

Recebido em: 11 de março de 2019
Aprovado em: 24 de julho de 2019
Sistema de Avaliação: Double Blind Review
RPR | a. 16 | n. 3 | p. 113-136 | set./dez. 2019
DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3i0.1914>

“IDEOLOGIA DE GÊNERO” E A REESTRUTURAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA

“GENDER IDEOLOGY” AND THE RESTRUCTURING OF THE MUNICIPAL EDUCATION PLAN OF CURITIBA

Maria Rita de Assis César

Doutora em Educação pela Unicamp (Campinas, Brasil). Professora do Programa de Pós-graduação e do departamento de teoria e prática de ensino da Universidade Federal do Paraná e Pró-reitora de assuntos estudantis da mesma universidade. E-mail: mritacesar@yahoo.com.br

Amanda da Silva

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Paraná (Curitiba, Brasil). Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: amanda.bsv@hotmail.com

RESUMO

Considerando o momento político brasileiro atual e o forte enfrentamento aos temas de gênero, sexualidade e diversidade nos planos nacional, estaduais e municipais de educação, este artigo propõe-se a analisar as três principais emendas feitas ao projeto de lei que deu origem ao Plano Municipal de Educação de Curitiba, são elas: a emenda substitutiva que altera a Meta 7, a emenda modificativa que altera a Meta 15, e a emenda modificativa que altera a Meta 25. Além disso, analisa-se um Projeto de Emenda à Lei Orgânica que relaciona as questões de gênero à educação do município. Busca-se, assim, compreender como uma ideia bem específica de família e de seus valores morais passa a caminhar lado a lado com a educação. Nesse sentido, a partir de uma teorização pós-estruturalista, ancorada principalmente em Michel Foucault (1986) e Judith Butler (2013) este artigo demonstra como o gênero, ou uma correspondência única entre sexo-gênero passa a ocupar um papel central no cenário conversador que se instaurou no momento de aprovação do Plano Municipal de Educação de Curitiba.

Palavras-chave: Ideologia de gênero. Família. Planos de Educação.

ABSTRACT

Considering the present Brazilian political moment and the strong confrontation to the gender, sexuality and diversity themes in national, state and local education plans, this article intends to analyze the three main amendments (the amendments of the goals 7, 15 and 25) proposed to the project that resulted to the Municipal Education Plan of Curitiba. In addition, an amendment project to the Organic Law which relates the gender issues in the education of the county is analyzed. It seeks, therefore, to understand how a very specific idea of family and its moral values start to walk side by side with education. Based on a post-structuralist theory, mainly on Michel Foucault (1986) e Judith Butler (2013), this article intends to demonstrate how gender, or a correspondence between sex-gender, plays a central role in the conservative scene that was established at the time of the approval of the Municipal Education Plan of Curitiba.

Keywords: Gender Ideology. Family. Education Plans.

1 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Da criação do *Programa Brasil sem Homofobia* até a criação de Projetos de lei que pretendem implementar o *Programa Escola sem Partido*, há uma mudança brutal no direcionamento das políticas públicas de educação no Brasil. Projetos como o *Escola sem Homofobia* eram fruto de um amplo debate entre especialistas e movimentos sociais, que buscava reverter uma realidade de sistemáticos ataques à população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais (LGBTI) no ambiente escolar. Já o *Movimento Escola sem Partido* (MESP) nasce com o objetivo de pregar um tipo de educação neutra e contrária ao que eles denominam de doutrinação marxista. Contudo, posteriormente, o movimento passa incluir em suas pautas uma luta por um tipo de educação baseada em valores da família e contrária às questões de gênero.

O que nos interessa é esse momento entre o veto do *Projeto Escola sem Homofobia* até a criação do *Movimento Escola sem Partido* em que o gênero parece ter saído do campo dos direitos humanos para tomar não qualquer papel, mas o papel principal no campo das disputas políticas. E foi justamente a aprovação dos Planos de Educação que constituiu esse cenário. Com um movimento que começou na aprovação do plano nacional e se expandiu para os estados e municípios, senadores e senadoras, vereadoras e vereadores aprovaram emendas aos textos originais dos planos de educação com o intuito de retirar qualquer menção às discussões em torno da população LGBTI. As palavras gênero, diversidade e orientação sexual foram literalmente riscadas do texto da lei. É nesse caminho que o objetivo deste artigo é analisar o que ficou conhecido como ideologia de gênero no contexto de aprovação do Plano Municipal de Educação de Curitiba (PME) a fim de compreender como uma ideia de valores morais da família passa a caminhar lado a lado com a educação, percebendo a centralidade que o gênero, ou uma correspondência entre sexo-gênero, passou a exercer nesse cenário.

No caso do município de Curitiba, capital do Estado do Paraná, foram submetidas sessenta e três emendas ao texto original do projeto de lei que deu origem ao Plano Municipal de Educação. Deste total, cinquenta emendas tinham o tema específico de gênero. As emendas feitas ao projeto de lei que deu origem ao PME de Curitiba foram encontradas em pesquisas realizadas no site da Câmara Municipal de Curitiba. Iniciamos as pesquisas no âmbito municipal, utilizando os termos, gênero, ideologia e sexualidade como filtros, até o mês de julho de 2016. A partir dessas palavras-chave pudemos encontrar 1298 ocorrências. Assim, após examinar todas as ementas das proposições legislativas encontradas, descartamos as que apareceram como resultado só por similaridade de palavras e mantivemos as que tinham o tema de interesse da pesquisa, as agrupamos por ano, critério de busca e tipo de proposição. Assim, foi possível perceber que: a) a ideia de “ideologia de gênero” começa a aparecer nos documentos

só em 2014 e que o ano de 2015 concentrou a maioria dos resultados; b) no ano de 2015 há emendas ao projeto de lei que deu origem ao PME de Curitiba e a Proposição de um Projeto de Emenda à Lei Orgânica.

Deste modo, tomaremos a análise do discurso, em sua compreensão foucaultiana, como perspectiva de leitura dos documentos que compõem o *corpus* desse artigo. Para tanto é importante compreender que o enunciado “não é em si mesmo uma unidade, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (FOUCAULT, 1986, p.99), isto é, o enunciado é um “acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente” (FOUCAULT, 1986, p.32). Então, para que se descreva um enunciado a partir dessa perspectiva é preciso que essas especificidades sejam contempladas na análise, fazendo com que o enunciado seja apreendido como acontecimento, como algo que aparece em certo lugar, num determinado tempo. Contudo, esse acontecimento não pode ser compreendido em um único plano, é preciso considerar que há diferentes tipos de acontecimento, com diferentes tipos de alcance que produzem efeitos em diferentes graus. (FOUCAULT, 2004). Dessa maneira, Foucault alerta que “uma coisa é o enunciado e outra o discurso. Existem elementos táticos comuns e estratégias opostas.” (FOUCAULT, 2004, p.233).

