



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARCOS FELIPE GONÇALVES MAIA

**O DISCURSO MIDIÁTICO DA IDEOLOGIA DE GÊNERO E SUA RESSONÂNCIA NOS
PLANOS ESTADUAL E MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS**

PALMAS, TO

2017

MARCOS FELIPE GONÇALVES MAIA

**O DISCURSO MIDIÁTICO DA IDEOLOGIA DE GÊNERO E SUA RESSONÂNCIA NOS
PLANOS ESTADUAL E MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientador: Professor Doutor José Damião Trindade Rocha

PALMAS, TO

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

M217d Maia, Marcos Felipe Gonçalves.

O discurso midiático da ideologia de gênero e sua ressonância nos planos estadual e municipais de educação do Tocantins. / Marcos Felipe Gonçalves Maia. – Palmas, TO, 2017.

271 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação, 2017.

Orientador: José Damião Trindade Rocha

1. Gênero e sexualidade. 2. Política pública de educação. 3. Sistema políticos. 4. Religião e educação. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARCOS FELIPE GONÇALVES MAIA

O DISCURSO MIDIÁTICO DA IDEOLOGIA DE GÊNERO E SUA RESSONÂNCIA NOS
PLANOS ESTADUAL E MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da
Universidade Federal do Tocantins (UFT), na Linha de Pesquisa Currículo, formação de
professores e saberes docentes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em
Educação, aprovada em 10/03/2017.

Dr. Damião Rocha (PPGE/UFT) - (Orientador/Presidente)

Pós-Dr. Fernando Pocahy (PPGE/UERJ)

Dr^a. Bruna Irineu (GDE/DTE/UFT)

Dr^a. Jocyléia Santana (PPGE/UFT)

Dr^a. Maria José de Pinho (PPGE/UFT - PPGL/UFT)

Dr^a. Rosilene Lagares (PPGE/UFT)

DEDICATÓRIA

Às professoras e professores com quem tive o privilégio de conviver e aprender
ao longo da vida.

AGRADECIMENTOS

A vida é sempre transmitida. Eu só estou aqui porque fui criado, gerado. Aos meus pais, em primeiro lugar, agradeço pela criação, pelo amor, pelos ensinamentos e pelos modelos que foram encenados e ensinados, como padrões, ou como “anti-padrões”. Sem os antepassados, não somos e o que somos, poderemos não mais ser. Isso é impermanência. Maria Aparecida e Arnaldo, dois sul-matogrossenses retirantes, andantes, aprendizes: Meu muito obrigado!

Além da geração e criação, há com-vívio. Sem amigos, amores e amantes não podemos viver. “Os não-amados que me perdoem, mas amor é fundamental”. Parodiando Vinícius de Moraes, agradeço aos meus amigos e amigas. De hoje, de ontem e de amanhã. De perto, de longe ou entre-lá-e-cá. Meu muito obrigado à Paola Lazzaretti, Wibergson Gomes, Lizia, Elson, Bruna, Raquel, Polliana, Aline, Ricardo, André, aos amigos de Porto Nacional (Carol, Denis e Solange), à Família INFRAERO, à Família UFT e aos amigos e colegas do curso de mestrado em educação, turma de 2015.

Um agradecimento especial ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFT. A nossa querida e eficiente secretária Glinys, a nossa querida coordenadora doutora Jocyleia, a todos os professores e professoras do programa em especial meu orientador e às professoras Carmem, Rosilene e Jocyleia e ao professor Idemar. E à querida Universidade Federal do Tocantins. Não poderia deixar de agradecer ao Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Sexualidade, Corporalidade e Direito da UFT, do qual faço parte desde 2013.

Ao meu orientador, em especial, agradeço a parceria e a vontade de fazer um bom trabalho que contribua tanto para a sociedade tocantinense quanto para a reflexão no campo das pesquisas em educação no Brasil e no mundo: sempre numa perspectiva de vanguarda (mas não somos inocentes em esquecer o velho do novo – e mais uma vez por isso lhe agradeço). Um agradecimento especial aos meus colegas de trabalho da biblioteca central da UFT e mais especial ainda à minha coordenadora Emanule Eralda Pimentel.

Agradeço ao companheiro Rodney Viana pelo apoio incondicional e dedico algumas palavras do poeta das “coisas comuns”, Manoel de Barros: “Circundo-me de árvores, penso vento e falo sol. / Eu sou água, escuto peixes”... “Não tenho a anatomia de uma garça para receber / em mim os perfumes do azul. / Mas eu recebo. / É uma bênção. / [...] Eu só queria agradecer”.

EPÍGRAFE(S)

*Tudo aquilo que a nossa
civilização rejeita, pisa e mija em cima,
serve de poesia*

Manoel de Barros (2001)

*O termo ideologia se tornou uma arma nas mãos de um imperador, lutando
desesperadamente para silenciar seus oponentes e para sustentar um regime de destruição.*

John Thompson (2000)

Buscamos superar a questão da sexualidade como estrutura de controle ou normatização de condutas, procurando circunscrever uma concepção de educação sexual, pautada pela ação na escola e pelos agentes educacionais esclarecidos. Trata-se de uma desafiadora tarefa e exigente disposição, aquela de encontrar uma forma de expressão dos discursos e práticas de educação sexual sem cair na categorização de condutas, na ordenação de tipologias classificatórias definidoras da ordem e, conseqüentemente, potenciais acusadoras da anomalia, dos comportamentos desviantes e expressões marginais. Uma tal educação sexual seria a materialização do poder e da ordem, expressão do discurso e das práticas conservadoras, ideologia reprodutora do status quo. A educação sexual que aspiramos inscreve-se em outra dimensão, visa a escrutinar os discursos e as práticas dominantes, procura abrir processos de significação existencial e social, ampliar a diversidade das escolhas e elevar esteticamente as vivências sexuais emancipatórias.

César Nunes (2005)

Todo conhecimento é polêmico. Antes de constituir-se, deve destruir as construções passadas e abrir lugar a novas construções. É este movimento dialético que constitui a tarefa da nova epistemologia.

Gaston Bachelard, citado em Japiassu (1999)

RESUMO NA LÍNGUA VERNÁCULA

Resumo: Esta dissertação reflete sobre a concepção do tema da ideologia de gênero e sua reverberação nas mídias regionais do Tocantins a partir da aprovação dos Planos Estadual e Municipais de Educação (2015-2025). Tem como **objetivo** compreender os significados da expressão “ideologia de gênero” a partir dos discursos, motivos e/ou justificativas que se manifestaram em jornais regionais *online* do Tocantins para a supressão das questões de sexualidade e de gênero dos planos municipais e estadual de educação deste estado federativo. Tem como **método** a pesquisa qualitativa, com inspirações da etnometodologia e etnopesquisa crítica, etnopesquisa formação, bem como da análise do discurso numa perspectiva teórico-metodológica da abordagem multirreferencial. Traz uma pesquisa bibliográfica para exploração dos conceitos de identidade, diversidade, diferença, gênero, sexualidade, ideologia, ideologia de gênero e plano de educação. A pesquisa documental foi realizada com três jornais regionais *online*: Jornal do Tocantins, T1 Notícias e JM Notícia. Foram coletados trinta e três etnotextos ao todo, sendo nove do Jornal do Tocantins, cinco do T1 Notícias e dezenove do JM Notícia. Todos esses etnotextos foram lidos a partir da análise do discurso. Como **resultado** é possível destacar o agrupamento de dez noções subsunçoras para compreensão da expressão “ideologia de gênero”: 1) “Ideologia de gênero” como sendo contrária a concepção natural e “biológica” dos gêneros masculino e feminino; 2) “Ideologia de gênero” como prática gay, ou do movimento gay; 3) “Ideologia de gênero” como possibilidade de destruição da família [tradicional]; 4) “Ideologia de gênero” como promotora da sexualidade precoce; 5) “Ideologia de gênero” como má compreensão do conceito de gênero; 6) “Ideologia de gênero” como usurpadora da educação moral familiar; 7) “Ideologia de gênero” como conhecimento não científico; 8) “Ideologia de gênero” como uma teoria autoritária; 9) “Ideologia de gênero” como produtora de inconveniências; 10) “Ideologia de gênero” como contrária a uma sociedade onde a Bíblia junto com a Constituição Federal e o Código Civil são pilares da sociedade. **Conclui-se** que a utilização da palavra ideologia na expressão “ideologia de gênero” é a partir de uma valorização pejorativa de acordo com a vertente crítica da ideologia; sua utilização tem sido feita com a intenção de criação de um Estado Teocrático no Brasil em especial pela tomada da Educação como um campo de disputa e de formação desta sociedade; assim como a “Ideologia de gênero” tem sido utilizada também para desqualificar outras formas de saberes e conhecimentos científicos que tentam mostrar e denunciar as diversas formas de ser homem e mulher nas diversas sociedade.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Política pública de educação. Sistemas políticos. Ideologia política. Religião e Educação.

RESUMO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Abstract: This dissertation approaches to the theme of the gender ideology and its reverberation in the regional media of Tocantins after the approval of the State and Municipal Education Plans (2015-2025). It aims to understand the meanings of the expression "gender ideology" from the discourses, motives and / or justifications that have been expressed in Tocantins online regional newspapers for the suppression of sexuality and gender issues of the municipal and state education plans of this Federative state. It uses the qualitative approach and the method of ethnomethodology and critical etnopesquisa, etnopesquisa formation in a multirreferencial way. It brings a bibliographical research to explore the concepts of identity, diversity, difference, gender, sexuality, ideology, gender ideology and educational plan. The documentary research was carried out with three regional newspapers online: Jornal do Tocantins, T1 Notícias and JM Notícia. Thirty-three ethnotexts were collected in all: nine of Jornal do Tocantins, five of T1 News and nineteen of JM News. All these ethnotexts were read from Discourse Analysis. As a result, it is possible to highlight the grouping of ten subsuming notions to understand the expression "gender ideology": 1) "Gender ideology" as being contrary to the natural and "biological" conception of male and female gender; 2) "Gender ideology" as a gay practice, or the gay movement; 3) "Gender ideology" as a possibility of destruction of the [traditional] family; 4) "Gender ideology" as a promoter of precocious sexuality; 5) "Gender ideology" as a misunderstanding of the concept of gender; 6) "Gender ideology" as a usurper of family moral education; 7) "Gender ideology" as non-scientific knowledge; 8) "Gender ideology" as an authoritarian theory; 9) "Gender ideology" as a producer of inconveniences; 10) "Gender ideology" as contrary to a society where the Bible, together with the Federal Constitution and the Civil Code, are pillars of society. We conclude that the use of the word ideology in the expression "gender ideology" is based on a pejorative valuation according to the critical slope of ideology; Its use has been made with the intention of creating a Theocratic State in Brazil in particular by the taking of Education as a field of dispute and of formation of this society; as well as the "Gender Ideology" has also been used to disqualify other forms of scientific knowledge and knowledge that tries to show and denounce the different ways of being male and female in the societies.

Keywords: Gender. Sexuality. Educational public policies. Political systems. Political ideology. Religion and Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Pedra de Rosetta representando o diálogo e o contato entre culturas.	19
Figura 2 - Tecnologia da cultura contemporânea para determinação do sexo do bebê por ultrassom sob o método do tubérculo.	35
Figura 3 - Eros e Psiquê e Jacinto nos braços de Apolo como representações na mitologia grega das diferentes formas de sexualidade.	46
Figura 4 - “Independência ou morte”, representação de Pedro Américo do discurso da independência do Brasil de Portugal como luta: uma forma de ideologia.	53
Figura 5 - Captura da tela de etnotexto que traz em seu título uma informação e ao mesmo tempo uma provocação de que aqueles/as deputados/as estavam aprovando algo que na verdade era uma forma de não-inclusão.	77
Figura 6 - Comemoração na Assembleia Legislativa do Tocantins pela aprovação do Plano Estadual de Educação sem o debate de gênero (repare a quantidade de crianças no recinto).	78
Figura 7 - Captura da tela de etnotexto informando ser Palmas, a capital do Tocantins, a primeira cidade do Estado a proibir livros que tratam de gênero e/ou sexualidade.	79
Figura 8 - Captura da tela de etnotexto sobre a retirada da temática da diversidade no PEE do Tocantins.	80
Figura 9 - Captura da tela de etnotexto sobre a “polêmica” em torno dos temas sobre uso de camisinha e união entre pessoas LGBT.	82
Figura 10 - Captura da tela de etnotexto sobre o debate de Eli Borges, Marco Feliciano e Marisa Lobo na Assembleia Legislativa do Tocantins.	83
Figura 11 - Captura da tela de etnotexto sobre a “vitória” da bancada evangélica contra os temas de aborto e gênero.	84
Figura 12 - Captura da tela de etnotexto sobre a suspensão de livros que tratem de gênero e sexualidade.	85
Figura 13 - Captura da tela de etnotexto sobre a suspensão de livros que tratem de gênero e sexualidade.	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise de Conteúdo
AC	Antes de Cristo
AD	Análise Documental
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	Código Civil
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CF	Constituição Federal da República Federativa do Brasil (1988)
CNE	Conselho Nacional de Educação
CROSSREF	Agência Registradora do DOI
DC	Depois de Cristo
DOI	Digital Object Identifier (Identificador Digital de Objeto)
ET AL	Et alli (citação para indicar mais de três autores)
ETC	Et caetera (e outras coisas mais)
FHC	Fernando Henrique Cardoso
INFRAERO	Empresa Brasileira de Infra Estrutura Aeronáutica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PNPM	Plano Nacional de Política para as Mulheres
PPGE	Programa de Pós Graduação
REDALYC	Red de Revistas Científicas de America Latina y el Caribe
SEDH	Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República
SEPPIR	Secretaria Especial da Promoção da Igualdade Racial
SIC	Palavra Latina que significa “assim”. Serve para indicar erros ortográficos ou de outros tipos em citações.
SPM	Secretaria de Política para as Mulheres
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

MEMORIAL E CARTOGRAFIA DA PESQUISA	1
SEÇÃO 1:	
EM BUSCA DE (IN)DEFINIÇÕES DE IDEOLOGIA DE GÊNERO	16
1.1 Identidade, diversidade e diferença: uma problemática cultural	18
1.2 Gênero: entre o “natural” e o “social”	35
1.3 Sexualidade: entre discursos biomédicos e sociais	46
1.4 Ideologia: construção de imaginários e dominações	53
1.5 “Ideologia de gênero” manifestada em etnotextos “científicos”	58
1.6 Racionalidade social nos planos de educação?	63
(IN)CONCLUSÕES	69
SEÇÃO 2:	
A “IDEOLOGIA DE GÊNERO” MUDIATIZADA EM ETNOTEXTOS REGIONAIS TOCANTINENSES	71
2.1 A leitura dos etnotextos na mídia digital.....	75
2.1.1 A “ideologia de gênero” no Jornal do Tocantins.....	75
2.1.2 A “ideologia de gênero” no T1 notícias	79
2.1.3 A “ideologia de gênero” no JM notícia.....	82
2.2 Reagrupamento das “noções subunçoras” (categorias analíticas)	89
(IN)CONCLUSÕES	99
À GUIA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	110
ANEXOS	125
ANEXO A - Etnotextos do Jornal do Tocantins	126
ANEXO B - Etnotextos do T1 Notícias	151
ANEXO C - Etnotextos do JM Notícia	166

MEMORIAL E CARTOGRAFIA DA PESQUISA

Uma das maneiras de expressar a experiência vivida se chama “tempo vivido”. Esse tempo se manifesta com a maneira como se explora o mundo: se com alegria, angústia, interrogação etc. “É o tempo vivido pela pessoa ao longo de sua vida, fazendo suas escolhas, elaborando e atualizando seus projetos, constituindo-se com outros” (BICUDO, 2010, p. 42). E é justamente disso que se trata esta dissertação. Um tempo vivido por mim, pelo meu orientador, pelo programa de pós-graduação, pelos professores e professoras, pelos colegas... na relação intersubjetiva que nos permeia todos os dias com dores e delícias, com afetos e desafetos, com crescimentos, leituras e trocas. Propomos aqui construir um mapa da nossa pesquisa.

Fazer o mapa, não o decalque. A orquídea não reproduz o decalque da vespa, ela compõe um mapa com a vespa no seio de um rizoma. Se o mapa se opõe ao decalque é por estar inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 25).

Como ser humano eu me considero plural e intermitente, nunca completo, sempre em transição. Durante as aulas de “História, memória e educação” com a professora doutora Jocyleia Santana me deparei com a reflexão de Pierre Bourdieu (1998) que problematizou a “ilusão biográfica” que construímos sobre as nossas vidas: a foto 3x4, a assinatura, o documento... Criamos socialmente diversos aparatos para nos “identificarmos”. Criamos um passado, uma memória, famílias, casas, bairros, cidades, estados, países, enfim, um imenso número de instituições que nos definem, só que muitas vezes esquecemos que nós também as definimos.

Fui desde muito cedo definido por algumas dessas instituições. A escola foi uma delas. Antes mesmo de eu me considerar uma pessoa homossexual eu já havia sido encaixotado na letra G, de um extenso ato político das identidades culturais. Simplesmente por não seguir normas de comportamento tidas como “naturais” para o meu corpo, eu fui denominado,

marcado, humilhado. A humilhação da não conformidade com o sistema sexo/gênero¹ (BUTLER, 2013; RUBIN, 1975)² me fez passar por situações desconfortáveis no processo educativo, ainda em Brasília, onde nasci, cresci, de lá me mudei para morar no estado do Tocantins. A identidade homossexual da minha subjetividade fora marcada pelo olhar do outro. Eu nem sabia do que eu gostava em matéria de desejo sexual, mas já era taxado de gay, bichinha, mulherzinha justamente porque eu não me comportava como um “homem”: eu não queria jogar bola nas aulas de educação física; eu não ficava paquerando meninas; muito menos ameaçando bater nos outros meninos. Eu era sensível a diversas situações. Gostava de música, teatro, artesanato, culinária – comportamentos vistos socialmente como de meninas. Eu posso dizer, enfim, que a escola foi violenta no meu processo de conhecimento de mim mesmo. Mas hoje eu sei que eu não estava me conhecendo, mas sim me constituindo, sempre na relação do “eu” com o outro.

Eu chego nessa temática de gênero e sexualidade como um “pesquisador” ainda na graduação. Eu me formei no ensino médio no ano de 2004 e passo no vestibular em biblioteconomia na Universidade de Brasília no ano seguinte, em 2005. Durante esse período eu já me via como uma pessoa com desejos sexuais por outros homens. Sempre me identifiquei como homem, mas não cabia, algo estava errado, me diziam: “como você vai se relacionar com outro homem? É pecado!”. Eu tentei. Conversei com os anciãos³ sobre minha sexualidade e a vontade de vivê-la plenamente. Disseram que se eu assim quisesse deveria sair da religião. Assim, redigi minha carta de saída e finalmente me senti mais livre para viver a vida do prazer. Mas não foi bem assim...

Ainda sentia muito medo e apreensão em relação à vivência da sexualidade. Por isso, comecei a ler muito. Frequentei as prateleiras de psicologia, educação, desenvolvimento humano, filosofia, biologia, medicina... sempre em busca de algo, como diz Deborah⁴ Britzman (2000) a homossexualidade vai em busca de informações nas bibliotecas e na

¹ Sistema que afirma ser compulsória a relação corpo (pênis/vagina) com o comportamento social atribuído a ele (gênero).

² Judith Butler filósofa pós-estruturalista estadunidense, mais conhecida pela Teoria *Queer* que tenta problematizar o xingamento de *queer* (estranho, bicha, viado, baitola, sapatona, machorra etc) em desconstrução das categorias identitárias. Após conhecer Butler eu conheci Gayle Rubin, uma antropóloga também estadunidense que tentou entender as relações de parentesco, a psicanálise freudiana e a troca e posse sobre as mulheres do sistema do patriarcado (embora as tenha conhecido/lido nessa ordem, Gayle Rubin publica seus estudos antes de Judith Butler).

³ Chefes da igreja na qual eu nasci e cresci e pertenci até os meus 21 anos (completados em 2007).

⁴ Mulher britânica, professora da Universidade de York (Canadá). Suas análises da sexualidade, gênero interseccionada com a Educação é mais focada na psicanálise. Eu conheci essa autora quando fiz algumas leituras sobre uso de filtros em computadores com internet em bibliotecas escolares. Ela afirma que a juventude atual vai em busca de informações sobre sexualidade em bibliotecas e também, e talvez mais incisivamente, na internet (BRITZMAN, 2000).

internet. Nesse processo, ainda na universidade, conheci grupos de estudos, grupos de movimentos sociais (ONG Estruturação), participei da parada gay de Brasília (2008) e da parada gay de São Paulo (2008). Esse primeiro contato com os estudos de gênero me abriram os olhos para as estruturas de poder existentes entre homens e mulheres.

Ao final da faculdade eu passei no concurso da INFRAERO; assim fui para São José dos Campos, SP, fazer o curso de formação e ao final pude escolher a cidade de Palmas, TO, para viver. Chegando nesta cidade tive a oportunidade de participar de diversas manifestações pelas ruas da cidade, de grupos de debates até que participei como cursista do curso Gênero e Diversidade na Escola, na modalidade aperfeiçoamento semipresencial, ofertado pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) no ano de 2013. No mesmo período fiz uma pós-graduação em Filosofia (Claretiano) e em seguida outra em Educação em Direitos Humanos pela Universidade de Brasília (UnB). Naquele aperfeiçoamento (UFT) eu quis entender por que muitas bibliotecas escolares bloqueavam conteúdos considerados “eróticos” para os alunos e alunas das escolas; além a invisibilidade da diversidade na composição de seus acervos/livros. Percebi que se davam mais por um viés controlador e autotutelador, pela via dos discursos competentes (CHAUÍ, 2007), que esses bloqueios e filtros são utilizados. Mostrando que são ações humanas e não externas a elas que constroem esses pensamentos (MAIA, 2016).

Querendo dar continuidade às minhas leituras continuei participante do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Sexualidade Corporalidade e Direito, coordenado pela professora doutora Bruna Irineu, vinculado ao Serviço Social, campus de Miracema, TO. Nesse Núcleo tive experiências intelectuais das mais diversas, leituras que me desestabilizavam, que me deixavam “com a pulga atrás da orelha”. Demorei para entender a relação entre conceitos biologizantes e socializantes das componentes da sexualidade, do gênero, dos papéis sociais.

Por essas reflexões eu quis começar o curso de mestrado, mesmo que sem um objeto específico de pesquisa. Até que na terceira tentativa eu fui aprovado no mestrado com uma proposta de estudar gênero e sexualidade na educação. O professor doutor Damião Rocha⁵ acreditou na ideia e trabalhamos juntos para desenhar o método da pesquisa, bem como o objeto, os objetivos e as primeiras leituras. Algo nos chamou atenção como

PROBLEMÁTICA DE PESQUISA

⁵ Pedagogo, doutor em Educação. Professor e pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT).

Para John Creswell (2010, p. 162) a pesquisa qualitativa tem a intenção de “explorar o conjunto complexo de fatores que envolvem o fenômeno central e apresentar as perspectivas ou os significados variados dos participantes”. O nosso fenômeno central é o **debate midiático sobre a “ideologia de gênero” que ressoou nos planos de educação do Tocantins; de que maneira é concebida essa expressão no discurso midiático?** Esse debate perpassa a temática das políticas públicas⁶.

As políticas públicas do Brasil para as questões de sexualidade e gênero, em especial na área de educação, se apresentam de forma descontínua (MELLO; AVELAR; MAROJA, 2012). Para Cláudia Vianna (2012) há uma discussão antiga, mas nunca perene, sobre a inclusão das temáticas de sexualidade e gênero no currículo escolar. Uma de suas retomadas se dá a partir do ano de 1995 por meio de pressão dos movimentos de mulheres e de LGBT, o que ocasionou respostas do governo Fernando Henrique Cardoso frente às demandas internacionais, em especial do Banco Mundial, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Essas pressões dos movimentos sociais e de organismos internacionais, no âmbito da educação, fizeram instaurar no âmbito do então Ministério da Educação e Cultura (MEC), o processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental, dentre outros temas, com a perspectiva do gênero/sexualidade como tema transversal; não sem críticas e elogios (VIANNA, 2012). Sua crítica mais contundente é a da temática de sexualidade e gênero nos PCN serem mais baseadas no tripé corpo/saúde/doença e com o caráter meramente informativo (ALTMANN, 2001). Nessa perspectiva crítica do currículo “a educação sexual, ao invés de questionar valores, crenças e costumes, tem servido para adaptações e readaptações do que foge à normalidade” (RIBEIRO *apud* VIANNA, 2012, p. 132), além da invisibilidade LGBT.

Foi somente no governo Lula que a diversidade passou a ser reconhecida (IRINEU, 2014; VIANNA, 2012). Neste governo foram criadas a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), a Secretaria Especial de Política para Mulheres (SPM), a Secretaria

⁶ Entendemos que políticas públicas para efetivamente resolverem problemas sociais precisam ser de Estado e não somente de governo. Assim, “o objetivo de toda política pública é a consagração do Estado de direito, a democracia e a extensão do gozo dos direitos humanos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais” (MELLO; AVELAR; MAROJA, 2012, p. 292). Nessa perspectiva, compreendemos que o Estado e as Instituições Públicas têm como tarefa central a política democrática, isto é, prover instituições que permitam que os conflitos tomem uma forma agonística onde os oponentes não são inimigos, mas adversários. A sociedade deve se compreender como uma arena, onde mesmo que haja divergências, estas não devem ser tomadas como símbolo de segregações, mas de convívio agonístico, o que não significa antagonismos, ou inimizades, mas adversidades, diferenças (MOUFFE, 2013).

Especial da Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ). Ainda segundo Cláudia Vianna (2012), juntaram-se a esses órgãos as pressões das Conferências Nacionais para a criação de novas responsabilidades governamentais para a superação de preconceitos consolidados em nossa nação (RIOS, 2009).

Nesse interim criou-se a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) no ano de 2004, extinta no corrente ano pelo “governo Temer”. Essa Secretaria conseguiu juntar esforços para a organização do Primeiro Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM), no ano de 2004, que teve sua segunda edição no ano de 2008 (VIANNA, 2012).

A criação do Programa Brasil sem Homofobia (BSH) se deu também no primeiro mandato do Presidente Lula a partir do Plano Plurianual 2004-2007 por meio da SEDH da Presidência da República⁷. Entretanto, sua atuação se deu mais em nível de Organizações Não Governamentais (ONG) do que pelo Estado, caracterizando um reflexo histórico “da não responsabilização do Estado com a prestação de serviços sociais” à população LGBT (IRINEU, 2014, p. 197). Desse programa surgiram as Conferências Nacionais, precedidas das regionais e estaduais; e assim surgiu o Plano Nacional LGBT lançado em 14 de maio de 2009 com dois eixos principais: 1 – promoção e defesa da dignidade e cidadania LGBT e 2 – implantação sistêmica das ações de promoção e defesa da dignidade e cidadania LGBT (distribuídas entre os ministérios da Saúde; Desenvolvimento Social e Combate a Fome; Trabalho e Emprego; Previdência Social; Relações Exteriores; Turismo; Justiça; Segurança Pública; Educação; Cultura; Defesa; Cidades; Meio Ambiente; Planejamento, Orçamento e Gestão; e a SEDH) (IRINEU, 2014).

No Estado do Tocantins O Programa Brasil sem Homofobia surtiu efeitos, ainda que incipientes. Foram realizadas em 2008 e em 2011, respectivamente, a 1ª e a 2ª Conferências Estaduais de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos LGBT. Como resultado dessa 2ª Conferência Estadual surge o 1º Plano Estadual de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos LGBT. Este plano tinha por objetivo “orientar a construção de políticas públicas de inclusão social e de combate às desigualdades para a população LGBT, primando pela intersetorialidade e transversalidade na proposição e implantação dessas políticas”. Trabalharia os temas de “educação, cultura e juventude”, “justiça e segurança pública”, “saúde e previdência social”, bem como “assistência social e trabalho”. Esse plano foi publicado no Diário Oficial do Estado do Tocantins em 29 de agosto de 2014 e revogado, dez

⁷ Considerada a primeira política pública para a população LGBT no Brasil (IRINEU, 2014).

dias depois, em 09 de setembro de 2014, sob a alegação de que seria necessária uma portaria conjunta com outras secretarias (TOCANTINS, 2014); até hoje nada foi feito.

Durante os processos de aprovação dos planos de educação entre os anos de 2013 a 2015 um tema foi fortemente rechaçado: a temática da sexualidade e das relações de gênero (bem como da temática étnica e racial). Vereadores e vereadoras de todo o Brasil fizeram de tudo, “o possível e o impossível”⁸, para não aprovar qualquer trecho que se referisse à “gênero” ou “sexualidade”. Atitude essa marcadamente contrária ao que trazem os estudos de diversas áreas do conhecimento sobre as hierarquias de gênero, as violências contra mulheres, a evasão escolar de pessoas LGBT, mulheres e homens negros/as, empobrecidos. Um número imenso de preconceitos que perpassam a educação escolar podem e poderiam ser encarados, já que foram em diversos projetos de lei apresentados como propostas de enfrentamento, mas não foram aprovados pelos/as legisladores/as (quando são, logo em seguida por forças escusas, são revogadas). Afirmaram esses/as legisladores/as que não há “teoria” de gênero, mas sim “ideologia de gênero”. Assim, esses temas não deveriam estar na escola – “um lugar da ciência, do saber e da ‘cultura’”. O que queriam dizer com isso? O que significa a expressão “ideologia de gênero” nesse cenário?

Movimentos conservadores⁹ que se fizeram e fazem presentes na política contemporânea, entendendo que o projeto do Plano Nacional de Educação (PNE) estava sendo utilizado como propaganda da “ideologia de gênero” caso fosse aprovado como tinha sido apresentado, “deflagraram intensa campanha midiática contra o substitutivo, sugerindo que ele era uma ameaça à ‘família tradicional’” (SOUZA, 2014, p.190). Por isso, a importância de que o discurso midiático seja observado no tocante à produção de movimentos políticos por meio da criação de sentidos pelos etnométodos¹⁰ (GARFINKEL, 1984; MACEDO, 2010) e suas relações com o poder (RODRIGUES, 2002; FOUCAULT, 1979; 1988; 2007) – o que, para nosso caso em análise podemos denominar de pânico morais¹¹ construídos na relação midiática discursiva.

⁸ Expressão de fala dos interlocutores/as que aparecem nos etnotextos que serão apresentados na seção 2 desta dissertação.

⁹ Compreendemos conservadorismo como uma corrente de pensamento, não necessariamente coesa, nem permanente, que defende a manutenção de tradições sem a devida reflexão crítica (CORREIA, 2013) e em especial a desistoricização do tempo presente (SOUZA, 2015; CORREIA, 2013). Para maior compreensão do pensamento conservador *vide* Robert Nisbet (1987).

¹⁰ Atitudes, procedimentos, normativas cotidianas para definir os sentidos das coisas (GARFINKEL, 1984).

¹¹ Stanley Cohen, ainda como estudante de doutorado na década de 1960, cunhou a expressão “pânico morais” “para caracterizar a forma como a mídia, a opinião pública e os agentes de controle social reagem a determinados padrões normativos”. Demonstram que o grau de dissenso “que é tolerado socialmente tem limites em constante reavaliação”. É um pânico por focalizar o “medo” e a não racionalização de julgamentos e ponderações; assim como é moral porque o temor é da “suposta ameaça à ordem social ou a uma concepção

Adriano Duarte Rodrigues (2002) tentou empreender uma elaboração do âmbito/delimitação, da natureza e dos modos de funcionamento do discurso midiático, bem como averiguar suas relações com outras modalidades de discurso e das funções que ele desempenha a partir do seio das sociedades modernas. O discurso midiático não possui uma fronteira muito bem definida, sendo considerada por este autor como porosa e permeável. O que quer dizer que podemos encontrar discurso midiático fora de organizações informacionais, bem como termos discursos não midiáticos nestas organizações. O que caracterizaria, então, um discurso midiático?

Um discurso midiático deve ser de mediação e possuir unilateralidade enunciativa (RODRIGUES, 2002). Na mediação percebe-se que o discurso midiático é exotérico, enquanto promove a homogeneização por meio da divulgação subliminar dos saberes esotéricos de outros discursos. Essa diferença entre as duas palavras (esotérico e exotérico) é feita com base no que os gregos faziam: esotérico é o saber destinado aos iniciados, ao grupo fechado; enquanto exotérico seriam os saberes destinados ao público em geral (LAÉRCIO, 2007). Essa mediação entre discursos fechados/esotéricos (médico, jurista, mitológico, por exemplo) se dá pelos discursos midiáticos (exotéricos) numa pretensa homogeneização e popularização (RODRIGUES, 2002).

Por sua capacidade de intervir na relação de assimilação de outros discursos, o discurso midiático é posto como sua função de mediação, bem como de outras funções, tais como a pedagógica, por exemplo.

Em geral, a dimensão discursiva assegura quatro funções institucionais: as funções pedagógicas, tradicional, simbólica, mobilizadora e reparadora. É pelo discurso que as instituições asseguram a inculcação e a transmissão da sua legitimidade para ditar as normas destinadas a regular os comportamentos e para intervir com eficácia dentro de um determinado domínio da experiência. Mas é também ao discurso que compete expressar simbolicamente a visibilidade da sua intervenção, a mobilização em torno da sua ordem de valores e a reparação da violação das suas normas. (RODRIGUES, 2002, p. 224).

Outra estratégia do discurso midiático é a de harmonizar posições legítimas divergentes numa relação apoditicamente paradoxal, já que “por vezes tende a exacerbar essas

idealizada dela”, isto é, de “instituições históricas e variáveis” tais como a família ou o casamento. Muitas pessoas acreditam que se uma sociedade está ameaçada, de acordo com suas próprias percepções, esta mesma sociedade deve ser renascida, ou retornada ao seus valores tradicionais apoiando uma ordem social idealizada do passado. Dessa forma “Os empreendedores morais [...] tendem a sugerir medidas educacionais, de prevenção e regulamentação legal” (MISKOLCI, 2007, p. 111-113). Esse tema também é encontrado em Weeks (2000) e Rubin (1989).

diferenças, despoletando ou agravando os diferendos. Muitos dos atuais conflitos são empolados e por vezes despoletados, na sequência da sua encenação midiática” (RODRIGUES, 2002, p. 225).

Nessa atuação com as diferenças e divergências

O discurso midiático assegura ainda alterações significativas no regime de funcionamento das instituições, quer acelerando quer desacelerando o ritmo e a intensidade do seu funcionamento. [...] No domínio político, o discurso midiático ora normaliza e arrefece, ora revoluciona e aquece a luta pela detenção do exercício do poder. (RODRIGUES, 2002, p. 225).

A “unilateralidade da relação enunciativa” (RODRIGUES, 2002, p. 228) é outra característica do discurso midiático. Mesmo que haja “participação” do leitor, do ouvinte ou da audiência, essa participação nunca é a tomada da palavra pelo interagente, mas a seleção realizada pela própria instituição midiática. Essa pretensa participação popular, ou dos informantes e das vozes que ali aparecem são sempre “simulacros de interlocução, procedimentos artificiais mais ou menos sofisticados” (RODRIGUES, 2002, p. 229).

A partir disso, podemos concordar com Gisela Maria do Val e Júlio Groppa Aquino (2013, p. 117, grifo nosso) para quem as palavras professadas em jornais “atam os indivíduos a uma implacável política de veridicção, sem explicitar, porém, que a **verdade** ali professada é tão inventada quanto a vida que ela contém”. Bem como com Rosa Maria Fischer (1997, p. 65) para quem a mídia de nossa época tem sido um “lugar privilegiado de superposição de ‘verdades’”. Além dessa pretensa produção de “verdades” o discurso midiático perpassa a função pedagógica da mídia.

Rosa Maria Bueno Fischer (2002, p. 153) desenvolveu o conceito de “dispositivo pedagógico da mídia” ao compreender que a mídia é capaz de constituir os sujeitos e as subjetividades na medida em que produz “saberes que de alguma forma se dirigem à educação das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e estar na cultura em que vivem”. Afirma que a mídia está intimamente relacionada aos currículos e práticas escolares. Para ela, os modos de constituição e de ser dos indivíduos se fazem com a contribuição dos meios de comunicação. Por isso, não podemos “fechar os olhos e negar-se a ver que os espaços da mídia constituem-se também como lugares de formação - ao lado da escola, da família, das instituições religiosas” (FISCHER, 2002, p. 153). Apesar se seu olhar para a mídia com seu papel pedagógico e formador, o mais importante de sua análise para esta dissertação é a ideia de que a produção midiática não é somente uma questão de produção da informação e construção de

produtos culturais, mas acima de tudo está relacionada ao poder e a formas de subjetivação (FISCHER, 2002, p. 155).

Dessa maneira, sabendo que o discurso midiático produz “alterações significativas no regime de funcionamento das instituições” ora acelerando, ora arrefecendo o “exercício do poder” (RODRIGUES, 2002, p. 224), percebemos esse movimento midiático de controle no exercício do poder na aprovação dos Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação no Brasil concernente aos conteúdos de gênero, sexualidade, orientação sexual e étnico-racial (de outros temas também?).

É com essa concepção que trabalhamos o conceito foucaultiano de discurso (aplicado à midiática, ou o discurso midiático). Segundo Michel Foucault (2007) discurso não é simplesmente uma fala, algo que expressa ou oculta alguma coisa (como uma manchete, uma notícia ou uma enunciação), mas antes é um posicionamento, ou a tomada do poder de fala. É uma forma de exclusão de qualquer outra forma de saber, de conhecimento, de posicionamento. O discurso, assim, é o “objeto do desejo” é pelo que se luta; é o poder-dizer; poder-fazer (FOUCAULT, 2007, p. 10).

É importante ressaltar também que a temática dos estudos de gênero, sexualidade e dos movimentos identitários vêm atuando e propondo construção de agendas de políticas públicas em diversos campos tais como da saúde e também da educação (NASCIMENTO; CARRARA, 2012; RIBEIRO; XAVIER FILHA, 2013), bem como de outros espaços e temas vinculados ao gênero, como é o caso da sexualidade e dos direitos sexuais que na contemporaneidade estão na relação do regime secular da sexualidade com sua regulação moral (CARRARA, 2015).

Outrossim, desde o surgimento do Grupo de Trabalho (GT)¹² 23 da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED), em 2003, o envolvimento político da pesquisa em educação se intensifica na tentativa de combate à homofobia, sexismo, misoginia, LGBTfobia, bem como contra qualquer outra forma de violência ou segregação de pessoas dentro do ambiente escolar (RIBEIRO; XAVIER FILHA, 2013).

Concordamos com Cláudia Ribeiro e Constantina Xavier (2013) ao entendermos educação como um processo muito mais amplo do que simplesmente os processos educativos que ocorrem nas escolas e nas famílias; isto pressupõe

[...] o conjunto de processos através do qual indivíduos são transformados ou se transformam em sujeitos de uma cultura. Tornar-se sujeito de uma cultura envolve um complexo de forças e de processos de aprendizagem que hoje

¹² Grupo de Trabalho sobre Gênero, Sexualidade e Educação da ANPED, criado em sua 26ª Reunião Anual no ano de 2003 (primeiro como GE, depois, no ano seguinte, como GT).

deriva de uma infinidade de instituições e "lugares pedagógicos" para além da família, da igreja e da escola, e engloba uma ampla e variada gama de processos educativos, incluindo aqueles que são chamados em outras teorizações de "socialização" (MEYER *apud* RIBEIRO; XAVIER FILHA, 2013, p. 12).

Nesses processos formativos, sejam eles nas escolas ou em espaços não-formais de educação, a atuação de educadores/as é fundamental porque atuam na “tessitura de uma trama em que sexismo, homofobia e racismo produzem efeitos e que, apesar de nossas intenções, terminamos muitas vezes por promover sua perpetuação” (JUNQUEIRA, 2009, p. 13). Sabemos também que “a escola ocupa o terceiro lugar em discriminações, após a família e os lugares públicos de lazer” (TORRES, 2013, p. 43). Por isso, para transformar e combater a homofobia/misoginia é necessário estranhamento dessas práticas discriminatórias nomeando-as como atentatórias à dignidade humana (TORRES, 2013) sempre na perspectiva de reconhecimento do status de parceiro integral nas relações sociais e do reconhecimento da dignidade humana desse “outro” abjeto (FRASER, 2000; BENTO, 2006).

Uma pesquisa realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO *apud* TORRES, 2013) mostrou que meninas e meninos se comportam de maneira diferente quando perguntados para afirmar, numa escala de seis opções, onde estaria a violência contra homossexuais. As meninas colocam esse tipo de violência em terceiro lugar, enquanto os meninos a colocaram em último (TORRES, 2013). Isso corrobora com a tese de Daniel Borrillo (2010) que afirma ser a homofobia um componente da socialização das identidades masculinas, como se fosse necessário, natural e legítimo para os homens menosprezar pessoas homossexuais, inclusive, e talvez de uma maneira muito forte, nas escolas.

Para esta nossa pesquisa pretendíamos, inicialmente, estudar tanto os planos de educação bem como o processo de construção desses planos e o debate na mídia sobre o que ficou denominado de “ideologia de gênero”. Ao passo que fomos realizando leituras e mais leituras, contatos e conversas, em especial com a professora doutora Rosilene Lagares¹³, a quem somos muito gratos, decidimos delimitar mais o escopo da pesquisa. Assim, delimitamos que deveríamos estudar somente a midiaticização da “ideologia de gênero” no cenário da educação tocantinense, o que por si só propiciou uma excelente pesquisa apresentada a seguir.

¹³ Pedagoga, doutora em Educação, professora e pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT).

Nosso **OBJETIVO GERAL** de pesquisa foi buscar compreender os significados da expressão “ideologia de gênero” a partir dos discursos manifestados em jornais regionais *online* do Tocantins para a supressão das questões de sexualidade e de gênero dos planos municipais e estadual de educação deste estado federativo. Entendemos que os jornais são aparatos sociais que auxiliam na construção dos sentidos¹⁴ das coisas. Nós os consideramos etnotextos fixadores de sentidos e de vivências (MACEDO, 2010). Isso significa que esses “utensílios” culturais são capazes de formar opiniões, de construir “verdades”, de mostrar possibilidades e também de desconstruí-los. Além desse objetivo geral, elaboramos alguns **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**: 1) Compreender os conceitos de gênero, sexualidade, ideologia, “ideologia de gênero” e plano de educação; 2) Identificar os etnotextos a serem estudados; 3) Descrever os conteúdos e as informações que se manifestaram em cada etnotexto publicado; 4) Identificar os discursos que expressam significados e sentidos para a expressão “ideologia de gênero”.

Trabalhamos nesta pesquisa com os aportes **METODOLÓGICOS** da pesquisa qualitativa. Compreendemos que esta não é uma separação dual entre pesquisas que usam ou que não usam números/cálculos. Antes, a compreendemos como um modo de perceber o mundo como não-objetivo, isto é, à pesquisa acadêmica e ao refletir humano não cabem buscar a “verdade” em um mundo objetivamente dado (BICUDO, 2011; 2010). Antes, essa distinção se faz pela maneira de construção e do olhar para o mundo, sem distinção entre pesquisador e “objeto” pesquisado. Propondo inclusive que o saber não é o saber unicamente dos “cientistas”, mas que todos os indivíduos, em suas trocas e inter-relações estão nesse processo dialógico e dialético da construção dos saberes (GARFINKEL, 1984).

Aproximamo-nos, dessa maneira, da fenomenologia por ter sido esta justamente uma das primeiras inspirações que tentou romper com o positivismo e começa a entender as relações no mundo de maneira perspectival, nunca com “achados” científicos que sejam universais e válidos para todos e em qualquer lugar (MAIA; ROCHA, 2016). Nessa perspectiva tomamos emprestados alguns conceitos da etnometodologia de fundamentação fenomenológica. Entretanto, com algumas ressalvas.

Etnometodologia e a Etnopesquisa crítica têm suas preocupações voltadas para a manifestação dos sentidos dos fenômenos na construção da ordem social. São estudos que anseiam por entender os grupos, os processos antropossociais e as instituições em suas

¹⁴ Acreditamos que os atores/as aqui apresentados buscam dar/construir sentido ao/do mundo, não necessariamente acreditamos que o mundo, ou a “história” tenha sentido; assim concordamos, em partes, com a crítica foucaultiana da fenomenologia ou da busca do sentido da história (FOUCAULT, 1979). Acreditamos que os sentidos das coisas se relacionam, constroem e sustentam as relações de poder (THOMPSON, 2000).

caracterizações como intersubjetivas, e, além disso, contextualizadas nas e pelas relações sociais que são instituídas e instituidoras de sentidos; sempre nessa relação dialética e dialógica (mesmo que não se perceba, ou se assuma). Nesse processo de construir conhecimentos e saberes, as abordagens dos etnométodos se preocupam precipuamente com o “ouvir” sensivelmente, porém nunca alijando o rigor (COULON, 1995; GARFINKEL, 1984; MACEDO, 2010).

Estas abordagens, conforme nos lembrou Alain Coulon (1995), são capazes de nos mostrar que a ordem social, bem como as desigualdades não são produtos de um ser diabólico externo ao meio, mas que são e foram criadas por nós mesmos (poderíamos chamar isso de historicidade?). Dessa maneira, não se buscam culpados, mas antes as possibilidades de alteração da realidade social e suas desigualdades que marcam, ferem, segregam. Entendemos, também, que sua aplicação se dá mais em estudos indexicais ou em análises da conversa (WATSON; GASTALDO, 2015). Por isso, usamos estes aportes mais como inspiração e compreensão de que o mundo foi e é continuamente construído por nós mesmos, e se foi construído, pode ser desconstruído.

Juntamente com essa inspiração, nos valem da compreensão foucaultiana do discurso. Para Foucault (2007) o discurso não é simplesmente um espaço de fala, mas antes uma luta, um desejo pelo falar, pelo poder-falar, enfim, o discurso é poder. O poder não é compreendido por Foucault como algo que se exerce, mas antes, é “uma situação estratégica em uma dada sociedade em certa época” (MISKOLCI, 2012, p. 28).

Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional **toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemônias sociais.** [...] O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares (FOUCAULT, 1988, p. 102-103, grifo nosso).

Essa junção entre busca de sentido e análise foucaultiana do discurso pode ser considerada bricolagem ou colcha de retalhos (NEIRA; LIPPI, 2012). Essa perspectiva

permite que as circunstâncias deem forma aos métodos empregados. Sua existência é explicada a partir de uma epistemologia da complexidade, cujo propósito é manter a confluência da pesquisa moderna e pós-moderna e

alimentar os discursos conflitantes entre elas sem delimitar fronteiras conceituais ou o predomínio de uma sobre a outra (NEIRA; LIPPI, 2012, p. 610).

Mais do que isso, queremos caminhar por algo correlato, que se denomina epistemologia multirreferencial, ou multirreferencialidade (MACEDO, 1996; 2010; MARTINS, 2004). Nesta perspectiva não se busca a totalidade, nem uma solução pronta, acabada e perfeita; além disso, “a multirreferencialidade não se encaixa em nenhum tipo de colonialismo cientificista” (MACEDO, 1996, p. 128), o que permite uma produção de conhecimento pelas margens (MISKOLCI, 2012). O pensamento multirreferencial surge com a necessidade “do reconhecimento da complexidade e da heterogeneidade que caracterizam as práticas sociais” (MARTINS, 2004, p. 87). Essa complexidade¹⁵ é uma concepção que tenta perceber que não é necessariamente o objeto que é complexo, mas a multidimensionalidade do real e da sua apreensão e observação¹⁶. Por isso, a necessidade da ruptura com a homogeneização. Nas palavras de Roberto Macedo

Estou convencido, assim, de que é necessário ousar na ruptura, fazer uma “pausa assustada”, em direção a uma postura ou inspiração multirreferencial, no sentido bergsoniano do que é sempre movente, que inclua a intuição, as teorias encarnadas pertinentes. É necessário articular, criticamente, diversas inteligibilidades, e isso poderia começar refletindo a própria interdisciplinaridade, levando em conta suas históricas limitações e possibilidades. [...] Aqui, as temáticas teriam uma natureza dialógica, a teoria, função de inspiração, referência, sempre aberta às tensões com a empiria, e o método, percebido como caminho e como noção, como queriam os gregos. Este conjunto epistemológico, para ser coerente com uma visão não normativa da produção/socialização do conhecimento, se abriria, de forma irremediável, ao campo das implicações - muito mais visceral que o engajamento - campo do não dito acadêmico-científico, que o iluminismo racionalista tratou de colocar à parte, considerando-o epifenômeno, principalmente por ser tão incômodo quanto avassaladoramente explicitador, e pertence, ontologicamente, à ordem do que é complexo: a existência, o desejo, o engajamento político, os atos falhos do ensino e da pesquisa e do próprio ser-social (MACEDO, 1996, p. 127).

É justamente nessa multirreferencialidade que tentamos fazer a aproximação da etnometodologia com a análise foucaultiana do discurso. Evidente que entendemos a crítica de Foucault (1979) da busca e tentativa de apreensão do sentido e sua crítica à fenomenologia.

¹⁵ Essa complexidade só pode ser apreendida por métodos não modernos da linearidade, “mas numa outra dimensão, a de um círculo ou de um ciclo” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 13).

¹⁶ O que nos aproxima do conceito de etnométodos enquanto práticas, atos, atitudes para construção dos sentidos do mundo e das coisas (GARFINKEL, 1984; MACEDO, 2010). Não que o mundo ou a História tenham sentido, mas a eles são dados sentidos; assim somos existencialistas quando acreditamos que a realidade e seus conteúdos não nos são im-postos, mas propostos (SARTRE, 2012), isto é, nós propomos; e se foi proposto, pode ser des-proposto, des-construído.

Creio que aquilo que se deve ter como referência não é o grande modelo da língua e dos signos, mas sim da guerra e da batalha. A historicidade que nos domina e nos determina é belicosa e não lingüística. Relação de poder, não relação de sentido. A história não tem "sentido", o que não quer dizer que seja absurda ou incoerente. Ao contrário, é inteligível e deve poder ser analisada em seus menores detalhes, mas segundo a inteligibilidade das lutas, das estratégias, das táticas. Nem a dialética (como lógica de contradição), nem a semiótica (como estrutura da comunicação) não poderiam dar conta do que é a inteligibilidade intrínseca dos confrontos. A "dialética" é uma maneira de evitar a realidade aleatória e aberta desta inteligibilidade reduzindo-a ao esqueleto hegeliano; e a "semiologia" é uma maneira de evitar seu caráter violento, sangrento e mortal, reduzindo-a à forma apaziguada e platônica da linguagem e do diálogo (FOUCAULT, 1979, p. 7).

Entretanto, essa crítica não é válida aqui porque este não é um trabalho linguístico nem semiológico¹⁷. Mas que tenta entender como os dispositivos - entendidos como uma “disposição de uma série de práticas e de mecanismos (ao mesmo tempo linguísticos e não linguísticos, jurídicos, técnicos e militares) com o objetivo de fazer frente a uma urgência e de obter um efeito” (AGAMBEN, 2005, p 11) - podem atuar, por exemplo, ressoando na elaboração de políticas públicas de educação, e mais especificamente, no caso desta dissertação, nos planos de educação do Tocantins. Como atuam discursivamente esses dispositivos na construção de subjetividades pela relação saber e poder? Por isso entendemos que os dispositivos são máquinas (e por serem máquinas, nos lembram do seu caráter construído) que fazem ver e falar. Possuem linhas de forças, de enunciação, de subjetivação, de rupturas, fissuras, fraturas. Se relacionam com saber, poder e subjetivação (DELEUZE, 1990).

Com essa lente teórico-epistemológica pensamos no desenho/metodologia da pesquisa. Primeiro, fizemos uma pesquisa bibliográfica que tentou mostrar as problematizações sobre identidade e marcações da diferença e suas inter-relações com sexualidade, gênero, plano de educação, ideologia e ideologia de gênero. Fizemos também um levantamento da bibliografia presente em portais de periódicos, mas acima de tudo, com um aproveitamento das diversas leituras de vida, de momentos passados, e em outros espaços¹⁸. Assim, apresentamos a fluidez das identidades; a componente social dos papéis atribuídos a homens e mulheres; o conceito polissêmico de gênero e sexualidade; a ideologia como uma

¹⁷ Apesar disso, estamos tentando entender como as relações de sentido/significações são capazes de construir e sustentar relações assimétricas de poder (THOMPSON, 2000). É como no método rizomático de Deleuze e Guattari (1995) que analisa a linguagem efetuando descentramento sobre outras dimensões e outros registros.

¹⁸ O Lebenswelt (mundo-vida) não pode ser alijado do processo do fazer científico já que a pretensa relação objetiva e matemática da natureza é ilusória (BICUDO, 2011; 2010; MACEDO, 2010).

palavra perpassada por lutas de definições em busca do poder sobre a palavra e o poder que dela resulta.

Além disso, trazemos, a partir da literatura brasileira, da América Latina e de países anglófonos, o que se tem publicado sobre a expressão “ideologia de gênero”.

Após essas fases, realizamos a pesquisa documental. Esta se pautou pela realização de leitura de etnotextos (matérias dos jornais selecionados) a partir do apontamento da literatura imprimindo sobre os documentos encontrados e selecionados uma lente teórica (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009). Assim, assumimos que fazemos pesquisa implicada¹⁹ (GARFINKEL, 1984; MACEDO, 2010). O que significa que não nos compreendemos como idiotas culturais aliados dos processos de construção e dominação das identidades e das marcações sociais das diferenças. Nesta pesquisa observa-se a construção de uma nova expressão na realidade da construção de currículo e políticas públicas educacionais marcadamente intencionais na construção de uma sociedade moralizada, moralizante, teocrática e violenta.

Apresentamos a dissertação em duas seções²⁰ indissociáveis e integradas entre si: a primeira seção traz a pesquisa bibliográfica e os fundamentos para a compreensão do que vem sendo tratado na segunda, que pode ser genericamente denominada pesquisa documental.

Destaco que enquanto pesquisador implicado (parafrazeando a letra de Chico Buarque: “Oh, pedaço de mim / Oh, metade afastada/exilada/arrancada/amputada de mim”...) tudo o que será tratado a seguir tem muito de mim: levou, deixou e tirou muito, mas acima de tudo: mexeu muito!

¹⁹ Pesquisa implicada significa, primeiramente, que não há separação entre objeto pesquisado e pesquisador. O pesquisador ou a pesquisadora, por mais que tente ser “isento/objetivo” toma uma posição, uma implicação. Em segundo momento, significa que “eu” enquanto sujeito pesquisador estou implicado na pesquisa não somente como pesquisador, mas como sujeito inter-subjetivo que constituo e sou constituído pelo social, pelas hipóteses, pelas conclusões num círculo/gestalt que paradoxalmente não se fecha. Essas implicações se relacionam tanto com a impossibilidade da objetividade (porém ressaltamos a necessidade do rigor científico) como da impossibilidade da neutralidade, mesmo nas ciências ditas “duras” (matemática, física química). O mundo não é objetivo, mas antes é perspectival (MACEDO, 2010); não há uma coisa lá fora que deva ser buscada, compreendida, mas é na inter-relação que esse sentido, essa compreensão é feita, construída. Isso fica mais fácil de ser compreendido quando lemos Karl Popper (1980) que falou do falseamento da ciência ou da sua condição paradigmática de Thomas Kuhn (1992); bem como dos saberes sujeitados de Michel Foucault (2005).

²⁰ Ousamos, a partir de uma perspectiva *Queer*, não seguir o tacitamente exposto de uma dissertação em capítulos (mesmo sabendo que não exista uma normativa expressa em papel, mas sabemos do poder da experiência normatizadora). Entretanto, seguimos as explicitações da NBR ABNT 14.724:2011 que postula a necessidade de um trabalho acadêmico ser composto de elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais (obrigatórios e opcionais). Todos os elementos obrigatórios estão aqui presentes, bem como alguns opcionais. Acima de tudo, temos a consciência de que além de científica, esta dissertação é política; apesar da não separabilidade desses dois elementos na escritura de uma tese/dissertação (ECO, 2010).

SEÇÃO 1:
EM BUSCA DE (IN)DEFINIÇÕES DE IDEOLOGIA DE GÊNERO.

Nesta seção serão abordadas as questões da identidade problematizada com os aspectos culturais da diversidade e da diferença. Em seguida serão problematizados com auxílio da pesquisa bibliográfica os temas de gênero, sexualidade, ideologia, ideologia de gênero e plano de educação.

A pesquisa bibliográfica é sempre utilizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, entretanto difere da revisão bibliográfica porque vai além da simples observação de dados contidos nas fontes pesquisadas já que imprime sobre eles a teoria e a compreensão crítica do significado neles existentes (LIMA; MIOTO, 2007).

Foram analisados textos disponíveis no Portal de Periódicos da Capes e de outras bases de dados tais como CrossRef, Redalyc, BDTD/IBICT, Catálogos das bibliotecas da UFT e *google* acadêmico. Para cada seção a seguir foram utilizadas estratégias específicas de busca naquelas bases de dados. Todas essas estratégias foram utilizadas em português e também em espanhol, francês e inglês para melhor expandir os resultados. Não houve filtro cronológico; a disponibilidade imediata²¹ da obra foi fator crucial para sua leitura neste trabalho.

Estamos compreendendo a realidade social não como dada, estanque e universal. Compreendemos as instituições, as culturas, as línguas, as normas como instituídas e instituidoras de subjetividades num eterno re-fazer na busca e atribuições de sentidos de mundo a partir de um “mundo vivido” (BICUDO, 2011; MACEDO, 2010). Processos de construções esses que muitas vezes são perpassados por grupos de poderes que tentam ilusonar, enganar, para manutenção do poder e das instituições como estão.

Cotidianamente entendemos que a temática de gênero é um problema (BUTLER, 2013) que deve ser debatido na perspectiva da cultura, das identidades, dos projetos políticos que perpassam todos a educação formal e informal.

Veremos a seguir identidade como um fazer-se na cultura sempre perpassado por relações de poder; assim como o gênero, a sexualidade, as ideologias e o processo educativo com, ou sem, seu planejamento. Estamos querendo compreender, no cenário do Tocantins, o que queriam dizer aqueles/as que em face do fenômeno de conservadorismo nas políticas públicas brasileiras ao denominarem de “ideologia de gênero” os estudos da mulher, do feminismo e das identidades sexuais; fenômeno que tem se dado também na América Latina e em outras partes do mundo.

²¹ Exceção no caso do livro *Studies in ethnomethodology*, de Harold Garfinkel (1984) e o artigo Ideologia e educação, de Marilena Chauí (1980), que eu demorei algumas semanas para conseguir uma cópia de cada na Biblioteca Central da Universidade de Brasília (UnB).

1.1 Identidade, diversidade e diferença: uma problemática cultural.

No processo do existir humano, e mais acentuadamente ainda no processo do produzir conhecimentos, uma pergunta clássica foi e tem sido posta: o que é “ser” humano?²² Ou ainda: existiria uma “natureza humana”? A própria concepção foucaultiana de dispositivo pressupõe, na interpretação de Agamben (2005) e Deleuze (1990), uma ideia de algo “natural” que é moldado, transformado, constituído por um elemento de poder histórico, o dispositivo. Quem produz esse dispositivo? Como é composto? Qual sua influência na subjetivação²³ de cada pessoa? Podemos dizer que um indivíduo é um, em separado e em relação aos outros? Ou essa divisão é uma má percepção da realidade? (GONÇALVES, 1976; CAPRA, 1975). Perguntas que não ousamos responder, mas que se aproximam da questão da identidade.

A comunicação está nesse processo do conhecer-se e conhecer o mundo circundante. Não são somente os seres humanos que se comunicam. Diversos outros indivíduos, bem como seres vegetais, até mesmo moléculas são capazes de se comunicarem. Cada um a sua maneira se comunica como pode. Os seres humanos, além da fala verbal, ainda possuem diversas outras formas de se comunicar: gestos, olhares, cheiros. Entretanto, mesmo com um código claro de comunicação onde se conhecem bem o signo, o canal e os interagentes, pode haver ruídos (interferências nas comunicações). A comunicação onde menos ocorrem essas interferências é na fala; e onde há maiores é em comunicações intergeracionais, ainda mais se ela for a níveis milenares.

Cada sociedade, no espaço e no tempo, se manifesta de uma maneira e se comunica, tentando se impor, ou conhecer o outro. Nesse encontro, sem uma fala comum, ou uma disposição do ouvir pode acontecer uma série de conflitos. Mas se fosse possível um “dicionário” cultural, esses contatos poderiam ser mais facilmente compreendidos.

