)*, São Paulo, n. 41, p. 31-47, ago 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-25532019000200031&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: out. 2019.

ROCHA, Vanessa Lima Blaudt; RANGEL, M. A diversidade sexual permeada pela teoria das representações sociais: uma revisão narrativa. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [S.l.], p. 783-794, jul. 2016. ISSN 1982-5587. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8215/5827>>. Acesso em: abr. 2018.

ROMANCINI, Richard. Do “Kit Gay” ao “Monitor da Doutrinação”: a reação conservadora no Brasil. *Contracampo*, Niterói, v. 37, n. 02, pp. 87-108, ago. 2018/ nov. 2018.

ROSSATO, Janine. A Sociologia no Ensino Fundamental em São Leopoldo/RS: a implantação e as percepções dos alunos sobre a disciplina. I Seminário de Ciências Sociais e Educação Básica: O Sentido das Ciências Sociais na Educação Básica. *Núcleo de Pesquisa em Ensino de Sociologia – NUPES*. São Leopoldo/RS, 2015, n. 01. Disponível em: <<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cienciassociais/article/view/385/323>>. Acesso em: jan. 2020.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O contrato social*. São Paulo: Abril, 1978. Coleção Os Pensadores.

_____. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SCARDUA, Anderson; SOUZA FILHO, Edson Alves de. O debate sobre a homossexualidade mediado por representações sociais: perspectivas homossexuais e heterossexuais. *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2006, vol.19, n.3, pp.482-490. ISSN 0102-7972.

Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722006000300017>>. Acesso em: jul. 2018.

SCHERER-WARREN, Ilse. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. *Soc. estado*. [online]. Brasília, v. 21, n. 1, p. 109-130, abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269922006000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: nov. 2019.

SEFFNER, Fernando. Modus vivendi, liberdade religiosa e liberdade sexual: o que a escola tem a ver com isso? In: *Diversidade Sexual e Relações de Gênero nas Políticas Públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?* Porto Alegre, Deriva/Abrapso, 2015, p. 81-104.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 24 ed, rev. e atual. São Paulo, Cortez: 2017, *e-book*.

SILVA, Danilo Vieira. Diálogos Entre Educação e Diversidade: subvertendo as concepções de gênero e sexualidade na escola. II Congresso de Diversidade Sexual e de Gênero. 1ª Edição Internacional. *Caderno de Resumos*. ALMEIDA, Victor Afonso de; BARROS, Mateus Oliveira; VITAL, Ana Flávia. (Orgs.). Belo Horizonte: Initia Via, 2016, p. 240.

SILVA, Danilo Vieira. Diálogos Entre Educação e Diversidade: subvertendo as concepções de gênero e sexualidade na escola. II Congresso de Diversidade Sexual e de Gênero. 1ª Edição Internacional. *Caderno de Resumos*. Ana Flávia Vital, Mateus Oliveira Barros, Victor Afonso de Almeida (orgs.). Belo Horizonte: Initia Via, 2016.

SOUZA, L. D. F.; LUCA, G. D. Direito à educação: um preceito fundamental. *Revista Paradigma*, on-line, Ribeirão Preto/SP, a. XVIII, n. 22, p. 80-92, jan./dez. 2013. ISSN 2318-8650. Disponível em: <<http://revistas.unaerp.br/paradigma/article/view/226>>. Acesso em: fev. 2020.

SOUZA, A. P.; CAMPOS, N. A concepção de educação de Émile Durkheim e suas interfaces como ensino. *Luminária*. V. 18, n. 02, p. 12-20, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/luminaria/article/view/955/>>. Acesso em: jul. 2019.

SOUZA, Agnes Cruz de. *A Sociologia Escolar: imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina*. 2017. 363 f. Tese (doutorado em Ciências Sociais). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara.

SPARGO, Tamsin. *Foucault e a teoria queer: seguido de Ágape e êxtase: orientações pós-seculares*. Tradução: Heci Regina Candiani. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, *e-book*.

VECCHIATTI, Paulo Roberto Iotti. Mobilização judicial pelos direitos da diversidade sexual e de gênero no Brasil. GREEN, James; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa (orgs.). *História do movimento LGBT no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2018, p.

TÁRREGA, M. C. V. B.; Diniz Gonçalves, D. (2018). Direito, interculturalidade, tradução e emancipação: um diálogo com Boaventura de Souza Santos e Aroso Linhares. *Revista da Faculdade de Direito da UFG*, 42(1), 48-64. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revfd/article/view/52734>>. Acesso em: jan. 2020.

WEISS, Raquel Andrade. *Émile Durkheim e a fundamentação social da moralidade*. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia. Universidade de São Paulo, São Paulo, pp. 279, 2010.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.