Desta maneira, não faz sentido entender o discurso a partir de uma ideia universal e transcendental como meras palavras ou enunciações, mas em sua própria materialidade como instâncias de produção de efeitos, de produção do real. Isso implica dizer que não existe uma preocupação com a veracidade ou falsidade das proposições. Não interessa aqui fazer uma análise que busque mostrar o que está oculto nos documentos, trazer à luz o que está por debaixo do texto ou desvelar a verdade primeira das proposições. Pelo contrário, o que interessa é “[...] operar sobre os documentos, desde seu interior, ordenando e identificando elementos, construindo unidades arquitetônicas, fazendo-os verdadeiros monumentos.” (FISCHER, 2001, p. 205). Em outras palavras, trata-se de “[...] perguntar: por que isso é dito aqui, deste modo, nesta situação, e não em outro tempo e lugar, de forma diferente?” (FISCHER, 2001, p. 205). Interessará assim, nas análises aqui empreendidas, tentar descrever como os enunciados formam, a partir de determinadas condições, práticas discursivas que interpelam e subjetivam os sujeitos.

Assim, neste artigo, a partir de um referencial pós-estruturalista, analisamos o Projeto de Emenda à Lei Orgânica e as três emendas que mais modificaram o texto final do PME de Curitiba. Por meio destas análises foi possível perceber que o que aconteceu com a aprovação das emendas foi uma total reestruturação do texto, já que todos os artigos, metas e estratégias que tratavam de questões ligadas à diversidade foram alterados. Assim, dentre as principais justificativas para essas alterações estavam a simetria com o Plano Nacional, o direito da família de educarem os filhos e a proteção da família e da criança.

2 FAMÍLIA E EDUCAÇÃO

Sobre essa relação entre família e educação (presente nas emendas do PME de Curitiba), César (1998) demonstra que em um contexto europeu o poder médico do século XIX penetrou a família burguesa e estabeleceu, no interior dela, uma aliança da qual dependeria o sucesso da educação dos filhos, fosse ela intelectual, moral ou física. Assim, para as políticas de higienização postas nessa época, a sexualidade foi um alvo fundamental. Instaurou-se, então, um processo de reorganização da vida. No que diz respeito ao interior da vida doméstica, transformaram-se os modos de habitar, foram definidos espaços específicos para cada membro da família, bem como para os empregados. Separaram-se adultos e crianças, o que também se estendeu para a polaridade dos quartos de pais e filhos nas habitações populares. Estabeleceram-se regras rigorosas para o cuidado com os bebês, indo da amamentação à higiene. A sexualidade infantil tornou-se foco de atenção. A presença dos empregados, valorizada em algumas áreas, foi também temida, por acreditar-se que os criados poderiam prejudicar a educação das crianças. A educação dos filhos passa ser um investimento caro que se desenvolveria em longo prazo, o que faz aparecer, também, um pequeno aumento no interesse da educação das meninas, consideradas as futuras mães. (CÉSAR, 1998).

Nesse contexto foi elaborada uma série de livros que orientavam a família burguesa sobre o cuidado com a criação, a educação e a medicação das crianças. A publicação desses manuais fez com que "todos os indivíduos que têm tendência a entregar seus filhos à solicitude do Estado ou à indústria mortífera das nutrizas [voltassem] a educá-los.". (DONZELOT, 1968, p.21-22). Isto é, o papel de cuidar e educar as crianças deixa de ser protagonizado pelas amas de leite ou por pessoas externas à família e passa a ser uma função da mãe. No interior do espaço familiar burguês as mães "foram revestidas de poder" (CÉSAR, 1998, p. 18) e tinham a responsabilidade de monitorar os hábitos morais dos filhos. Já as mães de famílias pobres e operárias receberam a função, além de cumprir as regras de higiene social, de tirar as crianças da rua e os maridos do cabaré. Do mesmo modo que os filhos da burguesia destinaram-se à instituição escolar, e às crianças pobres os centros de correção e assistência. (CÉSAR, 1998). A instituição familiar torna-se, assim, o lugar privilegiado de uma educação higiênica e moral das crianças. A família burguesa adentra o século XX como essa instituição moldada por uma nova forma de conceber os indivíduos com suporte nesse novo papel exercido pela mãe e supervisionado "pelo estado 'médico-higienista' e pela 'polícia pedagógica'" (CÉSAR, 1998, p.20, grifos da autora). O futuro dos filhos tornou-se, então, responsabilidade da família e da escola, o que acarretou uma ideia de culpabilização dessas duas instituições por eventuais fracassos na vida das crianças.

Ao se tratar de fracasso escolar, Dal'Igna (2011) mostra como na modernidade a relação família e escola era baseada em uma aliança que, na contemporaneidade, transforma-se em uma parceria para solução de problemas de toda ordem, principalmente, as da ordem do fracasso escolar. Essa passagem da aliança para a parceria é um deslocamento da administração para o gerenciamento do risco do fracasso. Em outras palavras, para a autora, na contemporaneidade, a escola coloca para funcionar um conjunto de técnicas, mais da ordem do controle e menos da ordem da disciplina para gerenciar o risco do fracasso. Por mais que essa problemática do fracasso escolar constitua-se como uma preocupação atual da instituição familiar e escolar, elas não foram o foco de atenção das famílias que estiveram presentes na sessão de votação do PME de Curitiba.

“Eu sou da família, com muito orgulho, com muito amor!”¹. Essa era a canção que embalava os integrantes do movimento pró-família que aguardavam, do lado de fora da Câmara Municipal de Curitiba, pela aprovação das emendas que excluíram gênero e sexualidade do Plano de Educação. A letra e o ritmo, que guardam uma similaridade com os versos cantados pela torcida brasileira durante jogos da seleção de futebol na Copa do Mundo, unem as pessoas que têm lutado ferozmente contra uma abordagem das questões da diversidade na escola, mas, mais do que isso, unem o brasileiro a uma ideia de família. E, ainda, se considerado o contexto e o local onde esses versos eram escutados, unem uma ideia bem delimitada de família à educação. As emendas das estratégias 7.16 (quadro 1) e 15.9 (quadro 2) feitas ao PME de Curitiba ilustram essa ligação.

¹ Essa cena foi filmada e está disponível no *Youtube*: <<https://goo.gl/kkqdyj>>. Acesso em: 26 Mar 2019.