Um exemplo disso é a descoberta do significado dos hieróglifos. A pedra de Rosetta foi o suporte de um decreto de Ptolomeu V, do Egito, escrito em três idiomas: hieróglifos, demótico egípcio e grego antigo. Foi graças a essas transliterações em três idiomas no mesmo suporte, escrito no ano 196 D.C., é que foi possível, no século XVIII, entender o que significavam aquelas escritas sagradas (hierós = sagrado, grifo = escrita). A Pedra de Rosetta serviu como um elo entre um mundo antigo e sua representação pela contemporaneidade.

²² Perguntas tais como natureza ou condição humana são feitas por Assmann (2007) num diálogo proposto entre Judith Butler e Adriana Cavarero.

²³ Subjetivação é aqui compreendida como um processo de produção de indivíduos que se dá num devir histórico (FOUCAULT, 1988; 1979).

Figura 1 - Pedra de Rosetta representando o diálogo e o contato entre culturas.



Fonte: Museu Britânico.

A pedra de Rosetta²⁴ é aqui uma metáfora para a necessidade de contato entre diversos signos que não são conhecidos culturalmente. Como um religioso pode entender uma pessoa, que a partir de seu ponto de vista, é considerada promíscua? Como uma tribo indígena que pratica canibalismo vai ser entendida por vegetarianos? Como? Chantal Mouffe (2013) tentou ensaiar uma resposta: democracia agonística. Uma forma de democracia que não tenta vencer o outro, mas aceitar a relação de sobrevivência em conjunto com as diferenças, não com a aniquilação do inimigo, mas com a com-vivência com adversários. É uma mudança de olhar, de enxergar “o outro” não como inimigo, mas como adversário. Brincadeira de palavras? Talvez não.

Estamos aqui falando do ser humano em sua incompletude e na sua relação com **outros**²⁵ seres humanos, com pessoas iguais e com muitas outras diferentes; com alguns se identifica e com outros não. A identidade, assim, perpassa as relações humanas e o próprio ser humano em si, numa ideia de univocidade do ser. Mas o ser é múltiplo e possui inúmeros

²⁴ Busco essa metáfora inspirado na necessidade de “tradução cultural” por pessoas migrantes (HALL, 2003). Entretanto, reconheço a necessidade da crítica de Bhabha (2007, p. 58) da negociação no “processo de tradução e transferência de sentidos”. Uma problemática que perpassa a identidade e diferença apresentada nesta seção.

²⁵ Os destaques em **negrito** são utilizados com a intenção de reforçar o sentido da palavra. Nenhum desses está nos documentos originais. Quando o destaque for dado às citações diretas, *ipsis litteris* do original será dada ênfase a esse detalhe conforme ABNT NBR 10.520.

significados representados por imagens, símbolos que só fazem sentido na inter-relação. A “identidade” é muitas vezes vista como idêntica em si, perene e capaz de definir uma pessoa ou um grupo de pessoas como uma nação, por exemplo. Assim, poderíamos falar de identidade brasileira? Ou identidade gay?²⁶ Ou identidade feminina?

A filosofia²⁷, antes mesmo do denominado período socrático (a partir de Sócrates – 469-399 AC), vem debatendo o princípio da identidade, da não-contradição e do terceiro excluído. Esses formaram os princípios do raciocínio lógico. O **princípio da identidade** diz que toda coisa é igual a si mesma. Uma girafa é igual a uma girafa e diferente de um cavalo, ou de uma tartaruga. O **princípio da não-contradição** diz que se uma coisa se diz ser aquilo que é, ao mesmo tempo, ela não pode ser aquilo que não diz ser; isto é, se eu afirmo que uma girafa é uma girafa, ao mesmo tempo, eu não posso afirmar que uma girafa não é uma girafa. O **princípio do terceiro excluído** complementa essa anterior e afirma que só há dois valores lógicos possíveis para uma afirmativa: ser verdadeira ou falsa. Ela não pode ser verdadeira e falsa ao mesmo tempo. Esses princípios nortearam a razão humana por muito tempo, até mesmo na Idade Moderna com o Iluminismo como vemos com a valorização do método científico cartesiano com o “penso, logo **sou**”. Há uma pretensa visão de **eu** estanque.

Uma constatação pura e simples: há uma infinidade de seres! Porém, alguns são mais parecidos com uns do que com outros²⁸. Foi essa “elaboração” que possibilitou o ser humano dar nome às coisas, representá-las. Aos objetos que possuem as mesmas características damos nomes iguais: a toda figura geométrica com quatro lados iguais com ângulos retos damos o nome de quadrado; ao objeto de medir o tempo damos o nome de relógio; os exemplos seriam inúmeros, mas o que importa é entendermos que a partir do pensamento indutivo os seres humanos foram criando sistemas classificatórios: a classificação dos cinco reinos dos seres vivos; a classificação de relação entre as cargas semânticas entre as diversas línguas... Por que escolhemos alguns e não outros elementos para fazer essa marcação de identidade e de diferença? (LOURO, 2013). Essa “escolha” se daria no âmbito da cultura ou por uma “pulsão” biológica? Aqueles princípios lógicos ainda são válidos, ou serão para sempre? Perguntas que perpassam o conceito de cultura.

²⁶ Não é possível falar de um movimento gay unívoco e homogêneo (MISKOLCI, 2012; COLLING, 2011). Entretanto, no linguajar comum, gay é uma palavra inglesa que designa homossexuais. No movimento político militante gay é uma categoria da identidade homossexual masculina. Alguns momentos é um xingamento, em outros é uma posição política anunciada.

²⁷ Esta pesquisa não se propõe a ser uma pesquisa filosófica em sentido estrito; assim, os exemplos dos princípios do raciocínio lógico ou da comparação entre Heráclito e Parmênides é apenas a título de exemplificações e divagações pueris deste que vos escreve.

²⁸ Como diz a canção dos Engenheiros do Havai: “Todos iguais e tão desiguais, uns mais iguais que os outros”.

Podemos afirmar que “cultura” é uma palavra polissêmica. Ela pode significar o que o senso comum atribui a alguém versado/a em saberes e conhecimentos sobre determinado tema, ou genericamente, assim, dizem que uma pessoa é “cultura” se ela domina diversas línguas, diversos conhecimentos/saberes. “Cultura” pode também significar “produção”, em especial, do trato com a terra, ou com práticas biológicas: cultura do milho, da soja, de bactérias, de fungos. Nenhum desses sentidos/significados nos interessam aqui. Estamos aqui preocupados com o conceito sócio-antropológico de cultura.

Até o final do século XVIII, os aspectos espirituais de uma comunidade eram academicamente, a partir de uma visão europeia, designados pela palavra alemã “Kultur”; já as realizações materiais de um povo eram denominadas pela palavra francesa “Civilization”. Foi então no século XIX que Edward Tylor cunhou o termo “culture”, que em sentido etnográfico é um “todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (LARAIA, 2009, p. 25).

É importante ressaltar que para Roque Laraia (2009) o conceito de cultura se desvincula do determinismo biológico ou geográfico. Isso quer dizer que tanto a biologia quanto os espaços geográficos podem interferir na cultura, mas nunca determiná-la. Isso pode ser percebido pela infinidade de culturas diferentes em ambientes geográficos parecidos, ou iguais; bem como com respostas diversas para seres com o mesmo condicionamento genotípico (caso dos gêmeos homozigóticos, por exemplo). “As diferenças existentes entre os homens, portanto, não podem ser explicadas em termos das limitações que lhes são impostas pelo seu aparato biológico ou pelo seu meio ambiente” (LARAIA, 2009, p. 24). Dessa maneira, para Laraia (2009) a cultura diferencia-se de natureza, ou de instinto. É cultural, assim, tudo que é produto das escolhas humanas.

Numa outra concepção, Clifford Geertz (2008), cultura perpassa a compreensão das teias que amarram o ser humano em sociedade, visão inspirada em Max Weber. Geertz (2008, p. 4), então, afirma que “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado”. Essa visão fundacional deu a ele o título de criador da antropologia hermenêutica, interpretativa ou simbólica. Nessa perspectiva não bastaria ao etnógrafo descrever cada detalhe de um fenômeno, mas antes deve fazer uma **descrição densa**, o que significa que a etnografia se faz além do registro, mas também se faz com a interpretação,

análise e busca dos significados explícitos e implícitos nos atos e performances dos seres humanos (GEERTZ, 2008).

Numa visão de constituição dos sujeitos/indivíduos/as de uma sociedade a cultura é vista como dominação. Enquanto a dominação capitalista no campo econômico se dá na mais-valia, a cultura seria, nessa visão, outra forma de dominação capitalística, uma dominação, ou sujeição subjetiva. A cultura, então, seria uma forma de “tomada de poder da subjetividade” (GUATTARI; ROLNIK, 2005, p. 21). Nesta acepção pode-se perceber a aproximação ao conceito de cultura de massa e indústria cultural (DUARTE, 2004), e não ao conceito cultural desenvolvido por Laraia (2009), ou Geertz (2008), por exemplo.

Na acepção de Homi Bhabha (2007, p. 41) a cultura é “insurgente e intersticial”. Ele fala dessa característica para afirmar que não se pode pensar uma cultura como no senso comum de alta cultura, erudição, ou intelectual, mas antes como espaço fronteiro, da troca, da diferença, da “ponte que reúne enquanto passagem que atravessa” (HEIDEGGER *apud* BHABHA, 2007, p. 24).

Por isso, entendemos que cultura não é uma simples separação entre o que é natural e o que não é: o que seria dado e o que seria construído. Para além dessa separação simplista entendemos cultura como produção material e imaterial humana, sempre perpassada por relações de poder; o uno, o grupo, a identidade por mais que sejam entendidos assim, são na verdade intersticiais, inter-relacionados, com um pouco do um, mas com muito dos outros. Entendemos cultura mais como um deslizamento e hibridismo do que uma separação indivíduo/sociedade, ou indivíduo/natureza (BHABHA, 2007).

A abordagem mais recente sobre “cultura” não visa “dar conta da unidade das culturas”, tal qual fizeram Franz Boas, Bonislav Malinowski, Talcott Parsons, Margaret Mead, ou até mesmo de Levi-Strauss; seu foco é “observar a multiplicação e a convivência de diferentes formas de cultura no interior de uma mesma sociedade” ou de um mesmo indivíduo (MEDEIROS, 2004, p. 124). O que pressupõe o estudo da diferença promovendo deslocamentos teóricos.

Essa “nova abordagem” perpassa os estudos culturais, dentre outras correntes como os estudos pós-coloniais, por exemplo. Para Richard Johnson (2010, p. 13) processos culturais estão intimamente vinculados às relações sociais; cultura envolve poder, o que contribui com a construção de assimetrias; cultura não é autônomo nem determinado, mas um local de lutas e diferenças sociais. Assim, ele destaca a importância do que vem sendo chamado de “estudos culturais”.

Os estudos culturais têm uma forte relação com as investigações e seus panos de fundo, seus contextos e formações sociais. Está tanto relacionado com a matéria política como com a forma de fazer ciência, sendo mais focada, então, na interdisciplinaridade. “É um campo de estudos onde diversas disciplinas se interseccionam no estudo de aspectos culturais da sociedade contemporânea” (ESCOSTEGUY, 2010, p. 137). Seu campo não é descritivo, ou prescritivo, mas antes aberto, onde seu alcance não é definitivo ou absoluto. Com essa característica interdisciplinar, os estudos culturais se preocupam com os papéis das instituições sociais no “modelamento” da cultura.

Esses estudos surgiram na Grã-Bretanha na década de 1950 e se espalharam internacionalmente. Iniciaram-se no *Center for Contemporary Cultural Studies*, da Universidade de Birmingham (fundado em 1954). Nesse início atuaram pensadores tais como Richard Hoggart, Stuart Hall²⁹, Raymond Williams. Esses estudos influenciaram a Sociologia, Antropologia, Historiografia, Crítica Literária, Filosofia e até o Criticismo. Suas preocupações centrais estão em torno da raça/etnia, classe, gênero na produção cultural do conhecimento (BRITANNICA, 2016; ESCOSTEGUY, 2010; JOHNSON, 2010).

Para Escosteguy (2010, p. 149), no seu andar, os Estudos Culturais mudaram o foco da categoria “classe”, tornando-a secundária, ou inexistente, para o conceito de subjetividade e identidade; bem como a discussão sobre a pós-modernidade, globalização, força das migrações e o papel do Estado-nação e da cultura nacional e suas repercussões “sobre o processo de construção das identidades” (ESCOSTEGUY, 2010, p. 155).

Homi Bhabha (2007), numa outra vertente teórica, dos estudos pós-coloniais, afirma que esse deslocamento ou afastamento da categoria de classe para outras posições de sujeitos (raça, gênero, geração, local institucional, localidade geopolítica, orientação sexual) ultrapassa qualquer pretensão de identidade focalizando os momentos e os processos “que são produzidos na articulação de diferenças culturais” (BHABHA, 2007, p. 20). Isto é, seu foco não é a identidade pura e simplesmente, mas suas relações, fissuras, conexões e fraturas com a diferença.

A “identidade” é um marcador da diferença (SILVA, 2009; MEDEIROS, 2004). O que isso quer dizer? Suponhamos que alguém se diga ser flamenguista. Isso significa que essa pessoa se identifica, diz ter uma identidade sobre um esporte: torcer para o time do flamengo. Ao dizer isso, esse torcedor/a está automaticamente dizendo que não é gremista, fluminense,

²⁹ Em uma reflexão posterior a este momento, Hall (2003) problematiza se realmente houve um “início” para os Estudos Culturais, ainda mais um “início” europeu, sendo que ele, por exemplo, era migrante, dentre outros argumentos.

corintiano, gurupiense ... Assim, ser, ou ter, uma identidade pressupõe não ser de todas as outras formas. Podemos dizer que essa pessoa se marca por um elemento, uma diferença, sempre construída na relação com o outro.

Para Nicola Abbagnano (2000, p. 528-529) identidade pode assumir três acepções: 1) identidade como unidade de substância; 2) identidade como possibilidade de substituição e 3) identidade como convenção. Tanto nas acepções 1 e 2 a identidade carrega um sinal de essência, de substância do ser; já na acepção da identidade como convenção pode entender identidade como “estabelecida”, ou seja, convencional, seu critério de definição é contextual e nunca universal. Esta última acepção se aproxima do conceito de “identidade cultural” que só “pode ser compreendida em sua conexão com a produção da diferença, concebida como um processo social discursivo” (SILVA, 2000, p. 69). Isto é, identidade e diferença não se afastam, mas se definem mutuamente.

As buscas por definições do conceito de identidade foram as mais diversas. A identidade enquanto categoria autônoma de reflexão surge, nas Ciências Humanas, com Erik Erikson³⁰ quando percebeu uma extensa documentação literária sobre “a crescente perda de significado e de inteligibilidade [da identidade] com o advento da sociedade de massa”; inicialmente tratando das crises de judeus, negros e minorias religiosas, a questão da identidade foi generalizada “para o conjunto da sociedade moderna” (MEDEIROS, 2004, p. 104). Dessa maneira, pode-se dizer que a problemática da identidade perpassa o que se chama de crise da identidade da era pós-moderna (BAUMAN, 2005; HALL, 2006; MEDEIROS, 2004) com influências modernas³¹ (MEDEIROS, 2004).

Para Kathryn Woodward (2009) houve duas abordagens para definir o conceito de identidade: **essencialista** e **não essencialista**. A abordagem essencialista vê o conjunto cristalino e estático universal da identidade. Já a não-essencialista focaliza as diferenças assim como as partilhadas em comum. Isso significa que nesse debate, segundo Woodward (2009), há duas versões para entendermos o que é essencialista e o que não é: biológico-natural e histórico-cultural. Assim, essencialismo pode tanto afirmar que a identidade é produto de um processo histórico, ou dizer que é produto da natureza; em ambos os casos não é onde ela se baseia, na cultura ou na biologia, mas é essencialista por ver uma essência imutável, unificada na identidade (ou na sua formação). Ao contrário, a não-essencialista vê a identidade como

³⁰ Psicanalista alemão, viveu entre 1902 e 1994. Cunhou a expressão “crise de identidade” para se referir ao processo de transformação gradual e instrumental da identidade ao longo e por toda a vida do sujeito (MEDEIROS, 2004).

³¹ O conceito de Modernidade não é estanque nem bem definido, bem como a própria definição de pós-moderno não é passível de uma definição fácil e não-problemática (HABERMAS, 2000).

contingente, isto é, “como produto de uma intersecção de diferentes componentes, de discursos políticos e culturais e de histórias particulares” (WOODWARD, 2009, p. 38).

Na análise de João Medeiros (2004), pode-se perceber que nos estudos das ciências humanas, a análise culturalista da Escola de Chicago influenciou a conceituação de identidade. Num primeiro momento, a psicologia social propôs que a identidade cultural teria algo de imutável e perene e se imporia sobre os indivíduos marcando-os. Essa corrente, segundo o autor, se denominou **objetivista, ou essencialista**, que foi superada por uma mais dinâmica, a subjetivista. A corrente **subjetivista** entrega a questão da identidade cultural para o sujeito, num processo de escolha e identificação com uma coletividade imaginada. Ultrapassando essas duas visões, surgiu a abordagem **relacionista**. Esta abordagem reconhece a identidade não como uma “elaboração resultante de fatores preestabelecidos e impositivos, mas uma construção elaborada no interior de contextos sociais que orientariam representações e escolhas e determinariam posições dos indivíduos” (MEDEIROS, 2004, p. 107). Esse processo de reelaboração seria permanente com constantes negociações entre o “nós” e “o outro”. Mais uma vez “identidade” perpassa “diferença”.

Embora não se possa falar de uma “Teoria Geral da Identidade” é possível reconhecer a atuação de diversos campos dos saberes problematizando a identidade: psicologia, sociologia, antropologia, história, geografia (MEDEIROS, 2004). Tais abordagens focam a reflexão sobre a identidade, mas diversos outros pensadores, até mesmo no surgimento da filosofia ocidental pensaram sobre a dialética da formação do ser. Vamos a uma pequena divagação.

No surgimento da “filosofia grega” dois pensadores denominados naturalistas, ou pré-socráticos, trabalharam com a questão da unidade, multiplicidade e identidade do ser: Heráclito e Parmênides. **Heráclito** de Éfeso (atual Turquia) viveu entre os anos de 544-484 a. C. Na sua busca da multiplicidade do real ele não rejeitava as contradições e sempre buscou apreender a realidade nas mudanças (ARANHA; MARTINS, 1993); para ele as coisas não são, estão, isto é, a mutabilidade sempre impera na transformação e nunca na característica estável das coisas e dos seres. Ele não queria dizer que as coisas são múltiplas, mas o próprio ser é múltiplo. Seu fragmento³² mais famoso é aquele que expressa a ideia de que ninguém toma banho no mesmo rio duas vezes: porque o eu muda, bem como o rio também muda já que não correm as mesmas águas. Outro fragmento que ilustra sua concepção dialética de

³² Dos filósofos pré-socráticos não restaram muita coisa escrita; o que se tem deles é vindo da doxografia (em especial de Diógenes Laércio) ou de fragmentos expostos em textos de outros pensadores do período dito socrático.

mundo é este: “O combate é de todas as coisas pai, de todas rei, e uns ele relevou deuses, outros, homens; de uns fez escravos, de outros livres” (PRÉ-SOCRÁTICOS, 1996, p. 93). Com esse fragmento podemos entender a ideia de não essência das coisas, já que nada é, mas torna-se o tempo inteiro na luta, no combate, no fogo. Outro pré-socrático que destacamos aqui é **Parmênides** de Eléia (atual Itália); viveu entre 540-470a.C. Com este pensador retomamos o que dissemos acima sobre o “princípio da identidade”. Este princípio foi apresentado por Parmênides para se contrapor a Heráclito. Nessa perspectiva, Parmênides afirmava que não fazia sentido declarar que uma coisa é e não é ao mesmo tempo. Dessa maneira, Parmênides afirmava que as mudanças do ser, que afirmava Heráclito, só se davam no nível da experiência, mas no nível do inteligível o ser é imutável. Esse embate se deu por toda a filosofia ocidental. Aqui nos serviu apenas para ilustrar as lutas e embates que percorrem o conceito de identidade.

O que nos trazem os estudos culturais (bem como outros pensamentos filosóficos apresentados anteriormente) é que a identidade não é fixa, nem homogênea, mas **descentrada** (HALL, 2006). Stuart Hall está falando em sua obra “identidade cultural na pós-modernidade³³” de um descentramento do próprio Ocidente. Ele afirma que aquele sujeito (no masculino mesmo) que se conhece como centrado, racional, fixo e imutável, que é o sujeito cartesiano, nada mais é do que uma convenção. Esse mesmo sujeito está sendo descentrado, deslocado, e renovadamente re-pensado. Repensado como não fixo, mas que foi fixado. Isto é, no sujeito moderno a identidade era o sujeito. Ao passo que a Modernidade vai caminhando, alguns discursos ajudaram nessa desconstrução: os pensamentos marxista e freudiano, bem como a linguística de Saussure, a genealogia de Foucault e o próprio feminismo. Esses foram alguns dos descentramentos do sujeito do iluminismo³⁴ para as identidades “abertas, contraditórias, inacabadas, fragmentadas do sujeito pós-moderno” (HALL, 2006, p. 46). A transitoriedade e a liquidez da Modernidade faz com que a identidade seja cada vez mais deslocada.

Ainda segundo Stuart Hall (2006) esse descentramento do sujeito poderia indicar que a própria Modernidade tem sido alterada, chegando ao que muitos têm chamado de pós-modernismo, ou Modernidade tardia (WOODWARD, 2009). Isto é, para o Ocidente o

³³ Esse descentramento do pós, do posterior, no sentido de polaridade ou antimodernismo só poderá ser compreendido se for capaz de transformar o presente “em um lugar expandido e ex-cêntrico de experiência e aquisição de poder. Por exemplo, se o interesse no pós-modernismo limitar-se a uma celebração da fragmentação das grandes narrativas do racionalismo pós-iluminista, então, apesar de toda a sua efervescência intelectual, ele permanecerá um empreendimento profundamente provinciano” (BHABHA, 2007, p. 23).

³⁴ Segundo Hall (2006) o sujeito do iluminismo é aquele do sexo masculino que **possui** uma identidade como centro essencial do sujeito.

indivíduo é centrado, possui uma identidade, no singular. Na transformação dessa concepção é que estaria a mudança de paradigma do tempo presente. (Não podemos, esquecer, porém, que essa concepção de não estabilidade do ser não é recente, não é da pós-modernidade, mas, como apresentamos acima, está no próprio seio do debate filosófico ocidental³⁵).

É importante, também, ressaltar que o conceito de identidade não fixada, mas antes cambiante também já foi vista pelos saberes orientais (CAPRA, 1975; 1996; GONÇALVES, 1976). Para o budismo, por exemplo, há diversas percepções do “eu”. O “eu” individual é somente amontoado de sensações e percepções volitivas, sendo chamado de “ego”, que mediante práticas meditativas, não necessariamente ascéticas, podem dissolvê-lo para a integração com o “Absoluto universal”, que é inominável, porque se fosse nominável não seria mais o universal, o Nibhana, ou nirvana (GONÇALVES, 1976). Nessa percepção extra-física, como também demonstrou Capra (1975, 1996), o “eu” é passageiro, ilusório, e deve ser ultrapassado para a integração na teia da vida, no todo coletivo do qual fazemos parte.

Pierre Bourdieu (1998) também problematizou essa “ilusão biográfica” na pretensa crença de que “somos” aquilo que vivemos ao atribuímos a um “eu” uma vivência histórica. O “eu”, para este autor, é na verdade tentativa de fixação do fluir histórico. Juntamos alguns elementos, como a foto 3x4, a assinatura, como elementos que nos configurariam, mas esquecemos que nenhum desses elementos é estanque, não é capaz de dizer que isto sou eu. Por isso ele chama a esse processo de “ilusão biográfica”, isto é, nos iludimos acreditando que “possuímos” uma biografia, sendo que na verdade nós a “vivemos”.

Zygmunt Bauman (2005) afirma que a identidade se dá na mesma proporção do pertencimento. Pertencimento à comunidades de vida e de destino ou comunidades fundidas por ideias ou princípios. Dessa maneira, ele entende que identidade não é tão sólida quanto rocha, nem garantida por toda vida, mas sempre negociável e revogável, se relacionando sempre com as determinações dos sujeitos em tudo aquilo que escolhem, agem, ou os caminhos que percorrem. E ainda se referindo à nossa “época líquida moderna”, afirma:

Poucos de nós, se é que alguém, são capazes de evitar a passagem por mais de uma “comunidade de ideias e princípios”, sejam genuínas ou supostas, bem-integradas ou efêmeras, de modo que a maioria tem problemas em resolver a questão da *la mêmète* (a consistência e continuidade da nossa identidade com o passar do tempo). (BAUMAN, 2005, p. 19)

O que Bauman quer dizer com essa poli-experiência em diversas comunidades de ideias é que todos nós estamos o tempo inteiro vivenciando diversas identidades ao mesmo

³⁵ Sobre o debate da divisão Oriente/Ocidente vide a obra de Edward Said (1990).

tempo e ao longo do tempo, o que acarreta uma dificuldade de negociação com cada uma delas. Esse processo se intensificou com a globalização e tem se intensificado cada vez mais nessa Modernidade líquida. Para ele, “uma identidade coesa, firmemente fixada e solidamente construída seria um fardo, uma repressão, uma limitação da liberdade de escolha” (BAUMAN, 2005, p. 60).

Entretanto, essa “desconstrução das identidades” gera desconforto. Com essa destruição das fronteiras pelos escombros das identidades despedaçadas as pessoas perdem seus “postes sinalizadores” e vão em busca dos reforços das “diferenças”. Por isso, Bauman (2005) ainda ressalta que nem todos estão seguros e confortáveis com isso, dessa maneira, essas pessoas desorientadas, confusas e assustadas buscam na ideia de “comunidade/nacionalismo” uma alternativa paradisíaca, um refúgio de pretensa paz e segurança, uma verdade universal.

A Modernidade tem solicitado que as pessoas vivam diferentes identidades, gerando assim um conflito (WOODWARD, 2009, p. 31; BAUMAN, 2005). Conflitos que se dão, por exemplo, nas tensões entre as expectativas e as normas sociais. Para Kathryn Woodward (2009) é a partir de representações³⁶ culturais que as identidades são estabelecidas, assim, aqueles significados e representações de identidades são fortemente influenciados pela cultura. Isto é, a problemática é tanto “real” (na vivência das pessoas), quanto “teórica” (no âmbito de postulados acadêmicos)³⁷.

Todas as pessoas estão perpassadas por diversas identidades. Nem sempre essas identidades estão convivendo em harmonia no indivíduo: muitas delas estão em conflito. Entretanto, em alguns casos, para algumas dessas identidades, as tensões entre algumas expectativas e normas sociais gera mais conflito ainda. Por exemplo, a ideia de que toda mãe deve ser heterossexual gera conflito com qualquer outra ideia de mãe. Bem como os papéis imaginários de um contexto social, onde são representados um padrão simbólico onde todos os que nele não se encaixam estão excluídos, marginalizados. Nesse cenário surgem “lutas em torno da identidade” (WOODWARD, 2009, p. 33).

Nesses conflitos de identidades, diversos segmentos das diversas sociedades refletiram e tentaram, e ainda tentam, construir novas formas de serem reconhecidos em suas totalidades como sujeitos de direitos nas interações sociais³⁸. Dentre esses segmentos podemos destacar

³⁶ Representação para Silva (2009) é uma forma de atribuição de sentido.

³⁷ Ressaltamos que não queremos fazer distinção entre “teoria” e “prática”.

³⁸ Aqui cabe uma pequena observação. Não há uniformidade no pensamento histórico sobre a identidade humana. Não podemos dizer que a identidade fluídica seja uma concepção da pós-modernidade porque já podemos ver essa discussão ainda na filosofia nascedoura dos naturalistas pré-socráticos (Heráclito, em

as mulheres, os/as negros/as, os LGBT, os povos originários de terras colonizadas, os migrantes. Pessoas que não vinham sendo reconhecidas como sujeitos de pleno direito. Uma outra política começou a acontecer, uma política “protagonizada por vários grupos que se reconhecem e se organizam, coletivamente, em torno de identidades culturais de gênero, de raça, de sexualidade, de etnia” com a finalidade de desafiar e contestar o “centro” materializado pelo “homem branco ocidental, heterossexual e de classe média” (LOURO, 2013, p. 44).

Nancy Fraser (2000, p. 113-114), a partir de uma perspectiva teórico-crítica, afirma que não ser reconhecido é ter negado o “status de parceiro integral na interação social” sendo resultado de ações institucionais de valores culturais que consideram uma pessoa “não merecedora de respeito ou estima”. Ou seja, existem instituições que operam com normas culturais que impedem a paridade. A autora apresenta alguns exemplos: o casamento que exclui parceiros do mesmo sexo; políticas de bem estar social que excluam mães solteiras; o patrulhamento racial para busca de padrões criminalísticos. Nesses casos alguns membros da sociedade não possuem o *status* de parceiros integrais, isto é, são incapazes de participarem no mesmo nível que os outros. A transformação disso, segundo a autora, se daria com a substituição de padrões de valor institucionalizado. Isso quer dizer que não basta o “reconhecimento” das diferenças, mas antes, uma atuação no nível das construções daquelas normas culturais que impedem as pessoas de agirem num mesmo *status* nas interações sociais. O que ela está propondo, assim, é uma política do reconhecimento não identitária, isto é, corrigir o não-reconhecimento sem causar deslocamento (marginalização com o crescente globalização econômica) nem reificação (separatismo de grupos marcados com sua identidade num cenário de multiculturalismo). Assim, ao tentar repensar as formas de reconhecimento, Nancy Fraser afirma que os movimentos para reconhecimento da identidade podem auxiliar na redistribuição “de poder e de riqueza, e pode promover interação e

especial). Além do que há mais de 2.500 anos o Buda histórico, Sidharta Gautama, afirmava que não somos, estamos num processo de devir. Por isso, não concordamos que a identidade seja da Modernidade e, que por outro lado, a fluidez das identidades seria da pós-modernidade. Algo que não se sustenta em nossa visão! O movimento social que queremos destacar aqui é aquele militante, político, que tenta usar uma categoria, a identidade, para fazer valer suas necessidades, anseios, enfim, uma pauta política. O elemento “identidade” cultural chama atenção para o argumento de que existiria uma diversidade de pessoas e de identidades e que todas deveriam ser respeitadas; outro movimento político, o queer, tenta uma outra pauta, por outro caminho mais sensato (talvez?!): o da diferença, em especial o da constituição das identidades, que perpassa a diferença. “O termo diversidade já se arraigou na sociedade brasileira. Quase todos os programas governamentais e slogans dos movimentos sociais vêm com esse termo, mas o que buscamos expressar com a palavra diversidade pode ser repensado e adquirir outro significado, inclusive o de lidar com as diferenças. O termo diversidade é ligado à ideia de tolerância ou de convivência, e o termo diferença é mais ligado à ideia do reconhecimento como transformação social, transformação das relações de poder, do lugar que o outro ocupa nelas” (MISKOLCI, 2012, p. 15).

cooperação entre golfos de diferenças” (FRASER, 2000, p. 109, tradução livre). Esse é apenas um dentre vários posicionamentos políticos para o reconhecimento das diferenças.

Ainda conforme Woodward (2009), as lutas de movimentos sociais surgem na década de 1960 desafiando tanto as políticas do bloco soviético quanto as do estado liberal. Seu foco ultrapassa a visão da segmentação de classes e começa a problematizar os elementos constitutivos da antiga categoria de “classe”: pessoas negras, mulheres, lésbicas, gays. Esses movimentos sociais eram marcados por uma profunda preocupação com a identidade, seu significado, sua produção e sua contestação. Nesse sentido, identidade pressupõe diversidade, isto é, diversas identidades.

Nessa perspectiva, identidade, diversidade e diferença se relacionam. Para Abbagnano (2000, p. 276) diferença é “determinação da alteridade [isso significa que as coisas] só podem diferir se têm em comum a coisa em que diferem”. Para Silva (2000, p. 42) diferença “é um processo social estreitamente vinculado à significação [... definido] em termos de divisões sociais tais como classe, raça, etnia, gênero, sexualidade e nacionalidade”. Para Jacques Derrida e Gilles Deleuze esse processo de significação depende tanto da diferença quanto da diferenciação (*apud* SILVA, 2000). Dessa maneira, diferença é sempre relação com o/a(s) outro/a(s).

Dessa relação da identidade com a diferença, Woodward (2009) afirma que as culturas oferecem sistemas de classificação estabelecendo quem está dentro ou quem está fora, o que é aceito e o que não é. Essa classificação se dá pela marcação da diferença. Ao serem marcadas pelas diferenças, as identidades são vistas como dicotomizadas: alto/baixo, dia/noite, quente/frio, homem/mulher. Essa dicotomia seria uma das maneiras pelas quais o significado é fixado. Assim, a diferença estaria criando os significados das identidades e criando espaços de subalternidade para um dos polos, o outro, o *outsider* (ROCHA, 2012). Outros teóricos como Derrida e Irigaray criticam essa visão ao afirmarem que não há fixidez para as identidades, mas antes, deslizamentos (HALL, 2006). Esse processo estaria envolvido no processo de construção de posições de identidade.

Entretanto, mesmo que alguém diga: “eu sou homem”, acreditando que ao dizer tais palavras automaticamente absorverá seu sentido, se equivoca porque nem o “eu”, nem o “homem” são fixos. Esse deslocamento dos sentidos se dá na ideia de diferença. Entretanto, a identidade e a diferença estão sujeitas a relações de poder: “elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas”; elas não são inocentes (SILVA, 2009b, p. 81).

Diferenciação é o processo de gerar diferenças. Há diferenciação quando se tem uma separação em lados polarizados sendo que um destes lados é o natural, o normal, enquanto o outro não o é. Assim, a identidade tida como “normal” é vista como *a* identidade e não como *uma* identidade. Em nossa sociedade, por exemplo, ser branco não é ter uma identidade étnica, mas as outras cores de pele sim; nesta mesma sociedade a homossexualidade é que é sexualizada, a heterossexualidade não (SILVA, 2009).

Segundo Guacira Louro (2013), esse processo de diferenciação na prática pedagógica se dá na valorização das diferenças numa data específica (dia da mulher, dia do negro, dia da diversidade, dia do índio); a autora argumenta que, por outro lado, deve haver reflexão para a promoção da indagação do porquê da diferenciação, ou da marcação da diferença ser feita a partir de certas marcas físicas, psicológicas, sociais, etc.

Quando se reconhece que identidade e diferença se relacionam com representação cultural (SILVA, 2009; WOODWARD, 2009) deve-se ter em mente que isto significa que ao se questionar identidade e diferença, estão sendo questionados os sistemas que lhe dão suporte. Por isso,

Não é difícil perceber as implicações pedagógicas e curriculares dessas conexões entre identidade e representação. A pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e das diferenças (SILVA, 2009, p. 92).

Nessa perspectiva, Tomaz Tadeu da Silva (2009) discorre sobre quatro estratégias pedagógicas possíveis: 1) a liberal, que coloca as diversas culturas em destaque com sentido de respeito à diversidade cultural; 2) a estratégia terapêutica, que afirma ser a diversidade “natural” e toda rejeição a ela como “patológica”; 3) um caminho do meio entre a 1 e a 2, que apresentaria a diversidade cultural num tom de “exótico”, da curiosidade (que pode se dar num desfile ou numa exposição fotográfica numa data específica); e por fim, 4) “estratégia pedagógica e curricular de abordagem da identidade e da diferença que levasse em conta precisamente as contribuições da teoria cultural recente” (SILVA, 2009, p. 99). Esta abordagem coloca a identidade e a diferença como questão política e se pergunta pela sua criação e manutenção: “como a identidade e a diferença são produzidas? Quais os mecanismos e as instituições que estão ativamente envolvidos na criação da identidade e de sua fixação?” Ela deve ir além das palavras benevolentes sobre a diferença; seu centro deveria ser “uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar as diferenças e a identidade, mas questioná-las” (SILVA, 2009, p. 100).

Cultura, bem como educação, ou qualquer outro atributo, não pode ser visto como essencialmente “humano, demasiado humano”. Como se o humano fosse uma *aeterna veritas* esquecemos que **viemos a ser** (NIETZSCHE, 2000), i.e., não somos imutáveis, eternos, mas devires históricos. Não há nada que possa ser dito naturalmente humano. O que podemos dizer é que ao olhar no tempo e analisarmos as “práticas e as vivências humanas” alguns elementos estarão presentes, mas nunca universais. O cultural de cada povo é peculiar, e ao mesmo tempo distinto não somente de “outro”, mas dentro de si mesmo, o que caracterizaria a cultura como não-homogênea (BHABHA, 2007). Assim também é a identidade e as marcações das diferenças.

Por isso seu caráter de construído deve ser destacado, não para criar o caos, o medo, a dominação, pelo contrário, para ir em busca da liberdade e da autonomia dos seres. Reconhecer essa perspectiva teórica que vê a identidade e a diferença na relação e não na imposição é ao mesmo tempo olhar para os embates culturais que se dão nas muitas “instâncias pedagógicas, [...] na mídia, no cinema, nas artes, nas campanhas de saúde, nos informes médicos, nos parlamentos” (LOURO, 2013, p. 50).

Existe uma tendência, mesmo na história da educação no Brasil e na América Latina, de se fazer a igualdade pela homogeneidade (CANDAUI, 2011). Ou seja, se faz a busca da igualdade perante a lei, considerando que todas as pessoas são iguais, realizando uma superação das diferenças. A política da valorização da diversidade, em detrimento da valorização das diferenças.

Não é que se deva abandonar a política da identidade, mas olhar para as diferenças em nossas constituições (COLLING, 2013). Mas como apresentado acima, a diferença não é algo a ser superado, mas antes trabalhado, problematizado na própria constituição das **relações** humanas.

O conceito de “diversidade” extrapolaria, então, o de identidade, sendo uma negação deste? (ABBAGNANO, 2000). Diversidade significaria a multiplicidade das identidades, ou como afirma Abbagnano (2000), a negação pura da identidade? Enquanto uma coisa é igual a ela mesma, a diversidade afirma que “nós” somos incomensuravelmente diferentes do “outro”; em contrapartida, a diferença “me” relaciona ao “outro” (MISKOLCI, 2012). Nessa relação da diferença com o outro, somos diversos; somos diversos na nossa própria individualidade. Mas antes de sermos diversos, somos diferentes. É conhecer a interioridade pela exterioridade, a presença, pela ausência (BHABHA, 2007).

É ai que se insere a crítica aos movimentos identitários pela teoria *queer*³⁹. Enquanto aquele movimento luta pela busca e afirmação das identidades como ato político de resistência e existência contra uma onda massificante, a teoria *queer* critica as identidades ao afirmar que todos somos fragmentados, contextuais e efêmeros (MISKOLCI, 2009), não havendo assim uma única identidade em um ser, mas múltiplas. O que a teoria *queer* quer chamar atenção é para a essencialização imutável das identidades.

É no contexto do reconhecimento das diversidades e das diferenças e da crítica ao naturalismo fisiológico, ou determinismo biológico, e da crítica ao economicismo como definidores das diferenças de gênero que estabelecem lugares específicos para este ou aquele corpo é que o movimento de mulheres desenvolveu sua luta. Esse movimento tenta mostrar que na verdade são os modos como características ditas masculinas ou femininas são representadas e valorizadas, as formas segundo as quais se definem o masculino e o feminino, aquilo que se pode dizer sobre homens e mulheres, o que fica definido como masculino e feminino em certa cultura, em determinado tempo histórico, é que definiria aquelas relações desiguais de poder entre homens e mulheres (MEYER, 2013). Assim, as representações culturais de gênero e sexualidade têm estabelecido lugar de subordinação. A partir de uma perspectiva de centro *versus* margem. O centro teria unidade e universalidade e as margens seriam definidas e marcadas pelo centro (LOURO, 2013). Crítica ou não dos movimentos identitários, as discussões dos estudos culturais muito ajudam na problemática de uma educação consentânea com as querelas do mundo contemporâneo, com as quais temos de viver e conviver.

Existiria, assim, algo capaz de definir uma cultura? Existe algo que poderíamos chamar de pré-cultural? Quem produz e cria o que é “cultural”? Esse debate perpassa diversos elementos da sociedade. Existe uma extensa elaboração em diversas áreas dos saberes (psicologia, sociologia, antropologia...) sobre a relação do comportamento humano e uma

³⁹ O *queer* (um xingamento na língua inglesa para estranho, torto, bicha, baitola) surge como movimento político e depois se torna teorização acadêmica nos anos 1980. Não é uma teoria LGBT, mas antes uma problematização da construção das identidades. A teoria *queer* coloca em xeque a construção e o caráter relacional e perspectival das identidades. Não é uma questão de polarização homo/hetero, mas a marginalização do diferente, do estranho, do esquisito. Tem como alvo a heteronormatividade (entendida “como a ordem sexual do presente, fundada no modelo heterossexual” onde se espera que todas as pessoas sejam heterossexuais, ou pressupõe-se que sejam). “O *queer* se alinha a uma questão que passou a ocupar a mente de educadores e educadoras: como transformar a educação escolar, algo que já foi um dos aparatos estatais de controle do disciplinamento das pessoas, em algo mais sintonizado com a sociedade civil, com as demandas de reavaliação não só dos meios de educar, mas também dos seus objetivos? [...] A proposta dos pós-coloniais, dos *queer*, em suma, dos saberes subalternos, é a de uma política da diferença, o reconhecimento de quem é diferente para transformar a cultura hegemônica. [...] uma política da diferença emerge como crítica do multiculturalismo e da retórica da diversidade, afirmando a necessidade de ir além da tolerância e da inclusão mudando a cultura como um todo por meio da incorporação da diferença, do reconhecimento do outro como parte de todos nós” (MISKOLCI, 2012, p. 47).

possível natureza humana que seria responsável por moldar os indivíduos e as instituições sociais, políticas, econômicas (CHOMSKY; FOUCAULT; ELDERS, 2006).

Reforçamos que nossa concepção de cultura ultrapassa qualquer divisão natural/cultural ou indivíduo/sociedade. Cultura não possui um lugar específico, mas um entre-lugares. Antes devemos tratá-la como híbrida e intersticial. O que significa que não podemos falar de cultura erudita, cultura popular, cultura brasileira, gay ou de qualquer tipo, mas antes de culturas no plural que se transformam, informam e se transbordam numa relação de margem *versus* centro, dentro *versus* fora, presença que é ausência (BHABHA, 2007).

A seguir, veremos um pouco mais dessas implicações nos estudos sobre gênero que foram perpassados por discursos ditos “biológicos” ou “naturalizantes”, e por outro lado, por discursos sociais. Veremos que o gênero pode ser concebido como sinônimo de sexo (masculino ou feminino) ou como tudo o que se sobrepõe ao natural (construção social do sexo) como se existisse algo pré-discursivo (a genitália) sobre a qual a “cultura” escreveria o que é ser homem ou mulher. Veremos também que é por meio de uma visão *queer*, não estruturalista da sociedade, é que vai ser problematizado até mesmo o que é dito natural e anterior à cultura que definiria o que é ser masculino ou feminino; um aparato/dispositivo de poder-saber sobre os corpos.

1.2 Gênero: entre o “natural” e o “social”

Os gregos, os egípcios e os chineses desenvolveram técnicas para tentar descobrir o sexo do bebê ainda na barriga da mãe. Além das técnicas populares para identificação do sexo do bebê (calendários lunares, temperatura do corpo materno, formato da barriga, enjoos, formato do rosto do mãe, hábitos alimentares, cabelo, sonhos, pêndulos com caneta/lápis sobre a barriga, etc), a ciência médica desenvolveu várias outras técnicas para determinar o sexo do bebê com até 99% de certeza: ultrassonografia, sexagem fetal com coleta de sangue para identificação da sequência do cromossomo Y (masculino), método do tubérculo. E a “incrível” amniocentese com 100% de certeza (PINHEIRO, 2016).

Figura 2 - Tecnologia da cultura contemporânea para determinação do sexo do bebê por ultrassom sob o método do tubérculo.



Fonte: Blog “meu mundo mudou”.

Essa necessidade de olhar para a genitália e definir o que aquela pessoa vai ser perpassa a problemática do gênero. O que é gênero? Como ele se relaciona com as práticas sociais, incluindo aí as práticas pedagógicas? Gênero é uma questão de “cultura” ou da genética/biologia?

Gênero é um conceito polissêmico. É utilizado na Linguística, na Biologia (taxonomia) e em outras áreas. No âmbito das ciências sociais e humanas, com a atuação da luta das mulheres, em muitos momentos com o feminismo, esse conceito se relaciona com espaços de poder delimitados aos homens e às mulheres. Essa concepção de gênero vem a

partir de um olhar político sobre as categorias gramaticais de gênero (que se estabelecem, mas não somente por meio dos pronomes: o/a, he/she/it, der/die/das, il/elle/on...) ⁴⁰; entretanto, não foi esse conceito concebido para re-afirmar aquela antiga gramática, mas para escrever outra: “gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplas arenas de lutas” (HARAWAY, 2004, p. 211).

É comumente aceito que homens e mulheres devem ocupar espaços determinados pelas suas “características” bio-fisiológicas. Assim, homens estariam “naturalmente” dispostos à luta, à guerra, ao trabalho e à esfera pública; nessa mesma lógica, a mulher seria mais “naturalmente” apta ao cuidado, ao carinho, aos sentimentos e à esfera privada. Essa ideia é o que podemos chamar de **essencialismo** ⁴¹ na caracterização do que é ser homem ou mulher em nossa sociedade. Será essa divisão natural e universal?

Foi justamente essa pergunta que guiou a resistência das mulheres. Esses espaços delimitados como sendo naturais e imutáveis foram sendo perpetuados com alguns interesses, mas muitas mulheres resistiram sob a forma do que chamamos de feminismo ⁴².

O feminismo critica a divisão entre público e privado, no sentido de que o público seria objetivo, racional; e ao seguir nessa crítica “revela os laços existentes entre as relações interpessoais e a organização política pública” (ALVES; PITANGUY, 1982, p. 8). Dessa maneira, o feminismo chama atenção para o encobrimento da organização política pública a partir de uma política perpassante da realidade privada, de dominação/subordinação.

Dizer que houve e que há dominação/subordinação não é dizer que sempre houve mansidão e concordância por parte das mulheres. A dominação da mulher não significa, e nem significou, falta de resistência e luta. No ano 195 D.C., por exemplo, mulheres protestaram no Senado Romano contra uma decisão de proibi-las de utilizarem o transporte público, privilégio dos homens. No Senado, então em discurso de defesa da proibição, Marco Pórcio Catão declarou:

Lembrem-se do grande trabalho que temos tido para manter nossas mulheres tranquilas e para refrear-lhes a licenciosidade, o que foi possível enquanto as leis nos ajudaram. Imaginem o que sucederá daqui por diante, se tais leis forem revogadas e se as mulheres se puserem, legalmente considerando, em

⁴⁰ Não somente os pronomes pessoais são capazes de expressar essa gramática. Em alemão, por exemplo, não há uma palavra para gênero e outra para sexo, mas antes *geschlecht* que engloba os dois (além do fato desta língua possuir três pronomes pessoais, como no inglês e francês, enquanto em português somente dois). Isso, para Carvalho (2011), pode significar que, no caso do Brasil, por exemplo, somente o estudo da linguagem não é suficiente, mas deve-se entender também a história do imperialismo na constituição dos corpos de homens e mulheres.

⁴¹ Segundo Carole Vance (1995) o essencialismo é uma forma de olhar o gênero, e também a sexualidade, como algo constituído por uma essência imutável e universal; esse conceito se contrapõe ao conceito de construção social.

⁴² Ressaltamos que não há apenas uma forma de feminismo, por isso é mais importante falar de feminismos.

pé de igualdade com os homens! Os senhores sabem como são as mulheres: façam-nas suas iguais, e imediatamente elas quererão subir às suas costas para governá-los (ALVES; PITANGUY, 1982, p. 15).

Essa visão da mulher como “problemática” na organização da coisa pública nem sempre foi assim visto em todas as sociedades. Na Gália e na Germânia, sociedades tribais, haviam relações de igualdade entre homens e mulheres, não fazendo diferenciação entre trabalhos de homens e de mulheres. Tácito e Estrabão, cronistas romanos, “registraram com surpresa a posição da mulher nessas sociedades” (ALVES; PITANGUY, 1982, p. 15). O mesmo se deu com europeus que estranharam a participação ativa de mulheres em decisões políticas de comunidades dos povos Iroqueses e Hurons, por exemplo. Isso demonstra que o comportamento dito “masculino” ou “feminino” não se associa com a genética, mas se diversifica ao longo do tempo e dos espaços⁴³.

Um outro exemplo de diferenciação do ser “masculino” e “feminino” ao longo do tempo e do espaço foi o estudo de Margaret Mead (2011) apresentado em **Sexo e temperamento**⁴⁴ em três sociedades na Ásia, no começo do século XX: os Arapesh, os Mundugumor e os Tchambuli (estes hoje conhecidos como Chambri). Todos povos da Nova Guiné (Hoje chamada Papua-Nova Guiné). Em seu relato etnográfico ela chama atenção para a não conformidade entre sexo biológico e comportamento sexual natural universal:

[...] encontrei três tribos, todas convenientemente situadas dentro de uma área de cem milhas. Numa delas, homens e mulheres agiam como esperamos que as mulheres ajam: de um suave modo parental e sensível; na segunda, ambos agiam como esperamos que os homens ajam: com bravaria iniciativa; e na terceira, os homens agem segundo nosso estereótipo para as mulheres, são fingidos, usam cachos e vão às compras, enquanto as mulheres são enérgicas, administradoras, parceiros desarmados. [...] As três culturas em apreço foram esclarecedoras neste aspecto particular e forneceram-me rico material sobre até onde pode uma cultura impor, a um ou ambos os sexos, uma padrão que é adequado a apenas um segmento da raça humana (MEAD, 2011, p. 10).

Segundo David Lipset (2003) a publicação de “Sexo e temperamento” foi, e continua sendo, importante para o conceito de cultura e para a teoria feminista. Ele afirma ainda que apesar das críticas sobre seu trabalho, a sua maior contribuição, mesmo cinquenta anos antes

⁴³ É importante ressaltar que não podemos alimentar o falso mito das sociedades tribais serem mais justas e igualitárias. Saviani (2011) ao falar da prática educativa indígena dos tupinambá do Brasil quinhentista afirma que havia divisões e qualificações de trabalhos masculinos e femininos. Entretanto, o que queremos demonstrar é que essa diferenciação não é natural tendo em vista as inúmeras formas de ser homem ou mulher nas diversas sociedades humanas.

⁴⁴ Livro publicado originalmente em 1935. Uma análise mais acurada do trabalho de Mead pode ser encontrada em Banner (2003).

da antropologia feminista, foi ouvir e destacar as ações, vozes e disposições de ambos, homens e mulheres, além do reconhecimento da polifonia e do dialogismo na cultura.

Esse estudo de Mead (2011) mostra que as concepções de “homem” e de “mulher” não seriam naturais e universais, já que naquelas sociedades, os comportamentos de homens e de mulheres diferiram entre si e em comparação com outras sociedades. Não sendo natural essa divisão, só nos resta pensar em por que, então, estão assim constituídas em nossa sociedade como sendo fixa e universal?

Com essa ideia da não naturalidade dos comportamentos, as mulheres, então, estiveram sempre na luta contra a dominação masculina. Seja na tentativa de terem suas vozes ouvidas no Senado Romano (mostrando que a luta da mulher sempre esteve ativa, mesmo há milênios), na Revolução Francesa, na Independência dos Estados Unidos, na Alemanha e até mesmo no Brasil e em outros países. Nem sempre essa tentativa de participação nos espaços públicos foi pacífica. Muitas dessas mulheres foram queimadas em fogueiras, guilhotinadas, assassinadas, apagadas. Houve diversas tentativas brutais de controle das mulheres. E conforme nos lembram Branca Alves e Jacqueline Pitanguy:

O feminismo se constrói, portanto, a partir das resistências, derrotas e conquistas que compõem a História das Mulheres e se coloca como um movimento vivo, cujas lutas e estratégias estão em permanente processo de re-criação. Na busca da superação das relações hierárquicas entre homens e mulheres, alinha-se a todos os movimentos que lutam contra a discriminação em suas diversas formas (BRANCA; PITANGUY, 1982, p. 74).

O movimento de libertação das mulheres, conhecido, então, como feminismo se transforma a todo instante. Isto é, não podemos falar de **um** feminismo e nem de **uma** única causa para ele. Enquanto movimento é enformado e des-enformado a todo momento. Apesar disso, ou a partir disso, algumas autoras afirmam que houve momentos do feminismo, ditos, ondas, primeira, segunda, terceira e até mesmo uma possível quarta onda (MATOS, 2010). Entretanto, é importante ressaltar que mesmo com essa divisão em “ondas” o feminismo não pode ser visto como único, uniforme e universal quando não há representatividade de todas as formas de ser e de se fazer mulher; sendo a mulher sub-constituída como objeto, produto, algo a ser mantido sob controle.

Em nível mundial, a primeira onda do feminismo aconteceu a partir do final do século XIX com o movimento pelo direito ao voto de mulheres (LOURO, 2010). Na realidade brasileira, a partir do século XX, a primeira onda do feminismo também se denominou pelo direito ao voto das mulheres. Esse movimento foi constituído de mulheres de diversos

segmentos da sociedade, em sua maioria, mulheres de classe média, mas também mulheres chapeleiras e trabalhadoras de fábricas e oficinas (PINTO, 2010). Apesar de falar de “um” movimento de primeira onda, esse momento histórico foi perpassado por diversas atuações de segmentos de mulheres diversos: feminismo liberal burguês, socialistas e anarquistas (MEYER, 2013).

A segunda onda do feminismo é marcada pelo pensamento de Simone de Beauvoir com seu **Segundo sexo**, publicado em 1949. A famosa frase: “não se nasce mulher, torna-se”, encabeçou o movimento. Segundo Louro (2010) a segunda onda é caracterizada pela reflexão teórica a partir de uma prática política (o pessoal é político⁴⁵), embora, em muitos casos, distanciada como se houvesse uma teoria sobre um objeto, que nesse caso é a “prática” (ou seja, haveria um conhecimento da academia, letrada, e outra da rua, a militância - pretensamente entendidas distanciadamente). O que mais definiria essa segunda onda é justamente a necessidade de construção de uma crítica teórica, isto é, aprofundamentos teórico-epistemológicos (MEYER, 2013).

No Brasil, o feminismo denominado de segunda onda tem que lidar fortemente com a ditadura militar. Era uma luta básica pelo exercício do poder. “Esta segunda onda caracterizou-se, no Brasil [...] como uma resistência contra a ditadura militar e, por outro lado, em uma luta contra a hegemonia masculina, a violência sexual e pelo direito ao exercício do prazer” (MATOS, 2010, p. 68).

A terceira fase do feminismo seria um reconhecimento das diferenças dentro da própria categoria “mulheres”. Não é possível falar somente de uma única mulher: a mulher biológica. Além disso, outros fatores devem fazer parte desse debate: mulheres negras, mulheres empobrecidas, diversos marcadores sociais que podem fazer diferença na luta das mulheres. Quando o feminismo fala de “mulheres”, que mulheres são essas? Existe uma única categoria mulher a qual o feminismo tentaria trazer para a representação política? Antes ainda, existe um único feminismo? Para Judith Butler, “[...] é tempo de empreender uma crítica radical, que busque libertar a teoria feminista da necessidade de construir uma base única e permanente” (BUTLER, 2013, p. 23).

Até chegar nesse momento da teorização do feminismo, precisamos entender o conceito de “gênero”. Como e onde surgiu, e a que pretendia? Conforme dissemos no começo desta seção, gênero é um conceito polissêmico. Além disso, todas as palavras têm história, e

⁴⁵ Slogan feminista criado por Kate Millet (1995) para expressar que os acontecimentos do âmbito privado têm consequências no âmbito público.

não seria diferente com “gênero” (CARVALHO; RABAY, 2015; LOURO, 2010; SCOTT, 1995; 1994). Aqui, trataremos do gênero como categoria de análise do movimento feminista.

De uma forma geral, “gênero” tem sido visto como sinônimo de sexo (entendido este como genitália, macho ou fêmea, determinados pelos pares de cromossomos XY ou XX) e isto foi “sensocomunizando”, isto é, se tornando amplo e notório (CARVALHO; RABAY, 2015, p. 121). Essa visão de gênero como sinônimo de sexo está presente inclusive em diversas políticas e documentos brasileiros. Como nos mostram Carvalho e Rabay (2015, p. 122) o PNE 2001-2010 trabalhava com a ideia de “matrículas quanto ao gênero” significando que a paridade entre os gêneros (tomado como sinônimo de sexos) já estaria bom, visto que as matrículas eram de 49,5% de meninas e 50,5% de meninos.

A palavra “gênero” começa a se relacionar como um “instrumento conceitual para entender a subjetividade humana como masculina e feminina” a partir da sexologia na década de 1950/60; se desvincilhando de “sexo”, mas ainda em relação a ele (CARVALHO; RABAY, 2015, p. 120; CARVALHO, 2011). Foi então, por meio de discursos medicalizantes, psicologizantes e normatizantes que o gênero começou a significar algo de diferente em relação a sexo. Isto é, para a sexologia, o gênero seria uma relativa aprendizagem histórica para significação do sexo, sendo este entendido como natureza, a genitália masculina ou feminina.

No movimento feminista, gênero aparece, ainda de forma irregular, a partir da década de 1970. Para Linda Nicholson (1994) gênero possuiria dois usos distintos. O **primeiro uso** toma gênero como oposição à sexo. Gênero e sexo são compreendidos como sendo distintos. O gênero estaria como formador da personalidade e do comportamento. Nesse primeiro uso, gênero seria a inscrição da cultura sobre a biologia. O **segundo uso** seria gênero como referência a qualquer construção social que se relacione com distinção entre masculino e feminino. Este segundo uso só foi possível quando se percebeu que a sociedade não modela somente a personalidade, mas também a maneira como os corpos são vistos. Isso quer dizer que até mesmo o sexo não seria natural, antes construído pela cultura. Assim, citando Joan Scott, Nicholson (1994, p. 79) afirma que gênero é o “conhecimento que estabelece significados/sentidos para as diferenças corporais”.

Ainda na década de 1970 a antropóloga Gayle Rubin (1975) elabora o sistema sexo/gênero. Com essa elaboração ela começa a destacar que a humanidade transforma a sexualidade biológica, reprodutiva, em produção humana, em dominação pela heterossexualidade e pelo parentesco. Numa leitura levistraussiana ela critica a economia política do sexo e a visão marxista da não percepção da realidade disposta também em

homens e mulheres com espaços de poder para além da separação em classes de trabalhadores e donos dos meios de produção. Sua maior contribuição aos estudos do gênero foi abrir caminhos metodológicos para problematizar gênero, sexualidade e parentesco.

No avanço da crítica feminista das duas décadas seguintes, gênero foi expressando a visão da não possibilidade da divisão da subjetividade, da individualidade em corpo e cultura, Isto é, em sexo e gênero. Para esse feminismo majoritariamente pós-estruturalista (a chamada terceira onda) até mesmo o sexo e o corpo seriam construções históricas e culturais (CARVALHO; RABAY, 2015; BUTLER, 2013).

Subsidiando esse olhar, Joan Scott (1995, p. 72) afirma que gênero tem sido utilizado pelo movimento feminista “como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos”. Em seu aparecimento inicial no feminismo norte-americano, este conceito queria “ênfatar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”. Nessa perspectiva, gênero não é sinônimo do sexo da “mulher”, mas antes é um elemento que demonstra que as constituições de masculino e de feminino se dão numa relação recíproca entre ambos, em diferentes sociedades e períodos, por meio de diferentes processos.