Quadro 1 - emenda substitutiva código: 035.00026.2015

<p style="text-align: center;">Ementa</p>
<p>Substitua-se a seguinte estratégia da Meta 7, prevista no Anexo do Projeto de Lei Ordinária, Proposição nº 005.00129.2015, de iniciativa do Prefeito Municipal, que Aprova o Plano Municipal de Educação PME, da cidade de Curitiba, conforme preleciona o artigo 4º da Proposição citada:</p> <p>Meta 7</p> <p>7.16 Mobilizar as famílias, articulando o ensino escolar e a educação recebida no seio familiar, com o propósito de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos.</p> <p>A presente Emenda Substitutiva visa alterar o texto legislativo de algumas estratégias traçadas no Plano Municipal de Educação PME, do Município de Curitiba. Tais alterações não afetam o mérito administrativo, cuja atribuição é exclusiva do Poder Executivo. Em verdade, tais emendas realizam um controle de legalidade, com base nos princípios da proporcionalidade e da razoabilidade, nos moldes decididos pela Arguição de Descumprimento de Preceito Federal n.º 45, julgada pelo Supremo Tribunal Federal. Assim, mostram-se necessárias alterações de estratégias que não se coadunam com o Princípio da Separação dos Poderes, o artigo 18.1 da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, a melhor técnica legislativa e o Plano Nacional de Educação PNE, do qual o Plano Municipal deve atuar em regime de cooperação. Deste modo, seguem justificativas de cada estratégia emendada.</p>
<p style="text-align: center;">Texto Original</p> <p>7.16. Mobilizar as famílias e os setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã, com o propósito de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos e todas e de ampliar o controle social sobre o cumprimento das políticas públicas educacionais.</p>
<p style="text-align: center;">Texto Emendado</p> <p>7.16 Mobilizar as famílias, articulando o ensino escolar e a educação recebida no seio familiar, com o propósito de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos</p>
<p style="text-align: center;">Justificativa</p> <p>Tal emenda visa conciliar o Plano Municipal de Educação com a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, do qual o Brasil é signatário. (CURITIBA, 2015, grifos meus).</p>

Fonte: Câmara Municipal de Curitiba (2016)

Quadro 2– emenda modificativa código 034.00048.2015

Ementa
Modifique-se a estratégia 15.9 da Meta 15 do Anexo previsto no artigo 1º do Plano Municipal de Educação PME, projeto nº 005.00129.2015, para que conste a seguinte redação:
Texto Original
15.9 Propor, nas reformas curriculares dos cursos de licenciatura do ensino superior, a formação em temáticas que envolvam educação especial e inclusiva, direitos humanos, direito e proteção das crianças e adolescentes e promoção das igualdades étnico-racial e de gênero e cidadania.
Texto Emendado
15.9 Propor, nas reformas curriculares dos cursos de licenciatura do ensino superior, a formação em temáticas que envolvam educação especial e inclusiva, direitos humanos, direito e proteção das crianças e adolescentes e promoção das igualdades étnico-racial e de cidadania.
Justificativa ou Mensagem:
O Plano Municipal de Educação deve ser elaborado em consonância com o Plano Nacional de Educação, sendo que este não prevê a igualdade de gênero, sendo a inclusão de tais itens no PME inconstitucional. A fim de evitar a inconstitucionalidade da estratégia que trata deste tema na meta 15, é que se propõe nesta emenda a modificação dos referidos itens. Além disso, o PME deve seguir o regramento constitucional, a fim de assegurar a manutenção e o desenvolvimento da educação, sendo que cabe às escolas transmitir ensinamentos aos estudantes, em sentido estrito, já que deve seguir as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, cabendo à família educar os filhos, em sentido amplo, aí compreendendo a ideologia de gênero e orientações sexuais, não podendo o Estado se imiscuir nesta seara. (CURITIBA, 2015, grifos do autor, negritos meus).

Fonte: Câmara Municipal de Curitiba (2016)

Com a mudança do texto da emenda 7.16 (quadro1) deixa-se de pensar a educação popular e cidadã e de se promover o monitoramento das políticas públicas educacionais. Deixa-se, conseqüentemente, de pensar a educação no âmbito do espaço público, como um processo de aprendizado político, para entendê-la como uma extensão do espaço privado. Assim, se introduz uma estratégia no PME que articula o ensino escolar com a educação recebida no interior da família, se perde a dimensão pública da educação. O que acontece aqui, em nome dos direitos da criança, é uma tentativa de despolitização das práticas pedagógicas através de uma projeção do espaço privado sobre a educação escolar. Essa projeção

também aparece na justificativa de emenda da estratégia 15.9 (quadro 2) ao delegar apenas a família o direito de educar amplamente as crianças, retira-se do Estado a responsabilidade na educação para com às demandas de populações historicamente excluídas. A emenda da estratégia 15.9 demonstra, ainda, como essa batalha contra o gênero se deu em todos os níveis de ensino e não somente nos que acontecem no interior da escola. Assim, se associarmos as justificativas presentes nos quadros 1 e 2 fica evidente que há uma intenção de transformar os ambientes educacionais em um local de introjeção de valores familiares. Em outras palavras, a escola deveria ser a extensão da família, o lugar mesmo da moral.

Nesse caminho, as únicas fontes para o estabelecimento desses princípios de moralidade seriam a religião e a família, onde a primeira fica sempre suposta como a católica e a segunda sempre como monogâmica e heterossexual (SEFFNER, 2016). É nesse sentido que Michelle Perrot, historiadora das mulheres do período do século XIX, demonstra que a religião católica mantinha o controle supremo sobre a educação das meninas, elas deveriam ser criadas “aos joelhos da Igreja.” (PERROT, 2002, p. 193). Contudo, com o aumento do poder do Estado Laico, a Igreja começa a perder esse terreno e, nas tentativas de retomá-lo, coloca a questão da sexualidade como central. Em outras palavras, “é como se a Igreja tivesse investido o sagrado na moral sexual, colocando o sexo no coração do religioso para responder a essa religião do sexo que invade a sociedade contemporânea”. (PERROT, 2002, p.198). Pesquisadoras como Maria José Rosado Nunes (2015), Rogério Diniz Junqueira (2017), Fernando Seffner (2016) e muitos outros, já vem demonstrando como a religião tem formado as bases do discurso em torno da “ideologia de gênero”. O que apostamos aqui é que nos dias de hoje, esse fenômeno que ficou conhecido como ideologia de gênero formou sim suas bases em um discurso religioso, mas promoveu nele um deslocamento importante: tirou o alvo da sexualidade e o reapontou para o gênero.

3 A QUESTÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA

Dentre as metas que compõem o PME de Curitiba a meta 25 (quadro 3) foi a que mais sofreu alterações, já que se trata da antiga seção de “Diversidade, Educação e Direitos Humanos”. Por ser uma meta extensa ela foi pensada a partir de duas temáticas: a importância da linguagem e a colocação da diversidade como um subtema; e a presença do discurso religioso e a ideia de valores morais da família:

Quadro 3 – Emenda Modificativa código 034.00075.2015

Ementa
Modifiquem-se as seguintes estratégias da Meta 25 do Anexo previsto no artigo 1º do Plano Municipal de Educação PME, conforme especifica. Altere-se o texto originário da estratégia abaixo, passando a vigorar com a seguinte redação:
Texto Original
DIVERSIDADE, EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS
Texto Emendado
EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS
Texto original
Meta 25: Assegurar, no prazo de dois (2) anos, a criação, a implementação, o desenvolvimento e a execução de um plano municipal, construído em conjunto com a sociedade civil, de prevenção e enfrentamento de desigualdades étnico-raciais, de gênero, de orientação sexual, identidade de gênero, geracional, às violências (doméstica/intrafamiliar, institucional e trabalho infantil), e respeito às diversidades (entre homens e mulheres; população LGBT, população negra, povos indígenas, população cigana, populações quilombolas, populações geograficamente excluídas, sujeitos privados de liberdade e em conflito com a lei, em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, sujeitos em situação de risco, extrema pobreza, população de rua, refugiados e migrantes), com vistas a garantir condições mais equânimes de acesso, permanência e sucesso em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições educacionais públicas e privadas no município de Curitiba.
Texto emendado
Meta 25: Assegurar no prazo de dois (2) anos a criação, a implementação, o desenvolvimento e a execução de um plano municipal, construído em conjunto com a sociedade civil, alunos e pais, de prevenção e enfrentamento de desigualdades étnico-raciais, às violências (domésticas/intrafamiliar, institucional e de trabalho infantil inadequado), o justo respeito às diversidades (entre os sexos , sujeitos que sofrem racismo, sujeitos em sistemas correccionais ou detentos, sujeitos em situação de risco, extrema pobreza, população de rua, refugiados e migrantes), a defesa aos direitos humanos (desde a concepção à morte natural), sem viés ideológico e com um maior envolvimento dos pais , com vistas a garantir condições mais equânimes de acesso, permanência e sucesso em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições educacionais públicas e privadas, resguardada a liberdade de consciência e de valores , no município de Curitiba.

Texto original

25.1 Promover e garantir a (...) discussão, por meio de ações didático-pedagógicas, sobre diversidade, justiça social, inclusão e educação em direitos humanos na política de valorização e formação inicial e continuada dos(as) profissionais da educação escolar básica nas instituições educacionais públicas e privadas das esferas municipal, estadual e federal, visando à dignidade humana (...), à prevenção e ao enfrentamento da violência, de preconceito e de discriminação.

Texto emendado

25.1 Promover e garantir a possibilidade de discussão, por meio de ações didático-pedagógicas, sobre justiça social, inclusão e educação em direitos humanos na política de valorização e formação inicial e continuada, **opcional**, dos(as) profissionais da educação escolar básica nas instituições educacionais públicas e privadas da esfera municipal, estadual e federal, **visando à dignidade humana (desde a concepção à morte natural)**, à prevenção e ao enfrentamento da violência, de preconceito e de **discriminação injusta**.

Texto original

25.2 Criar o Fórum Permanente de Educação para discussões sobre as ~~questões de diversidade~~ e dos direitos humanos do município de Curitiba, vinculado ao Conselho Municipal de Educação e articulado aos demais Conselhos Municipais e ao Fórum Municipal de Educação, com ampla divulgação na sociedade, (...) garantindo a participação de todos(as) (...) na perspectiva inclusiva, em diálogo intersetorial, com recursos humanos e dotação orçamentária necessários a seu funcionamento (...).

Texto emendado

25.2 Criar o Fórum Permanente de Educação para discussões sobre as questões dos direitos humanos do município de Curitiba, vinculado ao Conselho Municipal de Educação e articulado aos demais Conselhos Municipais e ao Fórum Municipal de Educação, com ampla divulgação na sociedade, com seus prazos, pautas e documentos oficiais divulgados com o prazo mínimo de uma (1) semana para divulgação oficial no site da Secretaria Municipal de Educação e outros meios, garantindo a participação de todos(as), **especialmente os pais**, na perspectiva inclusiva, em diálogo intersetorial, **com recursos humanos e dotação orçamentária necessários a seu funcionamento, desde que isto não signifique retirar recursos da instrução comum**.

Texto original

25.3 Inserir e implementar (...) nos currículos de todos os cursos de formação de profissionais de educação, temáticas relacionadas à educação em diversidade, justiça social, inclusão, prevenção à violência na perspectiva de promoção, proteção, reparação e defesa dos direitos humanos (...).

Texto emendado

25.3 Inserir e implementar, **como atividade complementar opcional**, nos currículos de todos os cursos de formação profissionais de educação, temáticas relacionadas à educação em justiça social, inclusão, prevenção à violência na perspectiva de promoção, proteção, reparação e defesa dos direitos humanos, **sem viés ideológico**.

Texto original

25.4 Garantir a (...) inserção das temáticas relacionadas à educação em diversidade, justiça social, inclusão, prevenção à violência (...) na perspectiva de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos (...), em todos os documentos legais (diretrizes políticopedagógicas e curriculares, projetos políticopedagógicos, regimento escolar, plano de ação, entre outros), das instituições educacionais públicas e privadas de ensino em todos os níveis, etapas e modalidades.

Texto emendado

25.4 Garantir a possibilidade da inserção das temáticas relacionadas à educação em justiça social, inclusão, prevenção à violência e honestidade, **sem que isto signifique perda no conteúdo de instrução comum**, na perspectiva de promoção, proteção e **defesa dos direitos humanos, desde a concepção à morte natural**, em todos os documentos legais (diretrizes políticopedagógicas e curriculares, projetos políticopedagógicos, regimento escolar, plano de ação, entre outros), das instituições educacionais públicas e privadas **(resguardada liberdade de consciência e valores)** de ensino em todos os níveis, etapas e modalidades.

Texto Original

25.5 Garantir políticas públicas de formação, em regime de colaboração, (inicial, extensão, especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado) direcionadas a todos(as) os(as) profissionais da educação escolar básica, contemplando licenças para estudo sem prejuízo dos vencimentos e/ou bolsas auxílio para estudos, voltadas para as temáticas relacionadas à educação em diversidade, justiça social, inclusão, prevenção às violências na perspectiva de promoção, proteção, reparação e defesa dos direitos humanos.