O gênero foi sendo pensado, segundo Scott (1995), a partir de quatro abordagens: a descritiva, a teoria do patriarcado, a teoria feminista marxista e a teoria psicanalítica. A abordagem **descritiva** foca nas descrições dos papéis outorgados a homens e mulheres nas diversas sociedades; esses estudos reconhecem o caráter da construção social do gênero, mas não destacam como são construídas, como funcionam ou como mudam. A abordagem da teoria do **patriarcado** foca a subordinação das mulheres, explicando-a como resultado de um processo de “necessidade” do homem em dominar a mulher. Entretanto, não conseguiram mostrar como as desigualdade de gênero se relacionam com outras formas de desigualdade; tampouco se desvencilharam da compreensão do corpo como a-histórico ao focaram unicamente numa análise com base na diferença física, como se genitália, corpo, sexo, hormônios fossem dados previamente à cultura. Já para a abordagem **marxista** seus principais debates foram: a rejeição do essencialismo na divisão sexual do trabalho; a não determinação direta do gênero pelos sistemas econômicos; a subordinação da mulher mesmo antes do capitalismo e também dentro do próprio socialismo; a busca de explicação materialista para além das diferenças físicas naturais. Apesar de possuir uma abordagem mais histórica justamente por ter como guia uma teoria da história, para esta abordagem o conceito de gênero ficou subsumido a estruturas econômicas cambiantes. E para a abordagem da teoria **psicanalítica** não há foco na perspectiva histórica, mas antes na individualização e nas relações familiares, sempre na busca da experiência e do significado dos papéis sociais. Ela

afirma, então, que nenhuma dessas abordagens conseguiu analisar o gênero na perspectiva histórica.

Por uma outra abordagem, Scott (1995, p. 86, grifo nosso) propõe o núcleo da definição de “gênero” repousando em duas proposições integradas: “(1) **o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos** e (2) **o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder**”. E dessa proposição fazem parte quatro elementos interrelacionados: 1) símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações simbólicas (o ideal de mulher, de mãe, de herói); 2) conceitos normativos de doutrinas religiosas, educativas, científicas, jurídicas que limitam as possibilidades metafóricas dos símbolos; 3) descobrir a natureza do debate que cria fixidez na representação binária do gênero e 4) não somente a identidade subjetiva, mas também a coletiva, histórica e social. Isso quer dizer que mesmo antes de qualquer marcação, determinação ou individualização o ser humano já é marcado, engendrado, por um significado atribuído por uma cultura num dado espaço temporal.

Gênero é, assim, uma categoria teórica que se refere ao

conjunto de significados e símbolos construídos sobre a base da percepção da diferença sexual, significados estes que são utilizados na compreensão de todo o universo observado, incluindo as relações sociais e, mais particularmente, as relações entre homens e mulheres (CARVALHO, 2011, p. 104)

Dessa maneira, homens e mulheres, masculino e feminino, “não devem ser tomados como pressupostos de investigação, mas produtos”; não são categorias dadas *a priori*, mas seus significados devem ser compreendidos, na maneira como se apresentam, em momentos históricos e culturais diversos (CARVALHO, 2011, p. 105).

Caminhando um pouco nessa perspectiva história e pensando a partir do conceito de genealogia nietzsche-foucaultiana, Judith Butler, filósofa norte-americana, afirma que se recusa

a buscar as origens do gênero, a verdade íntima do desejo feminino, uma identidade sexual genuína ou autêntica que a repressão impede de ver; [em vez disso, ela investiga] as apostas políticas, designando como *origem* e *causa* categorias de identidade que, na verdade, são *efeitos* de instituições, práticas e discursos cujos pontos de origem são múltiplos e difusos. A tarefa dessa investigação é centrar-se - e descentrar-se - nessas instituições definidoras: o falocentrismo e a heterossexualidade compulsória (BUTLER, 2013, p. 9).

Essa não-busca da origem mostra uma posição epistemológica clara: gênero é tomado sob a perspectiva relacional e performativa. Os comportamentos ditos naturais para homens e mulheres não se dão com uma única fonte (NICHOLSON, 1994); mas antes se dão numa complexa teia de relações e significados; com pontos múltiplos e difusos (BUTLER, 2013). Estes sendo perpassados pelo falocentrismo e pela heterossexualidade compulsória (BUTLER, 2013; RICH, 1980) como “instituições definidoras” da matriz heterossexual (BUTLER, 2013).

O falocentrismo é uma visão onde o membro sexual masculino, o falo, é tido como central e marcador de outra identidade, a feminina. Isso se baseia no que Butler (2013) chama de **matriz heterossexual** entendida como a grade de inteligibilidade cultural por meio da qual os corpos, gêneros e desejos são naturalizados. Ela se inspirou no “contrato heterossexual” de Monique Wittig e na “Heterossexualidade compulsória” de Adrienne Rich

para caracterizar o modelo discursivo/epistemológico hegemônico da inteligibilidade do gênero, o qual presume que, para os corpos serem coerentes e fazerem sentido (masculino expressa macho, feminino expressa fêmea), é necessário haver um sexo estável, expresso por um gênero estável, que é definido oposicional e hierarquicamente por meio da prática compulsória da heterossexualidade (BUTLER, 2013, p. 216)

Assim, homens e mulheres teriam um padrão a seguir: a heterossexualidade como norma baseada num conceito de naturalidade. Conceito este que esteve por muito tempo sob a visão da reprodutibilidade da espécie. Um discurso religioso da criação do ser humano. Mas acima de tudo, impositivo, de necessidade de manutenção e controle das pessoas a partir de uma norma sexual.

Na perspectiva inicial do movimento feminista e em sua teorização sobre gênero, este era entendido como posterior a sexo; isto é, existiria algo inegável, o sexo, o biológico sobre o qual a cultura escreveria um comportamento masculino ou feminino; a esse comportamento cultural deram o nome de “gênero” (NICHOLSON, 1994). Entretanto, gênero para Judith Butler (2013) seria na verdade um aparato que garantiria a manutenção de um traço dito natural pré-cultural que definiria todos os seres humanos antes mesmo de qualquer construção sociocultural.

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 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. [...] Na conjuntura atual, já está claro que colocar a dualidade do sexo num domínio pré-discursivo é uma das maneiras pelas quais a estabilidade interna e a estrutura binária do sexo são eficazmente assegurados. Essa produção do sexo como pré-discursivo deve ser compreendida *como* efeito do aparato de construção cultural que designamos como *gênero*. (BUTLER, 2013, p. 25-26, grifos no original).

A ideia segundo a qual gênero seria a inscrição da cultura sobre os corpos sexuados é negada para esta pensadora. Para Butler (2013) somente dizer que existiria algo antes mesmo da cultura que deveria ser dito, pensado ou significado pela cultura, chamando esse corpo de sexo e aquela inscrição de gênero, já é a forma de manutenção do binarismo de gênero. Mesmo que assumíssemos que a cultura é realmente a construtora dos comportamentos ditos “masculinos” e “femininos” haveria algo lá atrás que justificaria a existência do “macho” e da “fêmea”. Esse algo lá atrás seria o biológico, o corpo, o sexo: que para a abordagem de Butler (2013) é, assim como gênero, histórico, cultural, construído e que, por sua vez, pode ser desconstruído.

É necessário chamar atenção para a problemática da masculinidade. Já vimos anteriormente que gênero não é sinônimo de mulher, mas antes, é uma forma de dar significado às relações sociais. Para Raewyn Connell (1995) o modo de ser homem e ser mulher é contingente e histórico. Com seu conceito de masculinidade hegemônica, os homens não seriam uma unidade monolítica sobre as mulheres, mas antes esse conceito demonstra que diversas formas de ser homem estão em disputa na definição daquele padrão hegemônico, que também pode variar de acordo com o local, a cultura, o tempo cronológico.

Assim, gênero não é um comportamento de “homem” para quem tem pênis, e de “mulher” para quem tem vagina. (Destaque-se: nascido com pênis ou vagina: as pessoas trans não são consideradas mulheres ou homens de verdade porque são sempre vistos, mesmo que modificados, pelo sexo biológico, o do nascimento). Gênero é uma regra para olhar para os corpos e dizer que aquele comportamento É de homem ou de mulher e está vinculado a um sexo. Homem deve agir assim e mulher deve agir de outra maneira. Conforme pudemos ver, isso na verdade é construído através dos tempos em espaços sociais distintos. A cada época e em cada sociedade a forma de ver o mundo é sempre reconstruído, reelaborado. Mas a relação corpo-mente-sociedade está sempre como elemento a se falar “sobre”.

Segundo a vertente pós-estruturalista (MEYER, 2013), a linguagem, de forma ampla, é responsável pela construção de homens e mulheres de forma natural e binária. Nessa perspectiva gênero é entendido como construção histórico e não-linear sempre incompleto, inconcluso. Essa concepção faz mudar inclusive a forma de educar as pessoas. Essa

perspectiva “amplia a noção de educativo para além dos processos familiares e/ou escolares, ao enfatizar que educar engloba um complexo de forças e de processos no interior dos quais indivíduos são transformadas - e aprendem a se reconhecer como - homens e mulheres” (MEYER, 2013, p. 19). Sendo a construção do gênero diferente e diverso em cada sociedade ou grupo social. Gênero assim extrapola o conceito de mulher e foca nas relações de poder naquelas constituições de indivíduos/sujeitos engendrados. Gênero, então, é uma categoria de análise histórica.

A intersecção desse movimento histórico das relações de gênero só se aproxima da pesquisa educacional a partir da década de 1990 no Brasil “com grandes avanços na sistematização de reivindicações que visam à superação, no âmbito do Estado e das políticas públicas, de uma série de medidas contra a discriminação da mulher” (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 78). Entretanto, na política pública de educação essa aproximação se dá de maneira incipiente ou focada na medicalização e mais vinculados aos discursos dos direitos e valores. Ainda segundo Cláudia Vianna e Sandra Unbehaum (2004, p. 101) essas políticas públicas de educação (PCN, PNE, LDB) obstaculizam a visibilidade das relações hierarquizadas de gêneros por não mencionarem esse debate e “quando o fazem, não exploram em todos os temas e itens curriculares os antagonismos de gênero presentes na organização do ensino e no cotidiano escolar”.

Concordamos com Butler (2013) para quem gênero não é necessariamente algo a ter descoberta a sua origem (biológica?) ou a sua composição externa (cultural?). Mas acreditamos que gênero é um aparato social que olha para os corpos a partir de certa diferença (LOURO, 2013; 2000) e a nomeia como sendo a norma e a maneira pela qual todos os corpos devem ser olhados e marcados. Isto é, gênero é a anunciação de que haveria um corpo material, pré-discursivo sobre o qual a “cultura” inscreve o seu papel no mundo. Assim, gênero não é da cultura, mas é cultura (intersticial, híbrido, sem lugar, uma ausência-presente).

Deve-se destacar que para Nicholson (1994), bem como para Scott (1995; 1994), o gênero é um “saber”, um “conhecimento”, isto é, um ponto estratégico sobre algo. O que nos leva para outro conceito que se vincula ao gênero: a sexualidade, que também foi visto como sendo forma de saber-poder sobre os corpos (FOUCAULT, 1988). E que também perpassou análises de cunho naturalizantes e sociológicas.

1.3 Sexualidade: entre discursos biomédicos e sociais

Sexualidade: naturalmente humana? Naturalmente heterossexual? Além de ser uma alegoria grega do amor platônico e da união da alma com o corpo, o mito de Eros e Psiquê simboliza o amor heterossexual. Eros, filho de Afrodite, deusa da beleza e do amor. Psiquê uma mortal. Os dois se apaixonam e se casam no Olimpo após uma flechado do amor de Eros (Cupido). Além de simbolizar o amor entre os dois, a alegoria também simboliza a união do corpo carnal (Eros) com a alma (Psiquê). Eros dá o nome ao erótico, ao sexual, ao carnal, enquanto psiquê (que em grego significa borboleta) significa a alma, o imortal, o transcendente. Assim, a sexualidade é vista como natural, imortal, que se refere sempre aos humanos, mas também aos deuses. A mitologia não só representou a heterossexualidade⁴⁶. O mito de Apólo e Jacinto, representado na tela de Jean Broc mostra dois homens, um mortal (Jacinto) e um deus (Apólo) como dois amantes no momento da morte de Jacinto; este foi morto por Zéfiro, deus do vento Oeste, por ciúme dele com Apolo. Com a morte de Jacinto, Apólo transformou seu sangue que caiu no chão em uma bela flor que leva seu nome.

Figura 3 - Eros e Psiquê e Jacinto nos braços de Apolo como representações na mitologia grega das diferentes formas de sexualidade.



Fonte: Museu do Louvre.

⁴⁶ Não podemos afirmar que os gregos eram ou apoiavam a homossexualidade. Este termo surge a primeira vez em 1892 no *Oxford English Dictionary*. Antes disso não havia “homossexualidade”, mas somente “inversão sexual”. Dentre esses “desvios”, ou inversões sexuais estava a homossexualidade que era vista como crime, doença, ou outros atributos sociais ao longo do tempo e do espaço (HALPERIN, 1986).

Para além da mitologia, podemos afirmar que há dois enfoques que abordam a temática da sexualidade: um discurso médico-biológico e outro social. Nos discursos da ciências ditas biomédicas (biologia, medicina, psicologia, psiquiatria, sexologia⁴⁷) a sexualidade é uma componente natural do ser humano e é composta por uma pulsão que leva o indivíduo à prática sexual. Essa sexualidade seria, assim, naturalmente um objeto de análise científica. Já a abordagem social da sexualidade não concebe uma origem biológica, mas antes uma gama difusa de elementos que constituem o que denominamos de sexualidade (WEEKS, 2000; SZASZ, 2004), que de acordo com Szasz (2004), também pode ser objeto de discurso das ciências sociais. Assim, aquela abordagem é chamada de essencialista, e esta de não essencialista (VANCE, 1995); no sentido de que uma busca a essência, o imutável, o universal, enquanto o outro entende mais as relações e os elementos constitutivos mais como fluídicos do que como imutáveis.

Ivonne Szasz (2004, p. 65) afirma que o tema da sexualidade é recente, seus estudos surgiram no final do século XIX, sendo seus primeiros enfoques aqueles baseados na biologia e na pesquisa médica “para o bom funcionamento sexual das pessoas”. Essa perspectiva entende a sexualidade como uma força natural poderosa que precisa ser controlada; entende também que a cultura precisa contê-la e não constituí-la. Esse discurso “científico” não se afasta do discurso religioso que afirma ser a heterossexualidade natural e todas as outras formas de sexualidade como sendo periféricas ou desviadas. Essa ciência acredita, e seus métodos investigativos “comprovam”, que o comportamento sexual é universal (talvez por sua forte vinculação à metodologia positivista). Com a epidemia do HIV houve um aumento do interesse pela temática e ao mesmo tempo trouxe uma reflexão da necessidade de se ampliar os estudos sociais em profundidade tendo em vista as “discrepâncias entre as ideologias médicas e demográficas sobre a sexualidade e as experiências de vida das pessoas”.

Para Jane Russo e Sérgio Carrara (2009) a ciência da sexualidade (*sexualwissenschaft*) nasceu na Alemanha na virada do século XIX para o XX por Ivan Bloch. Ela tinha pretensões objetivas com a finalidade de não contaminar seus estudos com visões morais ou jurídicas. Para além da criação de uma “nova ciência”, a sexologia estava envolvida com vários aspectos de temas e ações. A sua segunda etapa se deu na década de 1960 nos EUA com William Masters e Virgínia Johnson que atuaram mais no desempenho sexual dos casais.

⁴⁷ Discursos científicos em sua maioria influenciados pela psicanálise freudiana que tentou buscar a origem das homossexualidades, já que a heterossexualidade era tomada como normal sendo a matriz para aquelas; sendo todas as outras formas diversas dessa matriz consideradas como perversões, a-normalidades (FREUD, 1973).

Além disso, a sexologia como campo de conhecimento passou do cientificismo à atuação política (RUSSO; CARRARA, 2009).

Apesar desses primeiros estudos sobre a sexualidade estarem vinculados à visão essencialista⁴⁸ e do universalismo, elas foram capazes de

ênfatar o papel das culturas e das aprendizagens na formação das atitudes e das práticas sexuais e ao observar a enorme variabilidade dessas práticas entre culturas, gerações, regiões geográficas, entre grupos e classes sociais. **O conhecimento dessa variabilidade sugeriu que a sexualidade humana era maleável e capaz de assumir formas diversas, pondo em xeque as noções sobre a inevitabilidade ou a naturalidade das condutas sexuais** e dando aporte de bases empíricas para o surgimento do discurso crítico das Ciências Sociais (SZASZ, 2004, p. 67, grifo nosso).

Esse discurso crítico da “construção social da sexualidade” surgiu no final do século XX. Sua base teórico-metodológica vem seguindo avanços das seguintes áreas: sociologia, antropologia, estudos culturais, história, crítica literária e estudos sobre comunicação. Sofre influências teóricas do pensamento feminista, estudos lésbico-gays, interacionismo simbólico, sociologia do conhecimento, teoria pós-estruturalista, crítica anticolonialista e, mais remotamente, do marxismo crítico e da psicanálise (SZASZ, 2004).

Nessa perspectiva da crítica social, sexualidade consiste

em um conjunto de relações que são específicas histórica e culturalmente. Um comportamento, um desejo ou uma fantasia, se tornam sexuais a partir dos significados socialmente construídos. O que é sexual em uma cultura ou em um momento histórico não é em outros (SZASZ, 2004, p. 69)

Sexualidade, então, seria como o gênero, construído social e culturalmente. Em cada tempo, em cada espaço e para cada povo distinto, a sexualidade se apresenta de um modo, sua constituição é marcada por elementos distintos, o que traz a ideia segundo a qual a sexualidade nunca pode ser definida universalmente. Sexualidade, dessa maneira, pode até ser compreendida como influenciada, ou marcada, pela biologia, mas o mais importante é que ela está relacionada e perpassada também, ou em sua maioria, pela cultura. E a ênfase dessa perspectiva do discurso social das sexualidades está na organização social das interações sexuais e na complexidade dos vínculos entre poder e significados que se encontram na constituição das experiências sexuais.

⁴⁸ É importante ressaltar também que foram esses estudos que começaram a problematizar o gênero como cultural e não natural, apesar de não se desvincularem da importância do atributo biológico naquela definição (CARVALHO; RABAY, 2015).

Jeffrey Weeks (2000) fala do desenvolvimento de métodos intrincados de gerenciamento em conjunto com o desenvolvimento de ansiedades médicas, morais, legais e higiênicas que o escrutínio científico tentou utilizar para compreender o indivíduo/sujeito por meio da compreensão e regulação do comportamento sexual. Passamos pelo controle excessivo da sexualidade das mulheres como forma de controle da “pureza”; pela eugenia da primeira grande guerra mundial para controle da procriação dos melhores indivíduos para uma sociedade “perfeita”; pelo novo “liberalismo” da década de 1960 com a pretensa tentativa de quebra de antigos códigos morais; pela Nova Direita da década de 1970/80, que tentou ir contra o que chamaram de “excesso da década anterior”, ao afirmar o declínio da família, o feminismo e a militância homossexual como símbolos da decadência moral humana. Esses percalços históricos, afirma Weeks (2000), mostram que nossa sociedade relaciona sexualidade com natureza da sociedade: “tal sexo, tal sociedade”. Além dessa importância simbólica da sexualidade, e compreendendo que a sexualidade não é domínio unificado, ele fala de forças modeladoras das crenças e dos comportamentos sexuais: classe, gênero e raça. Além desse interseccionamento, a sexualidade está perpassada por relações de poder.

Para Michel Foucault (1988, p. 56), “prazer e poder não se anulam; não se voltam um contra o outro; seguem-se, entrelaçam-se. Encadeiam-se através de mecanismos complexos e positivos, de excitação e de incitação.”

Levar em consideração o fato de se falar de sexo, quem fala, os lugares e os pontos de vista de que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam e difundem o que dele se diz, em suma, o fato discursivo global, a colocação do sexo em discurso. [...] De que formas, através de que canais, fluindo através de que discursos o poder consegue chegar às mais tênues e individuais das condutas (FOUCAULT, 1988, p. 18).

Ele fala que existe uma “vontade de saber” que deve ser revelada. Para ele, na história das instâncias de produção discursiva, de produção de poder e das produções de saber, a colocação do sexo⁴⁹ em discurso não sofreu uma restrição, mas uma incitação; isso seria a quebra da chamada “hipótese repressiva”⁵⁰.

⁴⁹ O projeto genealógico de Foucault ficou incompleto devido sua morte, sendo publicada a história da sexualidade somente em três volumes, sendo que a proposta original era para serem publicados quatro volumes. No primeiro há a refutação da hipótese repressiva. E antes de refutá-la e apresentar o conceito de “sexualidade” ele fala de sexo, não o define, mas fica implícito que sexo aqui é entendido como a prática sexual, o uso dos prazeres do corpo.

⁵⁰ Segundo Foucault (1988) a hipótese repressiva é a ideia segundo a qual as pessoas seriam reprimidas quanto ao sexo. Ele afirma que na verdade não houve repressão, mas incitação ao discurso, ao falar sobre.

Se não fomos, então, reprimidos, por que diríamos que fomos? A essa pergunta, Foucault apresenta o conceito de *ars erotica* e *scientia sexualis*. Numa pretensa separação do mundo em oriente e ocidente⁵¹, ele afirma que no oriente a forma de socialização da sexualidade se dá pela *ars erotica*, já no ocidente, seria pela *scientia sexualis*. O que significa cada uma delas?

A *ars erotica*, segundo Foucault (1988, p. 65), está relacionada com práticas de diversos povos - China, Japão, Índia, Roma antiga e nações árabes-muçulmanas. Aqui a verdade é do próprio prazer como experiência; é “domínio absoluto do corpo, gozo excepcional, esquecimento do tempo e dos limites, elixir de longa vida, exílio da morte e de suas ameaças”. Já o que ele chama de “nossa civilização”, a civilização ocidental, não possui *ars erotica*, mas antes, uma outra forma, a *scientia sexualis*. Esta seria composta por um conjunto de procedimentos “de poder-saber rigorosamente oposta à arte das iniciações e ao segredo magistral” (FOUCAULT, 1988, p. 66). Em outras palavras, *ars erotica* seria o viver místico e mágico do contato com o prazer do templo corporal, enquanto a *scientia sexualis* seria o científico, o “certo”, o “correto” sobre o uso dos corpos no que tange aos prazeres.

No ocidente, segundo Foucault (1988), pode ter havido *ars erotica*, mas dela só sobrou rupturas para o desenvolvimento da *scientia sexualis*.

A *scientia sexualis*, desenvolvida a partir do século XIX, paradoxalmente, guarda como núcleo o singular rito da confissão obrigatória e exaustiva, que constituiu, no Ocidente cristão, a primeira técnica para produzir a verdade do sexo [... que] emigrou para a pedagogia, para as relações entre adultos e crianças, para as relações familiares, a medicina e a psiquiatria. [Assim foi instaurado] um dispositivo que abarca amplamente a história, pois vincula a velha injunção da confissão aos métodos da escuta clínica. E, através desse dispositivo, pôde aparecer algo como a “sexualidade” enquanto **verdade** do sexo e de seus prazeres (FOUCAULT, 1988, p. 78, grifo nosso)

Mesmo propondo essa dicotomia entre como o oriente produz verdade sobre o sexo (pela *ars erotica*), e por outro lado, como o ocidente a produz por meio da *scientia sexualis*, ele afirma que a magia, o gozo excepcional da *scientia sexualis* é justamente essa incitação à fala, à confissão “na multiplicação e intensificação dos prazeres ligados à produção da verdade sobre o sexo” (FOUCAULT, 1988, p. 81). Ele, então, rechaça a hipótese repressiva ao dizer que na verdade, a dita “repressão” é uma tara, um desejo tendente à produção de saberes sobre os corpos.

⁵¹ Fazemos essa crítica com base em Edward Said (1990) para quem o “oriente” como nós o conhecemos foi uma invenção, uma criação, o que ousamos chamar de ideologia.

Para Foucault, então, não se deve conceber a sexualidade

como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 1988, p. 116).

Nessa concepção, sexualidade está completamente desvinculada da biologia, bem como da psicologia ao negar que sexualidade é do plano da natureza ou de um inconsciente controlado por regras sociais, o id na relação com o superego (FREUD, 1973). Ela é mais um fazer político diário humano sobre os prazeres, seus usos e seus controles, do que uma pulsão naturalmente humana. Nessa compreensão da sexualidade como “humana”, e assim, cultural e não biológica, a negação da “hipótese repressiva” não afirma que houve liberdade sexual, mas antes, que uma nova constituição de dispositivos se fez necessária no capitalismo para dominação do indivíduo e de toda população num *Spätkapitalismus* (capitalismo tardio) (FOUCAULT, 1988, p. 125). Isso mostra a importância da compreensão da sexualidade como um dispositivo de poder.

Esse dispositivo da sexualidade era regido (ainda hoje?) por normas morais, racionais e políticas. Essa racionalidade dizia que a sexualidade é da ordem da natureza, como um “instinto natural”. Já a moralidade apontava para a sexualidade como a forma correta da reprodutibilidade da espécie. Já na sua vertente política a sexualidade era interesse do Estado devendo a vontade particular se submeter àquele. Sérgio Carrara (2015, p. 326) analisando esse dispositivo afirma que na contemporaneidade ele não se extinguiu, mas emergiu historicamente como um “novo regime secular da sexualidade, acompanhado por um estilo de regulação moral que lhe é próprio”. Isto é, a componente moral, racional e política da sexualidade ainda persistem: tanto a velha (apresentada no início deste parágrafo) como a nova, que busca a garantia dos direitos sexuais (CARRARA, 2015). Essa “nova” concepção do dispositivo foucaultiano da sexualidade se deu advindo do movimento pela liberação sexual e pela garantia de direitos sexuais e reprodutivos. Assim, a nova moralidade seria a concepção da sexualidade como tecnologia de si, e não como instinto. Ser tecnologia é ser capaz de criar, de rever e refazer sempre na perspectiva do prazer centrado no indivíduo e não numa norma. A tecnologia de si deixa que o “manuseio” da sexualidade seja para a vida feliz

e não por obrigação, amarrada a uma pretensa “naturalidade”. Na vertente política, passa-se da submissão para uma regulação ainda presente, mas com foco na saúde (física e mental), isto é, a sexualidade responsável, saudável.

Em seu segundo volume da história da sexualidade, Foucault (2001, p. 220) afirma que nos discursos moralizantes e éticos dos gregos para o equilíbrio das práticas dietéticas (do regime), econômica (gestão doméstica) e erótica (*aphrosidia*, a corte dos homens mais velhos com os jovens) houve um “deslocamento do núcleo de problematização”. Esse deslocamento abandona o “equilíbrio” da vida do indivíduo e passa para a reflexão do desejo de saber sobre a sexualidade infantil, a normalidade e a saúde, mesmo fora do cristianismo.

Foi nessa problematização sobre a sexualidade que algumas teóricas identificaram uma norma social: a heterossexualidade compulsória (RICH, 1980). Esta é entendida como uma regra em que os corpos são forçados a seguir um dito comportamento, o heterossexual. Assim, ficou patente a ideia de que a heterossexualidade não é natural, mas antes construída socialmente, assim como a homossexualidade (LOURO, 2013). Dessa maneira, todas as pessoas fazem parte do contrato heterossexual (WITTIG, 2006). Conceito baseado no “contrato social” de Rousseau, mas que afirma ser o contrato sob o qual todos os corpos estão sujeitos para uma pretensa homogeneização da sexualidade hegemônica, a heterossexual. Dessa maneira, não existe uma sexualidade natural, mas antes a idealizada e imposta sobre as demais.

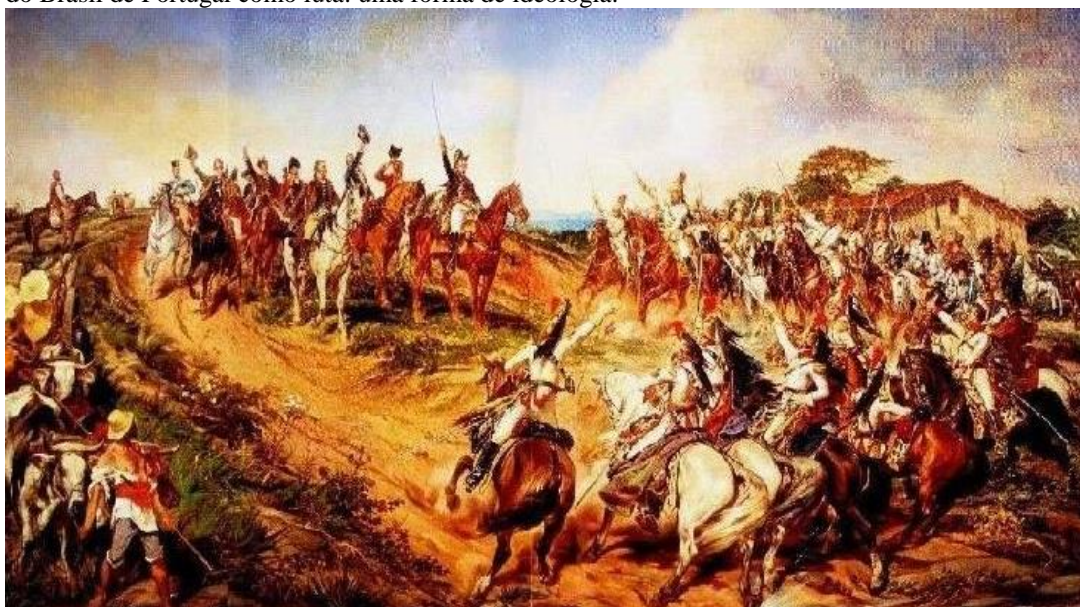
Sexualidade no campo da sexologia, psiquiatria, biologia, pelo campo jurídico, enfim, pela pretensa ideia de neutralidade, de um conhecimento objetivo sobre os corpos, seria “natural” e “racional”. É justamente essa pretensa racionalidade do real que o conceito de ideologia, também perpassado por relações de poder, vai criticar.

1.4 Ideologia: construção de imaginários e dominações

Assim como todas as palavras, “ideologia” tem história⁵² e também uma polifonia em seu significado. Um possível significado é o do compositor e cantor brasileiro Cazuzza que cantava “Ideologia! Eu quero uma pra viver” fazendo referência a uma concepção comum para aquela palavra: um conjunto de ideias. A ideologia está bastante presente em nossas vidas, muitas vezes nem nos damos conta. Vejamos alguns exemplos.

A independência do Brasil de Portugal; a unidade e a identidade nacional; a supremacia da raça ariana; o mito da democracia racial; a promulgação da Lei Áurea; a ideia do “bom selvagem”; a natureza humana; o gênero; a heterossexualidade compulsória... O que esses símbolos descritos acima têm em comum? Todos perpassam o conceito de ideologia. Qual é, então, a história da ideologia e como essa palavra foi ganhando diversos significados?

Figura 4 - “Independência ou morte”, representação de Pedro Américo do discurso da independência do Brasil de Portugal como luta: uma forma de ideologia.



Fonte: Museu do Ipiranga

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heróico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da pátria nesse instante.

⁵² Marilena Chauí (2007) afirma que ideologia não possui história. Veremos isso mais a frente neste texto.

Além de possuir uma história, ideologia também possui diversas tentativas para construção de seus significados. Segundo John Thompson (2000) é possível identificar dois tipos de concepção de ideologia: uma concepção neutra e outra crítica. A **concepção neutra** considera algum fenômeno como sendo ideológico por ser um conjunto de ideias, sem necessariamente dizer que essas ideias são enganadoras ou ilusórias. Por outro lado, a **concepção crítica** é aquela que vê um sentido pejorativo, ou negativo, em qualquer fenômeno dito ideológico.

Um exemplo de **concepção crítica** de ideologia é a que relaciona Destutt de Tracy com o momento político de Napoleão Bonaparte na França oitocentista. Destutt de Tracy (1754-1836) foi um pensador do Instituto Nacional da França pós-revolução, no início da recém-instaurada Primeira República Francesa. Ele argumentava que não é possível conhecer as coisas mesmas, mas somente as impressões e as ideias que fazemos delas. Assim, ele elaborou um conjunto de pensamento que seria a ciência primeira, uma Ciência das Ideias, ou Ideologia. Esta, então, seria capaz de ajudar na “compreensão da natureza humana e, desse modo, possibilitaria a reestruturação da ordem social e política de acordo com as necessidades e aspirações dos seres humanos” (THOMPSON, 2000, p. 45).

Com a tomada do poder por Napoleão Bonaparte, a França se torna um Império ditatorial. Alguns dos pensadores do Instituto Nacional, dentre eles Destutt de Tracy, foram convidados a compor o governo consular de Napoleão. Porém, os intuitos de Napoleão começaram a ir de encontro às ideias daqueles pensadores. Para minar, então, os pensamentos republicanos que ameaçavam seu governo ditatorial, Napoleão começou a dar um novo sentido para a palavra “ideologia”, isto é, começou a criticar o pensamento da Ideologia como sendo perigosa para a nação, como se eles fossem o problema.

À medida em que a posição de Napoleão se enfraquecia, tanto dentro de casa como fora, seus ataques contra a ideologia se tornavam mais fortes e veementes. Praticamente todos os tipos de pensamento religioso, ou político, foram condenados como ideologia. O próprio termo se tornou uma arma nas mãos de um imperador, lutando desesperadamente para silenciar seus oponentes e para sustentar um regime de destruição (THOMPSON, 2000, p. 47).

Em síntese, para de Tracy ideologia era uma ciência superior para facilitar o progresso humano, já para Napoleão ela era uma pretensa filosofia com intuito de incitar à rebelião na base do raciocínio abstrato.

Nesse mesmo sentido, como concepção crítica de ideologia, o marxismo desenvolveu sua concepção de ideologia. Para Karl Marx e Friedrich Engels (2002, p. 9) os jovens hegelianos (dentre eles Feuerbach e Stirner) “lutaram contra ilusões da consciência”. Eles fazem uma crítica à la Napoleão contra aqueles pensadores justamente porque na concepção de Marx e Engels Ideologia “é uma doutrina teórica e uma atividade que olha erroneamente as ideias como autônomas e eficazes e que não consegue compreender as condições reais e as características da vida sócio-histórica” (THOMPSON, 2000, p. 51).

Dessa maneira, ideologia é tudo aquilo que compreende a realidade de forma ilusória. Aqueles pensamentos ideológicos não “constituem representações objetivas da realidade, mas tão somente a expressão e, conseqüentemente, a defesa dos interesses das classes sociais presentes em cada uma das fases da história” (SEVERINO, 1986. p. 7). O ilusório para Marx e Engels (2002) é a justificação dos papéis sociais, de trabalhadores ou de donos dos meios de produção, como naturais, porque dados *a priori*. A ideologia nesse sentido é dar às ideias um status de universal, a-histórico.

Por outro lado, um exemplo da **concepção neutra** de ideologia é a reavaliação do conceito marxista de ideologia por Lênin e Lukács. Nesse processo de *neutralização* do sentido negativo dado por Napoleão e por Marx à ideologia, Lênin e Lukács a compreendem como sendo “ideias que expressam e promovem os respectivos interesses das principais classes engajadas no conflito” (THOMPSON, 2000, p. 64). Nesse sentido é possível falar em ideologia do proletariado, bem como em ideologia burguesa. Aqui não há crítica ao conjunto dos pensamentos, mas compreensão de um conjunto de ideias como “arma política”.

Deixando de lado essa concepção dual de ideologia como neutra ou crítica, Antônio Severino (1986) afirma que a discussão sobre a questão da ideologia perpassa as tendências filosóficas marxistas, estruturalistas e até mesmo fenomenológicas. Para a vertente hermenêutica da fenomenologia, em especial para Paul Ricoeur (1977), a ideologia possui a função de integração e de dominação. Assim, numa função de integração, a ideologia serviria para perpetuar o mito fundacional de um grupo social; para demonstrar que esse grupo tem razão de ser o que é; é ela que serve de matriz, de lente, para se olhar tanto para o grupo quanto para a história; serve como um código interpretativo; e tem a característica de inércia, de não mutabilidade (CHAUÍ, 1980; 2007; SEVERINO, 1986).

Já para a teoria crítica da sociedade, ou mais conhecida como Escola de Frankfurt, a ideologia perpassa o racionalismo técnico-científico

como a única forma de conhecimento verdadeiro, universal, objetivo e neutro, apto a reger a existência social dos homens, assegurando não só a unidade do saber humano, mas também a felicidade dos homens através dos instrumentos técnicos que viabiliza (SEVERINO, 1986. p. 26).

Nesse sentido, ideologia é a manipulação da possibilidade da compreensão do real.

Para Marilena Chauí (1980) ideologia é um corpus de representações e de normas de como se deve agir, pensar e sentir. Esse corpus é criado com a intenção de produzir uma universalidade imaginária já que generaliza para toda a sociedade o ponto de vista da classe dominante. Ela flui como verdade amplamente aceita por todos sem a necessidade de imposição ou de signos visíveis. Ela é cheia de lacunas e sua origem é indeterminada, i.e., é considerada eterna: “sempre foi assim e sempre vai ser”. Tem como operação fundamental a passagem do discurso *de* para o discurso *sobre*. É justamente essa passagem “o primeiro momento na elaboração da ideologia” (CHAUÍ, 2007, p. 30).

Falando do “discurso competente” como aquele que pode ser proferido, ouvido, isto é, autorizado, Marilena Chauí (2007) afirma que ideologia não tem história porque justamente está fora da determinação dos seres humanos e do tempo. E assim, ela diferencia ideologia de saber. Sendo este resultado de um processo de trabalho, e aquele como sendo o instituído, o discurso pronto da ciência aceita. Ou seja, a ideologia não aceita nada que é instituidor, novo, mas somente o que já é instituído. Ela dá como exemplo a não aceitação das ideias de Galileu num cenário onde a dominação religiosa não recebia vantagens daquele discurso galilaico; mas que somente é aceito quando já é instituído, isto é, quando a realidade político-econômico-social “pede” uma nova explicação da realidade: Galileu é amplamente aceito quando a nova burguesia toma o poder e vê no discurso racional da ciência uma explicação do real.

Dessa maneira, ideologia é uma representação do aparecer fenomênico como sendo o próprio ser. Isto é, o ser não é, mas sim uma aparência, não no sentido de ser falso, mas no sentido de ser um processo oculto que produz e conserva a sociedade. Isso faz com que o “ponto de vista particular da classe que exerce a dominação apareça para todos os sujeitos sociais e políticos como universal e não como interesse particular de uma classe determinada” (CHAUÍ, 2007, p. 31). Na realidade do surgimento do Estado Moderno, essa separação fica evidente quando este se vê apartado do real levando à essa realidade o que lhe “faltaria”.

Seja na visão de Gramsci da ideologia como cimento social; de Althusser como aparelho do estado; de Habermas na construção de relações assimétricas na sociedade; na de Fukuyama com o fim das ideologias; nas de Weber, Pareto, Durkheim ou Mannheim; há

multiplicidade de interpretações do que é “ideologia”. E isso nos chama atenção para o motivo pelo qual uma pessoa manifesta ou comunica uma ideia, e não necessariamente a ideia. As pessoas não são agentes passivas da ideologia; há a necessidade de se compreender o conhecimento por meio da relação intersubjetiva (ARANHA; MARTINS, 2005).

Pensando nisso e reformulando o conceito de ideologia, coadunamos com John Thompson (2000, p. 17), na inter-relação entre sentido (significado) e poder que formulam ideologias. Assim, o conceito de ideologia pode ser utilizado para referir às maneiras pelas quais o sentido/significado serve para criar e sustentar relações de poder assimétricas. Isto é, como “o sentido é mobilizado para manutenção de relações de dominação”.

Essa concepção de ideologia como inter-relação entre sentido e poder vai de encontro à concepção marxista de ideologia como ilusão, ou distorção da realidade.

As formas simbólicas através das quais nós nos expressamos e entendemos os outros não constituem um outro mundo, etéreo, que se coloca em oposição ao que é real: ao contrário, elas são parcialmente constitutivas do que em nossas sociedades é “real”. Concentrando o estudo da ideologia no terreno das formas simbólicas contextualizadas, para as maneiras como as formas simbólicas são usadas para estabelecer e sustentar relações de poder, estamos estudando um aspecto da vida social que é tão real como qualquer outro. [... Nesse sentido, ideologia] é uma parte integrante dessa luta; é uma característica criativa e constitutiva da vida social que é sustentada e reproduzida, contestada e transformada, através de ações e interações, as quais incluem a troca contínua de formas simbólicas (THOMPSON, 2000, p. 19).

Nessa perspectiva a compreensão da comunicação de massa é fundamental para compreender o mundo de hoje, que está cada vez mais perpassado “por redes institucionalizadas de comunicação e em que as experiências das pessoas está cada vez mais mediada por sistemas técnicos de produção e transmissão simbólica” (THOMPSON, 2000, p. 21).

Formas simbólicas; passado eterno e universal; neutro ou crítico; o conceito de ideologia perpassa as relações sociais e de poder. Desde o surgimento da Era Moderna essa palavra vem moldando relações, símbolos, significados, delimitações de espaços de poder até chegarmos ao que vem sendo chamado de “ideologia de gênero”. O que é essa ideologia? Ela realmente “existe”?

1.5 “Ideologia de gênero” manifestada em etnotextos “científicos”

Vimos anteriormente que ideologia é um conceito polissêmico. Assim também é o conceito de “ideologia de gênero”. No Brasil, mais recentemente, esse debate tem ganhado tônus ao redor da aprovação dos planos educacionais. Alguns temas foram rechaçados tanto do Plano Nacional de Educação, como dos planos estaduais e municipais, sob a alegação de serem “ideologia de gênero”. Como essa expressão aparece na literatura científica do Brasil e do mundo?

Ao realizar a busca no portal de periódicos da Capes sob a expressão “ideologia de gênero” foi possível encontrar mais de cinquenta trabalhos. Desses, apenas trinta e um estavam publicados em revistas revisadas por pares. E destes, somente onze textos (todos ou em espanhol ou em inglês) utilizavam essa expressão para se referir à relação entre homens e mulheres. Para expandir os resultados, a mesma expressão de busca foi utilizada em outra base de dados, a CrossRef (<http://www.crossref.org/>) que disponibiliza textos em todo mundo sob o DOI (sigla em inglês para identificador de objeto digital). Nesta busca foram encontrados somente dois textos em português (e nenhum em outras línguas). Todos esses textos foram lidos a partir da abordagem de Telma Lima e Regina Miotto (2007) e a seguir são expostos os resultados dessas leituras.

É possível perceber na literatura científica uma dispersão dos significados da expressão “ideologia de gênero”. Podemos distinguir quatro nuances: A “ideologia de gênero” como **discurso heterossexista**⁵³, como **crítica aos estudos de gênero**, como **crítica aos papéis sociais** e como **antifeminismo**.

Ceci Noronha e Maria Daltro (1991) tentando interpretar as violências contra as mulheres afirmam que a “ideologia de gênero” inferioriza a mulher. Essa condição da mulher

é socialmente constituída via geração de ideias, valores e crenças que legitimam um padrão de relacionamento assimétrico entre homens e mulheres. A ideologia de gênero tem como racionalidade própria a superioridade masculina que, ao ser afirmada, reafirma, simultaneamente, a inferioridade feminina. Cumpre destacar que a ideologia de gênero é, em si, uma forma de violência simbólica do homem contra a mulher. Atua como uma força dificilmente perceptível, que leva o polo dominado a suportar a opressão e até mesmo considerá-la como natural e necessária para manter a ordem das coisas [... e quando o lado oprimido contestar essa ideologia, a violência se faz necessária] para manter a hierarquização dos sexos (NORONHA; DALTRO, 1991, p. 227).

⁵³ Hierarquia das sexualidades, onde a heterossexualidade possui condição superior a qualquer outra forma de exercer o prazer corporal (BORRILLO, 2010). Para aprofundamento veja Berenice Bento (2006).

Nessa perspectiva pode-se verificar que esse conceito está vinculado a uma acepção crítica de ideologia já que existiria uma intencionalidade de marcação de papéis entre homens e mulheres. Assim, as autoras percebem que gênero, enquanto ideologia, é uma marcação da superioridade masculina sobre a feminina.

Uma outra concepção de “ideologia de gênero” afirma que a luta da mulher, os estudos de gênero e dos direitos sexuais e reprodutivos são na verdade uma falácia já que as diferenças entre homens e mulheres se dão apenas no âmbito do antropológico, e não no da dominação (CAMPILLO-VÉLEZ, 2013). É possível perceber também nesta abordagem uma confusão com os conceitos de sexo e de gênero conforme as diversas abordagens sobre esse tema. Essa abordagem afirma que qualquer pessoa pode escolher seu gênero a qualquer momento e isso seria errado, de acordo com suas acepções de mundo.

Ainda nessa perspectiva, Martha Miranda-Novoa (2012) afirma que existem duas abordagens para o gênero: uma denominada “perspectiva de gênero” e outra, “ideologia de gênero”. A **perspectiva de gênero** se baseia num enfoque *relacional* entre homens e mulheres; assim, “aponta para a distinção entre a diferença sexual e os papéis sociais que se constroem a partir dessa diferença. Seu principal objetivo é a consecução da igualdade de direitos e de oportunidades entre homem e mulher, sem homogenizá-los” (MIRANDA-NOVOA, 2012, p. 346-347). Ainda segundo a autora, a **ideologia de gênero** afirmaria que a subordinação das mulheres só se extinguiria quando não mais falarem de “mulher” e de “homem” indiferenciados que podem escolher o papel que desejam desempenhar. As consequências dessa abordagem faria com que os conceitos de maternidade, paternidade e família se esvaziem. Assim, ela argumenta em prol da “perspectiva de gênero”.

Entrando nessa questão da “limitação da liberdade” de atuação das famílias, Carmen Marsal (2011) afirma que a ideologia de gênero se valida da educação para transformar as crianças já que os adultos seriam difíceis de serem persuadidos. Essa utilização da educação para transmissão da “ideologia de gênero” implicaria limitação “da educação dos pais, já que não poderiam negar que seus filhos recebam informações de conteúdo homossexual no colégio mesmo que sejam contra suas convicções científicas, filosóficas, religiosas ou morais” (MARSAL, 2011, p. 128).

Uma outra abordagem da “ideologia de gênero” é aquela que busca compreender a relação entre trabalho remunerado e papéis sociais de gênero (QIAN; SAYER, 2016; CHAHÍN-PINZÓN; BRIÑEZ, 2015, DAVIS; GREENSTEIN, 2009; DAVIS, 2007). Essa abordagem, predominantemente de países anglo-saxões, entende “ideologia de gênero” como

sinônimo de “atitudes de papéis de gênero”, “atitudes sobre gênero”, “atitudes relacionadas ao gênero” e “igualdade de gênero”. A Ideologia de gênero serve, nessa perspectiva, como lente para enxergar as desigualdades nas divisões do trabalho doméstico.

A ideologia de gênero define as crenças que tanto homens como mulheres possuem acerca dos papéis e condutas nas relações que ambos os sexos devem manter entre si. Possui dois extremos, o primeiro, denominado ideologia tradicional, concebe a mulher frágil e necessitada de ajuda e a relega a papéis tais como esposa, mãe ou dona de casa. Aqui, o homem é quem toma as decisões, é considerado como a autoridade e está encarregado de prover e dar proteção à mulher, reservando para ele a esfera pública e externa ao seu local. O segundo, denominado ideologia feminista ou igualitária, sustenta que as diferenças de gênero são fundamentalmente de caráter social e que os papéis, tarefas e funções para homens e mulheres, em essência, são os mesmos (CHAHÍN-PINZÓN; BRIÑEZ, 2015, p. 16)

Essa abordagem é focada na abordagem quantitativa que por meio de amostras estatísticas e instrumentos tentam medir o grau de “ideologia de gênero”. Nesse sentido, ideologia de gênero é um índice de desempenho frente aos papéis de gênero, de homens e de mulheres, correlacionados com trabalhos remunerados. Isto é, o quanto uma pessoa aguenta trabalhar e exercer seu papel de casa. Assim, avalia fertilidade, divisão dos trabalhos do lar, cuidado das crianças, estabilidade e conflito na união, qualidade do relacionamento, abuso da esposa, trabalho, renda e educação. Dagmar Meyer (2013, p. 26) afirma que nessa perspectiva é importante a “discussão de como e em que circunstâncias e condições o trabalho doméstico passou a ser definido e vivido, em nossa cultura, como trabalho de mulher”.

Uma outra abordagem da ideologia de gênero é aquela que critica o movimento feminista. “Ideologia de gênero” tem sido uma alcunha dada ao feminismo por alguns setores, o que a Lucrecia Rubio Grundell (2013) chama de antifeminismo. Ela afirma que é um movimento contra o conceito de gênero, bem como de seu uso para interpretar a realidade.

Este último conceito de “ideologia de gênero” se aproxima daquele exposto por Noronha e Daltro (1991) e pela abordagem da crítica aos papéis sociais (QIAN; SAYER, 2016; CHAHÍN-PINZÓN; BRIÑEZ, 2015, DAVIS; GREENSTEIN, 2009; DAVIS, 2007). Essas aproximações são possíveis porque, independentemente de métodos e metodologias, todas elas olham a realidade como marcada pelas relações desiguais entre homens e mulheres, nomeando essa realidade de ideológica. Assim, ideologia de gênero se aproxima do conceito de crítica da ideologia (THOMPSON, 2000).

Por outro lado, a concepção de Marsal (2011), Miranda-Novoa (2012) e Campillo-Vélez (2013) compõem uma outra nuance das concepções de “ideologia de gênero”: criticar o

movimento de mulheres e LGBT que “teorizam” sobre as mazelas das hierarquias de gênero, ao que Lucrecia Rubio Grundell (2013) chamou de antifeminismo.

É esse “antifeminismo” que vem atuando nos espaços de poder e nas casas legislativas brasileiras para retirada desse debate dos planos de educação do Brasil e de alguns países da América Latina (SOUZA, 2014).

Essa “ideologia de gênero” nas políticas públicas brasileiras se faz num processo de “violência de gênero”. Essa violência de gênero, segundo Sandra Souza (2014, p. 189), “traduz-se na ação político-religiosa [dos segmentos de evangélicos e católicos], seja obstaculizando a luta pela ampliação dos direitos das mulheres e da população LGBT, seja lutando contra direitos já conquistados por esses grupos”. Entendendo que o Plano Nacional de Educação (PNE) estava sendo utilizado como propaganda da “ideologia de gênero”, aqueles segmentos “deflagraram intensa campanha midiática contra o substitutivo, sugerindo que ele era uma ameaça à ‘família tradicional’” (SOUZA, 2014, p.190).

Sob o argumento de que gênero constituía uma ameaça contra a família, pois subverteria a sexualidade e a família “natural”, esses setores apostaram fortemente nos sentidos objetivados, portanto dominantes, de sexo e família, para encamparem sua luta contra a discriminação das desigualdades de gênero e de orientação sexual e, não esqueçamos, contra a discriminação das desigualdades étnico-raciais e regionais (SOUZA, 2014, p. 197).

Essa campanha, é denominada como “luta pelo estabelecimento dos significados sociais” (SOUZA, 2014, p. 198). Essas lutas têm sido travadas com a intenção de promoção de pânico moral justamente por afirmar que essa “ideologia de gênero” é de partido de esquerda (SOUZA, 2014) e se igualaria ao “perigo” do Comunismo na época da Guerra Fria (CAMPILLO-VÉLEZ, 2013). O que vincula a denominada “ideologia de gênero” a uma proposta de revolução socialista.

E segundo Luís Lima (2015) esse enfrentamento à “ideologia de gênero” se faz na base da crítica religiosa da exaltação do individualismo liberal. E que nega direitos na elaboração de leis e políticas públicas que envolvam a família, a educação, a saúde.

É importante ressaltar que essas vozes não são unânimes dentro das diversas formas de ser católico ou evangélico (SOTER, 2002). Esses grupos que se apresentam como porta-vozes de um pretense “segmento coeso e tradicionalista, especialmente quando o tema toca em questões de gênero, tentam ocultar a **polifonia** existente sobre esse tema” (SOUZA, 2014, p. 202, grifo nosso).

Nos países anglo-saxões, a temática da “ideologia de gênero” perpassa a possibilidade da problematização e des-hierarquizações dos espaços de poder destinados aos homens e às

mulheres. Já no cenário da América Latina, em especial no Brasil, essa expressão está vinculada ao processo de aprovação do Plano Nacional da Educação e dos planos estaduais e municipais. Um processo fortemente marcado pela mediação (SOUZA, 2014) e pela negação de direitos (LIMA, 2015).

Vimos, então, que “ideologia de gênero” possui diversos significados. No caso do Brasil, essa expressão se vincula ao processo de aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024) bem como dos Planos Estaduais (inclusive do Tocantins) e dos Planos Municipais. Numa outra pesquisa de mestrado do PPGE/UFT, Adáires Sousa (2015) concluiu que o processo de aprovação dos planos de educação do Tocantins (estadual e municipais) foi marcado por disputas de intencionalidades: uma conservadora e outra transformadora. Apesar dele não apresentar debates sobre as temáticas de gênero e sexualidade, veremos mais a frente que nessas questões houve um forte posicionamento intencionalmente conservador. Por isso, no próximo sub-tópico vamos tentar problematizar um pouco sobre o que é Educação e a finalidade de um Plano para a educação na realidade brasileira, um exemplo clássico de disputas de intencionalidades

1.6 Racionalidade social nos planos de educação?

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi instituído na Constituição Federal pela Emenda Constitucional nº 59 de 11/11/2009; está presente na Lei 9.394/1996 (LDB) como incumbência da União de elaborá-lo em colaboração com Estados, Municípios e o Distrito Federal (BRASIL, 1988; 1996). O atual Plano Nacional de Educação foi aprovado pelo Congresso Nacional sob a Lei 13.005 de 25/06/2014.

Antes de entendermos o que é o que é e quais as utilidades/intencionalidades de um plano de educação, precisamos compreender o que é “educação”. É praticamente consenso na literatura científica que educação não é o mesmo que escola ou pedagogia (SAVIANI, 2011). Em todas as sociedades, grupos ou tribos humanas, sejam elas “primitivas” ou complexas, a educação está presente (PINSKY, 1994).

Henri-Irénée Marrou (1990, p. 6), reconhecendo a origem greco-latina da educação, define esta como “técnica coletiva pela qual uma sociedade inicia sua geração jovem nos valores e nas técnicas que caracterizam a vida de sua civilização”. Ele ainda dá um delimitante: a sociedade precisa atingir uma “forma, para poder engendrar depois a educação que a represente”. Aqui fica claro que a educação é um projeto político visando à fins determinados por alguém ou alguma(s) instituição(ões). Ele também afirma que em nenhuma outra civilização da antiguidade desenvolveu o conceito de educação que os gregos e posteriormente os latinos desenvolveram (*paideia, humanitas*). Aqueles outros povos, tais como os egípcios, os mesopotâmios, os árabes, os hebreus, etc, só tiveram aculturação fortemente marcada pelas religiosidades; embora esse argumento não seja amplamente aceito, conforme nos lembra Mario Manacorda (2006).

Para Werner Jaeger a educação é o princípio por meio do qual a humanidade conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual. O homem deixa algo para além da procriação natural. Para ele, o grego buscou formar um moral maior no processo da *paideia*. Para os gregos a cultura é “a totalidade das manifestações e formas de vida que caracterizam um povo” (JAEGER, 2011, p. 8). Para este autor, os gregos são os que estabelecem pela primeira vez de modo consciente um ideal de cultura como princípio formativo. “A *paideia* não é para os gregos um aspecto exterior da vida, incompreensível, fluídico e anárquico [...] Os gregos viram também que a educação tem que ser um processo de construção consciente” (p. 13). Dentre todos os povos, segundo Jaeger (2011) os gregos são antropoplásticos, isto é, o homem está no centro de tudo: poesia, arte, política. Os educadores gregos aspiram a essência

do humano para além da individualidade. A essência da educação consiste na modelagem dos indivíduos pela norma da comunidade. Para os gregos o homem não é rígido e definitivo:

Este ideal de Homem, segundo o qual se deriva formar o indivíduo, não é um esquema vazio, independente do espaço e do tempo. É uma forma viva que se desenvolve no solo de um povo e persiste através das mudanças históricas. Recolhe e aceita todas as transformações do seu destino e todas as fases do seu desenvolvimento histórico (JAEGER, 2011, p. 15).

Por ser inacabado o ser humano precisa ser formado. Formação que não deve ser separada da “permanente busca da autonomia, da liberdade, da igualdade, da justiça e da efetiva participação de todos na discussão, definição e realização da vida coletiva, do presente e do futuro dos seres humanos” (COELHO, 2012, p. 25). Dessa maneira, educação sai do simples “transmitir cultura” para um processo de formação integral do ser. Entendida assim como *paideia*, Ildeu Coelho (2012) afirma que a educação está a serviço do bem viver a vida boa para todos. Isto é, para a vida coletiva, no reconhecimento de que todos os seres humanos têm direitos iguais. A educação, então, seria responsável pela transformação social.

Entretanto, por si só a educação não é capaz de fazer a transformação do mundo, mas a implica (FREIRE, 2011). Para Paulo Freire não basta tomar consciência da realidade, em especial a socioeconômica, para que se altere, mas é necessário desvelar o mundo, descortiná-lo, e conjuntamente com o engajamento na luta política é que se pode realizar aquela transformação social. E para tal a educação é prática necessária. Por isso, é prática política e social (MANACORDA, 2006).

Independentemente de posicionamentos teóricos, Jaeger (2011), Marrou (1990) e Manacorda (2006) concordam que a educação é transferência de “saber cultural” vinculada a projetos de poder, de interesses políticos da sociedade. Entretanto, a nós interessa saber que a educação não possui essa sua natureza genérica e estável, mas que antes está totalmente relacionada à concepção de educação “em função do real existente e de suas contradições (MANACORDA, 2006, p. 17). O que isso quer dizer? Não nos interessa dizer onde a educação surgiu (se em Roma, Grécia ou Egito) ou se ela é científica, religiosa ou mitológica, mas antes nos importa olhar para sua vinculação política a segmentos sociais e conjuntos de pensamentos.

Nesse sentido, a educação está sob um processo de reelaboração constante e no que tange ao seu planejamento é possível perceber uma íntima relação entre sistema de ensino e plano de educação (SAVIANI, 1999). Não há consenso sobre a definição de sistema de ensino, porém, para Demerval Saviani sistema de ensino significa “uma ordenação articulada

dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina” (SAVIANI, 1999, p. 120). Alerta o referido autor que sistema de ensino não deve ser confundido com uma rede física de escolas, ou prédios mantidos pela união, estados ou municípios. Para ele

[...] Sistema Nacional de Educação é a unidade dos vários aspectos ou serviços educacionais mobilizados por determinado país, intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente que opera eficazmente no processo de educação da população do referido país [...] **sistema não é uma unidade monolítica, indiferenciada, mas unidade da diversidade, um todo que articula uma variedade de elementos que, ao se integrarem ao todo, nem por isso perdem a própria identidade; ao contrário, participam do todo, integram o sistema na forma de suas respectivas especificidades.** Isso significa que uma unidade monolítica é tão avessa à ideia de sistema quanto uma multiplicidade desarticulada (SAVIANI, 2010, p. 381-382, grifo nosso).

Para Saviani, então, o Sistema de Educação é um agregado, ou melhor, uma União (se referindo à junção e também ao sistema federativo) dos serviços educacionais que se desenvolvem no âmbito territorial dos diversos entes federados (Estados). E nessa União, o Sistema de Educação, ou Sistema Nacional de Educação deve, ou deveria, tomar as seguintes posições: a) ser um conjunto articulado e unificado; b) ser um sistema público; c) a instância normativa e deliberativa se efetiva no Conselho Nacional da Educação (CNE); d) as responsabilidades devem ser compartilhadas pelo regime de colaboração; e) o conteúdo deve ser considerado com atenção. Neste sentido, em especial,

É preciso operar um giro da formação na direção de uma cultura de base científica que articule, de forma unificada, num complexo compreensivo, as ciências humano-naturais que estão modificando profundamente as formas de vida, passando-as pelo crivo da reflexão filosófica e da expressão artística e literária. É este o desafio que o Sistema Nacional de Educação terá de enfrentar. Somente assim será possível, além de qualificar para o trabalho, promover o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania (SAVIANI, 2010, p. 388).

Com esta reflexão, Saviani (2010) quer provocar a necessidade de se formar, ou melhor, educar para as três possibilidades previstas: 1) o pleno desenvolvimento do educando; 2) seu preparo para a cidadania e 3) e sua qualificação para o trabalho. O que vem sendo visto como mais importante (3) na verdade deveria ser visto como um elo de uma simbiose entre os três (1, 2 e 3). Nesse sentido, os conteúdos, isto é, os currículos devem ser considerados numa visão de Sistema de Educação. Não os currículos tradicionais, mas numa visão de integração,

de respeito e de conhecimento da diversidade humana em sua problematização com as identidades e a pluralidade presentes na reflexão pós-crítica dos currículos (SILVA, 2009c).

A definição de plano de educação perpassa significados e diversas intencionalidades (SAVIANI, 1999). Plano de educação é um instrumento que surge no cenário educacional brasileiro a partir do movimento escolanovista da década de 1930 (SAVIANI, 1999; 1999b; 2010; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). O plano de educação, então, tentou romper com “a organização dispersiva da educação brasileira [como] mecanismo no processo de participação na gestão dos sistemas de educação” (LAGARES et al, 2015, p. 80). Ainda segundo Saviani (1999), seus significados foram sendo construídos com base em diferentes ideias: racionalidade tecnocrática, democrática ou financeira; controle político-ideológico; desenvolvimento econômico-social.

Na análise de Demerval Saviani, o plano de educação se aproxima de sistema educacional porque tenta ser uma “organização lógica, coerente e eficaz do conjunto das atividades educativas” (SAVIANI, 1999b, p. 75). Essa estreita relação entre Sistema de Educação e Plano de Educação mostra a interdependência do ato planejado e do sistema que intencionalmente junta vários elementos de maneira coerente e operante (SAVIANI, 2010). Assim, se quisermos um Sistema, precisamos de um plano.

O primeiro⁵⁴ plano nacional de educação (previsto na Constituição de 1934) foi na verdade uma “código da educação” que efetivamente se confunde com diretrizes e bases da educação; ressalte-se que não se efetivou devido ao Estado Novo (SAVIANI, 1999b). Nesse processo, o plano de educação deixa de abordar o ideal escolanovista renovador para ser um “instrumento destinado a revestir de racionalidade científica o controle político-ideológico exercido através da política educacional” (SAVIANI, 1999b, p. 76; 2010). Para José Azanha (1993, p. 73) esse “plano” tinha a pretensão de “ordenar em minúcias irrealistas toda a educação nacional”.

Ainda segundo Saviani (1999b) no período de 1946 a 1964 pode-se observar duas visões de Plano de Educação: uma que teve como porta-voz Santiago Dantas que propunha ultrapassar a moldura jurídica de maneira que o Poder Público agisse na coordenação dos esforços da Nação no campo educativo; e, por outro lado a visão que prevaleceu: aquela que defendia “a liberdade de ensino e o direito da família de escolher o tipo de educação que

⁵⁴ José Azanha considera como o primeiro plano de educação o de 1962, tendo em vista que o de 1934 não ultrapassou a fase de anteprojeto de lei (AZANHA, 1993). O PNE 2001-2010 foi o primeiro plano de educação aprovado pelo Congresso Nacional (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012); estes autores/as afirmam que foram apresentados para análise dois projetos de lei: um do MEC e outro dos movimentos sociais organizados, o que “evidenciaria o conflito de interesses entre os diversos segmentos sociais” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 182).

deseja para seus filhos” (SAVIANI, 1999b, p. 76) já que a ação planejada do Estado poderia trazer consigo o perigo do totalitarismo. Por isso o Plano de Educação resultou somente num instrumento de distribuição de recursos. Para José Azanha (1993, p. 74) o plano de 1937 (como anteprojeto de lei) e o plano de 1962 a concepção de “plano” divergiu: enquanto aquele concebia plano como uma “ordenação pormenorizada da educação brasileira”, o de 1962 o concebia apenas como um estimulante de determinados critérios “para os esforços articulados da União, dos Estados e dos Municípios na aplicação dos recursos”.

É a partir da Nova República (1986-1989) que o Plano começa a tomar um rumo oposto àquele dado pelo medo do totalitarismo de um país que sofrera com diversas tomadas abruptas do poder nacional. Entretanto, foi nessa fase que “em nome do combate ao autoritarismo se pretendeu introduzir uma ‘racionalidade democrática’ que acabou gerando dispersão e descontrole de recursos e justificando práticas clientelistas” (SAVIANI, 1999b, p. 92). Por isso, na década de 1990 é retomada a “racionalidade financeira” com vistas a vantagens competitivas num mundo globalizado, e então, por fim, Saviani (1999b) afirma que

[...] uma proposta alternativa de Plano Nacional de Educação manterá, por certo, a ideia de plano como um instrumento de política educacional. Tratar-se-á, no entanto, de uma política que, visando **atender efetivamente às necessidades educacionais da população como um todo**, buscará introduzir a racionalidade social, isto é, o uso adequado dos recursos de modo a realizar o valor social da educação (SAVIANI, 1999b, p. 92, grifo nosso).

Demerval Saviani propõe que o plano de educação deve ser, então, instrumento de política educacional “visando atender efetivamente às necessidades educacionais da população como um todo [introduzindo a racionalidade social], isto é, o uso adequado dos recursos de modo a realizar o valor social da educação” (SAVIANI, 1999, p. 134).

Rosilene Lagares e outros (2015, p. 84, grifo nosso) afirmam que é necessário que seja investigada “a existência de traços da concepção de planejamento tecnocrático, com muita ênfase no produto plano, **independentemente** das realidades político-sociais dos municípios”. Nesse sentido, a construção do plano de educação não deve ser a “simples elaboração de um documento, mas do enfrentamento de um desafio, porque perpassado por disputas, de definir o objetivo comum da educação” (LAGARES; SOUSA; MACEDO, 2015, p. 142). Criticar o tecnicismo não é o mesmo que criticar a racionalidade. Já que para Saviani (2010, p. 389) “plano educacional é exatamente o instrumento que visa introduzir racionalidade na prática educativa como condição para superar o espontaneísmo e as improvisações, que são o oposto da educação sistematizada e de sua organização na forma de sistema”. Entretanto, o mesmo

autor ressalta a necessidade de se ter em mente qual conceito de “racionalidade” é o que está sendo posto em debate.

Em suma, o conceito de plano de educação perpassou a década de 1930 com a racionalidade científica na educação e no Estado Novo com a aplicação dessa racionalidade no controle político ideológico da política educacional; a partir da LDB de 1961 o plano vira instrumento financeiro; na ditadura se manifesta como um instrumento da racionalidade tecnocrática na educação e na Nova República sua maior marca foi a ambiguidade da racionalidade democrática até chegar ao Governo FHC como instrumento da racionalidade financeira na educação (SAVIANI, 2010).

Podemos afirmar do exposto que plano de educação pode ser tanto um documento físico como um processo, uma visão de mundo, ou melhor, de educação, que se materializa por meio daquele. Isto é, as letras escritas num papel são resultados de intencionalidades nas definições do objetivo para a educação que se quer. Nesse sentido, podemos falar de duas formas de intencionalidades: uma conservadora e outra que “põe em pauta e reconfigura o sistema educacional vigente” (SOUSA, 2015, p. 19). Essas duas formas em muitas vezes se intercalaram, e ainda estão vigentes, na construção da política educacional brasileira e tocantinense. Até porque tanto o plano quando o sistema de educação, segundo Saviani (2010, p. 392), são “instrumentos” capazes de ajudar na transformação do atual “modelo de desenvolvimento econômico”.

No atual Plano Nacional de Educação (2014-2024) gênero, sexualidade e diversidade sexual são palavras e expressões “banidas”. A única⁵⁵ referência a essas temáticas é a diretriz III, do artigo 2^a, que diz, *in verbis*: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”.

⁵⁵ Única não num sentido valorativo, mas sim de apagamento das possibilidades que poderiam ser trabalhadas a nível de comprometimento nacional. Eu, pessoalmente, acredito que SÓ essa diretriz é bastante e já podemos fazer muito com isso.

(IN)CONCLUSÕES

Tentamos problematizar nesta seção os conceitos de identidade e cultura perpassando por outros conceitos tais como gênero, sexualidade, ideologia, ideologia de gênero, educação e plano de educação. Fizemos tal intento com ajuda da metodologia da pesquisa bibliográfica.

Falamos de cultura e suas diversas acepções. Podemos destacar que há uma pretensa separação entre natureza e cultura vista como natural: “o que seria da biologia e o que seria da cultura, do social”. Essa desvinculação do social para além do biológico/“natural” mostra que ultrapassamos qualquer determinismo biológico e as relações humanas não seguem um puro instinto, mas significados construídos sobre as pessoas, o mundo e as vivências de cada indivíduo.

A identidade aqui foi pensada a partir da não fixidez do ser. Somos e estamos o tempo inteiro perpassados por “comunidades de ideias e de princípios” (BAUMAN, 2005, p. 19), diversas identidades. Identidades entendidas como “identidades culturais” (SILVA, 2000; HALL, 2006). Culturais porque são para além de quaisquer determinismos unívocos, mas amplamente influenciada e construída na produção das diferenças (SILVA, 2000). A problemática da diáspora nessas identidades culturais é a falta de inteligibilidade entre as diferenças. Sem uma “pedra de rosetta” fica difícil fazer o processo de tradução cultural (SANTOS, 2002; HALL, 2006, 2003). Mas essa crítica da identidade fixa não se faz sem reação já que muitos a ela retornam em busca de segurança e tentam impor a ideia de identidade fixa e imutável com certa violência.

Problematizamos os conceitos de gênero e de sexualidade como não naturais. Apesar de reconhecermos o corpo como unidade biológica, porém descontínua, mesmo que biologicamente, pudemos afirmar que o olhar para os corpos engendrados não é natural, mas antes construído já que em cada sociedade o “ser homem” e “ser mulher” pode diferir, bem como no tempo essas relações tomam significados diversos. Bem como a sexualidade que pode ser vista como natural, um impulso necessário e incontrolável do ser humano, sob uma vertente biomédica; e que por outro lado é vista como um discurso sobre os prazeres dos corpos, numa visão de crítica e da relação poder-saber/dominação.

Ao entendermos gênero e sexualidade como processos de construções de subjetividades podemos perceber que esses processos se dão em diversas instâncias culturais e de pedagogias culturais (MEYER, 2013). É importante que se observe que essas construções são realizadas por nós mesmos nos nossos cotidianos diversos e perpassados por diversas outras práticas culturais, como a educação, por exemplo. E quando a educação tenta dar

visibilidade para o dia do negro, do orgulho gay, da mulher, ela acaba marcando pela diferença e esquecendo o “normal”, como se o branco, o heterossexual, o homem fossem espaços naturais, não construídos. Por isso é que importa aos educadores e educadoras saber como esses discursos que criam realidades são formados. Fazer esse debate é um ato político (LOURO, 2013).

Esses temas, significados e símbolos perpassam diversas formas de pensar e ver o mundo. Nesse sentido, pudemos mostrar que o conceito de ideologia ganha espaço e pode ser utilizada de diversas formas. Ideologia pode ser vista como crítica a um conjunto de ideias por serem consideradas “ilusórias” ou “enganadoras”; como também pode ser utilizada num sentido neutro como um conjunto de ideias, sem o sentido de valorização de uma em detrimento de outra. Mas acima de tudo problematizamos esse conceito como uma “arma política” na apresentação e na uniformização das relações sociais.

Pudemos perceber que a temática da “ideologia de gênero” perpassa, *grosso modo*, duas vertentes: ou como crítica a um conjunto de “verdades” sociais que dizem existir espaços “naturalmente” de homens e de mulheres; e por outro lado, como um discurso para criticar os estudos e as teorias *queer*, de gênero e feministas. De qualquer maneira, em ambas nuances, “ideologia de gênero” ganha uma vertente crítica, nunca um posicionamento neutro (THOMPSON, 2000).

Em síntese, compreendemos que não há ato, ação ou pensamento humano fora da cultura. Todas as formas de manifestações humanas são culturais e sendo assim estão carregadas de diversidades e diferenças e de intencionalidades na construção de seus sentidos sendo cada sujeito instituído por ela e dela sendo instituidor. Assim, não podemos falar de um gênero naturalmente masculino ou feminino; também não podemos falar de uma sexualidade “normal”, sendo que todas as formas são culturais. Acreditamos que é nesse momento que gênero se encontra com sexualidade. Já que o gênero pressupõe o comportamento sexual: se macho, então homem com desejo sexual orientado para seu oposto; se fêmea, então mulher com desejo orientado para o homem, seu oposto. Acreditamos que exista um conjunto de valores, saberes, sentimentos que se expressam na forma de masculino e feminino, mas tal denominação é uma forma cultural de valorização e determinação. Mas que em cada determinação, em cada transformação o ser humano não é passivo, mas cons-tituente desses processos. E se foram assim construídos, podem ser desconstruídos.

SEÇÃO 2:
A “IDEOLOGIA DE GÊNERO” MEDIATIZADA EM ETNOTEXTOS
REGIONAIS TOCANTINENSES

Esta seção apresenta a pesquisa documental. Queremos compreender o que a expressão “ideologia de gênero” significa a partir da leitura de etnotextos midiáticos/digitais no cenário da retirada das questões da diversidade de gênero e sexual dos planos de educação do Tocantins (PEE e PME’s). O que os indivíduos que escreveram sobre o tema em jornais de circulação regional do Estado do Tocantins entendem quando utilizaram aquela expressão? Para tal nos valemos da consideração de Roberto Macedo (2010, p. 107) que chama de etnotextos os documentos do cotidiano; esses etnotextos são “fixadores de experiências”, isto é, pelo ato da linguagem registram pensamentos, ideologias, conceitos, hábitos; descrevendo e criando realidades sociais.

Não podemos falar de uma realidade social dada, mas antes de realidades sociais que não são fatos brutos, antes são constituições de pessoas que se relacionam “por meio de práticas que recebem identificação e significação pela linguagem usada para descrevê-las, invocá-las e executá-las” (MACEDO, 2010, p. 11). Ou seja, somos seres perpassados e perpassantes da linguagem. A linguagem, assim, é entendida como interação social (BRANDÃO, 2002).

Precisamos também entender que as pessoas comuns, os cidadãos do dia a dia e até mesmo os “políticos”, aqueles capazes de construir políticas e leis nas casas legislativas, são responsáveis pela criação do mundo. A realidade social não está aí posta, mas antes foi construída por meio de atos da linguagem. A construção da realidade se dá pelos etnométodos; entendidos como tudo aquilo que os seres humanos fazem para dar sentido à existência: desenvolvimento de instituições, de sistemas filosóficos, da linguagem, de documentos (COULON, 1995; GARFINKEL, 1984; MACEDO, 2010). Os textos aqui em análise foram estudados pela pesquisa documental.

A pesquisa documental é uma forma de produção de conhecimento novo. Para tal se valida de algumas atividades: avaliação do **contexto histórico** do documento; identificação da **autoria** do texto, seus interesses e motivos para ter escrito aquele texto; verificação da **procedência** do documento (noção que se relaciona com autenticidade e confiabilidade); identificação da **natureza do texto**, isto é, seu suporte que se relaciona com o contexto (é um texto jurídico, médico, opinativo?) e identificação dos **conceitos-chave** e a lógica interna do texto (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009). Após isso, passa-se à análise do documento, geralmente subsidiada pela análise de conteúdo (MACEDO, 2010). “Os elementos fundamentais do documento são identificados, numerados e categorizados” para posteriormente serem analisados frente a uma teoria (APPOLINÁRIO *apud* SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 11). Estas mesmas autoras afirmam ainda que a pesquisa

documental não pede necessariamente a análise de conteúdo. Outras ferramentas podem ser utilizadas como, por exemplo, a Análise do Discurso (AD).

Acreditamos que a AD supera a Análise de Conteúdo (AC). Apesar de não serem equivalentes, não afirmamos que uma é melhor que a outra (CAREGNATO; MUTTI, 2006; PÁDUA, 2002; RAMOS; SALVI, 2009). Tanto a AC como a AD não acreditam na transparência dos documentos e muito menos de sua compreensão espontânea; ambas servem para “despistar as primeiras impressões” (BARDIN, 2009, p. 30). Elas também não se reconhecem enquanto instrumentos de leitura do “real”, antes, estão na transição da “objetividade” no contato com a “subjetividade” da interpretação. Todavia, não utilizaremos a AC nesta pesquisa, somente a AD.

Para compreensão dos textos aqui lidos utilizamos a Análise do Discurso. Esta possui duas abordagens: a psicologia discursiva e a denominada “análise foucaultiana do discurso” (COYLES, 2010, p. 367). Segundo Coyles (2010) A abordagem foucaultiana de análise do discurso está interessada nas questões de identidade, senso de individualidade, ideologia, relações de poder e transformação social. Rejeita a linguagem como um reflexo neutro da realidade, sendo o discurso importante na construção da vida social (BRANDÃO, 2002). Essa abordagem compreende a estrutura social formada em termos de relações de poder. Os discursos seriam assim facilitadores e limitadores habilitando ou restringindo o que pode ser dito, por quem, onde e quando. “Daí os discursos dominantes privilegiarem versões da realidade social que concordam com e reforçam as estruturas sociais existentes e as redes de relações de poder associadas a elas” (COYLES, 2010, p. 367). Disso percebemos que qualquer estudo que se propõe analisar os discursos deve perceber se o discurso expresso num documento afirma ou desconstrói discursos sociais.

Discursos podem ser entendidos como “conjuntos de material linguístico que têm um grau de coerência (sic) em seu conteúdo e organização e que desempenham funções construtivas em contextos sociais amplamente definidos” (COYLES, 2010, p. 366). Isto é, os discursos são conjuntos de linguagens que constroem contexto e realidades sociais. Ainda segundo Coyles (2010), esses discursos podem ser identificados por meio do exame de textos, falados ou escritos, em qualquer suporte.

Para Michel Foucault (2007, p. 10) o discurso não é meramente o que manifesta ou oculta o desejo “é também, aquilo que é o objeto do desejo; [...] não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (p. 10). Ou seja, discurso é uma forma de poder: poder-dizer, poder-fazer (FOUCAULT, 2007; CHAUI, 2007).

Esses discursos são perpassados por processos de exclusão: pela palavra proibida, pela segregação da loucura e pela vontade de verdade. Os dois primeiros se encontram no terceiro que por sua vez se constituiu numa “prodigiosa maquinaria destinada a excluir” todas as outras formas de saberes que historicamente tentaram mostrar suas entranhas (FOUCAULT, 2007, p. 20).

Os procedimentos da Análise do Discurso, conforme Adrian Coyles (2010), são a suspensão da crença, a identificação das funções do texto e a compreensão da variabilidade do discurso interna e externamente. O primeiro passo é a suspensão da crença, que além de considerar as práticas linguísticas tenta compreender a construção e a legitimação de uma versão dos eventos. A segunda etapa consiste em ler o texto com a atenção dirigida para suas funções. Todo texto está orientado para uma função. Esta tarefa se relaciona com o contexto, isto é, “os interesses contextuais mais amplos, tais como tendências culturais e problemas políticos e sociais aos quais alude o texto” (COYLES, 2007, p. 367). Nesta etapa também há a preocupação com a função de validação ou não de um discurso. Na busca da função do texto é importante o conceito de variabilidade. Este seria a variação do discurso até mesmo dentro do próprio indivíduo: poderíamos chamar de incongruências nos discursos, intermitências ou contrariedades.

Aplicamos esses procedimentos, bem como a hermenêutica fenomenológica (MACEDO, 2010), na leitura de etnotextos publicados pelos jornais JM notícia, Jornal do Tocantins e T1 notícias. Estes jornais foram escolhidos por dois motivos: por terem páginas na internet e por terem publicado pelo menos cinco (5) textos sob o termo “ideologia de gênero”. No dia dez de março de 2016 foi realizada uma pesquisa nos sites de todos os jornais sob a expressão “ideologia de gênero”. Foram encontrados 9 textos no Jornal do Tocantins; 5 textos no T1 notícias e 80 textos no JM notícia, entretanto, destes 80 do JM, somente 19 textos falavam de ideologia de gênero explicitamente, nos outros somente saíram comentários; assim, só analisamos esses 19 textos. Ao todo lemos 33 etnotextos.

Num primeiro momento apresentamos a descrição do conteúdo desses 33 etnotextos e em seguida apresentamos as noções subsunçoras (categorias analíticas) de maneira agrupadas.

2.1 A LEITURA DOS ETNOTEXTOS NA MÍDIA DIGITAL

2.1.1 A “ideologia de gênero” no Jornal do Tocantins

O Jornal do Tocantins foi fundado em 18 de maio de 1979 na cidade de Araguaína, no norte do Estado do Tocantins. É o jornal impresso que possui maior circulação no Estado e afirma possuir como diretrizes centrais a ética, a responsabilidade e o compromisso social (PORTO JÚNIOR; RODRIGUES; PEREIRA, 2015). Sua página na internet pode ser acessada em: www.jornaldotocantins.com.br

No dia 17 de novembro de 2015 foi publicado um texto opinativo de Adriano Castorino, no caderno Tendências e Ideias. O título é: Subjetividade, corpo, humanidade: a negação da mulher. O texto se refere ao contexto da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que, em 2015, propôs que o/a candidato/a redigisse uma redação sobre a violência contra a mulher na sociedade brasileira. Esse tema gerou muito debate nas mídias e redes sociais, muitas pessoas se posicionaram frente a essa temática. O autor deste texto no jornal não define ideologia de gênero, mas afirma que aqueles e aquelas que a defendem devem ser “responsabilizados solidariamente pelas mortes das mulheres, pelos estupros”.

No dia 12 de novembro de 2015, também no caderno Tendências e Ideias, foi publicado um texto opinativo de Rubenilson Araújo com o título: Uma reflexão heteronormativa. Esse texto também não define ideologia de gênero, mas apresenta um debate filosófico sobre como homens e mulheres sofrem com as violências e assimetrias de gênero.

No dia 23 de setembro de 2015, no caderno Geral, foi publicado um texto jornalístico assinado por Luiz Fernando Toledo com o seguinte título: Após de religiosos, MEC altera comitê e remove palavra gênero. O texto se refere a transformação do “Comitê de gênero” do MEC em “Comitê de combate à discriminação”. A justificativa do grupo de deputados religiosos foi de que o MEC estaria “tentando implementar a ideologia de gênero nas escolas” e de que isso “incentiva a prática gay e resulta na sexualização precoce das crianças e adolescentes”. Nesse texto não vemos claramente a definição de “ideologia de gênero”, mas podemos perceber na fala dos deputados que essa ideologia traria a sexualização precoce de crianças. Como se existisse uma idade certa para a prática sexual, ou que a criança não tivesse “sexualidade”.

No dia 24 de agosto de 2015 foi publicado um texto jornalístico de Isabela Palhares no caderno Geral com o seguinte título: Prefeitura ainda tenta incluir ‘identidade de gênero’ em

plano de educação. O texto se refere ao contexto histórico da aprovação do PME da cidade de São Paulo. O texto não traz elementos para a compreensão do que seria “ideologia de gênero”, mas traz duas partes polarizadas: um grupo de religiosos que chama a temática da igualdade de gênero e diversidade sexual de “ideologia de gênero” e outro grupo denominado pela jornalista de “movimento gay” que, segundo ela, defende a inclusão do tema no PME. Um deputado contrário a esse debate nas escolas disse que eles gastaram muito tempo de debate na casa legislativa com essas questões e outras coisas ficaram em segundo plano, tais como financiamento e números de alunos por sala. Mas estes temas estão contidos no plano, diferentemente daqueles. O que ele queria dizer é que não apresentariam mais emendas com finalidade de “corrigir” a exclusão da temática de gênero do PME. (O que fica disso é que se gastaram realmente muito tempo, até mais do que outros “mais importantes”, é porque aquele tema é sim importante, mas em que sentido, em que grau de importância? A ênfase da importância se deu na necessidade de silenciamento dessa temática, ou no seu controle).

No dia 08 de julho de 2015, no caderno Política, foi publicado um texto jornalístico de Lisandra Paraguassu com o título: Ministro da Educação pede rejeição ao projeto do pré-sal de Serra. Apesar de focar no uso dos recursos advindos da exploração da camada do pré-sal, o texto possui uma seção para o PNE porque esse tema foi debatido no mesmo encontro noticiado. O texto traz o argumento do então ministro que estaria incomodado com a retirada da temática de gênero e diversidade sexual dos planos municipais pelo Brasil. Ele disse: “Não existe uma ideologia. Existe a realidade dos jovens no momento da descoberta da sua sexualidade”. O ministro da educação em questão era Renato Janine Ribeiro, ministro do governo de Dilma Roussef de abril a setembro de 2015. É professor de filosofia da Universidade de São Paulo (USP).

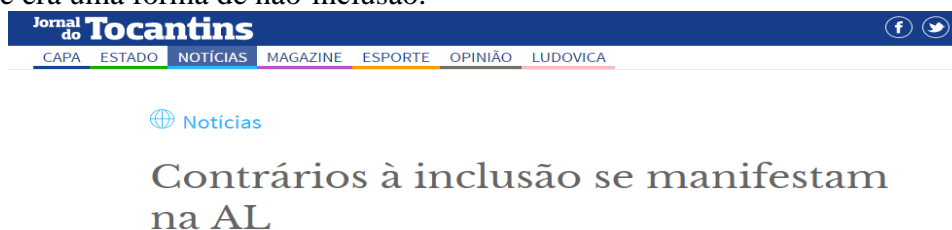
Em 07 de julho de 2015, no caderno Estado, foi publicada uma reportagem de Lia Maria com o padre Paulo Ricardo. O texto mescla um conceito de texto jornalístico com a modalidade de texto opinativo. O título do texto é “Igreja católica tem posição contrária”. Apresenta dois momentos: uma “definição” da ideologia de gênero e logo em seguida a posição contrária da igreja. Ao final da matéria apresenta um blog com um texto do padre Paulo Ricardo sobre o caso de David Reimer⁵⁶. Define a “ideologia de gênero” como sendo

⁵⁶ Uma criança canadense do sexo masculino que teve uma cirurgia de fimose mal sucedida foi operada para se transformar em uma menina e assim ser criada. Com psicoterapia e hormônios o psicólogo John Money tentou sem sucesso transformá-la. Aos 38 anos, depois de saber de tudo e de passar por diversos problemas ele, que voltou a assumir a identidade de gênero masculina, se suicidou. O caso é visto pelos conservadores como um exemplo de que a componente social do gênero e da identidade de gênero são falsas. Para a comunidade médica ficou a não intervenção na genitália, mesmo em casos de micropênis, antes que a criança possa reivindicar uma identidade própria. Para mim, o que fica é que a sexualidade é complexa e não pode ser transformada com

aquilo que ensina que ninguém nasce homem ou mulher, que a pessoa deve construir sua identidade ao longo da vida, que essa identidade não sofre influências do sexo biológico, mas seria uma opção. Isso, segundo as autoras, seria um esvaziamento dos conceitos de homem, mulher, masculino e feminino justamente porque afirma que o sexo biológico deve ser abandonado, dele deve-se libertar para então construir a identidade de gênero subjetiva, pessoal, voluntarista. A autora chama isso de pretensão insustentável para a igreja (pelas palavras que ela usa me parece que é a opinião dela também). Ela afirma que se forem esvaziadas as identidades e todas forem possível, a pedofilia também poderia ser uma forma de gênero (demonstra bem a sua não compreensão do conceito de gênero). O texto afirma que ensinar essa ideologia nas escolas pode gerar confusão nas crianças, sexualização precoce e promíscua e elevação dos índices de violência sexual. Além do que ela afirma que o direito à educação moral dos pais seria usurpada pelo Estado. Ela fecha o texto afirmando que tal “ideologia” não se sustenta pela igreja nem pela ciência, por isso citou o caso Reimer.

Na seção Estado, no dia 07 de julho de 2015, foi publicada uma reportagem de Adilvan Nogueira com o doutor Damião Rocha. O título é: A polêmica da chamada ideologia de gênero. O texto apresenta como contexto histórico a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE). Afirma que ideologia de gênero seria uma alegação de um movimento conservador para retirar das pautas das políticas públicas as estratégias para superação das desigualdades de gênero e orientação sexual. Destaca que hoje no Brasil há mais judicialização para garantia direitos do que políticas públicas operantes.

Figura 5 - Captura da tela de etnotexto que traz em seu título uma informação e ao mesmo tempo uma provocação de que aqueles/as deputados/as estavam aprovando algo que na verdade era uma forma de não-inclusão.



Fonte: Jornal do Tocantins

No dia 02 de julho de 2015 foi publicado um texto jornalístico assinado por Fernanda Menta com o título: Contrários à inclusão se manifestam na AL. O contexto histórico é a aprovação do Plano Estadual de Educação (PEE) do Tocantins pela Assembleia Legislativa (AL). O texto não contribuiu para o objetivo da dissertação. Não traz debates nem definições.

psicoterapia comportamental nem com hormonoterapia; basta lembrarmos dos casos de homossexuais que foram obrigados a sofrer castração química e seus altos índices de suicídio e inaptidão social, depressão, dentre outros prejuízos emocionais.

Só apresenta datas. Serve para guiar outras buscas. Traz uma foto da deputada Valdevez Castelo Branco com os braços erguidos em tom de comemoração com muitas pessoas e crianças ao fundo (vide figura 6).

Figura 6 - Comemoração na Assembleia Legislativa do Tocantins pela aprovação do Plano Estadual de Educação sem o debate de gênero (repare a quantidade de crianças no recinto).



Fonte: Jornal do Tocantins/Assembleia Legislativa.

No dia 07 de junho de 2015, no caderno Tendências e Ideias, foi publicado um texto opinativo de Carlos Alberto di Franco com o título: “Educação sexual compulsória”. O contexto histórico é a aprovação dos planos municipais de educação pelo Brasil. Afirma o autor que a tentativa de aprovar a ideologia de gênero no PNE foi proposta do MEC, sendo assim, o MEC perdeu. (Olha que interessante: parece que a ideia foi somente de luta contra um partido político). Chama ideologia de gênero de “teoria autoritária”. Afirma que essa ideologia é uma “distorção completa do conceito de homem e mulher” (assume homem e mulher como **conceito**) porque proporia que devemos nos libertar do sexo biológico para irmos em busca “da composição livre e arbitrária da identidade de gênero”. “É uma ideologia que defende a absoluta irrelevância dos dados biológicos e psíquicos naturais na construção da identidade da pessoa humana, considerando o gênero de cada indivíduo como uma elaboração puramente pessoal”. (Mais uma vez confusão do conceito de gênero). Ele afirma que essa ideologia traria uma série de “inconvenientes para a educação”: 1) confusão na cabeça das crianças; 2) sexualização precoce; 3) legitimação da pedofilia, já que esta seria considerada um “gênero” (confusão do conceito de gênero com orientação/prática sexual); 4) banalização da sexualidade humana e aumento das violências sexuais e 5) usurpação da autoridade dos pais em materia de educação moral e sexual dos filhos. Ele disse que TRARIAM

problemas/inconvenientes para a escola, mas TODOS esses inconvenientes já são presentes nas escolas.

O Jornal do Tocantins tenta ser isento e trazer a pluralidade de vozes sobre o tema. Basta ver que dentre os autores e autoras desses etnotextos há pensadores/as de diversas áreas que concordam ou discordam do debate de gênero nas escolas. Entretanto, “o opinativo” não se reserva aos textos opinativos, mas antes está presente em textos considerados jornalísticos, que supostamente tentam ser isentos e apresentar diversos lados do mesmo fenômeno. Nos textos que tentaram definir ideologia de gênero ficou claro a confusão entre os conceitos de gênero, sexualidade, orientação sexual e prática sexual. Neste jornal, ideologia de gênero aparece como um conceito político-religioso que tenta “proteger” as crianças de um conteúdo “equivocado” da realidade. Conteúdo esse que só traria problemas ao desenvolvimento da criança tais como sexualização precoce, banalização da sexualidade, promoção da causa gay e da promiscuidade. Percebemos ai claramente um comportamento conservador e valorativo das práticas culturais da diversidade humana.

2.1.2 A “ideologia de gênero” no T1 notícias

O T1 notícias desde sua inauguração é editado e apresentado em meio digital. Foi fundado em 28 de março de 2009 pela jornalista Roberta Tum, daí o nome do jornal, T um(1) na cidade de Palmas. Sua página na internet pode ser acessada em: <http://www.t1noticias.com.br>. A figura 7 traz um pouco do cenário da proibição da diversidade no cenário da educação no Tocantins.

Figura 7 - Captura da tela de etnotexto informando ser Palmas, a capital do Tocantins, a primeira cidade do Estado a proibir livros que tratam de gênero e/ou sexualidade



Fonte: T1 Notícias

No dia 29 de maio de 2015 foi publicado um texto jornalístico com o título “Arcebispo defende retirada do tema da diversidade de plano estadual de educação”. O texto é de autoria

do próprio jornal, sem identificação de um/a jornalista específico/a. Esse texto se refere a um contexto histórico específico: fala da discussão que houve sobre “ideologia de gênero” no seminário para debate e construção do plano de direitos humanos do Estado do Tocantins. A matéria é uma reportagem que tenta apresentar os dois lados: um padre que defende “o pensamento da igreja” e faz questão de afirmar que não é “contra os homoafetivos” mas que quer retirar o debate de gênero das escolas; e o outro lado, de professores que afirmam ser necessário tal debate na escola. A matéria faz referência à carta da arquidiocese (nota explicativa sobre os planos de educação) da regional norte 3 da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Neste documento é afirmado que a “ideologia de gênero” tem tentado destruir a “família natural” (um homem, uma mulher e seus filhos). Chama de “ideologia de gênero” a “teoria ou perspectiva de gênero”. Desenvolve o argumento teológico de que existe homem e mulher, “uma natureza corpórea pré-constituída” e que as teorias de gênero “desfiguram a face do homem e da mulher, destruindo a criação”. O documento mistura o conceito de “gênero” com “orientações sexuais”. **Variabilidade do discurso:** o documento afirma num ponto que existe uma natureza preconcebida de homem e de mulher, mas logo na frente afirma que com a “ideologia de gênero” as crianças iriam “aprender que não são meninos ou meninas, e que precisam inventar um gênero para si mesmas. Para isso receberão materiais didáticos destinados a deformar sua identidade.” (CNBB, 2015, p. 2). Ao final da nota os pais são conclamados a irem contra a “ideologia de gênero”. E chama esta teoria de “perigosamente revolucionária”.

Figura 8 - Captura da tela de etnotexto sobre a retirada da temática da diversidade no PEE do Tocantins.

SEGUNDA, 31 DE OUTUBRO DE 2016, 19:21:57 PALMAS, TO 28°C

HOME CAFÉ ONLINE CIDADES CURTAS ESTADO MINHA OPINIÃO POLÍCIA

ESTADO 17 COMENTÁRIOS

SEMINÁRIO DE DIREITOS HUMANOS

Arcebispo defende retirada do tema da diversidade de Plano Estadual de Educação

Seminário de Direitos Humanos discute desafios na educação, e Arcebispo Dom Pedro esteve no seminário e disse ser contra discutir a ideologia de gênero nas escolas, gerando polêmica entre presentes.

Fonte: T1 Notícias.

No dia 03 de julho de 2015 foi publicado no Caderno Educação uma matéria sobre o voto da deputada estadual Valderez Castelo Branco para a retirada da temática de gênero do Plano Estadual de Educação do Tocantins. A matéria é intitulada: “Valderez vota a favor da

retirada de “ideologia de gênero” do plano estadual”. Tem a assinatura do próprio jornal sem definição de um/a jornalista específico/a. O texto traz o depoimento da deputada Valdevez Castelo Branco. Ela afirma que as crianças “precisam de referenciais sólidos na infância e a ideologia de gênero é algo que vai contra isso. É algo que vai contra a família”. A deputada faz questão de afirmar que não é contra as pessoas homoafetivas.

No dia 18 de fevereiro de 2016 foram publicadas duas matérias que remetiam ao mesmo contexto histórico: um evento do movimento conservador na Assembleia do Tocantins denominado “Atualidades da política brasileira: ideologia de gênero, sexualidade e religião”. Esse evento teve a presença de Marco Feliciano (deputado federal) e Marisa Lobo (psicóloga cristã). Em ambas matérias há um informativo para apresentação de duas notas de repúdio da utilização da expressão “ideologia de gênero” pelo evento naquela casa pública de construção de leis: uma nota emitida pela OAB/TO e outra assinada coletivamente por doze organizações sociais. As duas notas afirmam que a expressão “ideologia de gênero” não possui “legitimidade epistêmica nas ciências humanas e sociais”. A nota de repúdio da OAB/TO afirma que existem atributos sociais e oportunidades dadas a homens e mulheres, sendo isso gênero. E que gênero não é uma ideologia, ao contrário, é uma forma de desconstrução da ideologia “que imputa características supostamente inatas aos indivíduos”. Todos os 7 comentários de leitores/as ao texto são contra o argumento da OAB. Afirmam que a OAB deveria se preocupar com algo mais importante do que “terminologia”.

A última matéria estudada deste jornal que faz referência à expressão “ideologia de gênero” é a que foi publicada em 10 de março de 2016 no caderno Cidades. O texto é assinado por Rafael Rodrigues e foi intitulada “Amastha nega conteúdo de gênero no PME e diz que estão antecipando campanha”. O prefeito de Palmas não teria aceitado todas as emendas do relator (vereador João Campos) ao PME de Palmas. Então, líderes religiosos foram cobrar satisfação dele. Um vereador entrevistado (Iratã Abreu) afirma que há um radicalismo em cima de algumas palavras (o que parece que foi uma “caça às palavras”: gênero, diversidade e tolerância). O vereador Iratã Abreu afirmou que diversidade não é questão homoafetiva, é maior, abrange outros temas (religiosidade, raça-etnia, classes sociais). Na fala de Iratã parece que a maior crítica é contra os homoafetivos, sim! Quando a maioria dos que defendem a “ideologia de gênero” o fazem sempre afirmando que “não é contra os homoafetivos!”.

O T1 notícias tenta ser um jornal isento, ou ao menos liberal. Parece-me, na verdade, que ele é um jornal de crítica ao movimento conservador. Já que nenhuma notícia por ele veiculada defendeu diretamente a “ideologia de gênero”. Pelo contrário, em todas as cinco

matérias aqui estudadas foi possível perceber a atuação social na crítica e no descortinamento de um movimento que tenta chamar de ideologia um discurso que desmarcara espaços ditos naturais de homens e de mulheres, preconcebidos naturalmente por Deus ou pela “natureza” biológica dos seres.

2.1.3 A “ideologia de gênero” no JM notícia⁵⁷

Em 20 de fevereiro de 2016, foi publicado um texto, sem autoria identificada, intitulado “Livros didáticos que falam sobre uso de camisinha, união entre gays geram polêmica no TO”. O contexto histórico se refere à retirada de livros com a temática de gênero e diversidade sexual em algumas cidades do Tocantins. O texto não define explicitamente a expressão ideologia de gênero. Mas chama de “livros didáticos de ideologia de gênero” aqueles que mostram as diversas constituições familiares ou que promova a utilização de preservativos/camisinhas. Apresenta que tanto em Araguaína, Palmas e Gurupi houve debate nas casas legislativas para a retirada desse material de circulação tendo em vista que seus PME baniram esses temas. O argumento que mais aparece é que as crianças não estão prontas para receber esses conteúdos e que esse debate deve se restringir ao espaço da família.

Figura 9 - Captura da tela de etnotexto sobre a “polêmica” em torno dos temas sobre uso de camisinha e união entre pessoas LGBT.



Livros didáticos que falam sobre uso de camisinha, união entre gays geram polêmica no TO

Fonte: JM Notícia

Nesse mesmo dia foi publicado um texto assinado “da redação” com o título “Feliciano chama OAB do Tocantins de leviana e Movimento Conservador repudia nota da OAB”. O contexto histórico ao qual se refere é sobre uma nota de repúdio que a OAB emitiu sobre o evento do movimento conservador do TO na Assembleia Legislativa. A matéria traz na íntegra uma “nota de repúdio” à nota de repúdio da OAB sobre a reunião do movimento

⁵⁷ Tentamos fazer um pequeno histórico, mas não encontramos nem no site nem nos e-mails que enviamos para a redação do jornal. Sua página na internet pode ser acessada em: www.jmnoticia.com.br

conservador que ocorreu na Assembleia Legislativa do TO com a presença de Marisa Lobo e Marco Feliciano. A nota chama a teoria de gênero de “um tema de esquerda” que tem sido usado para “intencionalmente confundir a população”. Afirma que a educação moral é dever da família com base no pacto de São José da Costa Rica (Conhecida como a Convenção Americana dos Direitos Humanos). Ele se baseia no artigo 12, inciso 4, que diz: “Os pais, e quando for o caso os tutores, têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja acorde com suas próprias convicções.” Esse dispositivo jurídico garante que os religiosos terão direito a educação moral de acordo com suas crenças, mas não que todas as escolas deverão se eximir de temas da educação moral. O autor da nota de repúdio afirma que moral é indissociável da religião.

No dia 19 de fevereiro de 2016 foi publicado um texto assinado pela redação intitulada “Palestra com Marco Feliciano e Marisa Lobo lota auditório da AL TO”. No texto Marco Feliciano se apresenta como perseguido político porque foi contra o “Kit Gay” (Kit escola sem homofobia do governo federal)⁵⁸. Afirma que a “ideologia de gênero” é um perigo para a família e dá o exemplo das famílias francesas que estariam sendo esfaceladas “pelos movimentos libertários”.

Figura 10 - Captura da tela de etnotexto sobre o debate de Eli Borges, Marco Feliciano e Marisa Lobo na Assembleia Legislativa do Tocantins.



Fonte: JM Notícia

Nesse mesmo dia ainda foram publicadas mais três matérias sobre esse evento na Assembleia Legislativa. A matéria intitulada “Durante debate com Marco Feliciano, Eli Borges defende a família tocantinense” apresenta o deputado Eli Borges e a sua luta contra a destruição da família, contra os movimentos hedonistas e contra a quebra dos valores cristãos. O texto deixa claro que esse movimento considera o “kit gay” ago “famigerado”. Ele afirma

⁵⁸ Esse material foi produzido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em parceria com o Governo Federal e diversos segmentos da sociedade. O objetivo do material era de “alterar concepções didáticas, pedagógicas e curriculares, rotinas escolares e formas de convívio social que funcionam para manter dispositivos pedagógicos de gênero e sexualidade que alimentam a homofobia”. Dentre seus objetivos específicos ele se propunha a promover reflexões, desenvolvimento da criticidade juvenil e a estimulação aos direitos humanos. O material era composto de um caderno com textos teóricos, exercícios e instruções, bem como boletins e três audiovisuais. (CADERNO, [201-]).

que a sociedade é baseada no tripé sagrado “Família, igreja e escola”. Uma outra intitulada “Terciliano Gomes, vereador de Araguaína é elogiado por Feliciano em Palmas” informa que Araguaína foi a primeira cidade do Estado e a segunda do Brasil a pedir a retirada dos livros de ideologia de gênero. Eles deixam claro que a política é do MEC e não da sociedade, já que esta se juntou em peso para ir contra essa ideologia de gênero. E a outra matéria de apenas três parágrafos mostra a crítica do apóstolo Sérgio Paulo, advogado e líder da igreja internacional da renovação e presidente do Conselho Interdominical dos Ministros do Evangelho do Tocantins (CIMETO), à nota de repúdio da OAB sobre o evento do movimento conservador na Assembleia.

No dia 18 de fevereiro de 2016 foi publicado um texto assinado por Isabel Braga intitulado “Bancada evangélica sai vitoriosa em questões sobre aborto e gênero nesta quinta”. Contexto histórico: votação da MP 696⁵⁹. A autora afirma que ideologia de gênero “nada mais é do que a destruição da família”. Seria um projeto de esquerda “que vai além da defesa dos direitos de homens e mulheres, podendo abranger a comunidade LGBT”. (Em sua fala dá a entender que gays não são “homens” e “mulheres”).

Figura 11 - Captura da tela de etnotexto sobre a “vitória” da bancada evangélica contra os temas de aborto e gênero.



Fonte: JM Notícia

Também no dia 18 de fevereiro de 2016 foi publicado um texto intitulado “Vídeo: deputado diz que “ideologia de gênero é destruição da família brasileira”. Esse texto também fazia referência à aprovação da MP 696. Afirma o deputado Sóstenes Cavalcante que a “ideologia de gênero nada mais é do que a destruição da família, célula mater e base da sociedade”. O deputado se admira de como os argumentos da perspectiva de gênero estão infiltrados em todos os espaços do mundo, até na ONU. “Essa ideologia de gênero é defendida a nível mundial, infiltrada até na ONU...”. Ao final da reportagem o deputado elogia a

⁵⁹ Dispunha sobre a organização da presidência da República e dos Ministérios - em especial atribuindo o “planejamento de gênero que contribua na ação do Governo Federal e das demais esferas do governo para a promoção dos direitos de homens e mulheres” ao extinto Ministério das mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos.

iniciativa da cidade de Nova Iguaçu, RJ sobre a retirada de livros, materiais didáticos, filmes e cartazes com a “temática da diversidade sexual”. (Aqui vemos bem claro que não se pode fazer propaganda da diversidade sexual, somente da heterossexualidade já que a cidade, a TV, as revistas, os livros e filmes todos expressam bem a heterossexualidade e nem por isso há projetos de prefeitos ou deputados para banir tal “propaganda”).

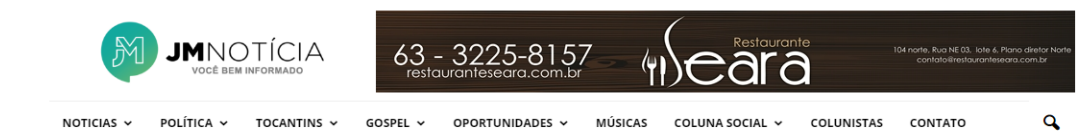
Figura 12 - Captura da tela de etnotexto sobre a retirada de livros didáticos que tratem de gênero e sexualidade.



Fonte: JM Notícia

No dia 16 de fevereiro de 2016 foi publicado um texto intitulado “Vereador pede a suspensão dos livros didáticos distribuídos no Município”. Contexto histórico: proibição de circulação de livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2016 sobre “ideologia de gênero”. O texto afirma que o PME de Gurupi foi aprovado com participação popular deixando de fora de suas estratégias as temáticas morais e da ideologia de gênero. Assim indaga-se o prefeito Laurez Moreira e o Secretário de Educação Euripedes Fernandes que suspendam a circulação dos livros didáticos com essa temática: gays, lésbicas, bigamia, poligamia, “bissexualismo”, “transsexualismo”, os corpos, os prazeres e métodos anticoncepcionais que deveriam ser temas a serem tratados pelas famílias e não pela escola.

Figura 13 - Captura da tela de etnotexto sobre a suspensão de livros que tratem de gênero e sexualidade.



Vereador pastor João Campos requer a suspensão da distribuição dos livros didáticos com ideologia de gênero

Fonte: JM Notícia

No dia 11 de fevereiro de 2016 foi publicado um texto assinado por Katiúscia Gonzaga intitulado “Vereador pastor João Campos requer a suspensão da distribuição dos livros didáticos com ideologia de gênero”. Contexto histórico: proibição de livros em Palmas. O pastor que foi relator do PME de Palmas, afirma ter feito um bom trabalho apresentando “14 consideráveis emendas” ao PME por estar “preocupado com a possibilidade de o texto deixar brechas para a passagem da ideologia de gênero nas escolas”. O texto traz: “A teoria de gênero (chamada de ideologia por ser uma teoria fundada apenas em bases teóricas) afirma que ninguém nasce homem ou mulher e que o gênero é uma construção social e cultural. Para os defensores dessa teoria, uma criança não pode ser considerado do sexo masculino ou feminino, mas somente uma pessoa do gênero humano”. O texto também apresenta que o vereador João Campos já propôs o projeto da escola sem partido afirmando que a escola deve ser neutra e não deve “difundir uma determinada posição” (só isso já é uma posição!!).

Em 4 de fevereiro de 2016 foi publicado um texto sem autoria intitulado “MEC é cobrado a revisar conteúdos de livros didáticos por erotizar crianças de 6 a 10 anos”. Contexto histórico: debate na câmara federal sobre proibição de livros com base no PNE. O deputado federal Elizeu Dionizio argumenta que 11 editoras selecionadas pelo PNLD/2016 trazem livros com a temática da ideologia de gênero e como esse tema foi retirado do PNE, ele não poderia estar presente nos livros didáticos. O deputado afirma que os livros trazem conceitos diversos de família, o que contraria a CF no artigo 226 que fala da família formada por um homem e uma mulher⁶⁰. A notícia traz uma fala do deputado que afirma ser a “ideologia de

⁶⁰ O que não é de todo uma verdade. Eles usam informação para ludibriar. A CF diz que é reconhecida a união estável entre homem e mulher como entidade familiar. A CF não diz que é somente, mas dá reconhecimento à união estável, mas somente à união estável entre homem e mulher. O que o CNJ fez foi expandir esse conceito para pessoas do mesmo sexo. Veja que no parágrafo quatro diz: “§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.” Isso já expande o conceito de família ao dizer que família, ou entidade familiar, pode ser também somente um dos pais. Ora, imagine um dos pais, mesmo que seja biológico, se ao depois de ter o filho se assume gay, ele não vai ser um pai gay tendo unidade familiar? O parágrafo quatro acabou de afirmar que sim!! Assim, entendemos que o conceito constitucional de família não é somente aquele realizado entre um homem e uma mulher, afinal, a definição constitucional de família é somente de que ela é a base da sociedade e tem especial proteção do estado.

gênero” uma fantasia que quer se tornar realidade de tanto ser repetida nas escolas. Afirma ainda que os pais têm direito sobre a educação dos filhos, assim ele podem comunicar a escola que não desejam receber tal instrução. Assim, ele dá um site para baixar uma notificação extrajudicial elaborada por um procurador: www.bit.ly/protegerfamilias (que não está mais no ar, mas ao se pesquisar no google podemos encontrar a notificação extrajudicial).

Em 23 de janeiro de 2016 foi publicado um texto sem autoria, mas dá a entender que a “reportagem” é uma adaptação de um artigo de Orley José da Silva (professor e mestre em linguística; também é pastor). O título da matéria é: Livros didáticos do MEC para 2016 trazem ideologia de gênero. A notícia é uma defesa sobre a família e o direito da família em manter-se tradicional por influências históricas e religiosas e critica o PT por ser o grande orchestrador dessa tentativa de mudança. O material expresso nessa reportagem está disponível em um blog (SILVA, 2015) que apresenta alguns argumentos de Orley José da Silva para a não aceitação da “ideologia de gênero”. Ele afirma que

De acordo com a Ideologia de Gênero, os seres humanos não se dividem em dois sexos e as diferenças biológicas e naturais não contam para a definição do homem e da mulher, mesmo diante das diferenças anatômicas. As pessoas tornam-se homens ou mulheres, ou adquirem esses papéis, com o passar do tempo, de acordo com o contexto histórico, social e cultural. Em vista disso, as crianças devem ser criadas e educadas de forma “neutra” para que elas mesmas escolham o Gênero no futuro, independente da identidade dos seus corpos. A escolha, no entanto, nem sempre é definitiva porque é visto como normal ao homem gostar de mulher em determinado período da vida, de homem em outro momento, ou gostar de ambos. Da mesma forma, é considerado normal que o mesmo fenômeno ocorra também com as mulheres. Essa ideologia recomenda à escola a não classificar os alunos em meninos ou meninas, mas crianças. As roupas e suas cores, brinquedos e banheiro, é melhor que sejam compartilhados igualmente por ambos os sexos, sem as conhecidas diferenciações marcadas pela cultura tradicional. Todas essas medidas são consideradas importantes porque propiciam um ambiente de igualdade e neutralidade necessário ao processo de definição do Gênero por parte das crianças. [...] Isso não é ciência, devemos destinar recursos para campos “verdadeiramente científicos”: Na própria universidade, há questionamentos sobre os gastos públicos com disciplinas ligadas ao Gênero criadas para espalhar a ideologia nos mais diversos cursos de graduação, especialmente nas licenciaturas, e também na pós-graduação. As interpelações internas à universidade são mais contundentes quando se analisa a função dos grupos de pesquisa e da produção de dissertações e teses. Em parte, essa produção acadêmica é financiada pela CAPES e pelo CNPq, além de agências de fomento estaduais. A crítica corrente diz respeito à necessidade de racionalizar a aplicação do escasso dinheiro público para a pesquisa científica, haja vista que o país carece, prioritariamente, é de encontrar o rumo para o desenvolvimento educacional, científico e tecnológico. O embate entre duas vertentes: O que está em discussão neste momento é a possibilidade de se aprimorar e tornar compulsório o ensino da Ideologia de Gênero para crianças e adolescentes em creches, cmeis de

escolas públicas e privadas. Uma ideologia ainda em desenvolvimento, muito controversa, que substitui a heteronormatividade (eixo no qual as crianças são criadas em nossa sociedade) pela homonormatividade. É justamente esta substituição que se constitui no principal ponto de discórdia entre os dois grupos. Outro ponto de discórdia igualmente importante é a proposta de fazer com que as crianças educadas pela escola nessa ideologia assumam a tarefa de mudar a visão de suas famílias e da sociedade (SILVA, 2015).

No dia 23 de dezembro de 2016 foi publicado um texto de autoria de Katiúscia Gonzaga intitulado “Plano municipal de educação é aprovado sem a inclusão da ideologia de gênero”. O texto se refere ao contexto histórico da aprovação do PME de Palmas. Informa que o pastor João Campos afirma ter apresentado 14 consideráveis emendas, das 54 apresentadas ao todo. Afirma o texto que aquelas 14 emendas retiraram toda brecha de possibilidade de se trabalhar o tema nas escolas. Essa informação já fora noticiada acima. O que mais chama atenção nesta reportagem é a defesa do eleitorado cristão e dos pilares, ou fundamentos legais, para a comunidade, a saber: “A constituição federal, o código civil e a Bíblia Sagrada”.

2.2 Reagrupamento das “noções subsunçoras” (categorias analíticas)

Apresentam-se dois lados: um que critica a expressão “ideologia de gênero” por não haver legitimidade epistêmica; e outro lado que critica a legitimidade epistêmica das teorias que abordam gênero, denominando-as ideológicas, assim, validam-se da expressão “ideologia de gênero”. Esse fenômeno polarizado também é perceptível na pesquisa bibliográfica no que tange a denominar os estudos de gênero como ideológicos (CAMPILLO-VÉLEZ, 2013; CHAHÍN-PINZÓN; BRIÑEZ, 2015; DAVIS, 2007; DAVIS; GREENSTEIN, 2009; LIMA, 2015; MARSAL, 2011; MIRANDA-NOVOA, 2012; NORONHA; DALTRO, 1991; QIAN; SAYER, 2016; RUBIO GRUNDELL, 2013; SOUZA, 2014).

Nesta seção propomos agrupar as categorias, ou noções subsunçoras (MACEDO, 2010), que se manifestaram na descrição dos etnotextos descritos na seção anterior. As noções subsunçoras apreendidas/percebidas foram: 1) “Ideologia de gênero” como sendo contrária a concepção natural e “biológica” dos gêneros masculino e feminino; 2) “Ideologia de gênero” como prática gay, ou do movimento gay; 3) “Ideologia de gênero” como possibilidade de destruição da família [tradicional]; 4) “Ideologia de gênero” como promotora da sexualidade precoce; 5) “Ideologia de gênero” como má compreensão do conceito de gênero; 6) “Ideologia de gênero” como usurpadora da educação moral familiar; 7) “Ideologia de gênero” como conhecimento não científico; 8) “Ideologia de gênero” como uma teoria autoritária; 9) “Ideologia de gênero” como produtora de inconveniências; 10) “Ideologia de gênero” como contrária a uma sociedade onde a Bíblia junto com a Constituição Federal e o Código Civil são pilares da sociedade.

“Ideologia de gênero” como sendo contrária a concepção natural e “biológica” dos gêneros masculino e feminino. O gênero vem sendo abordado sob duas perspectivas: natural e outra social. A abordagem natural prevê que existe algo (cromossomo, gene, hormônio, órgão sexual) que definiria o comportamento de homens e mulheres. Isso pressupõe que só existiriam dois gêneros. A abordagem social do gênero afirma que os comportamentos ditos masculinos e femininos são construídos através do tempo, do espaço e das sociedades. A abordagem natural é fortemente apoiada nos saberes religiosos segundo os quais deus teria criado a essência do masculino e do feminino e teria dado, respectivamente, ao homem e à mulher. Só que essa interpretação é enviesada e serve à intencionalidades específicas.

Mesmo em sua origem dos conceitos dos contrários (*yin* e *yang*, por exemplo) nada se dá de maneira estanque. O próprio *yin* e *yang* se transformam em si mesmos nos seus

contrários (WENBU, 1993). A grande crítica a essa visão dualista de mundo é na valorização de um polo em detrimento do outro (LOURO, 2013): o masculino tem sido considerado/representado como o quente, o alto, o claro, o positivo; enquanto a mulher tem sido representada como o frio, o baixo, o escuro, o negativo. Essa visão pode até ser vista com de complementaridade, mas deve-se pensar também na transição entre os polos opostos. E acima de tudo na não determinação por um atributo físico: a genitália.

Segundo Leonardo Boff (2002, p. 216) o ser humano, homem e mulher, está “a caminho de uma casa que ainda não acabou de construir ou que se quer encontrou”. Nesse sentido, ele afirma que ontologicamente o ser humano é um mistério e os atributos masculinos e femininos podem até ser atribuídos a homens e mulheres, mas nunca “naturalmente”.

Nesse sentido, os argumentos “biológicos” para os gêneros também têm sido duramente criticados. Biológico entre aspas porque esse não é o argumento da Biologia, como se existisse uma Biologia única. Em genética é possível falar em diferenciação na produção de gametas (espermatozoide e óvulo). Essa diferenciação é somente uma maneira adaptativa para geração de maiores possibilidades de enfrentamento da realidade adversa aos seres. Assim, os seres mais complexos a nível celular (os seres humanos, por exemplo) só chegaram a esse nível de complexidade pela forma como se reproduzem: sexuadamente (e também por condições ambientais). Essa é apenas uma questão “reprodutiva”. Isto é, não é capaz de determinar o comportamento dos indivíduos tendo em vista que em diversos seres que se multiplicam de forma sexuada o comportamento de “pais” e “mães” não são “naturais”. Em algumas espécies de animais são os “pais/machos” que cuidam e alimentam os filhos. Em sociedades humanas, Margareth Mead (2011) demonstrou que em três sociedades da Papua-Nova Guiné o temperamento (comportamento) não segue uma regra para homens e mulheres diferindo entre si desde a mulher guerreira até o homem cuidador do lar. De acordo com Stephen Jay Gould⁶¹ (*apud* FERREIRA, 2003, p. 13) “A afirmação de que os homens são animais não significa que nossas formas de comportamento e nossa estrutura social sejam determinadas exclusivamente por nossos genes”. A condição biológica dos seres humanos pode interferir, mas nunca determinar os comportamentos sociais e culturais que são diversos (SZASZ, 2004).

Além disso, os debates dos estudos culturais sobre a problemática da identidade (HALL, 2006; 2003; SILVA, 2009; 2009b; WOODWARD, 2010) demonstram o processo de

⁶¹ Biólogo norte americano. Nasceu em 1941, falecido em 2002. Foi também um escritor para a popularização da ciência.

descentramento dessas identidades dos indivíduos sempre num processo cambiante, nunca fixo ou estável, dito “natural” ou puramente biológico.

“Ideologia de gênero” como prática gay, ou do movimento gay. O que é o “movimento gay”? Essa pergunta pode gerar outra dissertação ou uma tese. O que nos importa aqui é destacar que a luta de pessoas homossexuais, mesmo antes da invenção desse nome, é contínua e difícil de datar. É comum tanto nos meios acadêmicos como em espaços de militância se tomar o ano de 1969 quando se marca o movimento gay com a “revolta” de Stonewall Inn em Nova York (COLLING, 2011).

As falas dos que defendem a expressão “ideologia de gênero” afirmam que esta é uma pauta dos movimentos gays (LGBT). Pode-se perceber nesse argumento uma forte tentativa de ressignificar o conceito de gênero ao atribuir-lhe somente a construção do gênero em pessoas homossexuais. Isso demonstra uma má compreensão do conceito de gênero que na verdade perpassa a formação das identidades de todas as pessoas (BUTLER, 2013). É claro que as relações de gênero são temas sensíveis à população LGBT também, mas além disso, ou até antes disso, as relações de gênero afetam homens e mulheres, independentemente de orientação sexual (BORRILO, 2010; SEFFNER, 2016). Acreditando que gênero é um efeito e não uma causa (BUTLER, 2013), podemos pensar que todas as pessoas passaram pelos processos culturais do gênero e saem desse processo, ou continuam nele *ad eternum*, sendo formado por ele e a ele dando forma numa relação dialética.