Texto Emendado

25.5 Garantir políticas públicas de formação, em regime de colaboração, (inicial, extensão, especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado) direcionadas a todos(as) os(as) profissionais da educação escolar básica, contemplando licenças para estudo sem prejuízo dos vencimentos e/ou bolsas auxílio para estudos, voltadas para as temáticas relacionadas à educação em justiça social, inclusão, prevenção às violências na perspectiva de promoção, proteção, reparação e defesa dos direitos humanos.

Texto original

25.7 Assegurar, no prazo máximo de dois (2) anos, a contar da promulgação desta lei, a criação de rubrica financeira e dotação orçamentária específica (...), prevendo recursos necessários para a implementação e execução de políticas públicas afirmativas (...) voltadas para a educação em diversidade, justiça social, inclusão, prevenção à violência na perspectiva de promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos (...).

Texto emendado

25.7 Assegurar, no prazo máximo de dois (2) anos, a contar da promulgação desta lei, a criação de rubrica financeira e dotação orçamentária específica, **sem que signifique onerar os demais aspectos comuns de instrução**, prevendo recursos necessários para a implementação e execução de políticas públicas afirmativas, exclusivamente através de órgãos municipais, voltadas para a educação em justiça social, inclusão, prevenção à violência na perspectiva de promoção, proteção, defesa e reparação **dos direitos humanos, desde a concepção à morte natural**.

Texto Original

25.8 Incluir nos levantamentos de dados, censos escolares e na documentação escolar do estudante (ficha de matrícula, histórico escolar, ficha de comunicação de estudante ausente, notificação obrigatória/SINAN, Sistema Presença) informações sobre baixa frequência, abandono e evasão escolar na perspectiva da transversalidade de gênero, orientação sexual, identidade de gênero, raça, classe, geracional.

Texto Emendado

25.8 Incluir nos levantamentos de dados, censos escolares e na documentação escolar do estudante (ficha de matrícula, histórico escolar, ficha de comunicação de estudante ausente, notificação obrigatória/SINAN, Sistema Presença) informações sobre baixa frequência, abandono e evasão escolar na perspectiva da raça e classe.

Texto Original

25.12 Implementar e garantir políticas públicas de prevenção ao abandono e à evasão escolar decorrente de qualquer tipo de desrespeito à diversidade, aos direitos humanos, ou por condições desfavoráveis para a permanência na escola, garantindo atendimento por meio de rede de proteção social.

Texto Emendado

25.12 Implementar e garantir políticas públicas de prevenção ao abandono e à evasão escolar decorrente de qualquer tipo de desrespeito aos direitos humanos, ou por condições desfavoráveis para a permanência na escola, garantindo atendimento por meio de rede de proteção social.

Texto original

25.14 Garantir a produção, a aquisição e a distribuição de materiais didático-pedagógicos (...) que contemplem as temáticas relacionadas à educação em diversidade, justiça social, inclusão, prevenção à violência na perspectiva de promoção, proteção, reparação e defesa dos direitos humanos, (...) com ênfase em grupos historicamente excluídos.

Texto emendado

25.14 Garantir a produção, a aquisição e a distribuição de materiais didático-pedagógicos, **sem viés ideológicos**, que contemplem as temáticas relacionadas à educação em justiça social, inclusão, prevenção à violência na perspectiva de promoção, proteção, reparação e **defesa dos direitos humanos de forma justa e que abordam várias perspectivas e pontos de vista**.

Justificativa

O Plano Municipal de Educação deve ser elaborado em consonância com o Plano Nacional de Educação, sendo que este não prevê a igualdade de gênero, sendo a inclusão de tais itens no PME inconstitucional. A fim de evitar a inconstitucionalidade das estratégias que tratam deste tema na meta 25, é que se propõe nesta emenda a modificação dos referidos itens. Além disso, o PME deve seguir o regramento constitucional, a fim de assegurar a manutenção e o desenvolvimento da educação, sendo que cabe às escolas transmitir ensinamentos aos estudantes, em sentido estrito, já que deve seguir as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, cabendo à família educar os filhos, em sentido amplo, aí compreendendo a ideologia de gênero e orientações sexuais, não podendo o Estado se imiscuir nesta seara. (CURITIBA, 2015, grifos do autor, negritos meus).

Fonte: Câmara Municipal de Curitiba (2016)

Atualmente, a educação tem se constituído como o terreno de disputa de perspectivas narrativas que pretendem abordar gênero e diversidade sexual. No cenário de aprovação do PME de Curitiba destacaram-se dois lados dessa disputa: um composto pelos movimentos sociais, grupos de pesquisas, ativistas e pesquisadoras que têm se embasado nas mais diversas narrativas, sejam elas progressistas, feministas, humanistas, pós-humanistas, libertárias, com uma atitude *queer*. Já o outro lado, formado por defensores da família, parlamentares ultraconservadores, segmentos da grande mídia e representantes religiosos que, como já vimos, dizem proteger a família, defender as crianças e lutar pelo direito de educá-las, mantiveram uma unicidade nos discursos (CÉSAR, 2017). Além disso, eles perceberam que nas últimas décadas o regime democrático brasileiro impactou fortemente a linguagem educacional: as noções de diversidade, gênero, inclusão, grupos socialmente excluídos, minorias... foram, cada vez mais,

fazendo parte de um vocabulário que compõe as práticas relacionadas à educação. (SEFFNER, 2016). Em torno disso pode-se perceber na meta 25, já desde o título da sessão, que muitas das emendas feitas às estratégias retiram as menções a essas palavras.

Assim, é importante lembrar que as palavras também são construções e que a linguagem constitui práticas. Deste modo, esses enunciados que excluem a diversidade, são mais um dos que compõem essa disputa discursiva em torno da “ideologia de gênero”. Aqui, vale salientar que, na perspectiva aberta por Foucault (1986), os discursos não são apenas textos, mas sim práticas que criam os próprios objetos sobre os quais se referem, construindo verdades em um determinado período e, como é o caso do objeto de análise desse artigo, direcionando a ação política e governamental. Assim, por mais que a diversidade ligada ao gênero e à sexualidade tenha sido retirada do texto da lei, outras pautas que estão ligadas a grupos que também foram historicamente excluídos (mesmo que essa expressão tenha sido retirada) como as questões de raça e classe², continuam presente no texto.