Além disso, esse argumento é perigoso porque nos parece que estão criando categorias de pessoas, de cidadãos: os que não querem mudar o *status quo* (os cidadãos de bem) e aqueles, pervertidos, insanos, doidos querendo mudá-lo. Na visão das pessoas conservadoras isso pode ser perigoso, por isso precisam lutar, não deixar passar “nenhuma brecha para o debate de gênero” nas escolas, como bem deixou evidente o relator do Plano Municipal de Educação de Palmas, vereador João Campos. Isso é de se preocupar, porque segundo Sérgio Carrara (2010, p. 144) “[...] vem se desenhando uma nova moralidade sexual, projetando novos sujeitos perigosos ou abjetos em oposição a cidadãos respeitáveis, ou seja, aqueles que merecem, por suas qualificações morais, ser integrados, assimilados à sociedade”. Assim, podemos perceber obviamente que se a “ideologia de gênero” deve ser combatida e se ao mesmo tempo é afirmado que essa ideologia é do movimento gay, logo, afirmam que o movimento gay não tem vez e voz nessa sociedade de bem, que é aquela formada pela moral cristã, assim devem ser aniquilados, expurgados. É importante também ressaltar que nisso percebemos uma variabilidade do discurso (COYLES, 2010) justamente porque as pessoas

conservadoras estão em busca dessa negação de direitos ao mesmo tempo em que afirmam: “não somos contra os homoafetivos” (essa frase aparece bastante nos etnotextos estudados).

“Ideologia de gênero” como possibilidade de destruição da família [tradicional].

Este argumento é o mais forte e o mais utilizado. O mais forte por uma questão emocional. Imagine alguém dizer que vai fazer de tudo para destruir sua família. Separar seus pais de você, assim como seus primos, tios e tias. Esse argumento causa desestabilização porque propõe que a “família”, base da sociedade, vai ser destruída. É até compreensível essa análise quando se critica o pensamento marxista que em sua base focou na destruição da família por ser justamente a promotora e mantenedora das apropriações do capital (ENGELS, 2014). Além disso, a primeira forma de divisão de classes para Engels (2014) se deu com a divisão social para criação dos filhos pelos pais que foi o “primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o antagonismo entre homem e mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino” (ENGELS, 2014, p. 55). Embora a família nunca tenha tido um único modelo ao longo do tempo ou dos espaços, a crítica aqui utilizada pelos conservadores se dá na destruição da família tradicional.

A família tradicional é aquela historicamente construída por meio de narrativas bíblicas segundo as quais a mulher foi criada como companhia para o homem para que pudessem se procriar. Esse, então, é o modelo de família tradicional. E tudo que for contra isso quer destruir a família. O maior argumento utilizado é o que de a constituição prevê que família é somente homem e mulher. Mas não é bem assim: a própria constituição reconhece como instituição familiar o grupo formado por somente um dos pais e seus descendentes.

Para Marco Antonio Torres

O termo “família” está tão impregnado dos argumentos morais nos e pelos discursos religiosos, que impede o reconhecimento de novos arranjos familiares, como aqueles entre pessoas do mesmo sexo ou outros tantos arranjos que, no cotidiano, são desvalorizados ou considerados inferiores (TORRES, 2013, p. 26).

Ao serem formados novos grupamentos familiares a instituição família, em especial a tradicional, perde voga, mas não necessariamente deixa de existir. Isto é, existir uma família formada por somente uma mulher, ou um homem, ou dois homens, ou somente com os avós, isso não destrói a família, mas antes a representação e reconfiguração da família ideal/tradicional (ERIBON, 2008), aquela a qual todos iriam a busca quando querem conforto ou certezas. Em síntese, a proposta dos estudos de gênero (denominada ideologia de gênero) não destrói a família, mas somente a simbologia da família **tradicional** e tentaria mostrar as

diversas possibilidades de famílias, no plural; o que é inadmissível para as pessoas conservadoras. O que é uma imposição do padrão dito “normal” e “natural” para todas as pessoas.

“Ideologia de gênero” como promotora da sexualidade precoce. Legalmente uma pessoa só poderia praticar atividades sexuais com dezoito anos. Mas há exceções. Não vamos tratar aqui. O que podemos problematizar é o que é ser precoce? Pré é o que vem antes de algo determinado. Isto é, todas as sociedades definem qual é a idade ou as condições certas para a prática sexual. A nossa sociedade ocidental brasileira atual não concorda com a prática sexual entre crianças ou entre adultos e crianças, sendo esta considerada crime. Esse não é o mérito. A questão é o que se considera prática sexual e informação sobre sexualidade (UNESCO, 2010). O argumento que se tem pelos conservadores é que ao se trabalhar os temas da diversidade sexual, de gênero e práticas sexuais estariam sendo incentivadas as práticas sexuais. O que também não é isso que se propõe. Neste argumento o que se vê muito claramente é que as crianças devem ser protegidas desse perigo que é a “fala sobre a sexualidade” (FOUCAULT, 1988).

“Ideologia de gênero” como má compreensão do conceito de gênero. Esta categoria expressa a má compreensão do conceito de gênero. Afirma-se que a “teoria” de gênero só pode ser uma ideologia porque é fundada na “ideia” de que qualquer pessoa poderia “escolher” seu gênero. Não é bem isso que se vê nas pesquisas sobre o tema. Por exemplo, Judith Butler (2013) não afirma que os sujeitos podem escolher livremente seu gênero. Este está sempre determinado no interior de um quadro regulatório “e o sujeito tem uma quantidade limitada de “trajes” a partir dos quais pode fazer uma escolha restrita do estilo de gênero que irá adotar” (SALIH, 2015, p. 90). Nas palavras de Judith Butler (2013, p. 209): “não há eu que seja anterior à convergência [...]. Há apenas um pegar as ferramentas onde elas estão, sendo esse próprio pegar facultado pela ferramenta que ali está”. Isso mostra que é falacioso dizer que “de acordo com as teorias de gênero ninguém nasce homem ou mulher, qualquer um pode escolher o que vai ser”. Ninguém escolhe o que vai ser. As pessoas se tornam em complexos processos de subjetivação (GUATTARI; ROLNIK, 2005). Ninguém “escolhe” ser gay, hétero, homem, mulher, bissexual, transexual, homossexual, héteros, assexuado... Mas antes, são por meio de diversas instituições culturais, sociais, religiosas, educativas, midiáticas, míticas e mitológicas é que as pessoas são moldadas e des-moldadas. E é justamente nesse ponto que a teoria de gênero atua: mostrando que as pedagogias culturais (LOURO, 2010; 2013) atuam na constituição dos sujeitos. E se foram construídos, podem ser desconstruídos (BEAUVOIR, 1970; COULON, 1995; LOURO, 2013; MEYER, 2013).

Outra má compreensão do conceito de gênero é o de associá-lo à orientação sexual. São dois conceitos distintos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) expressam orientação sexual como uma prática educativa que compreende a sexualidade permeada por relações de gênero passíveis de serem tratadas transversalmente por diversas disciplinas. Isto é, essa normativa no MEC reconhece que orientação sexual é uma coisa enquanto gênero e relações de gênero são outra coisa. A pergunta que fica é: seria essa confusão “intencional”?

“Ideologia de gênero” como usurpadora da educação moral familiar. Moral⁶² e educação moral são ideias que não têm significado uníssono. Porém, os defensores da expressão “ideologia de gênero” afirmam que a educação moral é direito da família com base no que postula o Pacto de São José da Costa Rica (Convenção Americana de Direitos Humanos). O artigo utilizado é o 12 que trata da liberdade de consciência e de religião (e não do direito à educação). O inciso em destaque é o quatro desse artigo, que diz: Os pais, e quando for o caso os tutores, têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja acorde com suas próprias convicções (CONVENÇÃO, 1969). Os defensores da expressão “ideologia de gênero” usam tal normativa para dizer que com isso não se pode trabalhar qualquer tema que seja contrário às crenças religiosas ou ideológicas daquela família. Imaginem se o Estado fosse obrigado a dar educação muçulmana aos filhos de pais muçulmanos, ou educação budista aos filhos de pais budistas, ou educação atea a filhos de pais ateus e assim sucessivamente para todas denominações religiosas, ideológicas do Brasil. Como isso seria possível? Bem, conforme Othoniel Pinheiro Neto (2016) a interpretação do grupo conservador da sociedade estaria equivocada porque o que o aludido diploma legal propõe não é a prestação (obrigação) de agir do Estado, mas a garantia de direitos das famílias. Não se está negando o direito da família de educar seus filhos como entendem religiosa e ideologicamente. Expressar sua liberdade de credo já é garantido na Constituição Federal. Mas o que vem sendo feito é a utilização de uma interpretação de um direito internacional para ir contra outro tipo de direito: o da dignidade da pessoa humana ao desqualificar e desintegrar a condição de ser-humano de pessoas que fogem à regra estabelecida de gênero, orientação sexual, ou de qualquer outra forma identitária e subjetiva de ser além da norma social (BENTO, 2006).

Bruna Dantas (2010) chama atenção para a necessidade que a religião tem de controlar os desejos e as sexualidades de seus fiéis. Ela destacou que os fiéis representam o desejo

⁶² Moral se vincula com a liberdade de agir e a herança preservada pela comunidade. Uma não pode sobressair à outra. Ela está sempre na relação do “jogo interativo entre construção, preservação e transformação de valores na liberdade da ação, pelos indivíduos, ao mesmo tempo que na necessidade da lei ou da norma que por si só não se esgotam” (PEREIRA, 2004, p. 18).

como pecado e patologia procurando interdita-lo sob o imperativo moral institucional da comunidade eclesiástica. Isso se dá com uma polarização entre libertários e religiosos, só que os libertários não querem coibir ninguém, já alguns religiosos agem de maneira a reduzir direitos “a via libertária não pretende expulsar a via religiosa do campo social; dela apenas se afasta. Já a via religiosa se volta com um rigor policialesco contra seus oponentes” (DUARTE, 2013, p. 14).

Ressalte-se que esse pânico moral não é somente brasileiro, ou dos dias hodiernos. Jeffrey Weeks (2000) chama atenção para as práticas higienistas e o escrutínio científico moralizantes, num conceito de “pureza” que adveio na Europa pós-segunda-guerra-mundial.

“Ideologia de gênero” como conhecimento não científico. O movimento de denominar as teorias de gênero de ideológicas é parte importante desse processo já que desestabiliza a autoridade de quem tenta falar sobre essa temática como sendo não científica. Mas o que é ciência e como se constituem as “verdades” científicas? A ciência é uma das diversas formas de saberes existentes nas diversas sociedades humanas. O que ela trouxe de “científico” é o método vinculado a uma técnica, o que gerou o poder de intervir na realidade por meio de suas previsões dos fenômenos naturais (ARANHA; MARTINS, 2005). Além disso, as bases dessa dita “ciência” estão sendo ressignificadas justamente pela impossibilidade do saber objetivo. Thomas Kuhn (1992) e Karl Popper (1980) consideram a ciência não como produtoras de verdades, mas como aproximações da realidade por meio de postulações paradigmáticas e falseamentos, respectivamente. Sendo que paradigmas são conceitos partilhados e aceitos por uma comunidade de cientistas (KUHN, 1992). O que se define como verdade hoje (paradigma) pode não ser amanhã. Um exemplo clássico é o da hereditariedade. Por um período os biólogos afirmavam que as características adquiridas (cegueira, mudança de cor de pele, ou perda de um membro por exemplo) poderiam ser passadas aos descendentes. Essa foi conhecida como a hipótese de Lamarck. Mas com o pensamento de Darwin, apoiado pelas leis de Mendel da genética, essa hipótese caiu e hoje afirma-se que características adquiridas não são passíveis de se perpetuar na descendência, a menos que essa característica seja a nível molecular, isto é, uma mutação genética em células germinativas⁶³. Outro exemplo de paradigma da ciência era a teoria do sistema heliocêntrico até que Copérnico conseguiu provar que não é o sol que gira em torno da Terra, mas esta em torno daquele.

⁶³ Células somáticas são as células com o número de cromossomos do corpo (do grego soma); enquanto as germinativas são as células com número reduzido de cromossomos (haploides) que na fundição com outra célula germinativa (espermatozoide ou óvulo) podem gerar um novo indivíduo.

O fazer ciência é sempre a partir de um ponto de vista imbricado em diversos elementos: relações de poder, dominação, resistência, economia, fatores políticos (SPIVAK, 2010). Para Foucault (2005) existe uma pretensa separação entre saberes legítimos e legitimados daqueles sujeitados, desqualificados porque são diferentes daqueles por serem do povo, do senso comum, ingênuos, inferiores. Isto é, há sempre um juízo de valor em cima do que é ou não considerado ciência. Ciência, nessa perspectiva, então, seria uma arma política de dominação e exclusão que constroem discursos que se transformam numa “prodigiosa maquinaria destinada a excluir” todas as outras formas de saberes que historicamente tentaram mostrar suas entranhas (FOUCAULT, 2007, p. 20).

“Ideologia de gênero” como uma teoria autoritária. Este argumento é o que expressa que as teorias de gênero seriam imposições, autoritarismo. Percebe-se muito forte um medo da “homossexualização” da cultura de maneira impositiva. Não é isso que se pode perceber. A sociedade está posta de um jeito que é a heterossexualidade que é impositiva (RICH, 1980). Desde o nascimento as crianças são cobradas a desempenharem o gênero esperado para aquele corpo. Além do comportamento esperado de meninos e meninas ainda existe a norma impositiva do sistema sexo/gênero (BUTLER, 2013; RUBIN, 1975) que impõe a um menino ou a uma menina que se comporte de acordo com os estereótipos de gênero a eles atribuídos; essas crianças devem também se relacionar sexualmente com uma pessoa do sexo oposto. Essa é uma imposição perceptível quando muitos pais e mães expulsam seus filhos e filhas de casa ao saberem que eles/elas são pessoas homossexuais justamente porque não cumpriram a norma e assim não conseguem lidar com a situação. E, por outro lado, o desgaste emocional é muito grande quando um pai ou uma mãe decide assumir seus filhos como são. Assim, não podemos falar de imposição das teorias de gênero, mas sim da heterossexualidade compulsória que obriga as pessoas a serem e terem um comportamento dito como “natural”. Isto é, gênero e sexualidade não são impositivos somente para os transviados da norma, mas também para aqueles e aquelas que estão na norma (BUTLER, 2013; SEFFNER, 2016). Então, não se pode falar de teoria impositiva, autoritária, mas antes revolucionária, política (LOURO, 2013).

“Ideologia de gênero” como produtora de inconveniências. Este argumento parece que tenta mostrar que se a “ideologia de gênero” for implantada nas escolas iriam surgir alguns inconvenientes (sexualização precoce, confusão na cabeça das crianças, banalização da sexualidade humana, legitimação da pedofilia e usurpação da autoridade dos pais em matérias morais). Na verdade, todos esses “inconvenientes” (com exceção da usurpação da autoridade dos pais) já estão presentes na escola (BRITZMAN, 2000; HOOKS, 2000; LOURO, 2000).

Entretanto, esse tema “continua silenciado no ambiente escolar” (BASTOS; PINHO; PULCINO, 2015, p. 67). Esse silenciamento tem se dado nas relações entre os processos de ensino aprendizagem com relação àqueles/as que são social e culturalmente diferentes; por isso a importância de se problematizar “o cotidiano escolar, os saberes docentes, os documentos curriculares, a formação de professores e as políticas públicas” (ANDRADE, 2015, p. 4).

“Ideologia de gênero” como contrária a uma sociedade onde a Bíblia junto com a Constituição Federal e o Código Civil são pilares da sociedade. Qual é e qual deveria ser a relação entre religiões, Estado e Sociedade? É importante destacar que na verdade o Brasil é um país laico. Isto significa que a relação com qualquer religião é dispensada de maneira que não há religião oficial do Estado; este, de acordo com o artigo 19, inciso primeiro da Constituição de 1988, não deve manter relações de dependência ou aliança com nenhuma religião. Assim, nenhum instrumento, símbolo ou ensinamento pode fazer parte do ESTADO. Mas o que os conservadores querem dizer é justamente que o Estado pode até ser laico, mas a SOCIEDADE brasileira não é (isso fica evidente na escolha da expressão “pilares da sociedade” ao invés de “pilares do Estado”).

Ao mesmo tempo essa religiosidade brasileira é a cristã já que mencionam o símbolo religioso judaico-cristão da Bíblia (excluindo qualquer outra forma de religiosidade) no mesmo nível da Constituição Federal e do Código Civil. Assim, tenta-se criar e mostrar que a sociedade só é sociedade se cumprir com os preceitos, normas e leis desses três códigos. Mais uma vez vemos nessa fala a intenção de construir uma sociedade teocrática partir da construção de sentidos por meio de etnométodos (COULON, 1995; GARFINKEL, 1984; MACEDO, 2010).

Segundo Marià Corbi (2010) as religiões não podem oferecer sistemas de crenças com a pretensão de construir um projeto de vida coletivo. Entretanto, Jean Carlos Rodrigues (2010) afirma que o discurso e a mitologia religiosos foram legitimados e ganharam sentido no processo de criação e invenção do estado do Tocantins, bem como da sociedade brasileira. Isso ficou evidente tanto na fala de Siqueira Campos na Assembleia quando no Congresso e também de outros políticos considerando o Tocantins como a “Terra prometida” onde a “Sagrada família” poderia viver. Dessa maneira, os mitos, os ritos e a religiosidade objetivaram “uma realidade política” para o Estado (RODRIGUES, 2010, p. 62).

Para Emerson Giumbelli (2008), as fronteiras entre Estado e Religiões no Brasil se configuram como um muro, entretanto, esse muro não impede as relações entre ambas historicamente. Nessas relações históricas sempre houve “reconhecimento do religioso no

espaço público” (GIUMBELLI, 2008, p. 95). Ele afirma que o espaço público de atuação das igrejas e religiões se relacionam com as condições dos atores que se localizam na sociedade. Isso faz com que se coloque em questão permanentemente a constituição e o papel do Estado.

Mas o que é o Estado? Na transliteração do grego, Estado significa *politéia*, isto é, a reunião das diversas cidades-estado. Segundo a concepção contratualista, o Estado seria a criação que os indivíduos fazem para organização de seu povo, normas e leis, sendo ele o responsável pela organização jurídica coercitiva (ABBAGNANO, 2000). Já para Norberto Bobbio (2009) o Estado é uma oscilação entre liberdade e participação; sendo que essa oscilação, ou existência pendular entre um e outro, é problemática (difícil de ser resolvida). Isso significa que não há Estado pleno de liberdade, mas pode existir Estado pleno de autoritarismo quando se convive em Sociedade. Esta, a sociedade, deve ser entendida, segundo Bobbio, como sinônimo de Estado, conforme o modelo jusnaturalístico da origem do Estado (BOBBIO, 2009). Essa íntima relação, então, entre Estado, Sociedade e Governo não pode ser entendida de maneira estanque, fixa, mas sempre contextual, indexical (GARFINKEL, 1984). O que nos remete a ideia da importância das instituições que participam na democracia, entendendo esta como algo maior, para além dos processos eleitorais. Assim, é salutar a crítica de Fernando Rezende (2003, p. 15) de que o Estado não satisfaz “as demandas e aspirações da sociedade. Esta clama por progresso, probidade, segurança, respeitabilidade e justiça. O Estado oferece retrocesso, corrupção, violência, desemprego, escândalos, injustiça”. Talvez por isso, a proposta de criação de um Estado com a moralidade cristã. E enfatizamos que essa moral é válida, mas não pode ser imposta como projeto de sociedade para todas as pessoas (CORBI, 2010; DUARTE, 2013). O que precisamos é do reconhecimento do status de parceiro integral de todas as pessoas no trato social (FRASER, 2000). Entendendo essas relações sociais a partir da abordagem/ordem multipolar (multipolar approach) que seria um passo para uma ordem agonística, onde os conflitos tenham uma forma menos antagonística, onde os oponentes não são inimigos, mas adversários (MOUFFE, 2013).

2.3 (IN)CONCLUSÕES

Com o exposto pudemos de maneira aproximativa compreender a expressão “ideologia de gênero” que se manifestou em três jornais *online* regionais do Tocantins (Jornal do Tocantins, T1 Notícias e JM Notícia). Pudemos perceber que houve duas manifestações nesses jornais: os dois primeiros tentaram mostrar os dois lados desse complexo fenômeno, enquanto o JM Notícia se mostrou como um veículo que defende a denominação dos estudos de gênero de ideológicos porque se fundamentaria somente em ideias e não em ciência e/ou no projeto de uma sociedade teocrática.

Num primeiro momento, a partir das noções subsunçoras apresentadas, é possível perceber que a expressão “ideologia de gênero” é uma tentativa de construção de uma arma política. Essa arma política ajudaria no processo de construção e desconstrução de conceitos fortemente veiculados a um projeto de sociedade teocrática. Isto é, deslegitima-se todo um processo histórico de crítica e de movimento social sobre as hierarquias construídas em nossas sociedades em nome de uma “outra ideologia”: a religiosa.

É importante ressaltar que não estamos generalizando que esse é um movimento das religiões como se estas fossem uniformes e monolíticas. Não são todas religiões nem todos religiosos que se mobilizaram contrários à chamada “ideologia de gênero” (SOUZA, 2014). Tampouco, estamos aqui fazendo discursos contrários às religiões. Compreendemos o papel ontológico das religiões e da espiritualidade. Estas têm suas funções, usos e utilidades, mas o que não se pode fazer é imposição da moral cristã, que é uma, dentre diversas vertentes da religiosidade, sobre todas as outras pessoas (CORBI, 2014).

A partir disso, fica evidente que são embates culturais. Em especial na busca de “elementos sólidos” para a construção das identidades de crianças e adolescentes. Esquecem-se da fluidez das identidades e propõem impositivamente a construção “natural” de identidades. Nesse processo, o conceito de gênero tem sido mal compreendido até mesmo tomando-o como sinônimo de orientação sexual ou como pauta de um único movimento (o gay) esquecendo-se que essa palavra entra primeiramente no movimento feminista (numa reconfiguração de sentido dessa palavra do movimento das ciências psicológicas para as ciências sociais) e após vai ganhando espaços na crítica à naturalidade das identidades (ALVES; PITANGUY, 1982; BUTLER, 2013; SALIH, 2015).

Podemos falar que há desqualificação de saberes a partir de uma matriz hegemônica de conhecimento científico. Essa matriz hegemônica só considera científico aquilo que se

relaciona às ciências ditas “duras” (matemáticas, biologia, física, química, medicina, etc). E qualquer outra forma de saber, como os saberes sujeitos (FOUCAULT, 2005), não seriam partes da “ciência verdadeira”. Assim, não precisariam nem ser ouvidas, muito menos debatidas, já que seriam “senso comum, não científico”. Esse argumento se baseia muito na ideia sociológica clássica de que os sujeitos não são produtores em si e *per se* de saberes legitimados, sendo considerados “idiotas culturais” (COULON, 1995; GARFINKEL, 1984; MACEDO, 2010). Segundo a concepção etnometodológica, qualquer ser humano, no processo cultural inerente à sua existência, cria e recria as “estruturas sociais” por meio de sua construção de sentido por diversos meios. Estes meios seriam denominados etnométodos, isto é, métodos, práticas, atividades, falas, discursos e linguagens que criam sentido pelas e para as pessoas. Então, não existiria um saber dito válido ou inválido, verdadeiro ou falso, mas somente diversas formas de aproximação da realidade que sempre se dão de modo perspectival (MACEDO, 2010), momentâneo, paradigmático e falseável (KUHN, 1992; POPPER, 1980).

Outra percepção apreendida da leitura daqueles etnotextos midiáticos é a de que há uma forte tentativa de vincular gênero à movimento gay. O que não podemos perceber é o porquê. Podemos ensaiar uma resposta: todo esse movimento é embasado em religiões que não reconhecem a homossexualidade como legítima manifestação da sexualidade humana já que biblicamente a mulher foi feita para o homem; ressalte-se que essa relação de M para H não pode ser lida de maneira reversa, ou seja, biblicamente não foi o homem feito para a mulher. Só isso já pode demonstrar que a interpretação bíblia ultrapassa a questão de homens e mulheres, chegando à construção de justificativas para a exploração de um sexo em relação ao outro. E como a bíblia consideraria “errada” a manifestação das homossexualidades, logo, qualquer pauta ou tema desse movimento não pode ser bíblica e socialmente validado (ressalte-se que falamos da validação social porque a tripartição da sociedade nesse movimento é feita por bíblia, CF e CC).

Percebemos que o silenciamento desse debate nas escolas (ANDRADE, 2015) é o tempo todo vigiado. Ora, esses dispositivos de poder são os mesmo utilizados ao longo das sociedades orientais ou ocidentais na busca do controle dos corpos. Corpos controlados são pessoas dóceis que se manifestam e expressam o que sentem, o que desejam e assim podem ser facilmente controladas pelas vias do discurso oficial. Esse foi o mecanismo da *scientia sexualis* foucaultiana (FOUCAULT, 1988) que demonstrou a forte necessidade de colocar os discursos sobre os prazeres em fala e não em repressão. Isso fica perceptível quando vemos na fala de alguns deputados/vereadores que deixaram de tratar de temas “mais importantes” nas

casas legislativas para tratar dessas questões de gênero. Isso também pode ser considerada uma variabilidade, ou inconsistência, do discurso (COYLES, 2010) já que se existem “outros temas mais importantes” por que não se dedicaram a eles? Por isso, recorremos a Michel Foucault (2001, p. 14) que se pergunta “por que o comportamento sexual, as atividades e os prazeres a ele relacionados são objeto de uma preocupação moral?” Sendo essa preocupação maior do que o cuidado ético individual ou coletivo de outras condutas tais como alimentação ou deveres cívicos (FOUCAULT, 2001).

Pudemos perceber também que a expressão “ideologia de gênero” é um “guarda-chuva” que tenta abarcar toda uma crítica sobre diversos comportamentos considerados contrários à moral cristã. É importante que moral é um conceito complexo que se relaciona com a liberdade de agência dos indivíduos sempre na relação imbricada da herança cultural e na troca e respeito com e pelo outro (PEREIRA, 2004). Mas quem é esse outro? É um outro que merece consideração, respeito e dignidade? Ou é um outro que precisa ser curado ou extinguido para que a sociedade seja “perfeita”? Nesse sentido, as questões de gênero, sexualidade, e também de toda diversidade humana, compõem a luta pelo reconhecimento da condição humana da mulher e de todas pessoas que não cabem na “norma” (BENTO, 2006).

Além disso, a expressão “ideologia de gênero” afirma que existe uma identidade de homem e de mulher que se basearia numa expressão gênica “natural”; mas é importante ressaltar que as ciências biológicas não são um saber uno e petrificado e nem consegue afirmar que exista um determinismo genômico-molecular que atuaria no comportamento das pessoas (FERREIRA, 2003; MAYR, 1998). A biologia e o espaço geográfico podem influenciar, mas nunca determinar um comportamento humano. Diversos saberes científicos afirmam que o determinismo biológico e geográfico não se sustentam mais (LARAIA, 2009).

A crítica à destruição da família tradicional, da sexualidade precoce, do direito da educação moral familiar, do surgimento de inconveniências nos espaços escolares, dentre outros argumentos, só se justificam na medida em que servem para a construção de sentido para a justificativa da criação e da possibilidade de manutenção de uma sociedade moralista e teocrática que invisibiliza e retira o status de parceiro/a integral na interação social (FRASER, 2000). Portanto, a expressão “ideologia de gênero” tem sido utilizada por um movimento conservador e conservante para retirar das pautas das políticas públicas as estratégias para superação das desigualdades de gênero e orientação sexual num claro projeto político de construção de uma sociedade teocrática, pretensamente uniforme, legal, moral.

À GUIA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos os conceitos de gênero, sexualidade, ideologia, “ideologia de gênero” e plano de educação a partir de uma pesquisa bibliográfica. Todos esses conceitos, a nosso ver, são perpassados por um conceito intersticial e híbrido de cultura (BHABHA, 2007).

Gênero é uma categoria de análise que além de tentar empreender uma análise da construção social das subjetividades, tenta perceber as relações de poder que a envolvem. Assim, não compreendemos gênero como sinônimo de mulher ou de homem, mas antes, um recurso social que cria corpos engendrados (BUTLER, 2013).

O mesmo se dá com o conceito de sexualidade. Esta não deve ser compreendida como a prática do ato sexual, nem o uso dos prazeres corporais, mas antes os discursos e os dispositivos que afirmam ser algo sexualmente “bom” ou “mau” a partir de uma norma construindo uma rede de saber e poder que incita aos discursos (FOUCAULT, 1988).

Compreendemos também as concepções de ideologia e de ideologia de gênero na literatura científica. Ideologia aqui ficou caracterizada como um discurso que tenta produzir verdades, seja ocultando, mascarando ou desqualificando saberes que divergem dos “cânones”, que são construídos sócio-historicamente, mas que acima de tudo, estão na relação sentido/significado como sustentáculo das relações hierárquicas de poder (THOMPSON, 2000).

Ideologia de gênero se manifestou na literatura científica ora como um índice quantitativo para medir o desempenho de papéis de homens e mulheres em suas casas (mais especificamente em países anglófonos), bem como pode manifestar um movimento político que critica os estudos feministas ao dizer que estes não são teorias, mas ideologias, já que entendem que as relações de poder entre homens e mulheres estariam no campo da especulação; um movimento de contra-ataque, ou antifeminismo (RUBIO GRUNDELL, 2013).

Compreendemos a concepção de plano de educação como um item material perpassado por intencionalidades construído com base em conflitos, fissuras e fraturas sociais para o desenvolvimento do projeto de educação que se espera, mas que, além disso, deve conter a componente da racionalidade social atendendo as demandas da sociedade (SAVIANI, 2010; 1999).

Identificamos os etnotextos que aqui foram estudados na seção 2. Foram escolhidos três jornais *online* do Tocantins que trouxessem pelo menos cinco etnotextos que contribuíssem para nosso estudo. Foram escolhidos o Jornal do Tocantins, o T1 Notícias e o JM Notícias. No dia dez de março de 2016 foi realizada uma pesquisa nos sites de todos os

jornais sob a expressão “ideologia de gênero”. Foram encontrados 9 textos no Jornal do Tocantins; 5 textos no T1 notícias e 80 textos no JM notícia, entretanto, destes 80 do JM, somente 19 textos falavam de ideologia de gênero explicitamente, nos outros somente saíram comentários; assim, só analisamos esses 19 textos. Ao todo lemos 33 etnotextos.

Descrevemos os conteúdos e as informações que se manifestaram em cada etnotexto publicado. Pudemos perceber em cada acontecimento, em cada momento que esse debate perpassou diversos segmentos sociais: religiões, casas legislativas, seminários, eventos acadêmicos. Todos estes noticiados por mídias locais, contribuindo para o que estamos chamando aqui de discursos midiáticos.

Identificamos os discursos que expressam significados e sentidos para a expressão “ideologia de gênero” que ressoou nos processo de aprovação dos Planos Estadual e Municipais do Tocantins (caso que se deu também em todo Brasil). Nesse sentido, pudemos observar uma relação muito forte: Estado, Sociedade e Religiões. Essas relações estão atualmente mascaradas sob o signo da laicidade do Estado. Mas nem Estado, nem religião são dados estanques e externos aos seres humanos. Nós criamos o Estado, assim como criamos as religiões. Essa relação esteve muito forte tanto na criação e invenção do estado do Tocantins como na contemporaneidade (RODRIGUES, 2010) para além do nível macro, atingindo também as micropolíticas (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

A relação entre religiões e mulheres é, segundo Maria Rosado-Nunes (2005), um campo minado. Ela afirma que apesar de forte presença das mulheres nas religiões (MACHADO, 2005), os espaços de poder “definidores das crenças e das políticas pastorais” ainda são privilégios dos homens; restando às mulheres a “prática religiosa, nos rituais, na transmissão, como guardiãs da memória do grupo religioso” (ROSADO-NUNES, 2005, p. 363). As mulheres estão aumentando em número sua participação na política, mas muitas dessas mulheres são esposas⁶⁴ de ex-políticos impedidos de se candidatarem, ou estão fortemente vinculadas a contextos patriarcais (MACHADO, 2005).

Por que o crescimento das igrejas pentecostais no Brasil e sua relação com a política partidária? Bem, numa sociedade onde os índices de analfabetismo, de desemprego e de falta de assistência do Estado ainda são enormes, as igrejas vieram com uma possibilidade de inserção social, empregabilidade, debates e pertencimento em uma sociedade muito segmentada e segregadora (MACHADO, 2005); além disso, as práticas religiosas conseguem

⁶⁴ Este é o caso, por exemplo, da atual vice-governadora do Tocantins, Cláudia Lélis.

desenvolver habilidades necessárias à prática cidadã e política (IRELAND, 1999) criando assim “ótimos políticos”.

Essa relação é tão forte que já se fala em “bancada evangélica” ou “bancada da bíblia”; compondo o que Marilena Chauí (2016) chama de 3B (Boi, Bala, Bíblia). Essa concepção de política evangélica neoliberal prevê o indivíduo como investimento e todas as instituições, dentre as quais a escola, devem auxiliar nesse processo econômico da rentabilidade e competitividade. Nesse contexto, escola perde a função na *pólis* (πολις) da formação humana integral e se transforma em “formadora” de trabalhadores bem preparados para o mercado de trabalho altamente competitivo de nossas sociedades capitalistas (COELHO, 2012).

É isso que podemos perceber quando tentam forçar a formação de um currículo escolar que atenda as suas necessidades da rentabilidade do indivíduo. Assim, se efetivam “os olhos de poder sobre o currículo” que estão comprometidos com relações de poder-saber (CORAZZA, 2004, p. 22). Nessa perspectiva, o currículo tem se transformado ilusoriamente em “verdades inquestionáveis”, sendo que seriam na verdade apenas uma “possível via de entendimento entre tantas outras” (ROCHA, 2010, p. 193).

Esse movimento tem chegado inclusive em proposituras de projetos de lei para alteração da LDB (Lei 9.939/96) para aprovação da Escola-Sem-Partido (PROJETO DE LEI DO SENADO, 2016). Esse projeto, que na Câmara Federal está também sendo tramitado com o mesmo texto (PL 867/2015), propõe a fiscalização da autonomia e da liberdade do professor e da professora de trabalhar o pensamento humano, bem como a proibição de se interferir no processo “natural [de] amadurecimento e desenvolvimento da personalidade” de crianças e jovens com relação à “identidade biológica de sexo”.

Essa vigilância só pode se dar no âmbito das violências simbólicas e físicas; como bem demonstraram os desenvolvimentos das teorias que marcam a violência com as quais o gênero tem sido obrigado a ser cumprido pelas pessoas (RICH, 1980). Vigilância que se deu no dispositivo da sexualidade foucaultiana com sua moralidade, racionalidade e vertente política que se renova e se transforma num “novo regime para a sexualidade” (CARRARA, 2015).

Tanto o antigo quanto o novo regime estão presentes na contemporaneidade influenciando a construção das políticas públicas também nas áreas de direitos humanos e sexuais e reprodutivos (CARRARA, 2015). Esse movimento conservador, de retorno ao conceito elitista de cultura e de “verdadeiro” saber científico é uma tentativa de contra-cultura

dos movimentos libertários engajados da revolução na teoria cultural e que muito reflete nos currículos escolares.

Ideologia de gênero pode ser entendida, por meio dos discursos midiáticos, de duas maneiras: como crítica à realidade, instituições, práticas que tentam criar realidades ditas naturais, espaços reservados naturalmente para homens e mulheres ou sexualidades descritas e marcadas como corretas, sadias e aprovadas; ou pode significar desqualificação dos estudos que demonstram aquelas hierarquias de gênero e sexualidade nas relações sociais. Esta última é a maneira como tem se manifestado essa expressão nos etnotextos aqui lidos e estudados. Isto é, vem-se tentando dizer que qualquer teoria que diga que não há vínculo entre genética e comportamento, é ideológica, porque é falsa, ou pretensamente uma teoria, baseada somente em ideias. Confundem, então, o conceito de gênero, de ideologia e até mesmo de teoria. Ou estão fazendo isso “encenando” Napoleão Bonaparte dos dias de hoje dando um novo/velho sentido napoleônico/marxista da palavra ideologia?

Embora não possamos falar de um *corpus* monolítico de religiões que se juntaram para criticar as teorias de gênero denominando-as ideológicas (SOUZA, 2014), é possível afirmar que esse movimento é uma pauta de segmentos religiosos; não só no Brasil, como em outros países da América Latina; sempre encabeçados por movimentos de bases cristãs. (Basta voltar à seção da metodologia da seção 2 desta dissertação e ver a diferença de número de publicações de textos sob a expressão ideologia de gênero: enquanto os dois jornais que se dizem “seculares”/isentos de cunho religioso, juntos apresentaram 16 textos, o jornal gospel apresentou mais de 80).

Nos etnotextos aqui lidos podemos ver a tentativa de criação de instrumentos para dar sentido ao mundo de cristãos (católicos, evangélicos, pentecostelistas); mundo este que só faz sentido se a moral cristã for amplamente aceita e promovida. Isso ficou evidente quando se percebe na fala dos nossos interlocutores que a “moral seria algo necessariamente vinculado à religião” ou quando outro interlocutor disse que seriam três os pilares da sociedade: bíblia, constituição federal e código civil.

Apesar disso, reafirmamos que não podemos falar de um grupo coeso que atua nessa frente. Parece-nos mais que esta é uma tentativa de formação desse grupo/bloco para dar hegemonia às suas ideias, falas e projetos ao abarcar um grupo muito grande, com crescente poder aquisitivo e que acima de tudo pode ser facilmente manipulado com interpretações do livro sagrado e argumentações puramente “palavrísticas” para confundir. Sandra Souza (2014,

p. 189) afirma que esse movimento “traduz-se na ação político-religiosa⁶⁵ [dos segmentos de evangélicos e católicos], seja obstaculizando a luta pela ampliação dos direitos das mulheres e da população LGBT, seja lutando contra direitos já conquistados por esses grupos”. É preciso ressaltar que esse movimento tem esquecido da importância de construção do status de parceiro integral na relação social de todas as pessoas (FRASER, 2000), bem como na necessidade de reconhecimento da dignidade humana de todo e qualquer indivíduo/a (BENTO, 2006).

É importante ressaltarmos, que o discurso midiático sobre as questões da “ideologia de gênero” é composto de tentativas de criação de novos sentidos e significados para essa expressão. E conforme nos lembram Gisela Maria do Val e Júlio Groppa Aquino (2013, p. 117) as palavras professadas em jornais “atam os indivíduos a uma implacável política de veridicção⁶⁶, sem explicitar, porém, que a verdade ali professada é tão inventada quanto a vida que ela contém”.

Confusão. É essa a palavra que fica para quem tenta compreender a expressão “ideologia de gênero”. Afirmam que ela pode ser um mal a sociedade porque trará inconvenientes tais como sexualidade precoce, legalização da pedofilia, confusão na cabeça das crianças, banalização da sexualidade (Ora, isto já não está presente nas nossas escolas cotidianamente?). Afirmam também que essa ideologia propaga a ideia de que qualquer pessoa pode escolher seu gênero livremente, sendo hoje mulher, amanhã homem, enfim, pode-se trocar de gênero como se pode trocar de roupa (uma ideia no mínimo mal compreendida porque os gêneros sempre são impositivos, além do que liberdade AINDA é uma utopia muito desejada pela humanidade – é só conversar um pouco com Freud, Darwin, Marx, Maquiavel, Hobbes ou Nietzsche para começar a entender isso).

Além de tentarem marcar essa “ideologia” como unicamente do movimento de pessoas LGBT, estão na verdade, utilizando da homofobia⁶⁷ para desqualificar os estudos e teorias sobre o gênero. Desqualificam a luta das mulheres por igualdade e justiça. E ao mesmo tempo dizem que essa é uma luta, a luta da proibição dos debates de gênero na escola porque

⁶⁵ É importante ressaltar a não homogeneidade dentro desse movimento (SOUZA, 2014). Acreditamos que ao dizer isso, na verdade, é uma possibilidade de criação de uma pretensa união, unidade no movimento conservador como se todos evangélicos pensassem da mesma forma.

⁶⁶ Conceito deleuzeano que mostra que ações comunicacionais são mais de criação do que de revelação da realidade (VAL; AQUINO, 2013).

⁶⁷ Aqui entendida não somente como o “medo” ou aversão à homossexuais; mas também como um componente social da construção das identidades masculinas, por exemplo, como algo de socialização e do menosprezo pelo outro que foge das matrizes que normatizam os comportamentos em relação aos diversos desejos sexuais. Um preconceito institucionalizado (BORRILLO, 2010).

é uma proposta da Bíblia, com a clara intencionalidade de construção de uma sociedade moralizada, moralizante e teocrática.

Acima de tudo, e antes de qualquer coisa, não estamos aqui falando do silenciamento de qualquer religião. Todas as pessoas já têm garantidas constitucionalmente suas crenças e direitos de exercerem suas crenças e credos (ainda que material, formal, já que para muitas outras religiões essa garantia é muitas vezes desrespeitada). Inclusive historicamente as pessoas que professam o credo oficial, ou pelo menos de religiões relacionadas ao Estado, já têm o status de parceiro integral nas relações sociais. Então, por que esse movimento conservador tenta inibir e proibir que outras pessoas usem seus direitos? Quais as implicações do Estado laico? Quais as relações entre religião e exercício pleno dos direitos de “minorias”? Qual a fronteira entre liberdade de expressão e injúria ou apologia ao preconceito e discriminação? E a que mais nos intriga: por que, depois de passar por diversas conferências de educação, textos de projetos de lei para comporem os planos de educação, ainda passam por nova investigação, debate e supressão de temas solicitados e aprovados pela população nas casas legislativas? Necessidade pró-forma? Perguntas que poderão ser respondidas numa pesquisa posterior.

Por enquanto ficamos com as incertezas. Incertezas que nos levam mais longe. Nem que seja somente no plano utópico. Podemos até ser poucos, mas somos de boa qualidade. O ser humano já enfrentou adversidades. A grande crise na atualidade é a da repartição do bolo: quem vai ficar com a verba? “Dividir verba pública com as mulheres, gays, lésbicas, pretos e pobres?”. A crise da representatividade parlamentar. A crise... A crise... crise é um processo doloroso, mas leva à construção, ao crescimento.

Eles e elas conseguiram retirar as palavras gênero e sexualidade dos planos de educação. O debate sobre a ideologia de gênero prossegue na Escola-Sem-Partido. Lutas continuarão. Embates serão necessários. Mas sem esse embate não chegaremos à síntese, à novas proposituras. Mas o que não podemos esquecer é que vai ter debate de gênero nas escolas sim! Para conseguirem fazer essa proibição deverão “rasgar” a constituição, a LDB e o PNE porque em todos esses etnotextos a possibilidade do respeito às diferenças e a luta contra os preconceitos ainda estão presentes. A vida é um presente: abrem-se as caixas das surpresas, ficam as inseguranças do que há dentro. Dentro há essência, há lutas pela definição dessas essências porque nada é estanque: nem a vida, nem a burrice desse pensamento atroz que se transforma. Aliás, tudo se transforma, nada se perde, nada se cria: nem a água, nem o rio, nem as escarpas, nem os dinossauros, nem nós seres humanos nos manteremos inteiros e ilesos. Olhem com os olhos ou as lentes do tempo e não verão os seres humanos há 700

milhões de anos; e não acredito que estaremos aqui pelos próximos 700 milhões, talvez nem mesmo a Terra. Então pra que tanto ódio? Pra que tanta raiva? Pra que tanta negação de Direitos? Pessoas estão morrendo HOJE por causa dos preconceitos, das identidades e da loucura humana pelo domínio e pelo ego e pelo apego.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo. **Outra Travessia**, n. 5, p.9-16, 2005. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/11743> >. Acesso em 23 jan. 2016.
- ALTMANN, H. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001.
- ALVES, Branca; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ANDRADE, Marcelo (Org.). **Diferenças silenciadas: pesquisas em educação, preconceitos e discriminações**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.
- ARANHA, Maria; MARTINS, Maria. **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1993.
- ARANHA, Maria; MARTINS, Maria. **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 2005.
- ASSMANN, Selvino. Condição humana contra “natureza”: diálogo entre Adriana Cavarero e Judith Butler. **Revista Estudos Feministas**, v. 15, n. 3, set./dez. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v15n3/a08v15n3.pdf> >. Acesso em 25 jan. 2017.
- AZANHA, José. Política e plano de educação no Brasil: alguns pontos para reflexão. **Cad. Pesq.**, São Paulo, 85, p. 70-78, maio 1993.
- BANNER, Lois. Mannish women, passive men, and constitutional types: Margaret Mead’s sex and temperament in three primitive societies as a response to Ruth Benedict’s patterns of culture. **Signs**, v. 28, n. 3, Gender and Science: new issues, primavera 2003, p. 833-858.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.
- BARROS, Manoel. **Matéria de poesia**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- BASTOS, Felipe; PINHO, Raquel; PULCINO, Rachel. Diversidade sexual na escola: três perspectivas sobre silenciamento de sujeitos e saberes. In: ANDRADE, Marcelo (Org.). **Diferenças silenciadas: pesquisas em educação, preconceitos e discriminações**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015. p. 54-69.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão europeia do livro, 1970.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

BICUDO, Maria Aparecida. Aspectos da pesquisa qualitativa efetuada em uma abordagem fenomenológica. In: BICUDO, Maria Aparecida (Org.). **Pesquisa qualitativa segundo uma visão fenomenológica**. São Paulo: Editora Cortez, 2011, p. 29-40. Disponível em: < <http://www.mariabicudo.com.br/resources/DOC041114-011.pdf> >. Acesso em: 26/01/2016

BICUDO, Maria Aparecida (Org.). **Filosofia da educação matemática**: fenomenologia, concepções, possibilidades didático-pedagógicas. São Paulo: UNESP, 2010.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade**: por uma teoria geral da política. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2009.

BOFF, Leonardo. Masculino/feminino: o que é o ser humano? In: SOTER (Org.). **Gênero e teologia**: interpelações e perspectivas. Belo Horizonte: Paulinas; Edições Loyola, 2002. p. 203-216.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Belo horizonte: Autêntica, 2010.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 183 a 191.

BRANDÃO, Helena. **Introdução à análise do discurso**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm >. Acesso em: 26 set. 2016.

BRASIL. **Lei 13.976 de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso em: 26 set. 2016.

BRITANNICA academic. Cultural studies. Disponível em: < <http://academic-eb-britannica.ez6.periodicos.capes.gov.br/EBchecked/topic/1367046/cultural-studies> >. Acesso em: 17 maio 2016.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 35-82.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.

CADERNO. Escola sem homofobia. [s.l.]: [s.n], [201-]. Disponível em: < <http://novaescola.org.br/pdf/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec.pdf> >. Acesso em 28 ago. 2016.

CAMPILLO-VÉLEZ, Beatriz. La ideología de género en el derecho colombiano. **Díkaion**, Chia, Colômbia, v. 22, n. 1, p. 13-54, jun. 2013.

CANDAU, Vera. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

CAPRA, Fritjof. **O tao da física: um paralelo entre a Física Moderna e o Misticismo Oriental**. São Paulo: Cultrix, 1975.

_____. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 1996.

CAREGNATO, Rita; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto, contexto, enferm.** Florianópolis, v. 15, n. 4, out./dez. 2006.

CARRARA, Sérgio. Moralidades, racionalidades e políticas sexuais no Brasil contemporâneo. **Mana: Estudos de Antropologia Social**, v. 21, n. 2, p. 323-345, ago. 2015. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132015000200323 >. Acesso em 26 set. 2016.

CARRARA, Sérgio. Políticas e direitos sexuais no Brasil contemporâneo. **Bagoas, Revista de estudos gays**, Natal, v. 4, n. 5, p.131-148, jan./jun. 2010.

CARVALHO, Maria; RABAY, Glória. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional brasileiro. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 23, n. 1, jan./abr. 2015.

CARVALHO, Marília. O conceito de gênero: uma leitura com base nos trabalhos do GT Sociologia da educação da ANPEd (1999-2009). **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, jan./abr. 2011. p. 99-117.

CHAHÍN-PINZÓN, Nicolás; BRINEZ, Blanca. Propriedades psicométricas de la escala de ideología de género en adolescentes colombianos, **Univ. Psychol.**, v. 14, n. 1, jan./mar. 2015.

CHAUÍ, Marilena. Sociedade brasileira: violência e autoritarismo por todos os lados. **Revista Cult**, n. 209, fev. 2016.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Cortez, 2007.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia e educação. **Educação e Sociedade**, Ano 2, n. 6, jun. 1980.

CHOMSKY, Noam; FOUCAULT, Michel; ELDERS, Foms. **La naturaleza humana: justicia versus poder**. Buenos Aires: Katz, 2006.

CNBB. **Nota explicativa sobre os planos de educação**. Miracema do Tocantins: CNBB, 2015.

- COELHO, Ildeu. Escritos sobre o sentido da escola: uma introdução. In: COELHO, Ildeu (Org.). **Escritos sobre o sentido da escola**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2012. p. 15-32.
- COLLING, Leandro. Apresentação: políticas para um Brasil além do Stonewall. In: COLLING, Leandro (Org.). **Stonewall 40 + o que no Brasil?** Salvador: EDUFBA, 2011. p. 7-20.
- COLLING, Leandro. A igualdade não faz meu gênero: em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil. **Contemporânea**, v. 3, n. 2, p. 405-427, jul./dez. 2013.
- CONNELL, Raewyn. Políticas da masculinidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20 n. 2, p. 185-206, 1995.
- CONVENÇÃO americana sobre direitos humanos. CIDH: São José da Costa Rica, 1969. Disponível em: < https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm >. Acesso em 10 set. 2016.
- CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: Vozes, 2004.
- CORBI, Marià. El estado y la relación en las sociedades industrializadas y de innovación y cambio. **Revista Horizonte**, v. 8, n. 19, p. 9-20, out./dez. 2010. Disponível em: < <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3746133> >. Acesso em 13 set. 2016.
- CORREIA, Wilson. O que é conservadorismo na educação? **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 18, n. 2, p. 78-90, maio/ago. 2013. Disponível em: < http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/767/pdf_132 >. Acesso em 23 jan. 2017.
- COULON, Alain. **Etnomedología y educación**. Barcelona: Ediciones Paidós, 1995.
- COYLES, Adrian. Análise do discurso. In: BREAKWELL, Glynis et al. **Métodos de pesquisa em psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.362-381.
- CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DANTAS, Bruna. A dupla linguagem do desejo na Igreja Evangélica Bola de Neve. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 53-80, jan./jul. 2010.
- DAVIS, Shannon. Gender ideology construction from adolescence to young adulthood. **Social Science Research**, n. 36, p. 1021-1041, 2007.
- DAVIS, Shannon; GREENSTEIN, Theodore. Gender ideology: components, predictors, and consequences. **Annual Review of Sociology**, n. 35, p. 87-105, 2009.
- DELEUZE, Gilles. Qué és un dispositivo? In: _____ et al. **Michel Foucault: filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990. p. 155-163.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 40, 1995.

DUARTE, Maria; MEDEIROS, João. **Mosaico de identidade: interpretações contemporâneas das ciências humanas e a temática da identidade**. Curitiba: Juruá, 2004. p. 103-126.

DUARTE, Luiz Fernando. Desejo e diferença: à guisa de prefácio. In: NATIVIDADE, Marcelo; OLIVEIRA, Leandro. **As novas guerras sexuais: diferença, poder religioso e identidade LGBT no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: GARAMOND, 2013. p. 7-15.

DUARTE, Rodrigo. **Adorno, Horkheimer e a Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, propriedade privada e do estado**. [s.l.]: Bestbolso, 2014.

ERIBON, Didier. **Reflexões sobre a questão gay**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. p. 135-166.

FERREIRA, Ricardo. **Watson e Crick: a história da descoberta da estrutura do DNA**. São Paulo: Odysseus, 2003.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 151-162, jan./jul. 2002. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27882> >. Acesso em 18 jan. 2017.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. **Educação e Realidade**. v. 2, n.2, p. 59-79, jul./dez. 1997.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no college de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1979.

FRASER, Nancy. Rethinking recognition. *New Left Review*, n. 3, p. 107-120, jun. 2000. Disponível em: < <https://newleftreview.org/II/3/nancy-fraser-rethinking-recognition> >. Acesso em: 18 maio 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1973.

GARFINKEL, Harold. **Studies in ethnomethodology**. Cambridge, UK: Polity Press, 1984.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIUMBELLI, Emerson. A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 80-101, 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rs/v28n2/a05v28n2.pdf> > Acesso em 13 set. 2016.

GONÇALVES, Ricardo (Org.). **Textos budistas e zen-budistas**. São Paulo: Cultrix, 1976.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2005.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2000.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HALPERIN, David. One hundred years of homosexuality. **Diacritics**, v. 16, n. 2, p. 34-45, Verão, 1986.

HARAWAY, Donna. Gênero para um dicionário marxista. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.22, p. 201-246, 2004.

HOOKS, Bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.113-124.

IRELAND, Rowan. Popular religions and the building of democracy in latin America: saving the Tocquevillian Parallel. **Journal of Interamerican Studies and World Affairs**, Miami, v. 41, n. 4, Inverno, 1999. Disponível em: < https://www.jstor.org/stable/166194?seq=1#page_scan_tab_contents > . Acesso em 13 set. 2016.

IRINEU, Bruna. 10 anos do programa brasil sem homofobia: notas críticas. **Revista Temporais**, Brasília, v. 14, n. 28, p. 139-220, jul./de. 2014.

JAEGER, Werner. **Paideia**: a formação do homem grego. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2011.

JAPIASSU, Hilton. **As paixões da ciência**: estudos de história das ciências. São Paulo: Letras e Letras, 1991.

JOHNSON, Richard. O que é, afinal, estudos culturais? In: SILVA, Tomaz (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. p. 7-132.

JUNQUEIRA, Rogério (Org.). **Diversidade sexual na educação**: problematização sobre a homofobia nas escolas. Brasília: MEC/Secad, UNESCO, 2009.

KUHN, Thomas. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

LAÉRCIO, Diógenes. **Vidas y opiniones de los filósofos ilustres**. Madrid: Alianza editorial, 2007.

LAGARES, Rosilene et al. Planejamento da educação municipal no Tocantins: processos de construção de planos, regime de colaboração, gestão democrática. **Interacções**, v. 11, n. 35, p. 75-86, 2015.

LAGARES, Rosilene; SOUSA, Adaires; MACEDO, Margareth. Em busca das intencionalidades da educação no município de Palmas... In: LAGARES, R.; ROCHA, D.; OLIVEIRA, João (Org.). **Educação no território municipal**: planejamento, gestão e currículo. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2015. p. 131-144.

LARAIA, Roque. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LIBÂNEO, José; OLIVEIRA, João; TOSCHI, Mirza. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Luís. Estudos de gênero versus ideologia: desafios da teologia. **Revista Mandrágora**, v. 21, n. 2, p. 89-112, 2015.

LIMA, Telma; MIOTO, Regina. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál.**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

LIPSET, David. Rereading sex and temperament: margaret mead's sepik triptych and its ethnographic critics. **Anthropological quarterly**, v. 76, n. 4, 2003, p. 693-713.

LOURO, Guacira. Currículo, gênero e sexualidade: O "normal", o "diferente" e o "excêntrico". In: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 43-53.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2010.

LOURO, Guacira. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-34.

MACEDO, Roberto. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa formação**. Brasília: Liber Livros, 2010.

MACEDO, Roberto. Por uma epistemologia multirreferencial e complexa nos meios educacionais. **Revista da FAEEBA**, Salvador, n. 6, jul./dez. 1996.

MACHADO, Maria das Dores. Representações e relações de gênero nos grupos pentecostais. **Estudos Feministas**, v. 13, n. 2, maio/ago. 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v13n2/26891.pdf> >. Acesso em 25 jan. 2017.

MAIA, Marcos Felipe G. A sexualidade ocultada em bibliotecas escolares: uma pesquisa resultante do curso “Gênero e Diversidade na Escola - GDE”. In: SEFFNER; Fernando; CAETANO, Márcio. (Orgs.). **Discurso, discursos e contra-discursos latino-americanos sobre a diversidade sexual e de gênero**. Rio Grande, RS: Editora FURG; Realize, 2016. p. 417-429.

MAIA, Marcos Felipe; ROCHA, Damião. A pesquisa fenomenológica em educação: um olhar sobre a etnometodologia e a etnopesquisa crítica. **Atos de pesquisa em educação**, Rio Grande, v. 11, n. 3, p. 718-736, 2016. Disponível em: < <http://www.furb.br/atosdepesquisa/> >. Acesso em 25 jan. 2017.

MANACORDA, Mario. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARROU, Henri-Irénée. **História da educação na antiguidade**. São Paulo: Editora Pedagógica e universitária, 1990.

MARSAL, Carmen. Los principios de Yogyakarta: derechos humanos al servicio de la ideologia de género. **Dikaion**, Chia, Colômbia, v. 20, n. 1, p. 119-130, jun. 2011.

MARTINS, João Batista. Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, maio/jun./jul./ago., 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MATOS, Marlise. Movimento e teoria feminista: é possível reconstruir a teoria feminista a partir do sul global? **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 67-92, jun. 2010.

MAYR, Ernst. **O desenvolvimento do pensamento biológico**. Brasília: UNB, 1998.

MEAD, Margareth. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

MEDEIROS, João. A identidade em questão: notas acerca de uma abordagem complexa. In: DUARTE, Maria Beatriz Balena e MEDEIROS, João Luiz (org.) **Mosaico de identidades**: interpretações contemporâneas das Ciências Humanas e a temática da identidade. Curitiba: Juruá, 2004.

MELLO, Luiz; AVELAR, Rezende; MAROJA, Daniela. Por onde andam as políticas públicas para a população LGBT no Brasil. **Revista Sociedade e Estado**, v. 27, n. 2, maio/ago. 2012.

MERLEAU-PONTY, Marcel. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

MEYER, Dagmar. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 11-29.

MEYER, Dagmar. Corpo, violência e educação: uma abordagem de gênero. In: JUNQUEIRA, Rogério (Org.). **Diversidade sexual na educação**: problematização sobre a homofobia nas escolas. Brasília: MEC/Secad, UNESCO, 2009.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

MILLET, Kate. **Política sexual**. Madrid: Cátedra, 1995.

MIRANDA-NOVOA, Martha. Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. **Díkaion**, Chia, Colômbia, v. 21, n. 2, p. 337-356, dez. 2012.

MISKOLCI, Richard. A teoria queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 11, n. 21, jan./jul. 2009.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte, Autêntica, 2012.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social: reflexões ... **Cadernos Pagu**, jan./jun. 2007, p. 101-128. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/06.pdf> >. Acesso em 11 jan. 2017.

MOUFFE, Chantal. **Agonistics**: thinking the world politically. London; New York: Verso, 2013.

NASCIMENTO, Marcos; CARRARA, Sérgio. Sobre “homens e políticas públicas: a equidade de gênero em questão”. **Ciênc. Saúde Coletiva**, v. 17, n. 10, Rio de Janeiro, out. 2012. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012001000005&lang=pt >. Acesso em 23 set. 2016

NEIRA, Marcos; LIPPI, Bruno. Tecendo a colcha de retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 607-625, maio/ago. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n2/15.pdf> >. Acesso em 19 jan. 2017.

NETO, Othoniel. Escola livre nada tem a ver com o Pacto de São José da Costa Rica.

Repórter Alagoas, Destaques, 2016. Disponível em: <

<http://reporteralagoas.com.br/novo/escola-livre-nada-tem-a-ver-com-pacto-de-sao-jose-da-costa-rica/>>. Acesso em: 10 set. 2016.

NICHOLSON, Linda. Interpreting gender. **Signs**, v. 20, n. 1, outono, 1994, p. 79-105.

Disponível em: < www.jstor.org/stable/3174928 >. Acesso em 23 jun. 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano**. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

NISBET, Robert. **O conservadorismo**. Lisboa: Editorial Estampa, 1987.

NORONHA, Ceci; DALTRO, Maria. A violência masculina é dirigida para Eva ou Maria? **Cadernos de Saúde Pública**, V. 7, n. 2, p. 215-231abr./jun. 1991.

NUNES, César. Ética, sexualidade e educação. In: LOMBARDI, José; GOERGEN, Pedro (Org.). **Ética e Educação: reflexões filosóficas e históricas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

PÁDUA, Elisabete. Análise de conteúdo, análise do discurso: questões teórico-metodológicas. **Revista de Educação PUC Campinas**, Campinas, n. 13, p. 21-30, nov. 2002.

PEREIRA, Otaviano. **O que é moral**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

PINHEIRO, Pedro. **Como saber o sexo do bebê: é menino ou menina?** MD Saúde.

Ginecologia. 17 de julho de 2016. Disponível em: <

<http://www.mdsaude.com/2014/07/menino-ou-menina.html> >. Acesso em 18 jul. 2016.

PINSKY, Jaime. **As primeiras civilizações**. São Paulo: Atual, 1994.

PINTO, Céli. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e política**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.

POPPER, Karl. **Conjecturas e refutações**. Brasília: Editora da UnB, 1980.

PORTO JÚNIOR, Francisco; RODRIGUES, José; PEREIRA, Daniela. O agendamento das notícias sobre política: uma análise dos sites... **Revista Observatório**, v. 1, n. 2, p. 239-257, set./dez. 2015. Disponível em: <

<http://revista.uft.edu.br/index.php/observatorio/article/view/1695/8507>> . Acesso em: 11 ago. 2016.

PRÉ-SOCRÁTICOS: vida e obra. São Paulo: nova cultural, 1996. (Coleção os pensadores).

PROJETO DE LEI DO SENADO 193 de 2016. Autor: Senador Magno Malta. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/ecidania/visualizacaomateria?id=125666> >. Acesso em 22 jul. 2016.

QIAN, Yue; SAYER, Liana. Division of labor, gender ideology, and marital satisfaction in East Asia. **Journal of Marriage and Family**, n. 78, p. 383-400, abr. 2016.

RAMOS, Rita; SALVI, Rosana. Análise de conteúdo e análise do discurso em educação matemática: um olhar sobre a produção em periódicos qualis a1 e a2. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 4., 2009, Brasília. **Anais...** Brasília: SBEM, 2009. p. 1-20.

REZENDE, Fernando. **A metamorfose do Estado**. São Paulo: Edições Abag, 2003.

RIBEIRO, Cláudia; XAVIER FILHA, Constantina. **Trajetórias teóricas metodológicas em 10 anos de produção do GT 23**. ANPED, 2013. Disponível em: < http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/1_Artigo_encomendado_GT_23_2013.pdf >. Acesso em 06 maio 2016.

RICH, Adrienne. Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence. **Signs**, v. 5, n. 4, women, sex and sexuality, summer, 1980, p. 631-660. Disponível em: < <http://www.jstor.org/stable/3173834> >. Acesso em 24 jun 2016.

RICOUER, Paul. **Interpretação e ideologia**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

RIOS, Roger Raupp. Homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: UNESCO; MEC/SECAD, 2009. p. 13-51. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004878.pdf> >. Acesso em 04 abr. 2016.

ROCHA, Damião. Juventude LGBT e bullying homofóbico nas instituições educacionais: relatos e debates de experiências no Tocantins. In: IRINEU, Bruna; FROEMMING, Cecília. **Gênero, sexualidade e direitos: construindo políticas de enfrentamento ao sexismo e à homofobia**. Palmas, TO: UFT, 2012. p. 167-195.

ROCHA, Damião. O que quer um currículo? Perspectivas e desafios de o que se quer dos novos cursos... In: SANTOS, Jocyleia; ZAMBONI, Ernesta (Orgs.). **Potencialidades investigativas da educação**. Goiânia: PUC-GO, 2010. p. 175-198.

ROCHA, Wilton; SAMPAIO, João. O direito e a religião como formas de controle social: socialização, intersecções e dilemas. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, v. 3, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: < <http://revista.abrasd.com.br/index.php/rbsd/article/view/68/92> >. Acesso em 27 jan. 2017.

RODRIGUES, Adriano Duarte. Delimitação, natureza e funções do discurso midiático. In: PORTO, Sérgio (Org.). **O jornal: da forma ao sentido**. Brasília: EDUNB, 2002. p. 217-233.

RODRIGUES, Jean Carlos. **Estado do Tocantins: política e religião na construção do espaço de representação tocantinense**. São Paulo: Blucher Acadêmico, 2010.

ROSADO-NUNES, Maria. Gênero e religião: dossiê. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 363-365, maio/ago. 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v13n2/26891> >. Acesso em 13 set. 2016.

RUBIN, Gayle. Reflexionando sobre el sexo: Notas para una teoría radical de la sexualidade. In: CAROLE, V. (Comp.). **Placer y peligro**. Explorando la sexualidad femenina. Madrid: Ed. Revolucion, 1989.

RUBIN, Gayle. The traffic in women. In: REITER, R. (Ed.). **Toward an anthropology of women**. New York: monthly review press, 1975. p. 157-210.

RUBIO GRUNDELL, Lucrecia. Instinto depravado, impulso ciego, sueño loco: el antifeminismo contemporáneo en perspectiva histórica. **Encrucijadas, Revista Crítica de Ciencias Sociales**, n. 5, p. 121-137, 2013.

RUSSO, Jane; CARRARA, Sérgio. Sexualidade, ciência e profissão. **Physis, Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, 2009.

SAID, Edward. **Orientalismo**: o oriente como invenção do ocidente. São Paulo: companhia das letras, 1990.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015

SANTOS, Boaventura. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, out. 2002.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Petrópolis, RJ: Vozes de Bolso, 2012.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**. Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: < <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6> >. Acesso em 27 de jul. 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação**: por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010.

SAVIANI, Dermeval. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. **Educação e Sociedade**, v. 20, n. 69, p. 119-136, dez. 1999.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, vol. 20, n. 2, jul./dez. Porto Alegre: UFRGS, Faculdade de Educação, 1995. p. 71-99. Tradução de Guacira Lopes Louro.

SCOTT, Joan. Prefácio a Gender and politics of History. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 3, p. 11- 27, 1994.

SEFFNER, Fernando. **Derivas da masculinidade**: representação, identidade e diferença no âmbito da masculinidade bissexual. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

SEVERINO, Antônio. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Orley José. Planos de educação querem experimentar a ideologia de gênero nesta geração de crianças. **Jornal Opção**, 14/06/2015. Disponível em : < <http://www.jornalopcao.com.br/colunas-e-blogs/imprensa/planos-de-educacao-querem-experimentar-a-ideologia-de-genero-nesta-geracao-de-criancas-38069/> >. Acesso em 01 set. 2016.

SILVA, Tomaz. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 73-102.

SILVA, Tomaz. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 7-72.

SILVA, Tomaz. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2009.

SILVA, Tomaz. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOTER (Org.). **Gênero e teologia**: interpelações e perspectivas. Belo Horizonte: Paulinas; Edições Loyola, 2002.

SOUSA, Adaires Rodrigues de. **Planejamento de políticas públicas no campo da educação municipal**: Planos municipais no Tocantins, disputa de intencionalidades. 2015. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015.

SOUZA, Jamerson Murilo. O conservadorismo moderno: esboço para uma aproximação. **Serviço social e sociedade**, n. 122, 2015, p. 199-223. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n122/0101-6628-sssoc-122-0199.pdf> >. Acesso em 23 jan. 2017.

SOUZA, Sandra. “Não à ideologia de gênero!” A produção religiosa da violência de gênero na política brasileira. **Estudos de Religião**, v. 28, n. 2, p. 188-204, jul./dez., 2014.

SPIVAK, Gayatri. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SZASZ, Ivonne. El discurso de las ciencias sociales sobre las sexualidades. In: CÁCERES, C. et al. (Eds.). **Ciudadanía sexual en América Latina**: abriendo el debate. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2004. p.65-75. Disponível em: < <http://www.ciudadaniasexual.org/publicaciones/abriendoeldebate.pdf> >. Acesso em: 05 abr. 2016.

THOMPSON, John. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 2000.

TOCANTINS. Portaria SEDS n. 681, de 09 de setembro de 2014. **Diário Oficial do Estado do Tocantins**, Poder Executivo, Palmas, TO, 9 set. 2014. p. 09.

TORRES, Marco Antonio. **A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola**. Ouro Preto, MG: UFOP, 2013.

UNESCO. **Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade**: Uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde. Unesco, Setor educacional, Paris, 2010. Disponível em: <
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281por.pdf> > Acesso em 26 set. 2016.

VAL, Gisela Maria do; AQUINO, Júlio Groppa. A ordem do discurso jornalístico sobre educação: uma análise das matérias da Folha de S. Paulo de 1996 a 2006. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 01, p. 93-120, mar. 2013. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982013000100006&script=sci_abstract&tlng=pt >. Acesso em 07 nov. 2016.

VANCE, Carole. A antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico. **Physis – revista de saúde coletiva**, v. 5, n. 1, 1995.

VIANNA, Cláudia. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Proposições**, v. 23, n. 2, Campinas, maio/ago. 2012.

VIANNA, Cláudia; UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 77-104, 2004.

WATSON, Rod; GASTALDO, Édison. **Etnometodologia e análise da conversa**. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: PUC RIO, 2015.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WENBU, Xi et al. **Tratado de Medicina Chinesa**. São Paulo: Roca, 1993.

WITTIG, Monique. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. Barcelona: Egales, 2006.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva.

ANEXOS

ANEXO A - ETNOTEXTOS DO JORNAL DO TOCANTINS

Tendências & Ideias

17/11/2015 06:00



ADRIANO CASTORINO

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/opiniaio/tend%C3%AAs-ideias-1.456289/subjetividade-corpo-humanidade-a-nega%C3%A7%C3%A3o-da-mulher-1.989458>

Subjetividade, corpo, humanidade: a negação da mulher

Desde o tema da redação do Enem o tema em debate perpassa algumas palavras relacionadas à violência contra a mulher: a) ideologia de gênero; b) machismo; c) violação do corpo e da subjetividade feminina. Mesmo que haja algum consenso sobre a necessidade de erradicar a violência contra as mulheres, parece que ainda temos um caminho longo pela frente.

Ainda permanece no imaginário um ideal de que o corpo da mulher é algo a ser dominado. É como se a mulher fosse propriedade do pai e deste somente saísse para ser propriedade do marido. O ritual do casamento, em que sob o braço do pai a mulher é entregue o marido, ainda é uma imagem válida. Ainda não temos uma sociedade em que a mulher, como um ente em si, tenha a agência para gerir a si própria. Ainda associamos, abertamente, que o corpo das mulheres tem de ser moralmente guardado para a ho(n)ra do casamento. O casamento também é uma negação do corpo feminino.

As mortes de mulheres, relatadas na prova do Enem e nos jornais, quase sempre causadas por crimes de honra explicitam nossa negligência com a vida, com a subjetividade, das mulheres. Crimes de honra são sempre aqueles em o companheiro mata uma mulher porque esta não o quer mais; porque pode ela ter conhecido uma outra pessoa. Esses crimes demonstram como as mulheres são vulneráveis numa sociedade dominada por instituições que representam apenas os homens. As mulheres são presas de homens.

A ideia de que haveria uma mulher santa, honrada e pura é uma prisão, uma armadilha, um ardil que apenas causa angustia e sofrimento. As mulheres não devem ser santas, devem ser respeitadas. Mas para respeitar é necessário respeitar a maneira de ser própria das mulheres, sua expressão, sua ontologia, sua sexualidade. Ora, isso já não é tão simples. Porque a reserva moral que impregnamos no comportamento feminino é uma maneira de sustentar a família, por exemplo. Pesa sobre as costas das mulheres a maior parte das responsabilidades na criação dos filhos. À mulher, o trabalho.

É uma hipocrisia costumeira defender esse modelo de conduta moral. É uma hipocrisia defender esse modelo de família. É vergonhoso a gente não se responsabilizar, como sociedade, pela execução covarde de mulheres vítimas de violência. O conservadorismo que aprisiona as mulheres só é benéfico para os que se sustentam num ideário patriarcal, machista e judaico-cristão. Os líderes que bradam contra

qualquer liberdade feminina deveriam ser responsabilizados solidariamente pelas mortes das mulheres, pelos estupros, pela covardia da pedofilia. Negar-se a debater a liberdade das mulheres é assumir que é contra as mulheres. Defender sacramentos que colocam as mulheres como objetos a serem repassados da mão de um para o outro é ratificar que as mulheres não podem ser donas de si.

A morte de mulheres é algo produzido dentro de uma sociedade que parece dócil, justa, moral. Por isso, reitero, há alguma coisa muito equivocada na maneira como tratamos a violência contra as mulheres. Aliás, o modo como tratamos as mulheres. Os cínicos e moralistas sempre aparecem nesses debates ancorados em argumentos cuja base é o discurso religioso de matriz judaico-cristã. Para esses argutos defensores da moral, Deus é homem, e como tal, é senhor de todas as coisas. Essa visão é uma das responsáveis pela imensa opressão que recai sobre há séculos sobre as mulheres.

Subjetividade, corpo, humanidade: a negação da mulher

Desde o tema da redação do Enem o tema em debate perpassa algumas palavras relacionadas à violência contra a mulher: a) ideologia de gênero; b) machismo; c) violação do corpo e da subjetividade feminina. Mesmo que haja algum consenso sobre a necessidade de erradicar a violência contra as mulheres, parece que ainda temos um caminho longo pela frente.

Ainda permanece no imaginário um ideal de que o corpo da mulher é algo a ser dominado. É como se a mulher fosse propriedade do pai e deste somente saísse para ser propriedade do marido. O ritual do casamento, em que sob o braço do pai a mulher é entregue o marido, ainda é uma imagem válida. Ainda não temos uma sociedade em que a mulher, como um ente em si, tenha a agência para gerir a si própria. Ainda associamos, abertamente, que o corpo das mulheres tem de ser moralmente guardado para a ho(n)ra do casamento. O casamento também é uma negação do corpo feminino.

As mortes de mulheres, relatadas na prova do Enem e nos jornais, quase sempre causadas por crimes de honra explicitam nossa negligência com a vida, com a subjetividade, das mulheres. Crimes de honra são sempre aqueles em o companheiro mata uma mulher porque esta não o quer mais; porque pode ela ter conhecido uma outra pessoa. Esses crimes demonstram como as mulheres são vulneráveis numa sociedade dominada por instituições que representam apenas os homens. As mulheres são presas de homens.

A ideia de que haveria uma mulher santa, honrada e pura é uma prisão, uma armadilha, um artil que apenas causa angustia e sofrimento. As mulheres não devem ser santas, devem ser respeitadas. Mas para respeitar é necessário respeitar a maneira de ser própria das mulheres, sua expressão, sua ontologia, sua sexualidade. Ora, isso já não é tão simples. Porque a reserva moral que impregnamos no

comportamento feminino é uma maneira de sustentar a família, por exemplo. Pesa sobre as costas das mulheres a maior parte das responsabilidades na criação dos filhos. À mulher, o trabalho.

É uma hipocrisia costumeira defender esse modelo de conduta moral. É uma hipocrisia defender esse modelo de família. É vergonhoso a gente não se responsabilizar, como sociedade, pela execução covarde de mulheres vítimas de violência. O conservadorismo que aprisiona as mulheres só é benéfico para os que se sustentam num ideário patriarcal, machista e judaico-cristão. Os líderes que bradam contra qualquer liberdade feminina deveriam ser responsabilizados solidariamente pelas mortes das mulheres, pelos estupros, pela covardia da pedofilia. Negar-se a debater a liberdade das mulheres é assumir que é contra as mulheres. Defender sacramentos que colocam as mulheres como objetos a serem repassados da mão de um para o outro é ratificar que as mulheres não podem ser donas de si.

A morte de mulheres é algo produzido dentro de uma sociedade que parece dócil, justa, moral. Por isso, reitero, há alguma coisa muito equivocada na maneira como tratamos a violência contra as mulheres. Aliás, o modo como tratamos as mulheres. Os cínicos e moralistas sempre aparecem nesses debates ancorados em argumentos cuja base é o discurso religioso de matriz judaico-cristã. Para esses argutos defensores da moral, Deus é homem, e como tal, é senhor de todas as coisas. Essa visão é uma das

responsáveis pela imensa opressão que recai sobre há séculos sobre as mulheres.

Tendências e Ideias

12/11/2015 06:00



RUBENILSON ARAUJO

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/opiniaio/tend%C3%AAs-ideias-1.456291/uma-reflex%C3%A3o-heteronormativa-1.986285>

Uma reflexão heteronormativa

Não sei se é mera impressão minha, mas vejo que ultimamente, a maioria dos assassinatos e acidentes fatais está vitimando os homens, deixando um grande número de mulheres viúvas!

Vejo nisso a relação assimétrica de gênero com resquícios rançosos do machismo nosso de cada dia, em que a lógica é educar o homem para o público, o soldado para a guerra! Os brinquedos destinados para as crianças são marcadores de gênero e funcionam como próteses identitárias: enquanto as meninas brincam com bonecas, casinhas e demais artefatos que as destinam à maternidade e ao privado; os meninos são interpelados a utilizarem brinquedos que os levam para o público, como bola, carro e armas. As meninas são o sexo frágil, apêndice do macho, destinadas a sofrer o peso da dor de parir e de perder! Os

meninos crescem na ideologia de que devem ser machos, fortes, viris, definidos por uma montanha de músculos. A bola de futebol ou as armas de fogo funcionam como próteses na analogia de um falo que não falha e jamais erra o alvo de pontaria (até mesmo quando o próprio homem torna-se vítima de seu tiro ao alvo)!

Vejo que nessa relação estipulada socialmente antes mesmo de nascermos, ambos sofrem e tornam-se vítimas em potencial de dupla violência: o homem é o macho, guerreiro que não pode perder a batalha e, conseqüentemente, pode ser assassinado, enquanto a mulher é a fêmea submissa, a qual sobra o luto, a solidão da dor da perda do ente amado/companheiro. A alternativa para a mulher é cuidar da prole, que também perpetuará essa lógica bigênera ou então pode tornar-se um corpo abjeto socialmente, objeto para saciar desejos e fetiches de outros varões!

E assim perpetuam as relações hierárquicas de gênero em nossa sociedade! Nesse sentido, a onda de conservadorismo de plantão insiste em que a escola omita e se silencie a respeito da “ideologia de gênero”, pois a identidade que se impõe para os corpos é a cisgeneridade e a heterossexualidade é a ordem compulsória!

Neste contínuo ceifar de vidas na onda avassaladora de violências, continuo com o inquietante questionamento: em que espelho social ficou perdida a humanidade dos corpos?

Geral

Após pressão de religiosos, MEC altera comitê e remove palavra 'gênero'

23/09/2015 10:49

Luiz Fernando Toledo

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/geral/ap%C3%B3s-press%C3%A3o-de-religiosos-mec-altera-comit%C3%AA-e-remove-palavra-g%C3%AAnero-1.952188>

Após pressão das frentes parlamentares evangélica e católica, o Ministério da Educação (MEC) substituiu um comitê criado no dia 9 para propor políticas voltadas à igualdade de gênero na educação por um de teor mais genérico. Ato publicado na terça-feira, 22, no Diário Oficial da União, pelo ministro Renato Janine Ribeiro, remove todas as menções à palavra "gênero" e troca o nome do grupo de "Comitê de Gênero" para "Comitê de Combate à Discriminação". O grupo tinha por base notas técnicas de órgãos do próprio MEC.

Deputados das frentes religiosas teriam procurado o líder do governo na Câmara, deputado José Guimarães (PT-CE), para tentar a revogação do texto original. Em nota publicada pelas frentes, o grupo diz que a portaria havia sido publicada "na surdina" e "tinha por objetivo implementar a ideologia de gênero nas escolas". Disse ainda que o texto "incentiva a prática gay e resulta na

sexualização precoce das crianças e adolescentes".
Procurada à noite, a assessoria do MEC não foi encontrada.

As informações são do jornal **O Estado de S. Paulo**.

[Geral](#)

Prefeitura ainda tenta incluir 'identidade de gênero' em plano da educação

24/08/2015 15:03

Isabela Palhares

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/geral/prefeitura-ainda-tenta-incluir-identidade-de-g%C3%AAnero-em-plano-da-educa%C3%A7%C3%A3o-1.929851>

Depois de o Plano Municipal de Educação (PME) ser aprovado na Câmara de São Paulo sem nenhuma menção ao termo "identidade de gênero", a Prefeitura de São Paulo tenta recolocar o tema na segunda votação, que será realizada nesta terça-feira, 25, na Câmara Municipal. Segundo a secretária municipal de Política para Mulheres, Denise Motta Dau, seria "fundamental" garantir de forma mais explícita que na formação dos professores e no currículo escolar estejam inclusos os conceitos de "igualdade de gênero e a diversidade sexual".

Contrários à proposta, grupos religiosos chamam a questão de "ideologia de gênero". O movimento gay defende a inclusão do tema no PME.

No dia 11, os vereadores aprovaram, por 42 votos a 2, o PME, que prevê metas a serem cumpridas para a Educação na capital pelos próximos dez anos. Alvo de protesto de entidades religiosas, todos os trechos em que a palavra "gênero" era citada foram removidos. O texto original do PME promovia, em três das metas, discussões sobre discriminação por gênero nas escolas, além de aulas de educação sexual e diversidade.

"Embora nós tenhamos outros mecanismos legais que garantam que ainda podemos manter a formação dos professores e alunos respeitando a igualdade de gênero e a diversidade sexual, seria importante que os vereadores revissem suas posições e incorporassem esses termos ao documento", disse Denise.

"Nós estamos em contato permanente com os vereadores, solicitando que formulem emendas para que o tema seja debatido de forma desarmada, da forma mais tranquila, porque a inclusão da igualdade de gênero virou uma queda de braço. A gente espera que a pressão dos setores conservadores não assuste os vereadores", disse Denise.

O vereador Paulo Fiorilo (PT), no entanto, disse que uma emenda para recolocar a discussão sobre "identidade de gênero" não deverá ser apresentada. "O que conseguimos

incluir sobre esse tema já resolve em partes a abordagem nas escolas, a Câmara não está preparada para essa discussão neste momento. O debate ficou muito centrado nessa questão e outras coisas, como financiamento e número de alunos por sala, ficou em segundo plano", afirmou.

Vereadores petista formularam três emendas para que metas do plano original possam ser retomadas. Eles vão apresentar emendas para estabelecer uma meta de repasse para Educação de 33% do Orçamento municipal, que foi retirada pela Comissão de Finanças da Câmara, uma que estabelece o número máximo de alunos por professor, que vai variar de 7 a 30 alunos, dependendo da série. A terceira emenda é para incluir a meta de universalizar até 2016 a Educação Infantil para todas as crianças de 4 e 5 anos e atendimento para 75% das crianças de 0 a 3 anos e 11 meses.

O vereador José Police Neto (PSD) disse que a falta de posicionamento da Secretaria Municipal de Educação foi prejudicial para o debate do plano na Câmara. "O governo não se posicionou, não orientou o debate". Para ele, a inclusão das metas sobre identidade de gênero ainda não está "completamente descartada".

Em julho, os vereadores derrubaram, por sete votos a um, parecer ao texto do PME que incluía a promoção da igualdade de gênero nas escolas. Com isto, a discussão ficou fora do PME e segue o mesmo caminho do Plano

Nacional de Educação (PNE), que no ano passado enfrentou resistência quanto a este ponto, que acabou eliminado do texto final.

Política

Ministro da Educação pede rejeição ao projeto do pré-sal de José Serra

08/07/2015 13:47

Lisandra Paraguassu

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/politica/ministro-da-educa%C3%A7%C3%A3o-pede-rejei%C3%A7%C3%A3o-ao-projeto-do-pr%C3%A9-sal-de-jos%C3%A9-serra-1.893891>

O ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, defendeu nesta quarta-feira, 8, que o Senado não aprove o projeto do senador José Serra (PSDB-SP) que retira a obrigatoriedade da Petrobras participar do modelo de exploração dos campos de petróleo do pré-sal. Em audiência pública na Comissão de Educação do Senado, Janine Ribeiro defendeu que o petróleo do pré-sal não seja "queimado à toa".

"É muito importante que um combustível fóssil de bilhões e bilhões de anos, que é extremamente precioso, não seja queimado à toa, que gere realizações permanentes. Aquilo que demorou bilhões de anos para ser feito pela natureza deve construir estruturas duradouras", afirmou. "A educação é o que há por excelência de sustentável. Daí que seja muito importante garantir os recursos sobretudo desse

petróleo melhor de todos que é o do pré-sal, para a educação".

A proposta de José Serra deve entrar em pauta nesta quarta-feira no Senado, depois de duas Medidas Provisórias que estão trancando a pauta - a primeira delas traz dispositivo que indexa as aposentadorias do INSS à política de reajuste do salário mínimo. A proposta do senador tucano retira a obrigatoriedade de que a Petrobras seja a única operadora e tenha participação mínima de 30% na exploração dos campos do pré-sal. Serra alega que a retirada da participação obrigatória iria acelerar a exploração dos campos, que estaria parada porque a Petrobras não teria hoje recursos para honrar sua participação obrigatória.

Já o governo argumenta que a mudança retiraria recursos da educação, do Fundo Social e da saúde, áreas para as quais vão a maior parte dos royalties da exploração desses novos campos. Um levantamento feito pela assessoria da Comissão de Educação do Senado aponta que, com a mudança, apenas do campo de Libras - o primeiro a ser explorado no novo modelo - deixariam de ser arrecadados R\$ 100 bilhões para o Fundo Social e R\$ 50 bilhões para educação e saúde. Os números foram apresentados pelo senador Lindbergh Farias (PT-RJ) durante a audiência com Janine Ribeiro.

Em vídeo em sua página em uma rede social, o ministro já havia defendido há alguns dias que o Senado não aprovasse

o projeto de Serra, afirmando ser "temerária" a mudança que pode retirar recursos da educação. Durante a audiência, Janine Ribeiro lembrou que o Congresso aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) com a previsão de que o País passe a investir 10% do Produto Interno Bruto (PIB) na educação. "Cabe a vossas excelências tornar esses 10% realidade", disse.

PNE

Durante a audiência, o ministro afirmou que apenas 100 municípios não teriam entregue seus planos municipais de educação até o prazo final, no mês passado. "Foi menos de 1% do total", afirmou.

Janine se mostrou incomodado com as discussões dos planos nas questões de ideologia de gênero. Oito Estados retiraram esses temas dos planos por pressões de bancadas evangélicas. "Não existe uma ideologia. Existe a realidade dos jovens no momento da descoberta da sua sexualidade. Não faz sentido impor uma sexualidade que não é a sua, seja hetero ou seja homo. Ninguém pode ser discriminado", afirmou.

[Estado](#)

Igreja Católica tem posição contrária

07/07/2015 05:00 Lia Mara

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/estado/igreja-cat%C3%B3lica-tem-posi%C3%A7%C3%A3o-contr%C3%A1ria-1.892566>



Por causa do Plano Estadual de Educação, tem vindo à tona um assunto que muitas pessoas desconhecem e a Igreja Católica, bem como várias Igrejas Evangélicas são contra, que é a chamada “ideologia de gênero”.

Mas porque a Igreja Católica é contra a “ideologia de gênero”? A ideologia de gênero ensina que ninguém nasce homem ou mulher e que todos devem construir sua própria identidade, isto é, o seu gênero, ao longo de sua vida, ou seja, que a pessoa não é definida pelo seu sexo biológico, mas pela opção sexual que ela faz ao longo de sua vida. Isto significa esvaziar conceitos como “homem” e “mulher”, “masculino” e feminino” ao veicular a ideia de que o sexo biológico e físico seria um dado irrelevante, do qual seria necessário libertar-se para construir uma “identidade de gênero” livre e arbitrária. A identidade sexual e de gênero

seria, pois, fruto de uma elaboração subjetiva e voluntarista de cada pessoa.

Essa pretensão dos defensores da ideologia de gênero é para a Igreja insustentável, porque nega os dados biológicos e antropológicos objetivos da sexualidade humana e é como afirmou o papa emérito Bento XVI “uma manipulação da natureza, que hoje deploramos relativamente ao meio ambiente” e de certa forma, é negar a Deus como criador e dissolver a dignidade do homem.

Os defensores da ideologia de gênero afirmam que ela seria uma forma de proteger as mulheres e os homossexuais contra certas discriminações, e um avanço em relação aos direitos humanos. Porém, se esquecem que defender tal posição, seria abandonar conceitos, como homem, mulher, homossexual, nem para nenhuma identidade abstrata, não havendo espaço para nenhuma categorização. No fundo, existiriam tantos gêneros, quantos são os indivíduos, o que abriria, por exemplo, a possibilidade para a pedofilia, por exemplo, ser considerada um gênero. Além do que, fica sem sentido os movimentos feministas e homossexuais.

Ensinar tal ideologia nas escolas, seria gerar confusão no processo de formação da identidade pessoal das crianças, pode despertar uma sexualização precoce e promíscua bem como a banalização da sexualidade humana o que poderia levar ao aumento dos índices de violência sexual. Outro problema seria que a autoridade e responsabilidade dos pais, em matéria de educação dos filhos, fica usurpada pelo

estado, principalmente em temas como moral e sexualidade, já que a escola teria de produzir material didático para ensinarem tal ideologia.

Para a Igreja, tal ideologia não se sustenta, também baseada e dados científicos (é só lembrar a pesquisa do Dr. John Money, que pode ser conferida no artigo do padre Paulo Ricardo: <https://padrepauloricardo.org/blog/como-a-ideologia-de-genero-destruiu-a-familia-reimer>).

[Estado](#)

A polêmica da chamada ideologia de gênero

07/07/2015 05:00Adilvan Nogueira

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/estado/a-pol%C3%AAmica-da-chamada-ideologia-de-g%C3%AAnero-1.892568>



A educação do Brasil vivenciou recentemente um importante momento histórico: a aprovação de seu Plano Nacional de Educação. No momento final da aprovação surgiu a polêmica chamada de “ideologia de gênero”. Ou

seja, grupos religiosos atuando para “frear e interromper a consolidação de valores básicos da democracia, como o tratamento igual aos indivíduos independentemente do que os singulariza e a promoção, no ambiente escolar, do respeito à pluralidade e diversidade que caracterizam as sociedades contemporâneas”.

Lembrando que sem uma política de direitos humanos, cada vez mais a ignorância e a falta de reconhecimento da diversidade sexual: HSH, homossexuais, gays, bissexuais, lésbicas, transgêneros e transexuais têm conduzido à violência física e moral. A homofobia, a lesbofobia, a transfobia e demais formas conexas de hostilidade vão além de um “problema gay”, porque não resultam apenas na ideia de rejeição ou de aceitação e tolerância. O ódio e a discriminação contra as pessoas LGBT, inclusive na família e na escola, são uma negação de direitos humanos, e uma proibição da liberdade sexual, dado que a homoafetividade pode ser considerada expressão da sexualidade tão legítima quanto à heterossexual.

O que esses grupos agora estão fazendo é um desserviço à sociedade ao ameaçar a “democracia e os direitos individuais” com ofensivas contra o que vem sendo chamado de “ideologia de gênero”. Uma questão no mínimo retrógrada, orquestrada, de alguns grupos religiosos na política.

O que vem acontecendo é que nas Assembleias Legislativas e Câmaras esses grupos vêm atuando para eliminar das diretrizes educacionais orientações para a valorização e

respeito à diversidade sexual e para a superação das desigualdades de gênero, no momento em que o movimento social e a sociedade civil organizada aprovaram o “Programa Brasil sem Homofobia” de 2004 com bases fundamentais para ampliação e fortalecimento do exercício da cidadania no Brasil.

O que esses grupos fundamentalistas na política brasileira alegam como ideologia de gênero, é o que está aprovado no PNE no Inciso III do artigo 2º, que define como diretriz a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, e na Estratégia 3.12 da Meta 3, que coloca como objetivo “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação racial, por orientação sexual ou identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão”.

Na realidade, esses grupos deveriam se preocupar com a “elaboração de leis que garantissem os direitos sociais, a funcionabilidade de políticas públicas fomentadoras de ações positivas do Estado que valorizem o indivíduo e a coletividade como agentes atuantes de uma sociedade justa e democrática”, mas na verdade o que se tem hoje de direitos humanos resulta da judicialização dos direitos sociais como consequência direta da inoperância das políticas públicas.

Política

Contrários à inclusão se manifestam na AL

02/07/2015 15:10AL/Divulgação

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/politica/contr%C3%A1rios-%C3%A0-inclus%C3%A3o-se-manifestam-na-al-1.889557>



Fernanda Menta

Palmas

O Plano Estadual de Educação continua em tramitação na Assembleia Legislativa. Em meio a manifestação de pessoas que querem garantir que a questão polêmica da ideologia de gênero não seja incluída, o projeto será debatido na manhã de hoje por uma comissão conjunta, composta pelas Comissões de Constituição de Justiça, Finanças, Educação e Administração. O plano, que terá vigência de dez anos (2015/2025), deverá ser votado antes do recesso parlamentar, que inicia no próximo dia 8.

O Estado retirou do projeto o item que visava garantir condições institucionais para o debate e a promoção da diversidade ético-racial, de gênero, diversidade sexual e religiosa, por meio de políticas pedagógicas e de gestão específicas para esse fim. O item constava no Plano Nacional de Educação, mas após ser amplamente criticado por vários setores da sociedade civil foi retirado do projeto original.

No plano Estadual, foram elaboradas 24 metas com estratégias de cumprimento das demandas em diversas áreas da educação. Entre elas a de alfabetizar todas as crianças, no máximo até o final do terceiro ano do ensino fundamental e oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, atendendo pelo menos 25% dos alunos da educação básica.

[Tendências & Ideias](#)

07/06/2015 05:00



Carlos Alberto Di Franco

<http://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/opiniao/tend%C3%Aancias-ideias-1.456289/educa%C3%A7%C3%A3o-sexual-compuls%C3%B3ria-1.869391>
Educação sexual compulsória

O governo não consegue esconder seu viés autoritário. O discurso oficial é sempre um oba-oba à democracia. A prática concreta é bem diferente. O Plano Municipal de Educação é o mais recente exemplo do desprezo dos governantes pelas regras da democracia representativa. Explico, amigo leitor, as razões da minha afirmação.

Tramita atualmente nas câmaras de vereadores (a de São Paulo incluída) o projeto de lei que institui o Plano Municipal de Educação para a próxima década. O Plano Nacional de Educação (PNE), base para os planos municipais, foi intensamente debatido na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, sendo dele excluída a menção à “igualdade de gênero” pela relação direta que tem com a chamada “ideologia de gênero”. Os embates democráticos e a retirada da linguagem de “gênero” foram amplamente noticiados. A proposta do MEC, fortemente apoiada na “ideologia do gênero”, perdeu o jogo. Porém, o governo tenta ganhar no tapetão e, num flagrante desrespeito ao Congresso, trata de contornar a decisão dos parlamentares. Vejamos como se dá o malabarismo antidemocrático.

O Ministério da Educação atua mediante vários organismos. A Conferência Nacional da Educação (CONAE) preparou um documento que serviu como norteador para a formulação dos planos municipais. A ideologia de gênero, afastada pelo Congresso Nacional, reaparece com vigor no texto. É uma olímpica banana às regras do jogo democrático. O documento, que contém mais de uma centena de

referências a “gênero”, foi elaborado pelo Fórum Nacional de Educação.

Depois do debate democrático ocorrido no parlamento, que resultou na Lei 13005/14, que instituiu o Plano Nacional de Educação, o governo, num evidente desrespeito à lei, reintroduz a ideologia de gênero e submete novamente o plano à discussão. Resumo da ópera: o pretenso respeito à democracia é só jogo de cena.

O que está por trás de tudo é a tentativa, mais uma, de impor às crianças a ideologia de gênero. Simples assim. Mas afinal, o que vem a ser essa teoria autoritária? Trata-se da distorção completa do conceito de homem e mulher, ao propor que o sexo biológico seria um dado do qual deveríamos libertar-nos em busca da composição livre e arbitrária da identidade de gênero. É uma ideologia que defende a absoluta irrelevância dos dados biológicos e psíquicos naturais na construção da identidade da pessoa humana, considerando o gênero de cada indivíduo como uma elaboração puramente pessoal. É isso que pretendem ensinar às crianças. De modo dogmático e compulsório.

A ideologia de gênero traz diversos inconvenientes para a educação: 1) a confusão causada nas crianças no processo de formação de sua identidade, fazendo-as perder as referências; 2) a sexualização precoce, na medida em que a ideologia de gênero promove a necessidade de uma diversidade de experiências sexuais para a formação do próprio “gênero”; 3) a abertura de um perigoso caminho

para a legitimação da pedofilia, uma vez que a “orientação” pedófila também é considerada um tipo de gênero; 4) a banalização da sexualidade humana, dando ensejo ao aumento da violência sexual, sobretudo contra mulheres e homossexuais; 5) a usurpação da autoridade dos pais em matéria de educação de seus filhos, principalmente em temas de moral e sexualidade, já que todas as crianças serão submetidas à influência dessa ideologia, muitas vezes sem o conhecimento e o consentimento dos pais. Trata-se, sem dúvida, de uma violência arbitrária do Estado.

Na verdade, uma onda de intolerância avança sobre a sociedade. O tema da sexualidade passou a gerar novos dogmas e tabus. E os governos, num espasmo de obscurantismo totalitário, querem impor à sociedade um único modo de pensar, de ver e de sentir. Não cabe ao governo, contra a vontade da maioria da população, formatar a cabeça das crianças brasileiras. Tal estratégia, claramente delineada no desrespeito à Lei 13.005/14, tem nome: totalitarismo.

O governo não pode passar por cima da lei e do Congresso Nacional e impor sua vontade à sociedade brasileira. Os vereadores têm a oportunidade e o dever de barrar o atalho autoritário.

ANEXO B - ETNOTEXTOS DO T1 NOTÍCIAS

SEGUNDA, 22 DE FEVEREIRO DE 2016, 15:31:30 PALMAS, TO 35°C

[LOGIN](#) |
[CADASTRO](#)

[f \(https://www.facebook.com/portalt1\)](https://www.facebook.com/portalt1)
[t \(https://twitter.com/T1_NOTICIAS\)](https://twitter.com/T1_NOTICIAS)
[g+ \(https://plus.google.com/116808491701542625794\)](https://plus.google.com/116808491701542625794)
[yt \(https://www.youtube.com/user/PortalT1Noticias\)](https://www.youtube.com/user/PortalT1Noticias)
[rss \(http://t1noticias.com.br/rss\)](http://t1noticias.com.br/rss)



Gmail for Work

Seja mais profissional com o e-mail personalizado.

[Teste Grátis](#)
[HOME \(/HOME/\)](#)
[CAFÉ ONLINE \(/CAFE-ONLINE/\)](#)
[CIDADES \(/CIDADES/\)](#)
[CURTAS \(/CURTAS/\)](#)
[ESTADO](#)
[MINHA OPINIÃO \(/MINHA-OPINIAO/\)](#)
[POLÍCIA \(/PLANTAO-DE-POLICIA/\)](#)
[POLÍTICA \(/POLITICA/\)](#)
[OPORTUNIDADES \(/OPORTUNIDADES/\)](#)
[OUTROS ▾](#)


ESTADO

17 COMENTÁRIOS

SEMINÁRIO DE DIREITOS HUMANOS

Arcebispo defende retirada do tema da diversidade de Plano Estadual de Educação

Seminário de Direitos Humanos discute desafios na educação, e Arcebispo Dom Pedro esteve no seminário e disse ser contra discutir a ideologia de gênero nas escolas, gerando polêmica entre presentes.

29/05/2015 11:23:32
 1.957
 Da Redação

O seminário que debateu o Plano de Direitos Humanos foi palco de polêmica em Palmas ontem, quinta-feira, 28, com a abordagem feita pelo Arcebispo de Palmas. O seminário que teve início na última quarta-feira, 27 e se encerrou na manhã desta sexta, 29, teve como tema “Seminário de Direitos Humanos: retratos e desafios para o Tocantins”.

Embora esse fosse o tema, o Arcebispo da Arquidiocese de Palmas, Dom Pedro

<http://www.t1noticias.com.br/estado/arcebispo-defende-retirada-do-tema-da-diversidade-de-plano-estadual-de-educacao/66790/>

1/9

Brito Guimarães, que representou a Igreja Católica no seminário, fez um pronunciamento contrário a inclusão do conceito de igualdade de direitos de gênero nos planos estaduais e municipais de educação. O assunto não estava na pauta do seminário e suscitou a polêmica entre os presentes.

O professor Luciano Coelho se manifestou contrário às declarações do Arcebispo e disse que “hoje nós temos que contemplar o novo modelo de família [nas escolas]”.

Luciano afirmou que em seu discurso, Dom Pedro criticou documento que deve estar incluso no Plano Estadual de Direitos Humanos, sobre inclusão de temas que estimulem a tolerância e o respeito aos direitos civis na discussão sobre os diferentes gêneros nas escolas. Segundo ele, o arcebispo pediu apoio para que o tema seja retirado do plano.

Um dos exemplos colocados pelo professor, foi que “hoje as escolas não estão comemorando dia das mães, dia dos pais, e sim dia da família... para incluir crianças que são órfãs, ou que tem só a mãe ou só o pai, ou dois pais, ou duas mães. Enfim, hoje nós temos que começar a contemplar esse novo modelo de família. Se nós estamos em um seminário de direitos humanos como que nós vamos incluir um discurso preconceituoso?”, criticou.

“A escola precisa fazer isso. Eu sou um dos defensores de que ao invés de comemorar dia dos pais, se comemore o dia da família. A igreja agora está tentando interferir na escola?” concluiu Luciano.

Combatendo a "ideologia de gênero"

Em entrevista ao **T1 Notícias** por telefone, Dom Pedro afirmou que quer deixar claro que o seu posicionamento é em relação à ideologia de gênero na inclusão

22/02/2016

T1 Notícias | Arcebispo defende retirada do tema da diversidade de Plano Estadual de Educação | Estado

claro que o seu posicionamento é em relação a ideologia de gênero na inclusão do Plano estadual de Educação e que “está em consonância com o pensamento da igreja. Esta questão não é contra os homoafetivos”.

Segundo a assessoria da arquidiocese, o Arcebispo se referiu em sua fala sobre a parte educacional das crianças e que ele citou a posição da igreja sobre o assunto. “Não é uma coisa que esteja agredindo ao direito das pessoas em terem suas opções sexuais”, disse a assessora Ana Germana, acrescentando que “ele não entrou nesse mérito”.


Estiveram presentes no seminário o secretário de Educação, Adão Francisco de Oliveira, o frei José Fernandes, da Comissão Justiça e Paz da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e do professor Ricardo Barbosa de Lima, da Universidade Federal de Goiás (UFG), que abordou o tema Direitos Humanos e Educação e os seus desafios.

Em nota enviada pela Arquidiocese, o Arcebispo justifica que a ideologia de gênero prega que uma pessoa pode construir sua identidade ou opção sexual, livremente, e que na prática ensinaria às crianças que “ninguém nasce homem ou mulher”, contrariando a formação e valores tradicionais da família. A nota cita o Papa Bento XVI, que tinha posição mais conservadora do que a conciliatória que tem sido orientada pelo Papa Francisco.

Leia Nota completa da Arquidiocese em arquivo anexo:

 Carta Arcebispo 1

(http://static.t1noticias.com.br/files/Noticias/66790/M_87df23765070a11.pdf)

 Carta Arcebispo 2

(http://static.t1noticias.com.br/files/Noticias/66790/M_468114d3119d84e.pdf)

Tags: *Direitos Humanos* (/tag/Direitos Humanos), *Seminário* (/tag/Seminário), *Palmas*

(/tag/Palmas), *Educação* (/tag/Educação), *Dom Pedro* (/tag/Dom Pedro), *Igreja Católica* (/tag/Igreja Católica)



10/03/2016 10h39min
CIDADES

Amastha nega conteúdo de gênero no PME e diz que estão antecipando campanha

Em coletiva nesta 5ª, o prefeito Carlos Amastha disse que não há ideologia de gênero no PME e diz que houve situação eleitoreira em cima de algo que não existe

Autor: Rafael Rodrigues



Amastha comenta sobre veto em emendas do PME
Bonifácio/T1Notícias

O prefeito Carlos Amastha (PSB) se reuniu na manhã desta quinta-feira, 10, em seu gabinete II, com a imprensa, líderes religiosos e vereadores que compõem a base aliada na Câmara de Vereadores, para esclarecer os motivos que levaram o Executivo Municipal a vetar parte das emendas que foram aprovadas dentro do Plano Municipal de Educação, em dezembro de 2015, e que tem sido motivo de polêmica após circulação de informações nas redes sociais de que o prefeito estaria abrindo espaço para ensino relacionado à ideologia de gênero nas escolas municipais. Amastha destacou que "foi criada uma situação eleitoreira em cima de algo que não existe".

O prefeito da Capital disse que no projeto original enviado à Câmara de Vereadores "não tem absolutamente nada relacionado a essa discussão. Na realidade o projeto já está aprovado e o que estão sendo apreciados são os vetos, que não tem absolutamente nada a ver com ideologia de gênero. O que a gente vai construir agora é alguma coisa que além de dizer que não está sendo discutido, que fique claro que está proibido" explicou o Amastha.

"O que tem que ficar claro para todos é que a escolha tanto do prefeito quanto dos vereadores da base que dão apoio, é de não trazer a discussão da ideologia de gênero para dentro da sala de aula. O procurador geral [Públio Borges] vai começar a construir um texto que nós não vamos encaminhar à Câmara esse texto sem uma discussão prévia, mostrando para as autoridades religiosas, para os próprios vereadores e para os educadores, e havendo um consenso de que está expresso no papel aquilo que é o nosso desejo, aí a gente envia para a Câmara de Vereadores", explicou o prefeito Carlos Amastha.

Ao Portal T1 Notícias o vereador Iratã Abreu (PSD) explicou que no ano de 2015 o projeto do Plano Municipal de Educação foi apresentado pelo Executivo e teve como relator o vereador João Campos (PSC), que na ocasião fez 14 emendas ao projeto, que trouxe alterações a algumas palavras do texto. "O PME tem um texto muito curto, muito genérico, entretanto ele tem um anexo que consta algo em torno de 20 metas que trata da introdução do Plano, dos

08/08/2016

T1 Notícias | Cidades

fundamentos e das diretrizes, que são os objetivos que compõe essas 20 metas e o relator através dessas emendas, fez algumas pequenas mudanças em todas as partes desse texto”.

O vereador Iratã disse que a Câmara fez o autógrafo do projeto e encaminhou para o Executivo. “O prefeito avaliou com sua equipe as emendas feitas no projeto e entendeu que algumas delas foram positivas, no caso das emendas do vereador João Campos, que é onde foi criada toda essa polêmica. Em seis delas o prefeito concordou, que tratavam especificamente sobre diversidade cultural, que não havia uma especificação do que se tratava, e o vereador emendou e o prefeito acatou”, disse Iratã.

Ainda de acordo com o parlamentar as demais emendas foram rejeitadas porque não estavam condizentes com o que foi trabalhado no Plano. “Eu tive o cuidado de ler todo o escopo e percebi que existe um radicalismo em cima de quatro palavras. Primeiro é importante deixar claro que não existe ideologia de gênero no PME e o próprio vereador João Campos assume isso, o que supostamente existe são questões nas entrelinhas desse texto, por exemplo quando se trata de gênero, diversidade e tolerância”, explicou Iratã.

“Quer dizer que quando está falando de diversidade está tratando só da questão homoafetiva? No meu ponto de vista não, quando você fala de diversidade, de gênero, de tolerância você pode está falando da questão religiosa, de cor e raça, questão social. Na minha opinião não pode haver um radicalismo ao ponto de nós que somos legisladores tenhamos que banir de um texto como esse, porque isso vai fazer alusão ou vai trazer uma discussão para questão homoafetiva. Temos que separar esses dois assuntos, porque a uma coisa são liberdades individuais que devem ser respeitadas, outra coisa são o que se ensinam nas escolas e aí é onde o Estado não deve interferir na educação moral e religiosa dos filhos de ninguém, a escola tem que ensinar conteúdos didáticos”, destacou Iratã Abreu.

[HOME \(/HOME/\)](#)[CAFÉ ONLINE \(/CAFE-ONLINE/\)](#)[CIDADES \(/CIDADES/\)](#)[CURTAS \(/CURTAS/\)](#)[ESTADO](#)[MINHA OPINIÃO \(/MINHA-OPINIAO/\)](#)[POLÍCIA \(/PLANTAO-DE-POLICIA/\)](#)[POLÍTICA \(/POLITICA/\)](#)[OPORTUNIDADES \(/OPORTUNIDADES/\)](#)[OUTROS ▾](#)**ESTADO**

7 COMENTÁRIOS

OAB

Comissão de Direitos Humanos da OAB repudia uso de termo “ideologia de gênero”

OAB se manifestou por meio de uma nota contra o uso da expressão “ideologia de gênero” por evento que será realizado na Assembleia Legislativa nesta quinta

18/02/2016 17:36:15

1.007

Ascom

Ascom/OAB

22/02/2016

T1 Notícias | Comissão de Direitos Humanos da OAB repudia uso de termo "ideologia de gênero" | Estado



A Comissão de Direitos Humanos (CDH) da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB-TO) repudiou o uso da expressão “ideologia de gênero” pelo evento “Atualidades da Política Brasileira: ideologia de gênero, sexualidade e religião”, através de nota pública distribuída nesta quinta-feira, 18 de fevereiro, aos meios de comunicação e a sociedade. O evento, que será realizado nesta quinta-feira, na Assembleia Legislativa, em Palmas, contará com a participação da psicóloga Marisa Lobo e do deputado federal Marco Feliciano.

Para a comissão, o termo “ideologia de gênero” não possui legitimidade epistêmica no campo das ciências humanas e sociais. “(O termo) Foi cunhado e, posteriormente, divulgado por grupos de matriz religiosa cristã, especificamente na Espanha, com a finalidade de desqualificar os estudos sobre as mulheres, estudos de gêneros, estudos *queer*, dentre outros”, destaca o texto, ao salientar que a expressão vem sendo usada para “deslegitimar as políticas públicas afirmativas e de enfrentamento às discriminações contra mulheres, gays, lésbicas, travestis e transexuais”.

A CDH destacou que, com a utilização da palavra “ideologia”, há uma tentativa de distorcer um conceito Constitucional e de compromissos internacionais adotados pelo Brasil.

22/02/2016

T1 Notícias | Comissão de Direitos Humanos da OAB repudia uso de termo "ideologia de gênero" | Estado

preconceitos ideológicos, na medida em que o Brasil se constitui como

Estado laico, comprometido com o livre pensamento científico, signatário de tratados internacionais que visam o combate ao preconceito e discursos de ódio”, destaca advogada Verônica Salustiano, que faz parte da comissão.

Também integrante da CDH, a advogada Aline Martins critica a postura de omissão em casos de violência e o conceito de família tradicional. “Nota-se que há um problema de representatividade da população quando se percebe a atuação de alguns parlamentares no sentido de repudiar publicamente filmes e novelas, mas são omissos aos casos de violência contra a mulher e contra a população LGBT denunciadas pela imprensa tocantinense. Além disso, é importante considerar um equívoco a defesa do modo tradicional de família quando na verdade o próprio IBGE comprova a pluralidade da formação familiar em todo o Brasil,” frisa Aline.

Confira, abaixo, a nota da CDH da OAB-TO na íntegra:

NOTA PÚBLICA SOBRE O TEMA DA MESA REDONDA “ATUALIDADES DA POLÍTICA BRASILEIRA”

A Comissão de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil Seccional Tocantins, repudia a utilização da terminologia “Ideologia de Gênero”, empregada pelos organizadores do evento “Atualidades da Política Brasileira: ideologia de gênero, sexualidade e religião”, a ser realizado na Assembleia Legislativa, que contará com a participação da Psicóloga Marisa Lobo e do Deputado Federal Marco Feliciano.

Faz-se imperioso elucidar que o termo “ideologia de gênero” não possui legitimidade epistêmica no campo das ciências humanas e sociais uma vez que foi cunhado e, posteriormente, divulgado por grupos de matriz religiosa cristã, especificamente na Espanha, com a finalidade de desqualificar os estudos sobre as mulheres, estudos de gêneros, estudos *queer*, dentre outros. É reivindicado de modo deturpado com a finalidade deslegitimar as políticas públicas afirmativas e de enfrentamento às discriminações contra mulheres, gays, lésbicas, travestis e transexuais.

Repudiamos a tentativa de distorcer como ‘ideologia’ um conceito adotado pelo constituinte e por tratados e compromissos internacionais assumidos

pelo Brasil. De acordo com a ONU, gênero se refere aos "atributos sociais e oportunidades associadas com ser mulher ou homem, bem como as relações entre homens e mulheres, que são construídos socialmente e aprendidos por meio dos processos de socialização".

Ao promover a igualdade de gênero, busca-se combater as relações históricas de poder que levam à desigualdade e à violência. Gênero não é uma ideologia, ao contrário, é a desconstrução de uma ideologia que imputa características supostamente inatas aos indivíduos, fardo histórico de desigualdades.

A ignorância em relação aos estudos de gênero e como são aplicados nos currículos educacionais tem levado o Tocantins e o Brasil a retroceder em matéria de Direitos Humanos e respeito à diversidade sexual e de gênero. O que se vê, em verdade, é o avanço do pensamento de determinados líderes religiosos de matriz cristã no Poder Legislativo, extrapolando os limites do Estado laico e auxiliando na propagação da violência contra a mulher e população LGBT.

O Estado Democrático de Direito deve primar pelo respeito e garantia aos direitos fundamentais estabelecidos na Constituição. Nesse sentido, o artigo 3º da Carta Magna estabelece como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação".

A promoção de uma sociedade sem discriminação e violência contra as mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, necessariamente passa pela livre expressão de pensamento e da atividade intelectual, artística e científica. O debate sobre a não violência de gênero nas escolas é salutar na medida em que o Estado Brasileiro reconhece a função social da educação básica como instrumento para formação da cidadania. A utilização de termos que buscam confundir e obscurecer milhares de pessoas do seu direito fundamental ao conhecimento e à garantia de políticas públicas é uma violação aos Direitos Fundamentais.

O Brasil é signatário de diversos documentos internacionais de promoção da igualdade, tais quais: a Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher – CEDAW (1979) e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), promulgado através do Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992.

A Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a

Mulher, no seu artigo 10, estabelece que os Estados – partes “adotarão todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação contra a mulher, a fim de assegurar-lhe a igualdade de direitos com o homem na esfera da educação”, dentre elas “a eliminação de todo conceito estereotipado dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as formas de ensino”.

Além disso, os crescentes índices de violência contra as mulheres, especialmente negras, homossexuais, bissexuais, transexuais e travestis, principalmente no estado do Tocantins, demonstram a necessidade de políticas públicas e educacionais que promovam o respeito à identidade de gênero e à diversidade sexual.

Assim, conclamamos a sociedade à reflexão sobre as fronteiras entre liberdade de expressão, Estado laico e discursos de ódio, que deslegitimam as conquistas sociais e epistêmicas das mulheres como produtoras do conhecimento, o que perpetua a violência e o desrespeito em nossa sociedade.

Leia mais sobre o assunto:

[\(http://www.t1noticias.com.br/a/73526/\)](http://www.t1noticias.com.br/a/73526/)Organizações repudiam evento “Atualidades da Política Brasileira”, na Assembleia
[\(http://www.t1noticias.com.br/a/73526/\)](http://www.t1noticias.com.br/a/73526/)

[HOME \(/HOME/\)](#) [CAFÉ ONLINE \(/CAFE-ONLINE/\)](#) [CIDADES \(/CIDADES/\)](#) [CURTAS \(/CURTAS/\)](#)

[ESTADO](#) [MINHA OPINIÃO \(/MINHA-OPINIAO/\)](#) [POLÍCIA \(/PLANTAO-DE-POLICIA/\)](#)

[POLÍTICA \(/POLITICA/\)](#) [OPORTUNIDADES \(/OPORTUNIDADES/\)](#) [OUTROS ▾](#)



ESTADO

5 COMENTÁRIOS

IDEOLOGIA DE GÊNERO

Organizações repudiam evento “Atualidades da Política Brasileira”, na Assembleia

Diversas organizações da sociedade assinaram nota de repúdio ao evento “Atualidades da Política Brasileira”, na Assembleia Legislativa, com participação de Marisa Lobo, e do deputado Marco Feliciano

18/02/2016 18:18:28 Gisele Meneses

Diversas organizações da sociedade civil se manifestaram contra o evento “Atualidades da Política Brasileira”, que será realizado na Assembleia Legislativa nesta quinta-feira, 18. O evento é intitulado como um espaço de debates para “ideologia de gênero”, sexualidade, aborto e religião e terá a participação de Marisa Lobo, autointitulada psicóloga cristã e do deputado federal Marco Feliciano e demais representantes conservadores.

que “o Brasil é o 5º país no mundo com maior índice de feminicídio, o Tocantins ocupa 13º lugar e sua capital Palmas, ocupa a 6º lugar no ranking brasileiro onde mais se mata mulheres”.

E ainda que a Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos divulgou em janeiro de 2016 que o índice de denúncias de violações de direitos da população LGBT aumentou 94% no ano de 2015.

O grupo usa como base diversos estudos e também a Constituição para reafirmar a promoção de igualdade e repudia “evento que desconsidere esses importantes instrumentos de combate à violação dos direitos humanos das mulheres e da população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) que fira os princípios da laicidade do Estado Brasileiro e que busque promover a falácia da “ideologia de gênero” conceito que não possui legitimidade no campo das ciências humanas e sociais e divulgado por grupos religiosos cristãos europeus com o objetivo de desqualificar os estudos de gêneros, estudos queer assim como a luta feminista e o movimento LGBT”.

Confira nota na íntegra:

NOTA DE REPÚDIO AO EVENTO “ATUALIDADES DA POLÍTICA BRASILEIRA”

As organizações da sociedade civil organizada to Tocantins veem por meio desta nota tornar público nosso repúdio ao evento “Atualidades da Política Brasileira”. O evento se apresenta como um espaço de debates para “ideologia de gênero”, sexualidade, aborto e religião e será sediado na Assembleia Legislativa do estado contando com a participação de Marisa Lobo, autointitulada psicóloga cristã e do deputado federal Marco Feliciano e demais representantes conservadores.

De acordo com o Mapa da Violência 2015: Homicídio de Mulheres no Brasil, elaborado pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), com o apoio do escritório no Brasil da ONU Mulheres, da Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde (OPAS/OMS) e da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, o Brasil é o 5º país no mundo com maior índice de feminicídio, o Tocantins ocupa 13º lugar e sua capital Palmas, ocupa a 6º lugar no ranking brasileiro onde mais se mata

mulheres. A Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos divulgou em janeiro de
<http://www.11nacoes.com.br/71526/>

22/02/2016

T1 Notícias | Organizações repudiam evento "Atualidades da Política Brasileira", na Assembleia | Estado

INHAICIS. A COMISSÃO NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS DIVULGOU EM JUNHO DE 2016 que o índice de denúncias de violações de direitos da população LGBT aumentou 94% no ano de 2015.

Ressaltamos que não só nossa Constituição em seu artigo 3º estabelece como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, como assegura e em seu Artigo 5º que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.” O Brasil é signatário de diversos documentos internacionais de promoção da igualdade, tais quais: a Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher – CEDAW de 1979; e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 e os Princípios de Yogiakarta que versa sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos com relação á orientação sexual e identidade de gênero de 2006

Portanto repudiamos evento que desconsidere esses importantes instrumentos de combate à violação dos direitos humanos das mulheres e da população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) que fira os princípios da laicidade do Estado Brasileiro e que busque promover a falácia da “ideologia de gênero” conceito que não possui legitimidade no campo das ciências humanas e sociais e divulgado por grupos religiosos cristãos europeus com o objetivo de desqualificar os estudos de gêneros, estudos queer assim como a luta feminista e o movimento LGBT .

Acreditamos que a realização de eventos como este no estado do Tocantins demonstram a necessidade de políticas públicas que promovam o respeito à identidade de gênero e a diversidade sexual.

Assinam esta nota

- 1) LésBiToca – Coletivo de Lésbicas e Mulheres Bissexuais do Tocantins
- 2) MUDAS – Movimento Universitário pela Diversidade Sexual

- 3) Liga Brasileira de Lésbicas – LBL
- 4) Articulação Brasileira de Lésbicas – ABL
- 5) Consulta Popular – TO
- 6) Central Única dos Trabalhadores – CUT/TO
- 7) Levante Popular da Juventude
- 8) Núcleo de Pesquisas em Sexualidade, Corporalidades e Direitos – UFT
- 9) Federação das APAES do Tocantins
- 10) Coletivo Para Tod@s
- 11) Coletivo de Mulheres da UFT
- 12) Coletivo Flor de Pequi

Leia mais sobre o assunto: (<http://www.t1noticias.com.br/a/73524/>) Comissão de Direitos Humanos da OAB repudia uso de termo "ideologia de gênero" (http://t1noticias.com.br/Paine|Administrador/Pg_Noticias/Pg_Edicao.php?Codigo=73524)

[HOME \(/HOME/\)](#)
[CAFÉ ONLINE \(/CAFE-ONLINE/\)](#)
[CIDADES \(/CIDADES/\)](#)
[CURTAS \(/CURTAS/\)](#)
[ESTADO \(/ESTADO/\)](#)
[MINHA OPINIÃO \(/MINHA-OPINIAO/\)](#)
[POLÍCIA \(/PLANTAO-DE-POLICIA/\)](#)
[POLÍTICA \(/POLITICA/\)](#)
[OPORTUNIDADES \(/OPORTUNIDADES/\)](#)
[OUTROS ▾](#)

[AÇÃO PARLAMENTAR](#)
[i ESPAÇO DE DIVULGAÇÃO INSTITUCIONAL](#)
[EDUCAÇÃO](#)

Valderez vota a favor da retirada de "ideologia de gênero" do Plano Estadual

De acordo com a parlamentar seu posicionamento de deve ao fato dos pais de terem o direito de educar seus filhos da maneira escolhida por eles

🕒 03/07/2015 09:00:36

✍️ Ascom

📷 Ascom

22/02/2016

T1 Notícias | Valderez vota a favor da retirada de "ideologia de gênero" do Plano Estadual | Ação Parlamentar



A deputada estadual Valderez Castelo Branco (PP) votou nesta quinta-feira, 02, no Plenário da Assembleia Legislativa (AL), a favor da retirada do termo "ideologia de gênero" do Plano Estadual da Educação (PEE) do Estado.