Entretanto, toda essa sessão de direitos humanos fica em segundo plano. É possível perceber isso quando ao tratar da criação do Fórum Permanente de Educação e da implementação e execução de políticas públicas afirmativas voltadas para inclusão, a nova redação da meta 25 aprova rubrica financeira e dotação orçamentária apenas que isso não signifique que a educação dita “comum” tenha que participar de um ajuste no orçamento. Além disso, a inserção de temáticas da inclusão em documentos legais das instituições de ensino fica assegurada apenas se, novamente, o conteúdo de instrução comum já tiver sido contemplado. Nesse caminho, os currículos dos cursos de formação profissional em educação só contaram com temáticas relacionadas à inclusão na sua modalidade de atividade complementar optativa. Vale lembrar que estas ações estão previstas no PME de Curitiba apenas porque, todas deixam bem claro que, se realizadas, serão a partir de uma perspectiva “sem viés ideológico”. A partir disso fica evidente como esse movimento conservador contrário ao gênero foi muito bem programado: além de entrarem em contato com referenciais teóricos específicos, com um vocabulário próprio da educação, eles perceberam a importância exercida pela linguagem, se uniram em torno de um único objetivo, propagando seus argumentos por meio de um único discurso. Eles ganharam aqui. Ganharam na unicidade, na coesão. O que tem facilitado que seus argumentos sejam tão bem aceitos pela população em geral.

² Aqui é importante destacar que a palavra classe permanecer por expressar a ideia de distribuição econômica e não de luta de classes.

Nesse sentido, Rosado-Nunes (2015) ao analisar as influências da hierarquia católica no contexto de discussão do Plano Nacional de Educação (PNE), demonstra como o gênero – tomado como conceito homogêneo – foi considerado pela Igreja Católica um poderoso inimigo, destruidor dos valores morais pregados pela instituição Cristã. Para chegar a essa conclusão ela mostra, influenciada principalmente por Anthony Favier (2012) como as reivindicações feministas foram por vezes combatidas e por vezes acolhidas com indiferença pela hierarquia católica. Contudo, a autora salienta que a partir dos anos 90, com as Conferências Internacionais de Cairo e Beijing, os estudos feministas e os estudos de gênero passam a ser combatidos de forma sistemática por agentes religiosos católicos. É nesse sentido que Perrot (2002) se pergunta:

[...] por que esta obsessão, até mesmo este ódio, da carne, da sexualidade e esta profunda desconfiança da mulher no Cristianismo? Desconfiança que informou toda a cultura ocidental judaico-cristã. Por que a sexualidade é uma linha de defesa e afirmação da Igreja hoje, em particular em nome de João Paulo II? “Nós quereríamos saber as razões de um rigor insuportável”, [...] formulando algumas hipóteses: a necessidade de “compartilhar o modelo ascético” e, mais importante ainda, o desejo de manter a grande família “a única fonte de recrutamento clerical”. (PERROT, 2002, p.198).

Deste modo, é possível notar que a formação do meta-conceito (CÉSAR, 2016) “ideologia de gênero” tem suas bases nessa mesma linha de defesa e afirmação da Igreja, mas acreditamos que, atualmente, essa batalha tenha sofrido um deslocamento, isto é, tenha se travado mais em torno da vida e do gênero do que através da sexualidade. Aqui é interessante notar que o tema da dignidade da pessoa humana tem aparecido dos dois lados dessa luta por sentido: de um desses lados é entendido como fundamento da liberdade, da paz, da justiça e do desenvolvimento social e está ligado ao princípio do estado democrático de direito; já do outro, este princípio diz respeito especialmente ao tema da vida e é influenciado fortemente por uma concepção cristã.

É a partir dessa perspectiva que essa relação entre Estado, Igreja e Educação é um processo histórico que parece ser retomado nos dias de hoje com um discurso específico em torno da vida, claramente explícito na meta 25 (quadro 3), onde os direitos humanos e a dignidade da pessoa humana sempre estão acompanhados da frase “da concepção à morte natural”. Isto é, o PME de Curitiba está prevendo diversas ações educacionais que devem levar em consideração a vida do feto e os meios naturais de morte, uma

referência contrária ao aborto e à eutanásia, tópicos longamente discutidos pela Igreja.³ Deste modo, esse fato pode ser entendido como uma contradição, uma vez que a meta 25 prevê que suas estratégias sejam postas em prática sem viés ideológico e resguardando a liberdade de consciência e de valores. Ou seja, o único “viés ideológico” a ser combatido é o do gênero. Deste modo, nosso argumento vai no sentido de que desse movimento que diz prezar pelo bem da criança e pela conservação de um único modo de família, o gênero é a questão, o foco, é ele que incomoda, ele é o alvo do ataque. Talvez seja o gênero, ou uma falta de coerência entre sexo e gênero, até mais que a orientação sexual, que cause esse assombro maior, que seja o problema central, o condutor dessa batalha em torno da diversidade. Pode ser que em vez de falarmos em valores morais da família, pudéssemos falar que uma espécie de moral de gênero tem penetrado no plano legislativo.

Nesse sentido, é importante salientar o modo como olhamos para o conceito de gênero. Historicamente o conceito de gênero foi abordado a partir de diferentes perspectivas, sejam elas voltadas para a natureza ou para a cultura. Com a publicação de *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade* Judith Butler escapa dessa dupla alternativa que reinava no feminismo de primeira e de segunda onda: ou o gênero era entendido como pura construção discursiva e cultural ou o gênero era da ordem da natureza.

É nesse sentido que Judith Butler segue uma mesma linha que Michel Foucault, embora haja um deslocamento de foco, uma vez que Foucault não chegou a tematizar o gênero. Do mesmo modo como Foucault desconstruiu a ideia da sexualidade como uma espécie de raiz da natureza, Butler (2013) incorpora esse modo de pensar e de problematizar, acionando essas estratégias argumentativas e essa maneira de colocar as questões e as dirigindo para o gênero. A autora faz, assim, uma genealogia política da ontologia de gênero ou, ainda, uma crítica política ao gênero pensado como ontologia. Dizendo de outra forma, uma crítica que tenta mostrar como é que sujeitos generificados são constituídos, enraizados, materializados e produzidos por relações de poder e de saber.

Deste modo,

Se o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo. O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a

³ Vale lembrar que o Papa João Paulo II apresentava ideias similares na Encíclica *Evangelium Vitae*, ao tratar do embate entre a cultura da vida e a cultura da morte.

cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual “a natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra *sobre a qual* age a cultura (BUTLER, 2013, p.25, grifos da autora).

A autora preza, assim, por um processo de desnaturalização do gênero, passando pela desconstrução do gênero como natureza e por um questionamento de que o gênero seria puramente uma construção social. Para ela, o grande problema do construcionismo estava no fato de que se preservava intocado o âmbito da natureza: apenas o gênero era discutido e o sexo como ficção ontológica não era desconstruído. Ou seja, mantinha-se o sexo intocado, como ponto de referência a partir do qual os dois gêneros possíveis eram definidos. Por esse motivo, para Butler (2013), se torna necessário considerar os processos produtivos do próprio sexo, e, para isso, ela propõe que o gênero seja entendido como performativo. Assim, o conceito de performatividade deve ser compreendido “[...] não como um ‘ato’ singular ou deliberado, mas ao invés disso, como a prática reiterativa e citacional pela qual o discurso produz os efeitos que ele nomeia” (BUTLER, 2013, p. 154). Isso quer dizer que o gênero é feito e refeito por meio de uma reiteração performativa de normas regulatórias, que se dá através de uma operação linguística, pela qual os discursos produzem os efeitos do que nomeiam, objetivando uma produção de corpos heterossexuais. Ou seja, a performatividade é a forma encontrada por Butler (2013) para pensar como se forma, ou melhor, como se forja, como se produz a realidade “ser homem” ou “ser mulher”. É por meio desse conceito que a autora mostra como o gênero se constrói como essa ficção de algo dado, e é justamente por ser uma ficção que o gênero precisa ser, a todo o momento, reiterado.

Ou seja, a autora já demonstrava que é uma presunção da heterossexualidade que produz dois sexos, dois gêneros e o desejo entre eles. Isto é, a heteronormatividade é essa matriz de estruturação de relações de poder, é esse elemento que as dá sentido e que organiza uma continuidade e uma coerência entre o sistema sexo-gênero-desejo. Entretanto, essa articulação, ao produzir seus efeitos de realidade – o homem, a mulher, o masculino, o feminino e a heterossexualidade – produz, também, o desvio. É por isso que o defensor da norma não pode jamais descuidar, o que demonstra, ainda mais, a fragilidade do sistema. Em outras palavras, o sistema não funciona de maneira perfeita, o sistema enquanto tal é falho, ele produz a sua própria divergência e, por esse motivo, esse princípio de organização precisa ser, a todo tempo, reiterado. E o que seria a exclusão dos termos gênero, orientação sexual e diversidade do documento que define as metas educacionais para os próximos dez anos no município de Curitiba, senão a reiteração desse princípio de organização?

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse contexto de exclusão de termos do PME de Curitiba foi possível notar, por meio das emendas analisadas no decorrer dessa pesquisa, que o termo diversidade foi também um dos inimigos a serem combatidos. Mesmo que o gênero tenha figurado como o papel central nesse movimento ultraconservador que tomou o cenário político-educacional, a exclusão da noção de diversidade foi bastante significativa.

É a partir de 1960, com o movimento homossexual e com a segunda onda do movimento feminista e suas produções sobre o conceito de gênero que começa a surgir um apelo à diversidade como forma de dar visibilidade aos sujeitos que eram discriminados e violentados por sua condição de classe, raça e etnia e, sobretudo, por sua condição sexual e de gênero. Esses movimentos liberacionistas filiados, na maioria das vezes, a uma concepção marxista e posteriormente a uma abordagem etnicista (SPARGO, 2006), lutaram para conseguir legitimação das suas identidades e marcar sua posição como sujeito de direito. Já no Brasil essa noção de diversidade chega nos anos 1990 e se consolida a partir dos anos 2000 ligada ao estabelecimento de posições fixas e identidades bem estabelecidas. Desde então, esse termo passa a ser constante no vocabulário político, social, midiático e, principalmente, educacional. Essa associação entre identidade e diversidade possibilitou, ainda, a criação de uma parceria entre movimentos sociais e Estado, consolidada no governo do ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e que se estendeu até o governo da ex-Presidenta Dilma Rousseff. Assim, essas políticas para a diversidade, além de balizarem a regulamentação de projetos e currículos educacionais, se consolidaram na forma de programas, planos e conferências – como a 1ª Conferência Nacional LGBT, o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT e Programa Brasil sem Homofobia (criado com o apoio do movimento LGBT brasileiro), por exemplo – e na criação da Secretaria de Políticas para as Mulheres e da Secretaria de Direitos Humanos. (SIERRA, 2013). Ou seja, por mais que antes fizéssemos a crítica a essa parceria entre movimentos sociais e Estado, ela produziu uma série de avanços que se utilizou da noção de diversidade e promoveu um combate à omissão de sujeitos historicamente excluídos e violentados por uma educação e uma escola feita aos moldes da classe média, branca, machista, homofóbica, lesbofóbica, transfóbica... Isto é, houve avanços significativos nos últimos anos no que diz respeito à população LGBTI e isso provocou uma certa “reação” dos setores mais conservadores da sociedade, que se utilizaram de diversas estratégias para retomar o campo em que haviam perdido. A educação é um desses campos, e excluir termos como diversidade é uma das estratégias.

Além da exclusão de termos relevantes para o campo educacional é interessante notar o uso que esse movimento faz da palavra ideologia. Em entrevista, concedida a Alexandre Fontana em 1977 (FONTANA,

1988), Michel Foucault traça uma relação mais próxima entre verdade e poder e demonstra três razões pelas quais considera “difícilmente utilizável” a noção de ideologia.

A primeira é que, queira-se ou não, ela está sempre em oposição virtual a alguma coisa que seria a verdade. Ora, creio que o problema não é de se fazer a partilha entre o que num discurso releva da cientificidade e da verdade e o que relevaria de outra coisa; mas de ver historicamente como se produzem efeitos de verdade no interior de discursos que não são em si nem verdadeiros nem falsos. Segundo inconveniente: refere-se necessariamente a alguma coisa como o sujeito. Enfim, a ideologia está em posição secundária com relação a alguma coisa que deve funcionar para ela como infra estrutura ou determinação econômica, material, etc. Por estas três razões creio que é uma noção que não deve ser utilizada sem precauções. (FOUCAULT, 1988, p. 07).

Não é sem precauções, mas sim de uma maneira muito bem planejada que a ideia de ideologia é associada ao termo gênero. No Brasil essa associação tem uma particularidade vantajosa: ela ganha ainda mais força porque as pautas ligadas à diversidade foram a tônica do Partido dos Trabalhadores, partido taxado de comunista inúmeras vezes. Mas, além disso, esse movimento ultraconservador une questões de gênero e marxismo de uma forma cada vez mais porosa. Assim, eles aproximam a ideia de ideologia de um marxismo determinista e pouco sofisticado dizendo que a ideologia encobre o verdadeiro propósito. Isto é, na construção idealizada por eles, ideologia é sinônimo de mentira.

Utilizando essa construção de ideologia como mentira é que esse movimento conservador conseguiu vincular o gênero a uma ideia de doutrinação marxista e de destruição da identidade feminina/masculina e da família. Exemplo disso são algumas frases levadas em cartazes na sessão de votação do PME de Curitiba.