De acordo com a parlamentar seu posicionamento deve ao fato dos pais de terem o direito de educar seus filhos da maneira escolhida por eles. Dentro dos debates ocorridos na Casa, Valderez também deixou claro que é contra qualquer tipo de preconceito e que "todos são filhos de Deus".

"Temos que levar a inclusão como um todo e para mim essa ideia de ideologia de gênero é uma agressão e invasão ao instituto família. Devemos respeitar a orientação e a escolha das pessoas, mas suprimir informações na fase da infância, que é uma das coisas que a ideologia de gênero propõe, é um grande impedimento para que a escolha da criança seja clara. Elas precisam de referenciais sólidos na infância e a ideologia de gênero é algo que vai contra isso. É algo que vai contra a família", completou.

O texto original do projeto teve emendas do deputado estadual Eli Borges (Pros). Assim como Valderez, todos os parlamentares presentes votaram a favor do PEE com estas emendas. Durante a votação da matéria nas Comissões da Casa, a deputada foi muito aplaudida pelo público presente.

ANEXO C - ETNOTEXTOS DO JM NOTICIA

Postado em 20 de fevereiro de 2016

Livros didáticos que falam sobre uso de camisinha, união entre gays geram polêmica no TO

Comunidade se reuniu para discutir conteúdo e circulação de livros. MEC foi quem distribuiu, mas disse que a escola é que escolhe.

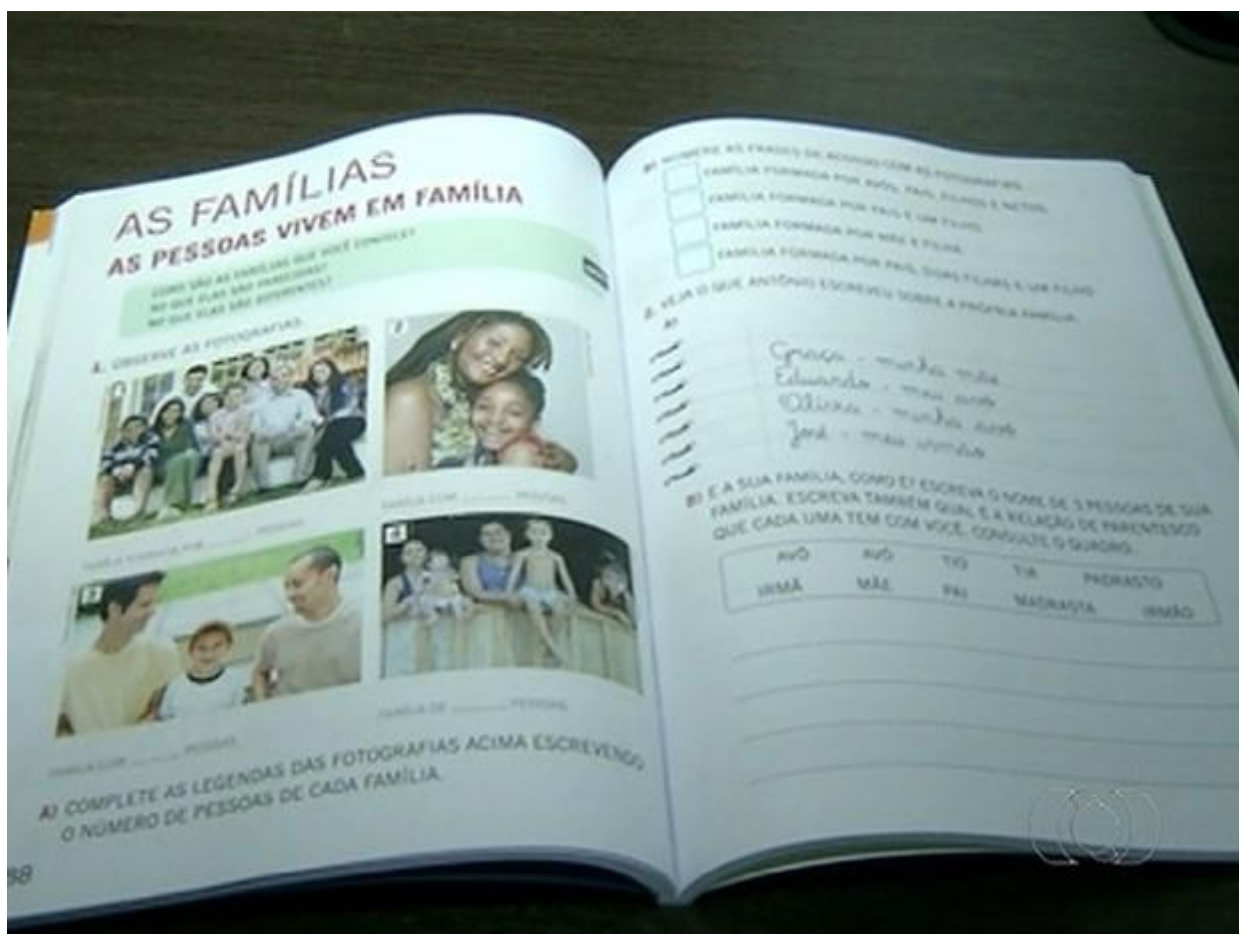
<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/20/livros-didaticos-que-falam-sobre-uso-de-camisinha-uniao-entre-gays-geram-polemica-no-to/>

Alguns exemplares de livros didáticos disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) têm causado polêmica em Araguaína, norte do [Tocantins](#). As obras incentivam o uso da camisinha, abordam a ideologia de gênero e fazem menção ao casamento gay.

Por causa do conteúdo, vereadores e comunidade se reuniram na Câmara Municipal de Araguaína, no início deste mês, para debater o assunto e tentar impedir a circulação dos livros na cidade.

Segundo a Secretaria de Educação de [Araguaína](#), o uso dos livros ainda não foi aprovado. Mas a comunidade alega que os exemplares teriam chegado a algumas escolas da cidade. Eles são destinados aos alunos do ensino fundamental e médio.

Em um dos livros, destinados a alunos de 6 a 10 anos, consta um conteúdo incentivando o uso da camisinha. Em outro, para estudantes do 5º ano, o autor mostra um conceito amplo de família, com a união de casais homoafetivos e famílias formadas por apenas uma mãe ou um pai.



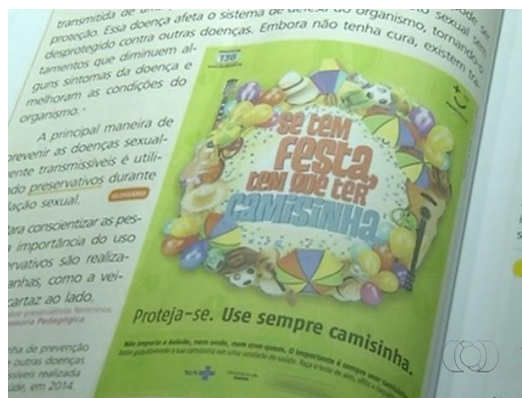
Livros didáticos ideologia de gênero (Foto: Reprodução/TV Anhanguera)

A comerciante Ana Magda é mãe de dois filhos, Vitor Hugo, de 12 anos, e Ana Beatriz, de 9 anos. Quando soube do conteúdo dos livros, a mãe ficou incomodada. Para ela, o assunto deve ser discutido dentro de casa.

“Eles são muito pequenos, não entendem ainda. São coisas que eles têm de aprender quando tiverem idade para saber decidir o que eles realmente querem.”

As professoras Leila Cardoso e Ana Rosa têm pensamentos diferentes a respeito do tema. Para Leila, o assunto não deve compor o material didático. “Eu acho a cartilha muito forte para o nosso público. Você pode debater esse assunto de uma forma interdisciplinar”.

Já Ana Rosa disse que o tema não deveria ser ignorado. “As famílias estão se constituindo e organizando de outras formas. Infelizmente a nossa educação não está avançando de acordo com a nossa sociedade.”



Livros didáticos ideologia de gênero (Foto: Reprodução/TV Anhanguera)

Polêmica

No ano passado, os vereadores de Araguaína votaram pela retirada da temática da ideologia de gêneros do [Plano Municipal de Educação](#). O projeto deve nortear as escolas da cidade pelos próximos 10 anos.



Terciliano Gomes, vereador de Araguaína

O vereador Terciliano Gomes (SD) foi quem propôs a discussão do assunto na câmara e a retirada dos livros didáticos. Ele defende que o plano e as questões nele inseridas sejam mantidos.

“Nós apresentamos um requerimento para a secretaria [de educação] orientar todas as escolas. Queremos que as unidades se abstenham de apresentar material com esse conteúdo para nossas crianças”, defende.

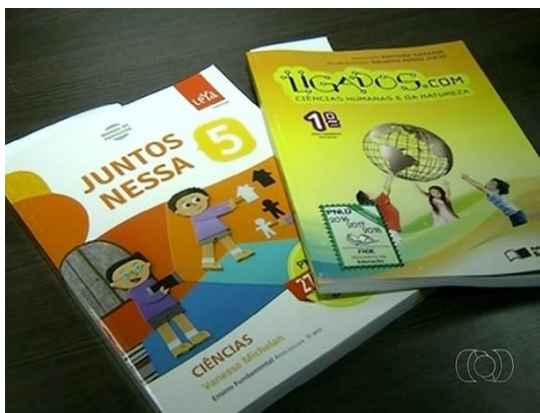
Palmas

A discussão também chegou à Câmara de Vereadores de Palmas. Para o vereador João Campos (PSC), os exemplares não devem ser distribuídos nas escolas da capital.

“São livros inadequados para os alunos. É inadequado em relação às questões que são apresentadas, à sexualidade e às questões familiares. Eu acho que esse assunto deve ser tratado pela família”, afirma.

Gurupi

O vereador de Gurupi, Ivanilson Marinho também apresentou requerimento solicitando a proibição da circulação dos livros nas escolas do município, na última semana. O vereador encaminhou solicitação ao Prefeito Laurez Moreira, e a Secretaria de Educação.



Livros didáticos ideologia de gênero (Foto: Reprodução/TV Anhanguera)

Resposta

Em nota, o Ministério da Educação (MEC) disse que não impõe o uso dos livros e que quem escolhe é a escola. O órgão informou também que as famílias podem recorrer aos conselhos dos pais e às direções das escolas para manifestar contrariedade.

“O PNLD [Programa Nacional do Livro Didático] 2016 distribuiu 128.588.730 obras a 121.574 escolas públicas brasileiras. Os títulos são definidos em um processo de seleção público, feito por especialistas de universidades brasileiras, sem dirigismo político e ideológico por parte do MEC”, diz o documento. Com informações G1 TO, com adaptações

Feliciano chama OAB do Tocantins de leviana e Movimento Conservador repudia nota da OAB

Segundo o parlamentar Marco Feliciano, a OAB é leviana e deveria se preocupar com coisas mais serias no país, e lembrou que a OAB Brasil é contrária ao impeachment da presidente Dilma.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/20/6318/>

Da Redação JM Notícia



Deputado Marco Feliciano e o líder do Movimento Conservador do Tocantins, Rodrigo Moraes

Após nota de repúdio por parte da Comissão de Direitos Humanos da OAB – TO, a evento promovido em Palmas, nesta quinta-feira (18), na Assembleia Legislativa, com a presença do deputado Federal Marco Feliciano e Marisa Lobo, o Movimento Conservador do Tocantins, e o deputado Marco Feliciano comentaram a nota da entidade. A Nota da Comissão de Direitos Humanos repudiou o termo ideologia de gênero, que foi abordado durante o encontro.

Segundo o parlamentar Marco Feliciano, a OAB é leviana e deveria se preocupar com coisas mais serias no país, e lembrou que a OAB Brasil é contrária ao impeachment da presidente Dilma.

“ Será se todos foram procurados, não seria dentro da OAB um grupo que milita às causas LGBT. Então, eles não podem falar por todos, isso é leviandade. A OAB deveria se procurar com coisas mais serias, a OAB do Brasil está contrária ao impeachment da presidente Dilma, a OAB aplaudiu a expulsão do promotor que iria entrevistar o ex-presidente Lula”.

Já o Movimento Conservador do Tocantins, emitiu Nota de repúdio à Comissão de Direitos da OAB, e afirmou que a educação moral não pode ser objeto da educação pública ou estatal.

Comissão da OAB

De acordo com a comissão, o termo “ideologia de gênero” não possui legitimidade epistêmica no campo das ciências humanas e sociais. **“Discutir gênero nas escolas é fundamental, inclusive visando extirpar preconceitos terminológicos, na medida em que o Brasil se constituiu como Estado laico, compromissado com o livre pensamento científico, signatário de tratados internacionais que visam o combate ao preconceito e discursos de ódio”**, destaca advogada Verônica Salustiano, que faz parte da comissão.

Entidade evangélica

O Apóstolo Sérgio Paulo, líder da Igreja Internacional da Renovação e presidente do Conselho Interdominacional dos Ministros do Evangelho do Tocantins (CIMETO), lamentou a nota de repúdio da Comissão dos Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil. Segundo ele, talvez a nova gestão da OAB, tenha começado de forma ruim. **“Estamos retratando coisas que são verdades, que retrata a família, que extrai do nosso meio, coisas que não pode ficar”**.

O líder ainda criticou a falta de entendimento, que atrapalharia o diálogo. “Isso é uma incongruência, isso me causa estranheza.”

Nota do Movimento Conservador do Tocantins

Nota de repúdio à nota de repúdio: uma crítica literária

Existe um estilo literário tipicamente esquerdista. Assim como a História Materialista, com a sua abordagem economicista da história, é o método historiográfico esquerdista par excellence e a obra de Sergei Eisenstein dá o formato do cinema marxista (e que influencia toda a arte de esquerda), um modelo dá o tom da cosmovisão de esquerda na

literatura. Este “estilo” recebe o nome de nota de repúdio. A diferença talvez seja que os esquerdistas possuem uma capacidade de produção desta arte literária admiravelmente superior ao conjunto de suas demais obras. É tanto que as tais notas de repúdio pululam na mídia e nas redes sociais com a velocidade de uma linha de produção industrial. Oxalá possuíssem a mesma eficiência no trato com a coisa pública, por exemplo.

Mas como toda obra de arte, o estilo literário esquerdista vem evoluindo. Um grande passo nessa evolução artística foi dado pela OAB-Tocantins, ontem à tarde. A ordem classista inovou e redigiu uma nota de repúdio ao evento do Movimento Conservador antes mesmo da realização do próprio evento. Especialistas e críticos literários nacionais estão reunidos neste momento para definir esta nova fase da escola literária esquerdista. Acredita-se que esta fase irá para os livros de literatura com o nome de “nota de repúdio profética”.

Adivinhando o que seria falado no evento, aparentemente sob a iluminação de São Marx, refutaram os pontos que acharam inconvenientes. Verdadeiro primor da melhor ficção pátria!

A obra começa como ficção científica. O escritor imagina um universo em que a chamada “teoria de gênero” de Judith Butler possui alguma base empírica e científica e, por isso, não pode ser chamada de ideologia de gênero. Fãs da obra acreditam que haverá uma continuação da nota de repúdio, “Nota de Repúdio II: A Missão”, onde tal base empírica será demonstrada e a teoria de Butler poderá, finalmente, se distanciar das suas meras elucubrações teóricas. Por enquanto, aguardemos ansiosos e esqueçamos, por um momento, que a escolha lexical, a interdição de dizeres, a rala e puída roupagem científica e o intrincado labirinto semântico não sejam, na verdade, a forma como o tema tem sido tratado pela esquerda, para intencionalmente confundir a população.

A seguir, a nota de repúdio resvala para a fábula. Neste momento, o escritor faz acreditar que é garantia de respeito aos direitos humanos a tratativa de temas relacionados à ideologia de gênero nas escolas, por exemplo. Citam tratados internacionais e a ONU. Esquecem-se do Pacto de San Jose da Costa Rica, tratado internacional recepcionado pelo ordenamento jurídico brasileiro por meio do Decreto nº 678/92, que, em seu artigo 12, garante expressamente o direito aos pais ou tutores, segundo as suas convicções, a educação moral dos seus filhos ou pupilos.

Este artigo não é sem razão, ou emanado de algum sentimento preconceituoso que tentam fazer parecer. Sua compreensão é muito simples e não deveria ser um problema

para qualquer pessoa que tenha passado pelo primeiro semestre de um curso de Direito. A educação moral não pode ser objeto da educação pública ou estatal simplesmente porque isto configuraria um dos elementos de estados totalitários. As escolas nazistas e soviéticas foram algumas das primeiras a transferirem a educação moral da família para o governo. Existe um estudo primoroso de Mori Arinori, o fundador do Ministério da Educação japonês, onde um dos aspectos que justificavam a criação de um ministério da educação seria a possibilidade de transferir, por meio de lei, ao imperador, a educação moral das crianças, permitindo assim o surgimento de uma geração onde o amor e a obediência ao imperador fossem maior do que aquele para com o pai ou chefe do clã. Diminuir-se-ia o poder da família tradicional em favor do poder do imperador. Entenderam para que serve todo este esforço de impor a educação moral nas escolas?

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para fazer com que os estudantes adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais.

Ora, os valores promovidos pela escola não podem coincidir com os valores de todos os pais ou tutores juntos. Sendo assim, a própria ideia de educação de valores fere o princípio da isonomia e é uma afronta ao regime democrático. E um Estado que se define como laico – e que, portanto deve ser neutro em relação a todas as religiões – não pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral é, em regra, inseparável da religião. Permitir que o governo ou seus agentes utilizem o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade é dar-lhes o direito de vilipendiar e destruir, indiretamente, a crença religiosa dos estudantes, o que ofende os artigos 5º, VI, e 19, I, da Constituição Federal.

Na ficção, no entanto, a expressão “estado laico” é usado num sentido totalmente inverso! Quer-se, na verdade, adotar uma moralidade estatal, ao invés de se isentar totalmente deste fim, como pretendia o constituinte.

A nova gestão da OAB-Tocantins mostrou que pode criar boa arte literária. Resta saber se poderá cumprir a única função para a qual existe, que é representar o advogado enquanto profissional. Para tanto, poderiam começar por se eximir de tomar partido político para lado A ou B.

Rodrigo Moraes, presidente do Movimento Conservador do Tocantins

Postado em 19 de fevereiro de 2016

Palestra com Marco Feliciano e Marisa Lobo lota auditório da AL TO

Na ocasião, o deputado teceu comentário sobre a Presidenta Dilma

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/19/palestra-com-marco-feliciano-e-marisa-lobo-lota-auditorio-da-al-to/>

Da Redação JM Notícia Antônio Guimarães



Marco Feliciano em entrevista ao JM Notícia

O deputado e pastor Marco Feliciano esteve em Palmas nesta quinta-feira (18), ministrando palestra sobre os valores familiares, a ideologia de gênero, aborto, diversidade sexual, e sobre o Plano Nacional de Direitos Humanos.



Na ocasião, o deputado teceu comentário sobre a Presidenta Dilma, o qual teria ajuda a eleger, tendo em vista que, ela teria dado a palavra que jamais aprovaria o aborto no Brasil. No entanto, depois de chegar ao poder, Dilma e o PT criaram leis para destruir as famílias e as igrejas, através do PL 122.

Projetos de Leis

O parlamentar lembrou ainda, que quando chegou à Câmara dos Deputados, detectou mais de 1.300 projetos que poderiam destruir a liberdade de imprensa, a família e as leis que protegem a família no país.

Feliciano afirmou durante a palestra que entrou na luta contra a ideologia de gênero e Kit Gay, quando recebeu informações da doutora Marisa Lobo, e que usou a tribuna para denunciar o Kit Gay, daí começou a grande perseguição a nível nacional em relação ao seu nome e seu trabalho.

Cura Gay

Sobre a cura Gay que foi tão propalada pelos movimentos de diversidade sexual, Feliciano afirmou que nunca pregou a cura gay, que é um mote usado pela imprensa aparelhada para descredenciá-lo. “

A teoria de gênero, que independe do corpo, segundo Marco Feliciano, diz combater a cultura machista e preconceituosa. Já na diversidade sexual o gênero é afluído, e a pessoa pode ser o que quiser independente da maneira como ela nasceu.

Feliciano disse na oportunidade, que infelizmente os nomes mais modernos de que foi chamado foi de fundamentalistas religiosos, por discordar da ideologia de gênero e outros diversos temas defendidos pelos grupos LGBT.

Segundo Feliciano, na França, aconteceu a passeata de um milhão de pessoas nas ruas, onde gritaram palavras de ordem contra o movimento gay e a grande mídia do Brasil não se pronunciou em nenhum momento.

A França que iniciou os movimentos libertários pelo mundo. Afirmou que está acontecendo uma revolução de comportamento naquele país, pois a natalidade caiu bruscamente, e os islâmicos estão invadindo o território, pois são conhecidos reprodutores de grandes famílias e sua mão de obra é barata. Que os franceses agora gritam e lutam contra o casamento gay.

Feliciano disse que foi à França, conversar com autoridades sobre o novo paradigma comportamental dos franceses e percebeu que devido aos movimentos libertários, a família francesa se esfacelou.

O deputado também afirmou que a cultura paternalista é irresponsável do governo do PT, que cria bolsões de miséria, e que a Bolsa família faz o papel de pai e mãe, e essa

forma de governar é um mero paternalismo político onde o estado se torna um pseudo-deus.

Segundo ele a ideologia marxista foi barrada no Brasil pelo cristianismo que defende a santidade das famílias. Pois foi muito atacada pelos movimentos gays, e ficou calado por algum tempo pedindo a inspiração de DEUS. E depois de se reunir com mais de 17 mil pastores num evento de nível Nacional, ele voltou com toda a força e começou a elaborar projetos de defesa da família, e teve o apoio de Silas Malafaia e da doutora Marisa Lobo.

O parlamentar afirmou também que em pesquisa realizada com professores, 75% são contra a ideologia de gênero e que o Ministério da Educação usa os professores como massa de manobra, na divulgação da ideologia de gênero e kit gay.

Eduardo Cunha

O deputado que é filiado ao PSC, disse ainda que, apoia o Presidente da Câmara Eduardo Cunha: “Político tem que ter lado, eu preferi estar do lado dele que defende a família com sua coragem e inteligência, do que ficar contra ele”.

Postado em 19 de fevereiro de 2016

Durante debate com Marco Feliciano, Eli Borges Defende a família Tocantinense

O parlamentar lembrou ainda, do Plano Estadual de Educação, que foi rejeitado pela Assembleia Legislativa, com o apoio maciço dos parlamentares.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/19/durante-debate-com-marco-feliciano-eli-borges-defende-a-familia-tocantinense/>

Da Redação JM Notícia – Antônio Guimarães



Marco Feliciano e Eli Borges nesta quinta na

AL TO

Aconteceu em Palmas nesta quinta-feira (18), encontro promovido pelo **Movimento Conservador do Tocantins**, e contou com a palestra do pastor e deputado Federal, Marco Feliciano, conhecido em todo o país por seus projetos de defesa da família no congresso Nacional. Participou também a psicóloga Marisa Lobo.



Marco

Feliciano, Marisa Lobo e apóstolo Sérgio Paulo

Na ocasião, a palestra lotou o auditório da Assembleia Legislativa do Tocantins, com um público seleto entre pastores, políticos, intelectuais e jornalistas, e um grande público evangélico.



Eli Borges durante palestra com Marco

Feliciano e Marisa Lobo em Palmas

O deputado Eli Borges foi convidado a falar durante o evento, e fez uma explanação sobre a importância da família cristã e a defesa de seus valores. Falou de sua luta contra a destruição da família, e contra os movimentos hedonistas que propagam ideias de esfacelamento familiar e da quebra dos valores cristãos.

O parlamentar lembrou ainda, do Plano Estadual de Educação, que foi rejeitado pela Assembleia Legislativa, com o apoio maciço dos parlamentares. Eli abordou o projeto do Governo que em sua redação estabelecia a normativa 12.6: Promoção de direitos étnicos, racial, de gênero, diversidade sexual e religiosa, por meio de políticas pedagógicas e gestão específica para esse fim. O que era na realidade segundo o deputado, a implantação do famigerado Kit Gay nas escolas do Tocantins.

“O projeto era cheio de estratégias para destruir os valores familiares do povo cristão tocantinense, tendo a premissa de que se não fosse votado poderia perder a verba constitucional”, disse Eli Borges.

Na época, Eli Borges imediatamente mobilizou as igrejas, o povo cristão e a sociedade, dentre eles, padres, líderes católicos, professores, intelectuais e pastores e criou o um movimento no Tocantins para barrar a aprovação da inclusão da ideologia no Plano Estadual de Educação. O movimento cresceu com a vocação de debelar a decadência moral e o proselitismo dos movimentos que defendem a ideologia de gênero.

Segundo Eli Borges a crise política e econômica, refletem a crise moral, pois antes da crise política há a crise moral, e que 80% da população brasileira têm valores conservadores, mas não tem representatividade, por isso criou o Movimento conservador do Estado do Tocantins, e percorreu todos os municípios, ao criar o centro de monitoramento permanente, acompanhando o seu desenvolvimento em todas as câmaras de vereadores do estado, sendo decisiva as ações do pastor e vereador João Campos na câmara de vereadores de Palmas.

Na ocasião, Eli foi atacado pelos movimentos seculares que pregam a liberalidade sexual e a diversidade, e até o beijaço gay tentou intimidá-lo em seu gabinete. Eli afirmou que usou o silêncio como estratégia, de aparecer menos e agir mais, e afirmou que a sociedade é baseada no tripé sagrado: **FAMÍLIA, IGREJA E ESCOLA**. O parlamentar foi elogiado pelo deputado Marco Feliciano, pela postura defensora sobre questões que envolvem a família no Tocantins.

Postado em 19 de fevereiro de 2016

Terciliano Gomes, vereador de Araguaína é elogiado por Feliciano em Palmas

O vereador é conhecido como um dos defensores da família tradicional em Araguaína

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/19/terciliano-gomes-vereador-de-araguaína-e-elogiado-por-feliciano-em-palmas/>

Da Redação JM Notícia



Deputado Eli Borges, Marco Feliciano e Terciliano Gomes

O deputado Federal Marco Feliciano (PSC), elogiou publicamente o vereador de Araguaína –TO, pelas posições tomadas recentemente, em que solicitou a retirada dos livros do Ministério da Educação, que contém a chamada “ideologia de gênero”. “Parabéns pela atuação do vereador Terciliano por ter encabeçado o movimento ali em Araguaína, pedindo a retirada dos livros do MEC”.

Araguaína foi o primeiro município do Tocantins, e o segundo do país a pedir a retirada dos livros didáticos das escolas públicas e particulares. De acordo com o vereador

Terciliano, o Congresso Nacional, a Assembleia Legislativa do Tocantins e a Câmara dos Vereadores votaram contra a inserção deste tema nos livros didáticos.

“ O que aconteceu em Araguaína foi resultado da união de todos os segmentos que não apoiam a ideologia de gênero, tanto dos católicos, quanto dos evangélicos, padres, pastores e a Câmara Municipal que se uniu em peso contra essa linha imposta pelo MEC nas escolas públicas”.

Postado em 19 de fevereiro de 2016

Advogado e líder do CIMETO lamenta nota da OAB: “Isso é uma incongruência ”

"As pessoas não têm argumentos, estamos retratando a família"

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/19/advogado-e-lider-do-cimeto-lamenta-nota-da-oab-isso-e-uma-incongruencia/>



Da Redação JM Notícia

O Apóstolo Sérgio Paulo, líder da Igreja Internacional da Renovação e presidente do Conselho Interdominacional dos Ministros do Evangelho do Tocantins (CIMETO), lamentou a nota de repúdio da Comissão dos Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil, sobre evento que aconteceu nesta quinta-feira (18), em Palmas, com a presença do deputado Pastor Marco Feliciano e da Psicóloga Marisa Lobo.

Segundo o apóstolo Sérgio Paulo, que também é advogado, afirmou ao JM Notícia, que talvez a gestão da OAB, tenha começado de forma ruim. “Estamos retratando coisas que são verdades, que retrata a família, que extrai do nosso meio, coisas que não pode ficar”.

O líder ainda criticou a falta de entendimento, que atrapalharia o diálogo. “Isso é uma incongruência, isso me causa estranheza.” O também advogado Dr. Ademir Barros também lamentou a nota da Comissão de Direitos da OAB, e disse que a Comissão se dedica a tentar amordaçar aqueles que têm opinião diversa de seus membros. “Se quer respeito, respeite. É opinião de alguns não concordar com essa ideologia de gênero que a pulso o governo petista tenta imprimir na educação, nas escolas, na vida, no dia-a-dia, enfim”.

A entidade, segundo informou a nota, repudia o “termo ideologia de gênero”, que foi tema do evento na Assembleia Legislativa. De acordo com a comissão, o termo “ideologia de gênero” não possui legitimidade epistêmica no campo das ciências humanas e sociais, e afirmou que, há uma tentativa de distorcer um conceito Constitucional e de compromissos internacionais adotados pelo Brasil.

Postado em 18 de fevereiro de 2016

Bancada evangélica sai vitoriosa em questões sobre aborto e gênero nesta quinta

Houve protestos também de deputadas petistas, mas Cunha não voltou atrás.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/18/bancada-evangelica-sai-vitoriosa-em-questoes-sobre-aborto-e-genero-nesta-quinta/>

Isabel Braga – O Globo



deputado federal Alan Rick

(PRB-AC)

BRASÍLIA — A bancada evangélica conseguiu duas vitórias nas votações no plenário da Câmara nesta quinta-feira na batalha anti-aborto e anti-gays e a comunidade LGBT. Ao apreciar destaques à Medida Provisória 696, que trata de cortes de gastos e ministérios do governo, os evangélicos aprovaram duas mudanças na competência do Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos sobre aborto e gênero. As mudanças — de efeito mais simbólico do que prático — provocaram debates acirrados em plenário entre evangélicos e deputados de partidos mais à esquerda, que tentaram evitá-las.

Na primeira votação, foi aprovada uma emenda do deputado Alan Rick (PRB-AC) que diz que o Ministério das Mulheres tem obrigação de atuar em conformidade com a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica). O texto original dizia apenas “em conformidade com o Programa Nacional de Direitos Humanos”. O pacto, em um de seus artigos, diz que o direito à vida tem que ser respeitado desde o momento da concepção. “Ninguém pode ser privado da vida arbitrariamente”, diz o deputado evangélico na justificativa.

A votação foi simbólica, Cunha anunciou o resultado e os deputados contrários à aprovação demoraram para pedir verificação e tentar evitar, por meio de votação nominal, a aprovação da emenda. Quando se deram conta, Cunha disse que não concederia a nominal, que era matéria vencida, gerando protestos e indignação no plenário.

— Senhor presidente, faça a nominal. Ninguém viu a decisão, e o painel era claro, a maioria dos partidos era contra a aprovação dessa emenda. O senhor está tomando uma decisão política — criticou o líder do PSOL, Ivan Valente (SP).

Houve protestos também de deputadas petistas, mas Cunha não voltou atrás.

— O painel nem sempre é a garantia de resultado. A maioria não rejeitou a emenda — disse Cunha.

ATRIBUIÇÃO RETIRADA DO MINISTÉRIO

A segunda votação também foi de um destaque apresentado pelo PRB e que conseguiu retirar das atribuições do Ministério das Mulheres a expressão “incorporação da perspectiva de gênero” na promoção da igualdade entre homens e mulheres, por 188 votos a 166, além de duas abstenções. Os evangélicos alegaram que a expressão gênero permitia interpretação que vai além da defesa dos direitos de homens e mulheres, podendo abranger a comunidade LGBT.

— A ideologia de gênero nada mais é do que a destruição da família, célula mater e base da sociedade. Portanto, vamos votar não à ideologia de gênero para defender a família dos brasileiros — apelou o deputado Sóstenes Cavalcante (PSD-RJ).

— Não podemos admitir o conceito do novo modelo de sociedade, que se esconde atrás da ideologia de gênero, que quer introduzir uma terceira ordem sexual, até porque o modelo defendido pela sociedade brasileira está fundamentado em princípios cristãos. Nós precisamos preservar aquele modelo de família. A família se constitui através da união de um homem e uma mulher, para a preservação da sua prole — acrescentou Ronaldo Nogueira (PTB-RS).

Deputados de partidos mais à esquerda criticaram a medida nos microfones do plenário:

— Esse fundamentalismo tem que acabar no Congresso Nacional — criticou a deputada Jandira Feghali (PC do B-RJ).

O deputado Jean Wyllys (PSOL-RJ), inconformado, gritava enquanto deputados evangélicos defendiam a medida. Depois, comentou:

— São intervenções de uma ignorância atroz. Não sei se é burrice ou má-fé. Daqui a pouco vão querer vetar até mesmo o uso da palavra gênero quando for tratar de gênero alimentício — criticou Jean Wyllys.

O plenário finalizou nesta quinta-feira a votação da MP 696, que reduz de 39 para 31 o números de ministérios do governo Dilma Rousseff.

Em nota, a secretária de Políticas para as Mulheres, Eleonora Menicucci, lamentou a retirada da expressão “perspectiva de gênero” como uma das atribuições do ministério

na votação da MP na Câmara. “A Secretária Especial reitera que a perspectiva de gênero se sustenta na busca pela equidade entre mulheres e homens e ressalta a importância da manutenção da expressão nas atribuições do ministério”, diz o texto.

Postado em 18 de fevereiro de 2016

Vídeo: Deputado diz que a “Ideologia de Gênero é a destruição da família brasileira”

“nada mais é que, a destruição da família, célula mater e base da sociedade”

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/18/deputado-diz-que-a-ideologia-de-genero-e-a-destruicao-da-familia-brasileira/>



Sóstenes Cavalcante

O deputado federal Sóstenes Cavalcante (PSD-RJ), afirmou nesta quinta-feira (18), que a ideologia de Gênero, “nada mais é que, a destruição da família, célula mater e base da sociedade”. O pronunciamento foi feito durante a votação do destaque que retira do texto-base da Medida Provisória 696/15 a expressão “da incorporação da perspectiva de gênero”.

O texto-base havia sido aprovado na noite de quarta-feira (17), mas faltavam ser analisadas propostas de alteração no texto. Durante toda a votação houve divergência entre os parlamentares. O texto original previa que fosse considerado a perspectiva de gênero.

“É impressionante os argumentos que eles usam para defender a desconstrução da família brasileira... Essa ideologia é defendida a nível mundial, infiltrada até na ONU...Portanto, vamos votar não a ideologia de gênero”, disse Sóstenes.

Após muito debate, a retirada do trecho foi aprovada por 188 votos a favor e 166 contra, e foi comemorada no plenário. Com a aprovação, o texto segue para análise do Senado.

“Estou muito feliz por mais está vitória. Os defensores da ideologia de gênero tentam de toda forma forçar a implementação desse conceito nas escolas e agora quer também introduzir nos ministérios. Não podemos permitir este absurdo”, comemorou.

Lei que veta material sobre Diversidade Sexual

O deputado Sóstenes comemorou também a publicação da Lei que veta material sobre ‘diversidade sexual’ em escolas de Nova Iguaçu, RJ, pelo prefeito Nelson Bornier. O texto proíbe o uso de materiais didáticos com a temática “diversidade sexual”. A restrição vai de cartazes, livros a filmes.

“Quero parabenizar a o nobre prefeito Nelson Bornier pela publicação desta importante lei. Creio que cabe aos pais, decidirem como e quanto seus filhos serão orientados sobre sexualidade. Cada família tem sua cultura e seus princípios, é preciso que haja uma discussão mais ampla para buscar as melhores abordagens sobre este tema”, finalizou.

Confira o pronunciamento de Sóstenes:

Postado em 18 de fevereiro de 2016

Comissão de Direitos Humanos da OAB emite nota de repúdio a evento com Marco Feliciano em Palmas

O evento acontece hoje às 19 horas na Assembleia Legislativa e contará com a participação de diversas autoridades políticas e religiosas do Tocantins.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/18/comissao-de-direitos-humanos-da-oab-emite-nota-de-repudio-a-evento-com-marco-feliciano-em-palmas/>



Marco Feliciano estará em Palmas nesta

quinta-feira

Em nota pública distribuída nesta quinta-feira, 18 de fevereiro, aos meios de comunicação e a sociedade, a CDH (Comissão de Direitos Humanos) da OAB-TO (Ordem dos Advogados do Brasil no Tocantins) repudiou o uso da expressão “ideologia de gênero” pelo evento “Atualidades da Política Brasileira: ideologia de gênero, sexualidade e religião”. O evento, que será realizado nesta quinta-feira, na Assembleia Legislativa, em Palmas, contará com a participação da psicóloga Marisa Lobo, do deputado federal Marco Feliciano e do deputado estadual Eli Borges.

O evento acontece hoje às 19 horas na Assembleia Legislativa e contará com a participação de diversas autoridades políticas e religiosas do Tocantins. A entrada é gratuita.



Deputado Estadual Eli Borges (Pros)

De acordo com a comissão, o termo “ideologia de gênero” não possui legitimidade epistêmica no campo das ciências humanas e sociais. “(O termo) Foi cunhado e, posteriormente, divulgado por grupos de matriz religiosa cristã, especificamente na Espanha, com a finalidade de desqualificar os estudos sobre as mulheres, estudos de gêneros, estudos *queer*, dentre outros”, destaca o texto, ao salientar que a expressão vem sendo usada para “deslegitimar as políticas públicas afirmativas e de enfrentamento às discriminações contra mulheres, gays, lésbicas, travestis e transexuais”.

A CDH destaca que, com a utilização da palavra “ideologia”, há uma tentativa de distorcer um conceito Constitucional e de compromissos internacionais adotados pelo Brasil.

“Discutir gênero nas escolas é fundamental, inclusive visando extirpar preconceitos terminológicos, na medida em que o Brasil se constitui como Estado laico, comprometido com o livre pensamento científico, signatário de tratados internacionais que visam o combate ao preconceito e discursos de ódio”, destaca advogada Verônica Salustiano, que faz parte da comissão.

Também integrante da CDH, a advogada Aline Martins critica a postura de omissão em casos de violência e o conceito de família tradicional. “Nota-se que há um problema de representatividade da população quando se percebe a atuação de alguns parlamentares no sentido de repudiar publicamente filmes e novelas, mas são omissos aos casos de violência contra a mulher e contra a população LGBT denunciadas pela imprensa tocantinense. Além disso, é importante considerar um equívoco a defesa do modo tradicional de família quando na verdade o próprio IBGE comprova a pluralidade da formação familiar em todo o Brasil,” frisa Aline.

Confira, abaixo, a nota da CDH da OAB-TO na íntegra:

NOTA PÚBLICA SOBRE O TEMA DA MESA REDONDA “ATUALIDADES DA POLÍTICA BRASILEIRA”

A Comissão de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil Seccional Tocantins, repudia a utilização da terminologia “Ideologia de Gênero”, empregada pelos organizadores do evento “Atualidades da Política Brasileira: ideologia de gênero, sexualidade e religião”, a ser realizado na Assembleia Legislativa, que contará com a participação da Psicóloga Marisa Lobo e do Deputado Federal Marco Feliciano.

Faz-se imperioso elucidar que o termo “ideologia de gênero” não possui legitimidade epistêmica no campo das ciências humanas e sociais uma vez que foi cunhado e, posteriormente, divulgado por grupos de matriz religiosa cristã, especificamente na Espanha, com a finalidade de desqualificar os estudos sobre as mulheres, estudos de gêneros, estudos *queer*, dentre outros. É reivindicado de modo deturpado com a finalidade deslegitimar as políticas públicas afirmativas e de enfrentamento às discriminações contra mulheres, gays, lésbicas, travestis e transexuais.

Repudiamos a tentativa de distorcer como ‘ideologia’ um conceito adotado pelo constituinte e por tratados e compromissos internacionais assumidos pelo Brasil. De acordo com a ONU, gênero se refere aos “atributos sociais e oportunidades associadas com ser mulher ou homem, bem como as relações entre homens e mulheres, que são construídos socialmente e aprendidos por meio dos processos de socialização”.

Ao promover a igualdade de gênero, busca-se combater as relações históricas de poder que levam à desigualdade e à violência. Gênero não é uma ideologia, ao contrário, é a desconstrução de uma ideologia que imputa características supostamente inatas aos indivíduos, fardo histórico de desigualdades.

A ignorância em relação aos estudos de gênero e como são aplicados nos currículos educacionais tem levado o Tocantins e o Brasil a retroceder em matéria de Direitos Humanos e respeito à diversidade sexual e de gênero. O que se vê, em verdade, é o avanço do pensamento de determinados líderes religiosos de matriz cristã no Poder Legislativo, extrapolando os limites do Estado laico e auxiliando na propagação da violência contra a mulher e população LGBT.

O Estado Democrático de Direito deve primar pelo respeito e garantia aos direitos fundamentais estabelecidos na Constituição. Nesse sentido, o artigo 3º da Carta Magna estabelece como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

A promoção de uma sociedade sem discriminação e violência contra as mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, necessariamente passa pela livre expressão de pensamento e da atividade intelectual, artística e científica. O debate sobre a não violência de gênero nas escolas é salutar na medida em que o Estado Brasileiro reconhece a função social da educação básica como instrumento para formação da cidadania. A utilização de termos que buscam confundir e obscurecer milhares de pessoas do seu direito fundamental ao conhecimento e à garantia de políticas públicas é uma violação aos Direitos Fundamentais.

O Brasil é signatário de diversos documentos internacionais de promoção da igualdade, tais quais: a Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher – CEDAW (1979) e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), promulgado através do Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992.

A Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher, no seu artigo 10, estabelece que os Estados – partes “adotarão todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação contra a mulher, a fim de assegurar-lhe a igualdade de direitos com o homem na esfera da educação”, dentre elas “a eliminação de todo conceito estereotipado dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as formas de ensino”.

Além disso, os crescentes índices de violência contra as mulheres, especialmente negras, homossexuais, bissexuais, transexuais e travestis, principalmente no estado do Tocantins, demonstram a necessidade de políticas públicas e educacionais que promovam o respeito à identidade de gênero e à diversidade sexual.

Assim, conclamamos a sociedade à reflexão sobre as fronteiras entre liberdade de expressão, Estado laico e discursos de ódio, que deslegitimam as conquistas sociais e epistêmicas das mulheres como produtoras do conhecimento, o que perpetua a violência e o desrespeito em nossa sociedade.

Postado em 16 de fevereiro de 2016

Vereador pede a suspensão dos livros didáticos distribuídos no Município

Segundo o parlamentar, o Plano Municipal de Educação de Gurupi foi discutido e aprovado pela Câmara Municipal,

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/16/6093/>



Vereador Ivanilson Marinho

Na sessão desta terça-feira, 16 o vereador Ivanilson Marinho (PMDB), da cidade de Gurupi, Sul do Tocantins, apresentou uma indicação ao Prefeito da cidade Laurez Moreira e um requerimento ao Secretário de Educação Eurípedes Fernandes, solicitando que seja suspensa a distribuição dos livros didáticos distribuídos pelo MEC/FNDE 2016. De acordo com o vereador, os livros estão em desacordo com o Plano Municipal de Educação de Gurupi para a primeira fase do Ensino Fundamental,

contendo a abordagem de moral e sexual segundo a perspectiva da chamada **“ideologia de gênero”**

Segundo o parlamentar, o Plano Municipal de Educação de Gurupi foi discutido e aprovado pela Câmara Municipal, de acordo com a vontade popular, e que não fosse incluído a questão ideológica no Plano Municipal. Para o vereador Ivanilson, isso é uma clara afronta ao princípio da isonomia. “Para tanto, foram propostas emendas referentes à supressão de questões relativas à educação moral, ideologia de gênero”, disparou o parlamentar.

Entenda:

As crianças de escolas públicas e privadas que estudarem com os livros didáticos/2016 do MEC para a primeira fase do Ensino Fundamental poderão ser informadas sobre arranjos familiares de gays e lésbicas, com adoção de filhos. Elas tomarão conhecimento de bigamia, poligamia, bissexualismo e transsexualismo. Aprenderão a observar melhor os próprios corpos e os corpos dos outros através de exercícios em sala de aula, orientados pelo livro didático. Os livros também lhes dirão dos mais diferentes métodos anticoncepcionais. A ministração desses conteúdos se inicia já no 1º ano, onde os alunos têm 6 anos de idade e, numa gradação de complexidade, termina no 5º ano com alunos de 10 anos.

Postado em 11 de fevereiro de 2016

Vereador denuncia pedalada fiscal na administração Amastha: ‘Falta a ele honestidade’

Segundo as denúncias apresentadas por Campelo, a administração municipal de Palmas “não tem como fechar o balanço de 2015. Ele vai ter as contas dele rejeitadas pelo Tribunal de Contas (TCE)”.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/11/lucio-campelo-denuncia-pedalada-fiscal-na-administracao-amastha/>

Após o discurso do prefeito Carlos Amastha, em que disse estar tudo ótimo com as contas da administração, o vereador Lúcio Campelo (PR) disparou: “Está mentindo pra vocês, aqui nessa tribuna, mais uma vez”.

A partir daí o parlamentar apresentou documentos e explicou as artimanhas contábeis da administração. “Nos dias 30 e 31 de dezembro o prefeito cancelou R\$ 40 milhões de empenho e liquidação. Cancelou para não pagar”. Campelo falou também da dívida patronal de quase R\$ 9 milhões “que ele deixou de cumprir com a previdência”.

Além disso a administração teria deixado de recolher ao INSS R\$ 902 mil. “Ele recolheu, reteve e não repassou. E realizou o pagamento esse ano. Isso confirma que ele maquiou a prestação de contas. É a mesma coisa que a Dilma fez e está correndo o risco de ser cassada. E eu tenho que ser conivente?”, questionou o parlamentar.

Campelo falou sobre a retenção dos recursos do PreviPalmas. “Ele reteve porque se pagasse estourava o limite da Lei de Responsabilidade Fiscal. Aí fez a “pedalada fiscal” para poder fechar o balanço e dizer que está tudo bem”.

A instrução normativa nº 02 do Tribunal de Contas desse Estado diz sobre restrições de ordem ilegal, gravíssimas (o que não pode fazer):

– ***O não recolhimento de contribuição patronal a instituição previdenciária, e a ausência de recolhimento.***” É o que o prefeito fez. É grave!”.

– ***A não apropriação do acordo com os princípios contábeis do valor devido do PASEP.*** “Foi o que o prefeito disse aqui na tribuna e está registrado nos anais desta Casa. Ele descumpriu. É falta gravíssima! Isso dá afastamento da gestão e cassação de mandato”, denuncia Campelo.

Segundo as denúncias apresentadas por Campelo, a administração municipal de Palmas “não tem como fechar o balanço de 2015. Ele vai ter as contas dele rejeitadas pelo Tribunal de Contas (TCE)”.

O vereador cobrou ação do TCE -Tribunal de Contas do Estado. “O Tribunal é um órgão sério, e vai cumprir com sua função. Até porque nós vamos acompanhar esse processo, e vamos colocar nas redes sociais para que toda a sociedade ajude o vereador Lúcio Campelo a fiscalizar, não o Carlos Amastha, mas a aplicação dos recursos públicos, ele só é gerente”.

Ideologia de gêneros

O vereador denunciou que no Plano Municipal de Educação consta a Ideologia de Gêneros. Proposta que tinha sido recusada pela Câmara de Palmas. “Nós tiramos toda e qualquer condições de vir a ocorrer a distribuição de livros nas nossas escolas com referências a esse tema. Mas o prefeito está vetando todos os artigos que tratam desse assunto. Ele quer distribuir esses livros para as crianças da cidade de Palmas”, alertou o parlamentar.

E lembrou que a atual gestão não está preocupada com o que votam os vereadores, e muito menos com a sociedade palmense. “Ele vai distribuir livros com ideologia de gênero para as mesmas crianças que ele deixa faltar comida e lanche nas creches”.

Recursos do FMS

Lúcio Campelo também questionou sobre os recursos do FMS-Fundo Municipal de Saúde. Segundo o vereador o Fundo tinha mais de R\$ 6 milhões, mas o prefeito cancelou um empenho de R\$ 1 milhão 580 mil. “Se cancelou é porque não tinha dinheiro para pagar. Onde ele colocou o dinheiro do fundo? Gastou com o que?”, perguntou o vereador.

O parlamentar pontuou que não é contra o prefeito, “sou a favor do povo”. E falou que não concorda com uma série de atos administrativos da gestão. E lembrou a chegada em Palmas do atual prefeito. “chegou aqui pegando emprestado dinheiro público do Basa para poder construir um shopping. Comprou a preço de banana uma área de preservação ambiental permanente na Avenida JK, e colocou lá um shopping, com apoio da gestão anterior que ele vem aqui hoje criticar”.

Melindroso

Campelo também falou dos melindres e “pitis” do prefeito Carlos Amastha, principalmente nas redes sociais, por não aceitar críticas. “Tem que ser conivente e dizer que está tudo bonzinho para agradar o prefeito. Ele não é patrão de ninguém. Ele só precisa cumprir a legislação”.

E finalizou pedindo que o prefeito “respondesse ao povo de Palmas o porquê de tanta mentira, tanta enganação”. E destacou que os documentos em que se baseou para apresentar as denúncias “são oficiais. São da própria prefeitura e do Tribunal de Contas”.

“Que ele deixe de mentir e de enganar. E reafirmo, falta a ele honestidade”.

Da Assessoria

Postado em 11 de fevereiro de 2016

Vereador pastor João Campos requer a suspensão da distribuição dos livros didáticos com ideologia de gênero

'Querem desconstruir o conceito de família tradicional', diz João Campos.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/11/vereador-pastor-joao-campos-requer-a-suspensao-da-distribuicao-dos-livros-didaticos-com-ideologia-de-genero/>

Por Katiuscia Gonzaga

Na abertura dos trabalhos legislativos de 2016, que aconteceu nesta quinta-feira, 11, na Câmara de Palmas, o vereador pastor João Campos (PSC) pediu através de

requerimento, que seja suspensa a distribuição dos livros didáticos selecionados pelo MEC/FNDE 2016, por 'estarem em desacordo com o Plano Municipal de Educação de Palmas.

De acordo com João Campos, o MEC está descumprindo o Plano Nacional de Educação, pois recepcionou dentre os livros didáticos para a primeira fase do Ensino Fundamental, materiais contendo a abordagem de educação moral e sexual segundo a perspectiva da chamada “ideologia de gênero”.



Na justificativa o vereador declara que crianças de escolas públicas e privadas que estudarem com os livros didáticos/2016, do MEC, para a primeira fase do Ensino Fundamental, serão informadas sobre arranjos familiares de gays e lésbicas, com adoção de filhos. 'Elas tomarão conhecimento também de bigamia, poligamia, bissexualismo e transsexualismo. Aprenderão a observar melhor os próprios corpos e os corpos dos outros por intermédio de exercícios em sala de aula, orientados pelo livro didático', apontou.

A ministração dos conteúdos seria para alunos do 1º ano, com 6 anos de idade e, numa gradação de complexidade, estende-se ao 5º ano, quando os alunos têm 10 anos.

Para João Campos é preciso suspender a remessa dos livros didáticos que estejam eivados do vício da referida abordagem pedagógica às escolas municipais de Palmas, requerendo que fiquem suspensos os livros supra e os demais que tiverem conteúdo similar. 'Cada cidade deveria “suspender” a distribuição dos livros e se certificar que fossem liberados apenas os que não tiverem essa ideologia.'

PME aprovado sem Ideologia de Gênero

O Plano Municipal de Educação [foi aprovado no final de 2015](#). Se trata de um documento que norteará as diretrizes do setor educacional por um período de dez anos, seguindo a orientação do Plano Nacional de Educação

O vereador pastor João Campos foi o relator do projeto. 'Exerci constante cobrança para remessa do plano à Câmara. Apresentei 14 consideráveis emendas, todas aprovadas. Exerci vigilância e aprovamos com apoio de todos os demais vereadores, sem a ideologia de gênero', ponderou o vereador.

No total, 54 emendas de parlamentares foram acrescentadas ao PL, enviado à Câmara pelo Executivo. Preocupado com a possibilidade de o texto deixar brechas para a abordagem da "ideologia de gênero" nas escolas, o vereador pastor João Campos (PSC) capitaneou e apresentou 14 emendas.

João Campos esclareceu que uma grande preocupação era a de que o plano decenal fosse utilizado para os fins de aparelhamento ideológico nas escolas, em clara afronta ao princípio da isonomia. Esta questão ocupou boa parte dos debates nacionais sobre o plano e chegou ao Tocantins, sobre a inclusão, como um dos princípios orientadores do plano, a teoria de gênero. A "Teoria de Gênero" (chamada de ideologia por ser uma teoria fundada apenas em bases teóricas) afirma que ninguém nasce homem ou mulher e que o gênero é uma construção social e cultural. Para os defensores desta teoria, uma criança não pode ser considerada do sexo masculino ou feminino, mas somente uma pessoa do gênero humano.

O plano foi aprovado sem a inclusão da ideologia. Na ocasião, Campos agradeceu o apoio dos demais vereadores de Palmas, equipe técnica, líderes religiosos e todos que contribuíram com o PME. O parlamentar também colaborou com os planos de educação de diversos municípios do Tocantins.

Projeto Escola Sem Partido

O vereador pastor João Campos (PSC), também já [solicitou através de Projeto de Lei](#), a inclusão do Programa Escola sem Partido no sistema de ensino municipal. Para ele, a doutrinação política e ideológica em sala de aula ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado; e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de difundir uma determinada posição.

Amastha defende cobrança de impostos e é criticado em abertura de Ano Legislativo

A mensagem do prefeito foi prontamente rebatida por vereadores da oposição.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/11/amastha-rebate-criticas-a-cobranca-de-impostos-em-abertura-de-ano-legislativo/>

O prefeito Carlos Amastha (PSB) abriu o ano legislativo da Câmara Municipal de Palmas nesta quinta-feira, 11, rebatendo críticas à implantação de impostos por parte de administração. Ao contrário, destacou o prefeito em mensagem na tribuna da Casa de Leis, sua gestão 'inovou ao aumentar a arrecadação da Capital sem criar novas taxas para o contribuinte.'



Foto: Esequias Araújo

Amastha justificou que cobranças de taxas e multas polêmicas, a exemplo do estacionamento rotativo e da multa por som alto em bares e restaurantes a partir das 22h, são frutos de projetos criados, aprovados e sancionados em gestões anteriores. Também ressaltou que, mesmo diante de uma frustração de receita de cerca de R\$ 100 milhões no segundo semestre de 2015, as contas públicas foram ajustadas sem a necessidade de implantação de novos impostos.

O prefeito citou o resultado de ações realizadas pelo que conceituou de "gestão inovadora". Enumerou a redução da violência no trânsito, obras de infraestrutura, eventos que considerou bem sucedidos, como o recente Carnaval da Paz, além de aumento de salários e pagamento de progressões dos servidores municipais entre as ações de destaque da administração.

Para Carlos Amastha, 2016 será um ano complicado devido às crises econômica e política enfrentadas pelo País e acentuadas, em Palmas, pelo processo eleitoral cuja

discussão, na opinião do prefeito, girará em torno de “quem pode fazer melhor” pela cidade de Palmas.

Duramente criticado

A mensagem do prefeito foi prontamente rebatida por vereadores da oposição. O primeiro a fazer uso da palavra, o vereador Lúcio Campelo (PR) enfatizou não concordar com diversos atos administrativos da gestão. Na tribuna, o parlamentar apresentou documentos, segundo ele oficiais, que comprovariam irregularidades da gestão.

Campelo destacou o cancelamento de empenho por parte da administração no final de dezembro passado no valor de R\$ 40 milhões. “Anulou para não pagar”, disse o vereador, afirmando que a gestão reteve recursos do Previpalmas. De acordo com o vereador, a prefeitura deixou de recolhê-lo ao INSS R\$ 9 milhões.

No empenho cancelado, também estariam R\$ 1,6 milhão do Fundo Municipal de Saúde. Lúcio Campelo também denunciou a falta de registro do patrimônio da

Já o parlamentar Júnior Geo (PROS) ressaltou que o prefeito apenas cumpriu com o que determina a lei ao conceder o reajuste de cerca de 11% aos servidores municipais, uma vez que projeto aprovado na Câmara fixa o teto do reajuste dos servidores baseado no INPC- Índice Nacional de Preço ao Consumidor.

“A prefeitura, por lei, não pode dar reajuste mínimo ao INPC”, explicou Júnior Geo. “O reajuste foi pautado na lei”.

O vereador ainda lembrou ações negativas da prefeitura. Numa delas, disse que a gestão propôs tirar das crianças portadoras de necessidades especiais matriculadas na Rede Municipal de Ensino o direito a um acompanhante, conforme preconiza o Plano Nacional de Educação.

Geo também não poupou críticas ao sistema de estacionamento rotativo cuja licitação, na visão do parlamentar, foi direcionada e aos gastos desnecessários de dinheiro público, recordando a contratação, no valor de R\$ 60 mil, de serviço de buffet a ser pago com dinheiro recolhido do pagamento de multas de trânsito.

Em defesa

Os vereadores Major Negreiros (PP) e o líder da bancada da situação, Folha Filho (PTN) defenderam a gestão de Carlos Amastha. “A cidade não parou, enquanto a

maioria dos municípios do Estado estão afundados”, enfatizou Negreiros ao relatar o trabalho da prefeitura nos bairros e especialmente na zona rural de Palmas “porque os investimentos estão bem direcionados”.

Folha Filho, por sua vez, disse que Lúcio Campelo não tem conhecimento de causa para afirmar que a administração não cumpriu com o pagamento da parte patronal do Previpalmas. “O município de Palmas não deve nenhum real ao Previpalmas”, garantiu.

O líder do prefeito também afirmou que a falta de atualização do patrimônio da prefeitura é questão antiga, desde a gestão passada e completou dizendo que a prefeitura irá contratar empresa especializada para regularizar a situação, inclusive, responsabilizando os antigos gestores.

Ainda frisou o esforço da gestão para corrigir as distorções salariais do funcionalismo municipal.

Tolerância no estacionamento

Com um discurso mais ameno, o vereador Milton Neris (PR) retomou propôs medidas para ajustar o sistema de estacionamento rotativo. Disse que apresentará projeto no qual vai sugerir a implantação do tempo de tolerância, em 30 minutos, do estacionamento, além de garantir aos portadores de deficiência e idosos a gratuidade do serviço.

Abrangendo outro assunto polêmico, Milton Neris disse que apresentará projeto sugerindo a destinação de 80% dos recursos provenientes das multas de trânsito para a implantação, além de projetos de educação de trânsito, de sinalização horizontal e vertical.

Ideologia de gênero

Outro tema que causou discussão durante a sessão desta quinta-feira foi a ideologia de gêneros. O Pastor João Campos (PSC) disse que apresentará na semana requerimento solicitando ao Executivo a suspensão dos livros didáticos oferecidos pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura – por estarem “em desacordo com o Plano Municipal de Educação” em relação á temática.

Campos ressaltou que o Plano Municipal de Educação, aprovado na Câmara com emendas, suprimiu todo o conteúdo que sobre ideologia de gêneros, o que deve ser cumprido pela gestão municipal.

Com informações Ascom CM Palmas

Postado em 11 de fevereiro de 2016

Vereador denuncia “ideologia de gênero” em material didático da rede municipal de Goiânia

Requerimento do vereador Dr. Gian (PSDB) será entregue à presidência da Câmara e pede a suspensão da distribuição de livros nas escolas da rede pública

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/11/vereador-denuncia-ideologia-de-genero-em-material-didatico-da-rede-municipal-de-goiania/>

Mais uma vez, o termo “**ideologia de gênero**” pode ser alvo de polêmica na Educação. O projeto de inclusão de ideologia de gênero foi rejeitada no ano passado pela Câmara dos Deputados, em vários estados e pelas Câmaras Municipais, no entanto, o MEC insiste em doutrinar as crianças do país.