Figura 1 – interior da câmara municipal de Curitiba na sessão de votação do PME



Fonte: acervo pessoal (2015)

“Homem é homem, menino é menino, macaco é macaco... chamemos cada qual pelo seu nome” e “Deus fez homem e mulher. Macho e fêmea” são os dois dizeres presentes nos cartazes das manifestantes em destaque na figura 1. Esses enunciados sintetizam o argumento central desta pesquisa ao demarcarem e defenderem, explicitamente, uma continuidade entre sexo e gênero. O que temos dito aqui é que o gênero tem sido a centralidade desse movimento conservador já desde a construção do nome dado a esse fenômeno. Não se fala em ideologia do sexo, ideologia gay ou em ideologia da diversidade (que daria um leque de possibilidades bem mais amplo), se fala em “ideologia de gênero” porque o gênero é o problema. Butler (2013) já demonstrava que todos têm um problema com o gênero, uma vez que não é possível pensar o sexo sem o gênero, e o sexo e o gênero sem o desejo, onde há uma certa articulação dos opostos se atraindo. E é aqui que a norma se constitui como esse lugar inabitável, já que ninguém cumpre ou descumpra completamente esse encadeamento entre sexo-gênero-desejo. Desse sistema, a heteronormatividade⁴ é o princípio de organização a partir do qual homem e mulher se transformam

⁴ Para Tamsim Spargo (2006, p. 67) a heteronormatividade - [...] especifica a tendência, no sistema sexo-gênero de ver as relações heterossexuais como a norma, e todas as outras formas de comportamento sexual como desvios dessa norma. (grifos da autora).

em seres consolidados. Homem e mulher são, assim, resultados, são efeitos de configurações de poder⁵. Isto é, essa divisão binária faz sentido somente a partir de uma determinada norma, que é a norma da heterossexualidade, entendida aqui não como dado da natureza, e sim como uma matriz de estruturação, como um elemento que dá sentido às relações de poder, enfim, como um regime normativo.

A partir desse referencial é que nosso argumento vai no sentido de que o gênero, mais que a orientação sexual, tem ocupado um papel central, tem sido o principal alvo desse movimento conservador. Foi em torno do gênero que todo esse movimento de exclusão de termos dos Planos de Educação aconteceu. Essa incoerência entre sexo e gênero deve ser contida, medicalizada, ela é passível de extermínio e não é digna nem do espaço privado. Por outro lado, parece que as práticas não-heterossexuais não estão mais sendo vistas como uma patologia, uma anormalidade, ou um desvio da norma, mas sim como algo incompreensível, ou ininteligível (BUTLER, 2013) que não seria digno de direitos como o casamento, a transmissão de bens, a adoção e o estatuto de família. É como se essas práticas – do ponto de vista conservador presente nas justificativas das emendas do PME e dos enunciados da sessão de votação – fossem insuportáveis para o espaço público, dignas apenas do espaço privado. É como se essas práticas estivessem tentando abalar aquela frequente afirmação de que a família (heteronormativa) é o pilar da sociedade. Contudo, se tensionada minimamente essa afirmação já perde suas forças: 1) a família já tem diferentes configurações, seja ela formada por pai, mãe e filhos, ou por duas mães, ou dois pais, por tios, tias, avós, avôs, ou por uma união de pessoas sem filhos e sem relações de sangue; 2) há métodos de reprodução assistida e casas homossexuais já podem adotar crianças; 3) o direito ao casamento e à herança já foram adquiridos.

Além desses deslocamentos, é interessante notar como que para esse movimento que defende a moral e os bons costumes a base de algo público, que é a sociedade, está em uma instância privada, que é a família. Uma família que estaria sendo constantemente ameaçada e que precisa ser salva. Mas essa busca pelas origens não é a questão. A questão é que os temas de gênero e sexualidade têm habitado muito mais do que o campo político-educacional, eles “chegaram ao terreno da alta política e dizem respeito hoje em dia aos rumos de nossa democracia” (SEFFNER, 2016, p.2). É nesse sentido que temos apostado que possamos aprender algo com essa batalha que se travou contra o gênero: enfim, essa intensa luta por sentidos que se constrói desde muito antes da aprovação dos Planos de Educação possa, talvez, nos mostrar que tanto à direita quanto à esquerda a naturalização do gênero tem implicações violentas.

⁵ Aqui é importante salientar que Butler (2013) nunca afirmou a inexistência do gênero, mas negou a ideia de que o gênero é algo dado, fundamental e definidor de um ser. Em outras palavras, a autora desmonta a ideia de que há o homem e a mulher e de que isso é um fundamento, argumentando que para pensar o gênero não basta apenas pensar a distinção entre homem e mulher, mas é preciso, sobretudo, entender o sistema no qual diferenciar homem e mulher é imprescindível.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis. **A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico**. 1998. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, São Paulo, 1998.
- AUTOR; DUARTE, André de Macedo. **Governo e pânico moral: corpo, gênero e diversidade sexual em tempos sombrios**. Educar em Revista, Curitiba, n. 66, p. 141-155; 2017.
- DAL'LGNA, Maria Cláudia. **Família S/A: um estudo sobre a parceria família-escola**. 2011. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2011.
- DONZELOT, Jacques. **A Polícia das Famílias**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- FAVIER, Anthony. La réception catholique des études de genre. **Le genre, approches dépassionnées d'un débat**. Hal archives-ouvertes. Sep 2012, Lille, France.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v1, nº114, p. 197-223; 2001.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.
- _____. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2004.
- FONTANA, Alexandre. Verdade e Poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1988, p. 1-14.
- PERROT, Michelle. Église, sexe et genre: la part maudite. In: MAÎTRE, Jacques; MICHELAT, Guy. **Religion et sexualité**. Paris: L'Harmattan, 2002. p. 193-199.
- ROSADO-NUNES, Maria José Fontelas. A "ideologia de gênero" na discussão do PNE: a intervenção da hierarquia católica. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 13, n. 39, p. 1237-1260, 2015.
- SEFFNER, Fernando. Atravessamentos de gênero, sexualidade e educação: tempos difíceis e novas arenas políticas. In: **Reunião Científica Regional da ANPED**, 2016, Curitiba. Anais da Reunião Científica Regional da ANPED. Cidade: Curitiba. Editora UFPR, 2016, p. 1-17.

SIERRA, Jamil Cabral. **Marcos da vida viável, marcas da vida vivível: o governo da diversidade sexual e o desafio de uma ética/estética pós-identitária para teorização político-educacional LGBT.** 2013. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2013

SPARGO, Tamsim. **Foucault e a Teoria Queer.** Rio de Janeiro: Pazulin, 2006.