O vereador Gian Carlos Said, mais conhecido como Dr. Gian (PSDB), pretende encaminhar para a presidência da Câmara Municipal de Goiânia ainda esta semana um requerimento de suspensão da distribuição de alguns livros didáticos que, de acordo com o vereador, abordam o tema “ideologia de gênero”.

Segundo o vereador — que é representante da igreja evangélica Fonte da Vida —, são cerca de 20 livros destinados a alunos de 6 a 10 anos da rede municipal de ensino de Goiânia, todos fornecidos pelo Ministério da Educação, que abordam a questão.

Juntamente com o vereador tucano, o professor da rede municipal de Goiânia Orley José da Silva afirma que o conteúdo do material didático vai contra o Plano Municipal de Educação (PME) acordado em 2015.

O diretor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, Marcos Pedro da Silva defende que os livros adotados são aqueles indicados pelo Ministério da Educação (MEC).

“Nós da Secretaria Municipal de Educação não utilizamos nem discutimos o termo “ideologia de gênero”, o que discutimos em sala de aula são as relações humanas, a

cidadania, a inclusão, e o respeito às diversidades para crianças jovens e adultos”, completou.

O conteúdo de uma das páginas mostra, por exemplo, os diferentes tipos de família: “Existem famílias formadas pelos avós e netos. Outras famílias são formadas pelo pai e pelos filhos. Também há famílias formadas pela mãe e pelos filhos. Existem famílias formadas por mãe, pai e seus filhos. Algumas famílias são compostas por duas mães ou por dois pais”, traz o texto didático.



Cópia de página de um dos livros, em anexo no documento como exemplo da inserção de “ideologia de gênero” no conteúdo didático

O diretor pedagógico, Marcos Pedro da Silva, explica que o papel da escola é dialogar com a sociedade e informar e preparar o aluno para viver em sociedade. *“A escola é laica e não segue e nem pode seguir o que prega esta ou aquela religião. Existe a família tradicional, mas dentro da própria escola temos crianças cujos responsáveis não se encaixam nesse padrão, então não podemos discriminar”.*

O vereador Dr. Gian é membro da igreja Fonte da Vida e contou com o apoio da bancada evangélica para se eleger. Foi apoiado também pelo deputado federal e bispo da Fonte da Vida, Fábio Sousa (PSDB).

Outro conteúdo questionado pelo requerimento trata da puberdade e cuidados com a saúde, tratando inclusive da prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), o que, segundo o vereador, seria um conteúdo impróprio para crianças.

De acordo com o diretor da secretaria de educação, a orientação e o acompanhamento pedagógico para a utilização correta do material didático é parte do trabalho do órgão municipal.

“Sabemos que cada conteúdo deve ser abordado a partir da capacidade de entendimento de cada faixa etária”, explica. “Por isso, a rede municipal tem apenas pedagogos no quadro de funcionários. São profissionais treinados dentro e fora de sala de aula. Não existe assunto que não possa ser discutido, mas sim a maneira correta de fazê-lo. Um mesmo assunto pode ser abordado com maior ou menor profundidade, de acordo com a maturidade dos estudantes”.

Além disso, o diretor pedagógico defende que, neste exemplo específico, o material sobre DST e puberdade é uma questão de saúde pública que precisa ser abordado em sala de aula, desde que da maneira correta.

Escolha dos livros

Os livros utilizados pela rede municipal de ensino são escolhidos por cada escola através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Ministério da Educação (MEC).

Os diretores, juntamente com o corpo docente de cada unidade, escolhem o material com base no Guia do Livro Didático, que tem as resenhas das coleções aprovadas pelo MEC. Segundo o site do PNLD, “o guia é encaminhado às escolas que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico”.

O diretor Marcos Pedro da Silva explica que, portanto, o processo de escolha do material é inteiramente entre a escola e o ministério. *“Estamos na segunda semana de aula e os materiais devem chegar para os alunos em poucos dias. Mas é importante dizer que qualquer material utilizado na rede de ensino municipal está de acordo com as orientações nacionais para educação”.*

Para aprovação do requerimento, o vereador Dr. Gian precisa de 18 assinaturas de outros vereadores da Casa, para que então possa ser encaminhado um ofício à secretaria de educação que impediria a distribuição dos livros. Com informações Jornal Opção

MEC é cobrado a revisar conteúdo de livros didáticos por ‘erotizar’ crianças de 6 a 10 anos

Onze editoras que tiveram seus livros recomendados pelo MEC trazem em alguns de seus livros o tema da Orientação Sexual e Familiar, de acordo com a ideologia de gênero.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/04/mec-e-cobrado-a-revisar-conteudo-de-livros-didaticos-por-erotizar-criancas-de-6-a-10-anos/>



Deputado federal Elizeu Dionizio (PSDB-MS)

O **deputado federal Elizeu Dionizio (PSDB-MS)** cobrou na tarde de ontem 3, no plenário da Câmara dos Deputados, que o **Ministério da Educação (MEC)** reveja o conteúdo de livros do Programa Nacional do Livro Didático/2016, que tratam da questão de gênero por possibilitar a erotização prematura de crianças entre 6 e 10 anos.

Onze editoras que tiveram seus livros recomendados pelo MEC trazem em alguns de seus livros o tema da Orientação Sexual e Familiar, de acordo com a ideologia de gênero, desrespeitando o Plano Nacional de Educação (PNE), que definiu as diretrizes da educação no Brasil até 2024. Este documento retirou este tema das diretrizes, por isso não poderia estar neste material didático.

“Este ano, as crianças que estudarem com os livros didáticos/2016 do Ministério da Educação para a primeira fase do ensino fundamental, ou seja, crianças de 6 a 10 anos, vão receber uma carga ideológica forte de que é comum famílias de gays e lésbicas, com adoção de filhos. Vão ser ‘ensinados’ sobre a bigamia, poligamia, bissexualismo e transexualismo”, destacou Dionizio, ressaltando que os livros também tratam das doenças sexualmente transmissíveis e dos mais diferentes métodos anticoncepcionais.

Na avaliação do parlamentar, este material didático infringe o artigo 226 da Constituição, que define como base da sociedade a família formada pelo casamento entre um homem e uma mulher.

“A estratégia obedece ao princípio da repetição exaustiva do conteúdo. Durante o ano letivo, o aluno ouvirá, lerá e fará exercícios seguidas vezes sobre esses assuntos com professores e disciplinas diferentes. O objetivo é construir um discurso único nas disciplinas e com os professores conferindo maior credibilidade ao conteúdo, seguindo o princípio de que uma história, mesmo que fantasiosa, quando repetida várias vezes, adquire valor de verdade. São livros que ensinam às crianças que não há um modelo padrão de família e que o casamento é a união de ‘duas pessoas’, independente do sexo”, ressaltou o deputado em seu discurso.

Como os pais têm a responsabilidade e o direito a educação dos filhos – assegurados pela Constituição e o Estatuto da Criança e do Adolescente -, eles podem comunicar a escola que não permitem que seu filho tenha acesso a determinados conteúdos morais.

Dionizio explicou que ao acessar o site www.bit.ly/protegerfamilias, os pais podem baixar notificação extrajudicial, elaborada pelo Procurador da República Guilherme Schelb, preenchê-la e entregá-la na escola.

Em caso de desobediência, a escola e o professor poderão ser processados por danos morais e estarão sujeitos a pagarem indenização.

Pesquisa

O levantamento do conteúdo dos livros didáticos foi feito por Orley José da Silva, professor em Goiânia, mestre em letras e linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e mestrando em Estudos Teológicos, que tem o blog: [De Olho no Livro Didático](#). Ele analisou livros de apenas onze editoras, das dezenove que tiveram suas obras recomendadas pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2016.

Livros didáticos do MEC para 2016 trazem ideologia de gênero

O MEC considera que alunos com 10 anos de idade já estão em atividade sexual para apresentar-lhes métodos anticonceptivos

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/01/23/4220/>



O governo do PT alinha-se ao pensamento fundante da ideologia de gênero: a família não está devidamente preparada para a orientação sexual e familiar dos filhos.

A educação das crianças na escola, não somente pública mas também privada e confessional, era a última barreira a ser vencida pela revolução sexual e de costumes que o governo do PT dissemina.

Crianças de escolas públicas e privadas que estudarem com os livros didáticos de 2016 do MEC para a primeira fase do Ensino Fundamental serão informadas sobre arranjos familiares de gays e lésbicas, com adoção de filhos. Elas tomarão conhecimento também de bigamia, poligamia, bissexualismo e transsexualismo. Aprenderão a observar melhor os próprios corpos e os corpos dos outros através de exercícios em sala de aula, orientadas pelo livro didático. Os livros também lhes dirão das doenças sexualmente transmissíveis e dos mais diferentes métodos anticonceptivos. A ministração desses conteúdos se inicia já no 1º ano, com alunos de 6 anos de idade e, numa gradação de complexidade, estende-se ao 5º ano, quando os alunos têm 10 anos.

Para a produção deste artigo, foram verificados livros de apenas onze editoras, das dezenove que tiveram suas obras recomendadas pelo **Programa Nacional do Livro Didático/2016**, do Ministério da Educação. Constatou-se que as onze editoras

observadas trazem em alguns de seus livros o tema da Orientação Sexual e Familiar, de acordo com a ideologia de gênero.

A estratégia pedagógica para o ensino desse conteúdo durante essa fase de estudos obedece ao princípio da repetição exaustiva do conteúdo. Durante o mesmo ano letivo o aluno ouvirá, lerá e fará exercícios seguidas vezes sobre o referido tema com professores e disciplinas diferentes: Geografia, Ciências, História, Ciências Humanas e da Natureza, etc. O discurso único na diversidade de disciplinas e professores confere maior credibilidade ao conteúdo. Além das aulas expositivas, os próprios livros encaminharão os alunos para atividades complementares sob a orientação dos professores como: leitura de livros, filmes, músicas, debates e produção de cartazes.

Trata-se da aplicação do princípio segundo o qual uma história, mesmo que fantasiosa, quando repetida várias vezes, adquire valor de verdade. Neste caso, o esforço do MEC é para atender os objetivos de desconstrução da heteronormatividade e do conceito de família tradicional previstos no Plano Nacional de Direitos Humanos 3 (PNDH3), assinado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 21 de dezembro de 2009.

O artigo 226 da Constituição é ignorado completamente pelo material didático produzido pelo próprio governo quando se refere à formação de família. Enquanto a Constituição elege como base da sociedade a família que é formada pelo casamento entre “um homem e uma mulher”, os livros ensinam às crianças que não há um modelo padrão de família e que o casamento é a união de “duas pessoas”, independente do sexo.

Mas o MEC também desconsidera a vontade majoritária do povo expressa por meio de seus representantes nos três níveis parlamentares, quando das votações dos Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação. Nessas ocasiões, a inserção da ideologia de gênero nos planos de educação foi severamente combatida e rejeitada pela maioria dos parlamentares. Como se não bastasse, esse tema para o ensino da moral sexual das crianças na escola é amplamente reprovado pela maioria esmagadora da população, como demonstram pesquisas universais de opinião.

Levando-se em consideração que os conteúdos em referência sejam puramente ideológicos, visto que eles carecem de experimentação e consenso científico, qual a justificativa e o respaldo legal do governo para jogar por terra a vontade do legislativo e da maioria do povo para adotar uma ideologia como política pública para todos? De acordo com documentos do MEC esta política de orientação sexual e familiar para as crianças constitui-se em tema transversal da educação e visa criar no futuro uma sociedade idealizada que aceite com normalidade as diferenças de gênero e de arranjos familiares.

Ao afastar compulsoriamente a família dessa responsabilidade educadora para assumir o seu lugar, o governo do PT alinha-se ao pensamento fundante da ideologia de gênero: a família não está devidamente preparada para a orientação sexual e familiar dos filhos. Isto porque não acompanha as mudanças sociais, é portadora de tabus e preconceitos arraigados em função da influência que recebe da tradição familiar e da religião.

A educação das crianças na escola, não somente pública mas também privada e confessional, era a última barreira a ser vencida pela revolução sexual e de costumes que o governo do PT dissemina. Pelo visto ela foi vencida agora com a chegada desses livros, a menos que haja uma reação incisiva e qualificada da sociedade civil, declaradamente contrária à esse projeto, que busque proteger à integridade física, moral, emocional e psicológica das crianças em idade escolar.

Deixando a formalidade textual para encerrar o artigo, a palavra se abre para os pais de crianças em idade escolar, de cada cidade do país. Têm direito também a ela os parlamentares que na Câmara dos Deputados, no Senado, nas Assembleias Legislativas e Câmaras de Vereadores debateram e votaram contra a inserção da Ideologia de Gênero nos planos de educação. Ao Ministério Público cabe o direito natural desse tipo de defesa pública. Que essas vozes se levantem contra a intenção de fazer das crianças da atual geração, cobaias para um projeto ideológico.

Orley José da Silva, professor em Goiânia, é mestre em letras e linguística (UFG) e mestrando em Estudos Teológicos (SPRBC). Edita o blog [‘De Olho no Livro Didático’](#).

Imagens de alguns desses livros:



JÚLIA E LAURA
ADOTARAM MARINA
QUANDO ELA AINDA
ERA UM BEBÊ. ELAS
COSTUMAM PASSAR OS
FINS DE SEMANA NA
PRAIA.

A leitura do seguinte texto pode esclarecer algumas de suas questões:

Diversidade sexual

A nossa sexualidade é um processo que se inicia em nosso nascimento e vai até a nossa morte. Ela envolve, além do nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossa cultura. [...] Ela não se limita à relação sexual, pois envolve sentimentos e nos motiva a procurar o contato físico e afetivo, a intimidade de um relacionamento, podendo ou não haver reprodução.

Nós, seres humanos, somos diversos e plurais quanto às nossas características físicas e psíquicas. Essa diversidade também se aplica à maneira como cada um de nós se relaciona e se expressa afetiva e sexualmente. [...]

A orientação sexual é a atração afetiva e sexual que uma pessoa sente por outra. [...] A **heterossexualidade** é apenas uma das formas de o ser humano vivenciar sua sexualidade. A **homossexualidade** e a **bissexualidade** são também meios de expressão da sexualidade. [...]

O início da vida sexual e afetiva é sempre marcado por descobertas e encantamento, mas também por angústias e dúvidas diante dos novos sentimentos. É assim tanto para os jovens e as jovens heterossexuais quanto para os jovens e as jovens homossexuais. [...]

Sylvia Cavasin. *Conversando sobre saúde com adolescentes. Ciência Hoje das Crianças na Escola*, v. 13, p. 25.

Vocabulário

Heterossexualidade: atração sexual e afetiva por pessoa do sexo oposto.

Homossexualidade: atração sexual e afetiva por pessoa do mesmo sexo.

Bissexualidade: atração sexual e afetiva por pessoas de ambos os sexos.

Como você pode perceber, não se pode dizer que há uma maneira certa ou errada de se relacionar afetiva e sexualmente. Embora a heterossexualidade seja a forma de se relacionar mais aceita em nossa sociedade, é preciso respeitar as outras formas de as pessoas se relacionarem e evitar julgamentos, intolerância e atitudes agressivas. Afinal, ser cidadão é conhecer seus direitos para poder ser respeitado, mas também respeitar o direito do outro.



Questão de saúde

Professor, veja orientações no Manual do Professor.

Você já ouviu o provérbio “É melhor prevenir do que remediar”? Pois é. Em matéria de saúde, a prevenção é a melhor atitude, principalmente em doenças que são de difícil tratamento.

Muitas dessas doenças são transmitidas por contato sexual. São as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), entre elas a aids, a sífilis, a hepatite C. Uma maneira fácil, barata e eficaz de evitá-las é utilizando o preservativo, a camisinha, durante a relação sexual. A camisinha funciona como uma barreira que pode evitar tanto a gravidez como a contaminação por micróbios de uma pessoa infectada por DST para seu parceiro ou parceira. Mas é importante escolher produtos de qualidade para garantir que essa proteção aconteça.



IMAGEM/ISTOCKPHOTO

Preservativo masculino.

PAPO ABERTO

Professor, esse é um momento para trabalhar a sexualidade e a tolerância entre os alunos. Procure reforçar a ideia de que é preciso aceitar e respeitar a diversidade de manifestações sexuais e afetivas para que se construa uma sociedade harmônica, na qual os direitos da pessoa humana sejam respeitados. Veja orientações no Manual do Professor.

Com a aproximação da puberdade e entrada na adolescência, muitas mudanças no corpo começam a acontecer e é natural que você tenha dúvidas e curiosidades sobre a sexualidade.

Dione Afonso/Hoje em Dia/
Futura Press



Casal em Montes Claros,
estado de Minas Gerais. Os
casais homoafetivos têm sua
união reconhecida no Brasil.
Foto de 2012.

Seguem mais imagens retiradas dos próprios livros:

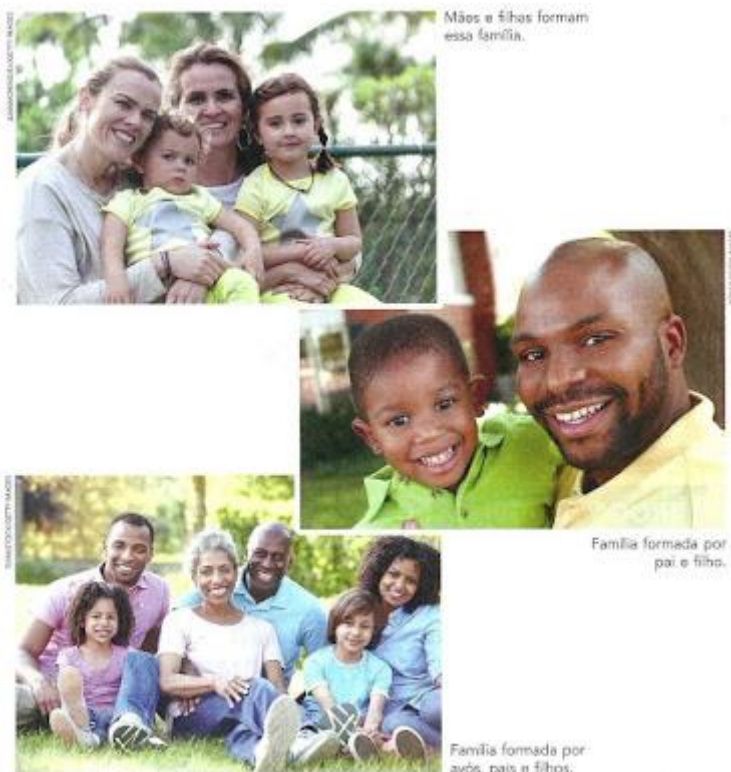
A poligamia faz parte da cultura de várias sociedades. No Nepal, existem sociedades em que uma mulher se casa com todos os irmãos de uma mesma família, garantindo que a terra e os bens da família não sejam divididos entre várias famílias. Essa prática garante que todos os homens trabalhem para abastecer a mesma casa, a mesma família.



Família nos Estados Unidos
da América. 2010. Joe tem
24 filhos, de 3 esposas.

17

Qual o interesse dos autores do livro didático de escolherem apresentar às crianças uma família polígama? Não seria um trabalho de “normalização” para as crianças desse tipo complexo de união que os “progressistas” insistem em legalizar no país? É de notar a maneira positiva que essa família é mostrada na fotografia.



As diferentes famílias mostradas no mesmo espaço passam a impressão de naturalidade às crianças.

Conclusões

Junto com seus colegas, escreva um texto coletivo na lousa com as principais conclusões dos alunos sobre o tema.



Família brasileira do século XXI.

Uma família brasileira do século XXI, ou seja, avançada. Alguém consegue defini-la?

São direitos fundamentais: o direito à vida, à privacidade, à liberdade e à igualdade. Há também outros direitos sociais, como: educação, saúde, segurança, trabalho, alimentação, moradia, lazer, infância, entre outros.

No entanto, nem sempre todos os brasileiros são respeitados. Há grupos na nossa sociedade que são discriminados. As causas da discriminação podem ser sua crença religiosa, sua origem, sua cor de pele, sua sexualidade, enfim, alguma característica que deveria ser respeitada, mas acabou não sendo.

23. Forme com a turma uma roda de conversa e discutam sobre o que é preconceito e discriminação. O que vocês pensam sobre pessoas que não respeitam as outras? Vocês defendem a liberdade de as pessoas pensarem e agirem como quiserem? Como podemos lutar pelos nossos direitos?

72

Organize uma roda de conversa e ouça as opiniões dos alunos. Valorize depoimentos e opiniões positivas, que respeitem a diversidade, expressem valores de tolerância, solidariedade; indiquem a convivência saudável entre todos, independentemente de credo, cor, nacionalidade, origem étnica, gênero, orientação sexual etc. Vários grupos já foram e continuam sendo vítimas de preconceito e discriminação, como indígenas, negros, mulheres, homossexuais e adeptos às outras religiões diversas.

Este exercício refere-se ao contexto da fotografia acima. Observem que fala sobre direitos relacionados a temas abstratos, alguns de difícil alcance ainda para as crianças. Toca em crença religiosa, sexualidade e depois fazem a seguinte pergunta: Vocês defendem a liberdade de as pessoas pensarem e agirem como quiserem? Certamente a questão tenta justificar o “avançado” modelo de família da foto com o argumento de que as pessoas têm liberdade para agirem como quiserem. Mas e as crianças? Elas têm essa mesma liberdade? O texto pretende instigar esse desejo de liberdade nelas, ou seja, de agirem como quiserem na vida sem a interferência de terceiros? O direito de agir como quiser é um direito pelo qual as crianças devem lutar? Vocês também não acham que tanto a foto (se é que ela representa uma união amorosa de 3 pessoas) quanto as perguntas do questionário sejam inadequadas para o nível de maturidade física e psicológica das crianças?



O MEC considera que alunos com 10 anos de idade já estão em atividade sexual para apresentar-lhes métodos anticoncepcionais? Ele acha que alunos com 10 anos de idade já frequentam baladas e se relacionam sexualmente com qualquer pessoa? Essa criança pode dirigir-se à unidade de saúde e requisitar uma camisinha? Os funcionários da unidade de saúde também concordam em fornecer esse tipo de material para crianças de 10 anos? Esses infantis precisam fazer testes de aids, sífilis e hepatites virais,

provavelmente adquiridos em relações sexuais? Mas este cartaz é direcionado justamente para as crianças dessa idade!



Todo discurso é ideológico porque suas partes constitutivas são escolhidas dentre as diversas possibilidades pelos sujeitos. E as escolhas são seletivas, intencionais e passíveis de questionamento. Pois bem. Os autores dos livros, ao apresentarem os pares gays e lésbicos, em todas as fotos, procuraram gente de boa aparência, bem vestidas e demonstrando felicidade. As crianças, em situação de segurança, passeando, brincando e alegres. Já com as famílias tradicionais, o mesmo cuidado não é percebido em todas as fotos. Tudo isto conta para formar a opinião da criança.



FORME DUPLA COM UM COLEGA E, JUNTOS, FAÇAM SEUS MAPAS.

PARA ISSO, SIGAM AS ETAPAS INDICADAS A SEGUIR.

Observe como as crianças agem em relação ao próprio corpo. Repare se sentem vergonha, timidez, se ficam à vontade etc. Buscando evitar algum tipo de constrangimento, inicie a produção dos mapas do corpo com o desenho do seu próprio corpo. Para isso, solicite que algum aluno desenhe o contorno do seu corpo em uma folha de papel.

- A** PRENDA O PAPEL NO CHÃO COM A FITA ADESIVA E DEITE-SE SOBRE ELE DE COSTAS PARA O CHÃO.
- B** PEÇA AO SEU COLEGA QUE FAÇA O CONTOURNO DE SEU CORPO COM A CANETA HIDROCOR OU COM O GIZ DE CERA.



Oriente os alunos a desenhar o contorno do corpo de modo que fique bem próximo ao real. Essa orientação é importante porque, na página 61, os alunos realizarão uma atividade de comparação de alturas utilizando os mapas do corpo.

56

Esta é uma forma de conhecer e perceber o corpo de si e do outro. Para mapear o corpo, é necessária a ajuda do outro. É preciso passar o marcador rente ao corpo. Esta é uma técnica que ajuda a desinibir e perder o receio de aproximar-se e tocar no outro. Uma maneira também de naturalizar a atenção e o afeto mútuo. Meninos mapeiam meninas, e vice-versa, meninas mapeiam meninas e meninos, outros meninos.

› Explique aos alunos que o preservativo, popularmente conhecido como camisinha, é considerado o método mais eficaz para a prevenção contra doenças sexualmente transmissíveis, além de evitar uma gravidez indesejada. É possível adquiri-lo em farmácias, mas é também distribuído gratuitamente em toda a rede pública de saúde. Existem modelos masculino e feminino.

- O preservativo masculino é uma capa de borracha (látex) com produtos lubrificantes que deve ser colocada corretamente no pênis em ereção. Ela evita contato direto dos órgãos sexuais durante a relação sexual, além de reter o sêmen ejaculado.
- O preservativo feminino, também lubrificado, é feito de um material semelhante ao do preservativo masculino, podendo ser mais fino. Sua forma é equivalente a uma bolsa comprida, com



preservativo masculino



preservativo feminino

268



Thinkstock/Getty Images



Família formada de avós, filhos e netos.



Avó, filha e neta formam essa família.



Família formada do pai e filho.

Oriento os alunos a perceber que existem diferenças na composição familiar, no número de pessoas que formam cada família, no fato de que nem todas as crianças moram com o pai e a mãe etc. É importante que os alunos percebam que não há padrões ou formas ideais para a composição familiar. Essa noção desestimula a formação de estereótipos e preconceitos.



Leia mais!

Esta seção possibilita articular as disciplinas de Ciências e Língua Portuguesa. Veja mais informações sobre essa articulação na Assessoria Pedagógica.

O planeta eu: conversando sobre sexo

Bianca e Tomás estão curiosos para entender as mudanças que estão ocorrendo no corpo deles durante a puberdade.

Nesta história, eles buscarão entender um pouco mais sobre sexo, sistema genital, reprodução e orientação sexual em conversas com seus pais, amigos e em livros.

O planeta eu: conversando sobre sexo, de Liliana Iacocca e Michele Iacocca, 7. ed. São Paulo: Ática, 2003. (Pé no chão).



Capa do livro O planeta eu: conversando sobre sexo.

52



FAMÍLIA FORMADA POR DUAS MÃES E FILHO.

Existem vários métodos que evitam a gravidez, dentre os quais podemos destacar:

- Os preservativos, conhecidos popularmente por camisinhas, são feitos de borracha e evitam a entrada dos espermatozoides na vagina. Existem o preservativo masculino e o feminino, que devem ser colocados antes da relação sexual e retirados depois.



Preservativo feminino (acima) e preservativo masculino (abaixo).



Cartela de anticoncepcionais.

- Os anticoncepcionais são medicamentos de vários tipos que geralmente impedem a ovulação. Devem ser receitados por um médico.
- O dispositivo intrauterino (DIU) é uma peça colocada dentro do útero para impedir que o espermatozoide se encontre com o óvulo.

O único método que, além de evitar a gravidez, impede a transmissão de doenças sexualmente transmissíveis (DST) é o preservativo.



Dispositivo intrauterino (DIU).



Ellen Senisi/Diamedia



A família



Nossa família é formada pelas pessoas com quem vivemos.

As famílias podem ser formadas de maneiras diferentes.

Observe. Converse com os alunos sobre as diversas estruturas familiares apresentadas nas imagens. Pergunte se eles conhecem outros tipos de organização familiar. Trate o assunto com naturalidade e respeito, valorizando, principalmente, os sentimentos que unem as pessoas de uma família.



Família formada por pai, mãe e filho.



Família formada por duas mães e uma filha.



Família formada por avós, pais e filhos.

de forma que os alunos que não possuem o nome de ambos os genitores na certidão de nascimento não se sintam constrangidos. Trate a situação com naturalidade e chame-lhes a atenção para as outras informações igualmente importantes contidas nesse documento, como o local e a data de nascimento. Procure evitar comentários preconceituosos entre os alunos.

Páginas 68 a 71

- Ressalte a importância de não tratarmos as pessoas por apelidos que destaquem negativamente suas características físicas. Atitudes como essas magoam e ofendem as pessoas.

Integração com outras disciplinas

O tema das páginas 68 a 71 favorece um diálogo com a disciplina de **Ciências**. Compartilhe com os alunos informações sobre como o corpo humano se comporta nas diversas fases da vida: no nascimento, durante a infância, na adolescência, na idade adulta, na velhice e no momento da morte. Essa integração com a disciplina de **Ciências** pode auxiliar o aluno a desenvolver sua percepção temporal, relacionando-a a um dado biológico que é observável em seu cotidiano.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE

Linha do tempo das atividades da turma

- Você pode propor aos alunos, também, a montagem de uma linha do tempo representando o período, por exemplo, de um semestre, para que eles anotem, a cada semana, alguns acontecimentos importantes ocorridos no ambiente escolar.
- Essa linha do tempo pode ser afixada na parede da sala de aula para que os alunos a observem com frequência.
- É possível, também, elaborar uma linha do tempo das atividades extracurriculares dos alunos.
- Para isso, afixe uma linha do tempo com os meses do ano e, mês a mês, solicite a eles que coletem textos e imagens referentes às suas vivências cotidianas.

UNIDADE 5 VIVEMOS JUNTOS

Pontos significativos

- Apresenta aos alunos as diferentes formas de **organização familiar** existentes na atualidade e em outras épocas.
- Demonstra as transformações ocorridas nos núcleos familiares no decorrer da história, analisando as mudanças nas **relações domésticas**, de **trabalho** e **lazer** das pessoas e das famílias.

Para a sua informação

A família mudou

A autonomia conquistada pela mulher deu outro formato à família e ao Código Civil, o conjunto de leis que regula a vida dos brasileiros. Em vigor desde 11 de janeiro de 2003, o novo código impede decisões como a de um

tribunal que, em 1998, anulou um casamento porque a mulher não era virgem. Confira outras mudanças:

- Mãe ou pai solteiros ou separados e seus filhos formam uma família, assim como a união estável mesmo sem casamento é reconhecida como entidade familiar.
- A união de quem é desimpedido e vive junto sem se casar, ou o faz apenas no religioso, passou a ter valor de casamento civil. As duas partes do casal têm o comando da família, e o homem pode adotar o sobrenome da mulher.
- [...] O adultério continua a ser motivo para o fim do casamento. A novidade é que os envolvidos ficam livres para se casar novamente, ao contrário do que ocorria.
- Todos os filhos são legítimos – adotivos, nascidos dentro ou fora do casamento –, com direitos iguais. No regime antigo, adotivos e nascidos fora do casamento não tinham direito à herança integral. E a expressão “filho legítimo” deixa de existir.

Fonte: *Atualidades Vestibular 2004*. São Paulo: Abril, 2004. p. 136.

Objetivos

- Conhecer diferentes estruturas familiares.
- Perceber a importância da adoção de crianças.
- Refletir sobre os problemas relacionados à convivência entre as pessoas de uma mesma família e algumas maneiras de resolvê-los.
- Questionar sobre as mudanças nas estruturas familiares atuais quando comparadas às de décadas anteriores.
- Analisar as transformações ocorridas no cotidiano familiar.
- Desenvolver a noção de simultaneidade.
- Refletir sobre a divisão do trabalho doméstico na família em diferentes épocas.
- Analisar as transformações nos utensílios domésticos, obtendo informações sobre o cotidiano em outras épocas.
- Enfocar as mudanças nos costumes e nos hábitos.

Página 83

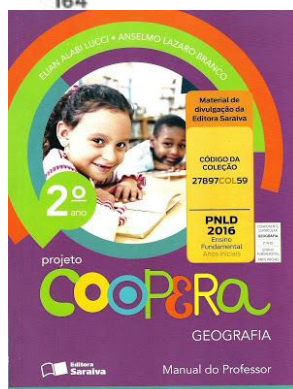
Integração com outras disciplinas

O tema da página 83 favorece uma integração entre as disciplinas de **História** e **Matemática**. Oriente os alunos a analisar o desenho que produziram (família, na página 81) e a verificar quantas pessoas fazem parte da família de cada um deles. Elaborem um gráfico com essas informações, buscando identificar se, entre os alunos da sala, há mais famílias numerosas ou pouco numerosas. Explique a eles que certos dados se tornam mais fáceis de serem analisados com a ajuda de um gráfico.

Páginas 91 e 92

- Sobre o questionamento proposto na seção **Minhas ideias, nossas ideias**, da página 91, comente com os alunos sobre as mudanças que vêm ocorrendo em relação à divisão do trabalho doméstico.

164



UNIDADE 2

Para a atividade 3 da página 55, os alunos precisarão de: folhas de sulfite, lápis para desenho e para colorir; para a atividade 3 da página 63: folhas de cartolina, tesoura sem ponta, cola, revistas, jornais e folhetos que possam ser recortados.

FAMÍLIAS E MORADIAS

NESTA UNIDADE VOCÊ VAI:

- DESCOBRIR QUE AS FAMÍLIAS PODEM SER DIFERENTES
- CONHECER VÁRIOS TIPOS DE MORADIAS
- RECONHECER AS DEPENDÊNCIAS DAS MORADIAS
- ENTENDER O QUE É REPRESENTAÇÃO E REDUÇÃO



IMAGENS/GETTY IMAGES



JÚLIA E LAURA
ADOTARAM MARINA
QUANDO ELA AINDA
ERA UM BEBÊ. ELAS
COSTUMAM PASSAR OS
FINS DE SEMANA NA
PRAIA.



BRUNA E LUÍS SÃO
FILHOS DE LÚCIA E
MÁRIO. ELES COSTUMAM
PASSEAR PELO PARQUE
AOS DOMINGOS.

VIDA EM FAMÍLIA

NO CONVÍVIO COM A FAMÍLIA, AS CRIANÇAS APRENDEM AS NOÇÕES BÁSICAS DE SOBREVIVÊNCIA, COMO FALAR, ANDAR, SE ALIMENTAR E FAZER A HIGIENE. APRENDEM TAMBÉM A CONVIVER, RESPEITAR E COLABORAR COM AS PESSOAS. É TAMBÉM COM O GRUPO FAMILIAR QUE AS CRIANÇAS APRENDEM MUITOS DOS SEUS HÁBITOS E COSTUMES.

COMEÇO DE CONVERSA

Organizar a atividade, incentivando a participação de todos os alunos. Durante sua realização, faça anotações no quadro. Se julgar adequado, no final das discussões, peça aos alunos que façam anotações no caderno.

OBSERVE ESTAS IMAGENS E CONVERSE COM OS COLEGAS E O PROFESSOR.



- 1. QUEM SÃO AS PESSOAS NAS ILUSTRAÇÕES E O QUE ELAS ESTÃO FAZENDO?**

Ilustração 1: dois homens (provavelmente pai e filho) e duas crianças estão fazendo uma refeição. Ilustração 2: crianças estão brincando. Ilustração 3: família composta de pai, mãe e três filhos está conversando.

- 2. CADA GRUPO PARECE FORMAR UMA FAMÍLIA? POR QUÊ?**

Resposta pessoal.

- 3. CADA UMA DAS SITUAÇÕES MOSTRADAS ACONTECE EM UMA PARTE DIFERENTE DE UM MESMO ESPAÇO. QUE ESPAÇO É ESSE?**

A moradia.

2. Ao responder a essa questão, os alunos irão dar indícios da ideia que têm a respeito do que é uma família. Nesse momento, não é necessário fazer intervenções, apenas deixar que eles expressem suas opiniões. Ao final da unidade, na seção **Vamos Retomar**, essa questão será trabalhada novamente. Portanto, anote as respostas dos alunos no quadro e incentive-os a fazer o mesmo no caderno.

UNIDADE 2 FAMÍLIAS E MORADIAS

O tema “família” – suas preferências, seus costumes, problemas e conflitos – é de extrema importância para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, pois é nessa etapa da vida que as crianças costumam passar de um contexto de convivência mais restrito – família e alguns amigos – para um contexto mais amplo – o da escola – no qual começam a conviver não somente com o professor e os vários colegas de classe, mas também com os demais funcionários da escola.

Por meio da observação das relações entre os familiares e da comparação entre os diferentes tipos de família e seus hábitos, os alunos podem refletir sobre como o contexto familiar é anterior a eles. É importante ficar claro para eles que existem diversas estruturas familiares, para que possam notar que o grupo familiar não é fruto apenas de laços de parentesco, mas também de vínculos afetivos e de convivência.

Ampliar o olhar dos alunos sobre os problemas sociais e a desestruturação familiar é essencial não apenas para exercitar a formação de um senso crítico, ainda em fase inicial, mas para a própria valorização das relações familiares. No entanto, trata-se de um assunto delicado para alunos dessa faixa etária, por isso, aborde-o com muito cuidado, principalmente se houver alunos que se enquadrem em algum tipo de situação de fragilidade, cujo desenvolvimento do tema possa gerar desconforto.

Também é necessário um cuidado com alunos filhos de casais homoafetivos, sendo importante a todo instante deixar claro que nenhuma família ou grupo familiar é melhor ou pior que outro. Tratar dos tipos de família da mesma maneira é fundamental para que os casais homoafetivos não sejam tratados como aberrações ou de forma diferente do demais. Sobre isso, leia a reportagem a seguir:

Tratar as diversas configurações familiares com naturalidade é essencial para falar sobre o assunto com as crianças

Um belo dia, a criança chega da escola com a novidade: um coleguinha de classe tem dois pais ou duas mães, é criado em um lar gay. A partir desta informação, é natural que ela faça algumas perguntas sobre as diferenças entre as famílias e muitas mães podem se sentir despreparadas para falar sobre o assunto.

Principalmente se nunca conviveram com casais homossexuais. O que fazer?

“A angústia, geralmente, é dos adultos. Para as crianças não é tão complicado assim, só têm curiosidade por ser uma família diferente. O ideal é responder apenas as perguntas que o filho fizer, sem entrar em questões sobre sexualidade”, aconselha Alexandre Bortolini, coordenador adjunto do projeto Diversidade Sexual na Escola, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E completa: “Basta falar a realidade: ‘Você tem um pai e uma mãe, fulano tem dois pais, sicrano, duas mães, beltrano é criado pela avó’. São muitas as configurações familiares”.

Nas escolas, o trabalho tem sido cada vez mais direcionado para falar sobre as famílias em que os próprios alunos vivem, sem se engessar no modelo preestabelecido de “pai e mãe heterossexuais, vivendo na mesma casa”. Gabriela Argolo, coordenadora pedagógica do Fundamental I da Escola Cidade Jardim Play Pen (SP), explica que lá os alunos são estimulados a apresentar as pessoas com quem convivem fora das aulas, independentemente de gênero ou parentesco. “As crianças têm a visão de que família é quem cuida. Identificamos as diferenças e semelhanças e as celebramos”, diz.

Devido a essa metodologia contemporânea, a atriz e produtora cultural Vera D. só soube durante uma festa do Centro Educacional

Pomar (Ribeirão Pires, SP), que o filho Pedro, 7 anos, tinha uma coleguinha com mães lésbicas. "Isso é tratado de uma maneira tão natural que ele nunca comentou absolutamente nada. Além disso, para ele, é tranquilo a garota ter duas mães, uma vez que ele tem dois 'pais' – o biológico e o padrasto", afirma, confirmando o que ressaltou Bortolini: são muitos os formatos de família hoje em dia.

A colega de Pedro é Malu, 7 anos, filha da assistente de produção Giovana A., casada desde 2011 com a diretora Lia B. Giovana conta que a entrada de Lia na família deu à garota "mais uma pessoa para cuidar, educar, brincar e amar", e que a maioria dos amiguinhos acha a família "superdescolada" – termo recentemente empregado pela pequena.

"A criança, ao contrário de nós, não tem conhecimento prévio sobre o que a sociedade julga certo ou errado", lembra.

Vera acha o convívio do filho com Malu uma experiência enriquecedora. "Ele está aprendendo desde pequeno que somos todos diferentes, e isso é maravilhoso. Quanto mais cedo se tem conhecimento de que há diversidade, maiores as chances de criarmos cidadãos livres de preconceitos", defende.

Mas nem todas as mães pensam assim. No começo de 2012, quando a bibliotecária paulistana Leila O. soube que uma garota adotada por um casal de homens estudaria na mesma escola que o filho Enzo, hoje com 8 anos, preferiu trocá-lo de colégio. "Embora entenda que os gays estão cada vez mais fora do armário, não concordo com esse estilo de vida, criança tem que ter pai e mãe, homem e mulher. Sei que em alguns anos ele estará exposto, poderá até ter amigos gays. Mas enquanto conseguir blindá-lo, farei isso", justifica.

Na opinião de Bortolini, a criança sai perdendo com esse tipo de atitude dos pais – seja uma troca de classe, seja de escola. "Além de perder o vínculo com os amiguinhos, ela deixa de ter a oportunidade de conviver com uma realidade rica, de diferenças, que deixaria seu repertório muito mais interessante", esclarece. "Claro que a mãe pode e deve explicar para o filho qual modelo considera ideal, mas todos têm seu valor."

"Os alunos de hoje são filhos de uma geração 'tradicional', que ainda vê 'certo' e 'errado' nesse ponto", pondera Gabriela. Para ela, o melhor caminho para quebrar tabus é mostrar que as famílias, independentemente de seus arranjos, são mais parecidas do que diferentes. "Já recomendamos a um aluno filho de pais gays que ele convidasse amiguinhos para frequentarem sua casa e para verem que tudo lá era igual, a não ser o fato de que ele tinha dois pais. Indicamos uma família que sabíamos que era mais aberta com a questão para começar", recorda. "Não é uma questão fácil, mas é possível lidar. A escola pode ajudar, desde que acredite de verdade que todas as relações amorosas são válidas."

PALLINO, Raquel. Disponível em: <<http://delas.ig.com.br/filhos/2013-04-12/coleguinha-de-escola-do-meu-filho-tem-pais-gay-e-agora.html>>. Acesso em: jun. 2014.

Incentive a participação dos alunos deixando-os à vontade para falar o que pensam sobre o assunto. Apenas oriente-os a respeitar as condições de vida e o modo de pensar dos colegas.

Oriente-os também a reconhecer que a moradia é uma necessidade dos seres humanos, é o espaço de vivência familiar e o local de proteção e abrigo. Auxilie os alunos a identificar os referenciais necessários para reconhecer os elementos que compõem uma unidade familiar e que caracterizam uma moradia. Esse auxílio não consiste em simplesmente fornecer esses referenciais aos alunos, mas conduzi-los, por meio de questionamentos, até os referenciais.

Ao analisar os tipos de moradia, os alunos poderão formular hipóteses a respeito da identidade das pessoas que vivem nela, tomando contato com os aspectos culturais, espaciais, sociais e econômicos de uma população. Além disso, desenvolverão habilidades de comparação e análise, de modo a construir um arcabouço de ideias para explicar os elementos observados no espaço a seu redor. Cuide para que as moradias indígenas (também chamadas malocas quando são coletivas) não sejam entendidas como moradias precárias. Sobre o tema, leia este texto:



Quando os pais são separados, os filhos podem morar ou com a mãe ou com o pai. Algumas crianças moram com os avós, outras com os tios.

Há ainda crianças que vivem em orfanatos, sob os cuidados de pessoas que trabalham nesses lugares. Há também crianças e adolescentes completamente abandonados que vivem nas ruas.

Seja qual for a forma como se constituem as famílias, todas são fundamentais para garantir o carinho, a proteção e a segurança de que as crianças necessitam para se desenvolver.



Avó, avô e neto. Foto de 2009.

a importância do combate à homofobia. Para contribuir com sua formação, indicamos a leitura do seguinte artigo: Cláudia Vianna e Sula Ramirez. A eloquência do silêncio: gênero e diversidade sexual nos conceitos de família veiculados por livros didáticos. Em: Tatiana Sionco e Debora Diniz. **Homofobia & educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres/Editora SLNB, 2009.

Professor(a): Estimule as crianças a observar as fotos destas páginas, conversando com elas sobre o respeito à diversidade sexual e permitindo que elas se expressem. Peça a elas que deem exemplos de outros tipos de agrupamentos familiares. Também é importante realizar uma discussão sobre o respeito à homofobia, sobre a diversidade sexual e as relações de gênero, ressaltando



Theodora e seus pais, Vasco e Dourival — o primeiro casal de união homoafetiva a adotar uma criança no Brasil, em 2006.

Só você

4 Você acha que seria difícil viver sem os cuidados dos adultos que moram com você? Por quê? Resposta aberta.

5 Anote no caderno alguns dos cuidados que os adultos têm com você e que você considera importantes para o seu crescimento e desenvolvimento.

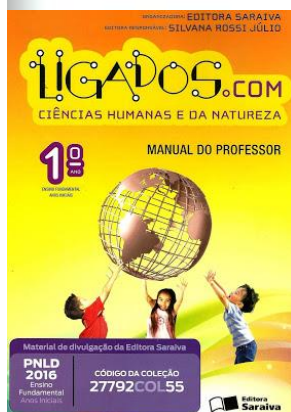
Professor(a): Estimule as crianças a pensar nos cuidados que os pais ou responsáveis dispensam a elas, tanto em relação às condições materiais quanto às emocionais (garantir uma boa alimentação, moralia, cuidados médicos quando estão doentes, etc.). Discuta isso da forma mais próxima possível do cotidiano familiar dessas crianças, propondo questões como: "Quem lava a sua roupa?", "Quem faz a sua comida?", "Quem ajuda você nas tarefas escolares?", etc. Além de ser uma boa oportunidade para que as crianças valorizem suas relações familiares, essa atividade possibilita que você conheça um pouco mais sobre o universo familiar de seus alunos.

6 Há crianças, especialmente nos grandes centros urbanos, que não contam com nenhuma proteção ou ajuda de adultos. São crianças que, como Tico, vivem nas ruas. Por que será que elas vivem nessa situação? Quem vocês acham que deveria se responsabilizar por essas crianças?

Resposta aberta.



sessenta e cinco



AS FAMÍLIAS

AS PESSOAS VIVEM EM FAMÍLIA

O objetivo desta lição é reconhecer que as famílias podem ter composições variadas.

COMO SÃO AS FAMÍLIAS QUE VOCÊ CONHECE?

NO QUE ELAS SÃO PARECIDAS?

NO QUE ELAS SÃO DIFERENTES?

Espera-se que os alunos descrevam algumas características das famílias que conhecem, com semelhanças e diferenças. Anotar no quadro os comentários e opiniões dos alunos, garantindo um ambiente respeitoso em relação às diversidades nas formações das famílias.

ORAL

1. OBSERVE AS FOTOGRAFIAS.



FAMÍLIA FORMADA POR 8 PESSOAS.



FAMÍLIA COM 2 PESSOAS.



FAMÍLIA COM 3 PESSOAS.



FAMÍLIA DE 5 PESSOAS.

A) COMPLETE AS LEGENDAS DAS FOTOGRAFIAS ACIMA ESCRIVENDO O NÚMERO DE PESSOAS DE CADA FAMÍLIA.

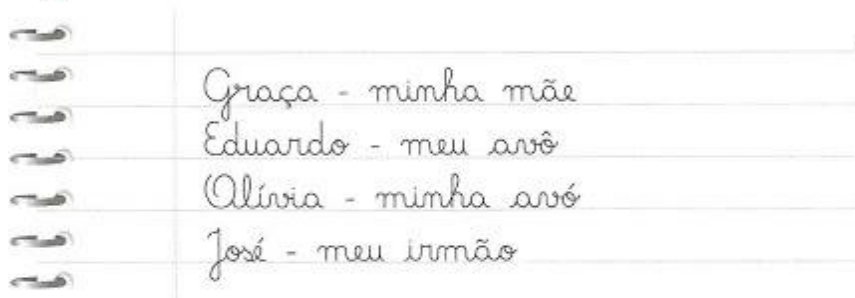
B) NUMERE AS FRASES DE ACORDO COM AS FOTOGRAFIAS.

- 1 FAMÍLIA FORMADA POR AVÓS, PAIS, FILHOS E NETOS.
 3 FAMÍLIA FORMADA POR PAIS E UM FILHO.
 2 FAMÍLIA FORMADA POR MÃE E FILHA.
 4 FAMÍLIA FORMADA POR PAIS, DUAS FILHAS E UM FILHO.

Leia cada frase com os alunos e auxiliá-los na leitura e interpretação das fotografias. A atividade pode ser feita coletivamente.

2. VEJA O QUE ANTÔNIO ESCREVEU SOBRE A PRÓPRIA FAMÍLIA.

A)



B) E A SUA FAMÍLIA, COMO É? ESCREVA O NOME DE 3 PESSOAS DE SUA FAMÍLIA. ESCREVA TAMBÉM QUAL É A RELAÇÃO DE PARENTESCO QUE CADA UMA TEM COM VOCÊ. CONSULTE O QUADRO.

AVÔ	AVÓ	TIO	TIA	PADRASTO
IRMÃ	MÃE	PAI	MADRASTA	IRMÃO

Leia as palavras do quadro que nomeiam as relações de parentesco e comentar a grafia das palavras. Verificar também se os alunos conhecem as relações de parentesco apresentadas e auxiliar na identificação da relação de parentesco que cada aluno escolher para o registro.

Resposta pessoal.



Maria Elena Simielli
Anna Maria Charlier

HISTÓRIA

Material de divulgação da Editora Ática

código da coleção
27703COL57

História
Ensino Fundamental – Anos Iniciais
MANUAL DO PROFESSOR

2º ano

ea
editora ática

A família

Para crescer com saúde, a criança precisa da ajuda da família ou de outras pessoas adultas que a amem e cuidem dela. A escola ajuda a família nessa tarefa.

A família geralmente é o mais importante grupo social de uma criança. Veja alguns tipos de família:



Casal e filhos em farmácia, no estado de Minas Gerais, 2013.



Pai com filho em Vitória da Conquista, no estado da Bahia, 2014.



Neto com avós em São Paulo, no estado de São Paulo, 2014.

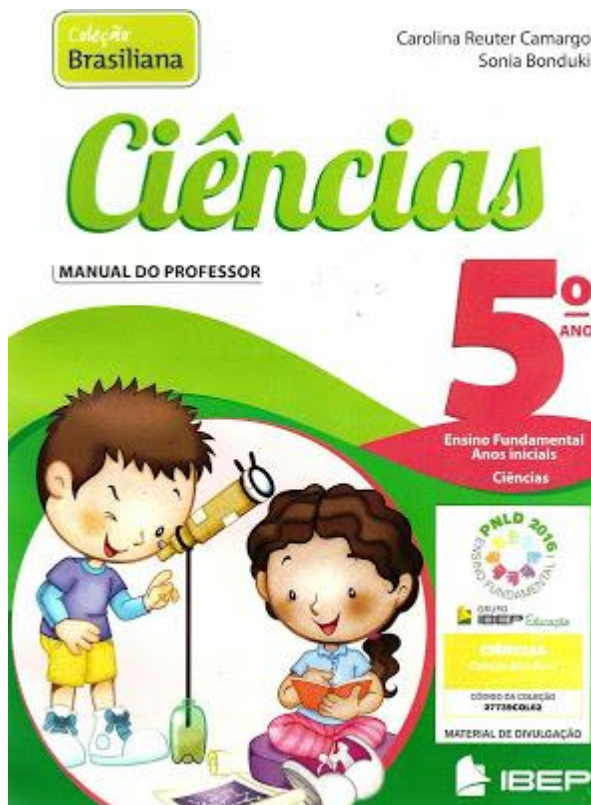


Casal e filhos em Londrina, no estado do Paraná, 2011.

As famílias são muito diferentes entre si. Há crianças que moram:

- com o pai e a mãe;
- só com o pai;
- só com a mãe;
- com um casal de pais;
- com um casal de mães;
- com os avós;
- com outros parentes;
- com o padrasto;
- com a madrasta;
- com pessoas que não são parentes, mas as tratam como filhos;
- nos orfanatos, como se as outras crianças e os responsáveis fossem uma família.

© Editora Ática. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou transmitida em qualquer forma e por qualquer meio eletrônico ou mecânico, sem autorização prévia e expressa da Editora Ática. A Editora Ática não se responsabiliza por danos ou prejuízos de qualquer natureza decorrentes do uso desta obra.



PÁGINA 181 – QUESTÃO DE SAÚDE

A prevenção é a melhor maneira de se manter saudável. Ampliar o assunto, conversando sobre o papel das vacinas na prevenção de doenças e explicar que para algumas doenças ainda não há vacinas, como a Aids e a sífilis. Assim, a utilização de preservativos é fundamental para evitá-las. Muitos alunos já devem ter ouvido falar nos preservativos. Esclarecer as funções da camisinha.

PÁGINA 181 – PAPO ABERTO

A sexualidade faz parte do comportamento humano e a orientação sexual e afetiva fazem parte dela. Ela contempla tanto os aspectos físicos como também afetivos. A leitura do texto propicia um momento de diálogo sobre orientação sexual, relacionamentos e preferências afetivas. Ao conhecer as diversas formas de orientação sexual e afetiva, perceber que as dúvidas e angústias podem ser as mesmas para todas as pessoas, independente de sua orientação sexual, a noção de respeito pelas diferenças passa a ser construída de maneira mais efetiva. É possível também discutir como os meios de comunicação, novelas, filmes e propagandas, exploram a sexualidade, possibilitando uma postura crítica em relação ao que é veiculado.

ATIVIDADES EXTRAS

1. Oferecer fotos de diferentes fases de vida (bebê, menino adolescente, homem adulto) e pedir que os alunos observem para responder às questões:

a) O que foi preciso para que um novo bebê se formasse?

(É esperado que os alunos respondam que é preciso o óvulo da mãe e o espermatozoide do pai.)

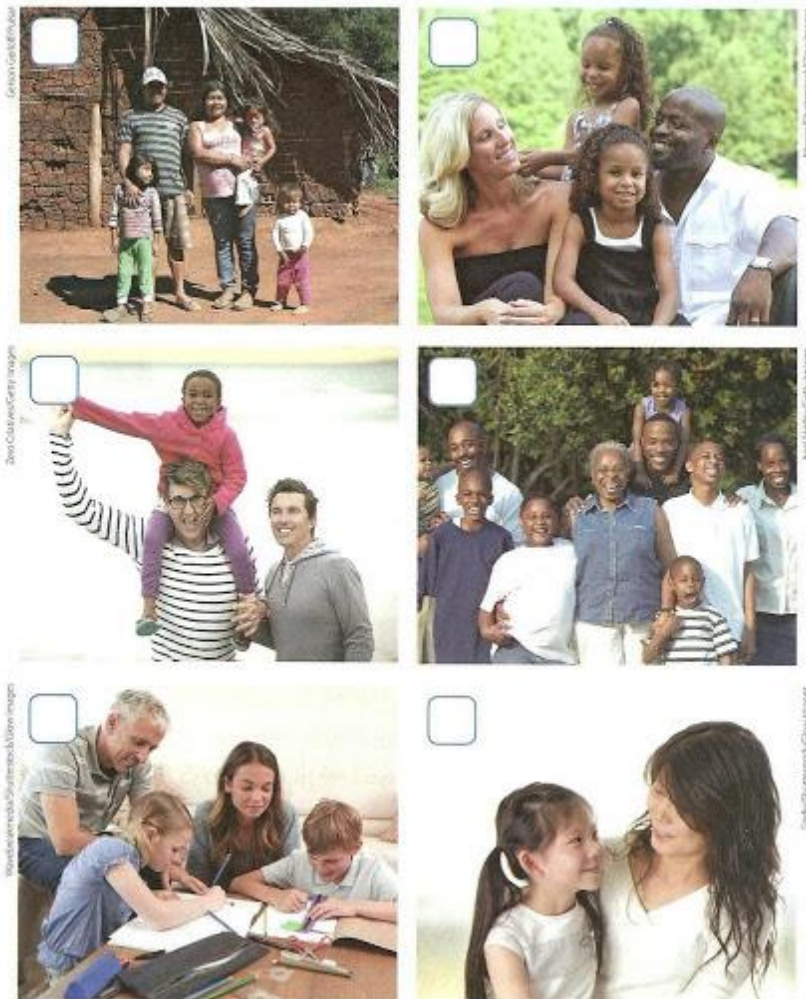
b) Na espécie humana, a fecundação é interna ou externa? Por quê? (É interna, porque ocorre dentro do corpo da mãe.)



NEM SEMPRE MORAMOS COM TODA A NOSSA FAMÍLIA, SUA FAMÍLIA SE PARECE MAIS COM QUAL DAS FAMÍLIAS ABAIXO?

12. MARQUE UM X NA IMAGEM DA FAMÍLIA QUE É MAIS PARECIDA COM A SUA.

Resposta pessoal. Converse com os alunos sobre suas escolhas e sobre o critério que usaram para identificar as semelhanças entre a família selecionada e a própria família.





Diferentes tipos de família

Ao apresentar para os alunos os tipos de organizações familiares, não permita que sejam realizados comentários que possam ofender ou constranger alguma criança. Veja mais informações sobre os tipos de família na Assessoria Pedagógica.

Existem diferentes tipos de família. Observe as fotografias a seguir.



Família formada por mulher que cuida dos filhos sozinha.



Família em que o pai ou a mãe já tiveram filhos com outras pessoas, mas também têm filhos juntos.



Família formada por pai, mãe e filho.



Familia formada por duas mães e filho.



Familia onde as crianças vivem com parentes, como avós e tios.



Há também as famílias formadas por casais sem filhos.



1. A sua família é parecida com alguma das famílias retratadas? Converse com os colegas.

Resposta pessoal. Estimule os alunos a compartilhar com os colegas informações sobre sua família. Não permita entre as crianças comentários preconceituosos a respeito das diferentes formações familiares.

Páginas 62 a 67 Diferentes tipos de família

- Para complementar o tema abordado nas páginas 62 e 63, comente com os alunos que as famílias também podem ser formadas por pessoas que não possuem um grau de parentesco. Essas famílias são formadas com base no afeto que existe entre seus membros. O texto a seguir complementa o tema relacionado às diferentes formações familiares existentes na atualidade e pode ajudar a explicar o assunto aos alunos.

Texto complementar

[...] A família sofreu profundas mudanças quanto à sua natureza, função, composição e concepção, nas últimas décadas e no mundo inteiro. Deixou de ser um núcleo econômico de reprodução para ser um espaço do amor, do companheirismo e do afeto. O sexo, o casamento e a reprodução deixaram de ser os sustentáculos da família [...].

São cada vez mais comuns arranjos familiares diversos — monoparentais, homoparentais, desconstruídos, reconstituídos etc. — e, na realidade social brasileira, muitas mulheres vêm se tornando chefes de família.

Afirmamos que as formas de sociabilidade que caracterizam a atualidade exigem mudanças de perspectiva no que tange às dinâmicas familiares, bem como em relação às suas implicações na construção subjetiva de seus membros. [...]

Essa miríade de perspectivas e olhares sobre a família, hoje, [...], exige abordagens não higienistas, preconceituosas e patologizantes. A família constitui espaço subjetivo e sociocultural cujos laços sociais se constroem nos contextos dos vínculos entre cônjuges, pais e filhos, compondo relações que não se resumem a trocas visíveis, mas que se estabelecem precocemente de acordo com o movimento das subjetividades de homens, mulheres, pais, mães e filhos [...]. Neste sentido, as experiências familiares atuais que não se conformam ao modelo nuclear ou "oficial" de família — composto por pai, mãe e filhos —, demandam inscrição nos campos social, institucional e jurídico, e, em especial, no afetivo, ou seja, que as relações familiares e as singularidades de seus membros encontrem reconhecimento social. Destacamos que não podemos analisar a família a não ser quando sua constituição na conjuntura sociocultural é posta em cena, isto é, quando os múltiplos aspectos do contexto coletivo são entrecruzados com as diversidades singulares, em uma reflexão teórica não-linear. Pensar a família é pensar o contexto sociocultural e suas vicissitudes, daí a importância de reflexões interdisciplinares não normatizantes.

TEIXEIRA, Róvia Soares, et. al. Novas configurações familiares e suas implicações subjetivas: reprodução assistida e família monoparental feminina. *Psico*. PUC: Rio Grande do Sul, v. 40, n. 1, jan./mar. 2009, p. 25; 30. Disponível em: <<http://revistasletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistaspsico/article/viewfile/2848/1138>>. Acesso em: 22 out. 2013.



Família formada por duas mães e filho.



Família formada por mulher que cuida dos filhos sozinha.

- Para complementar o tema abordado nas páginas 64 e 65, incentive os alunos a refletir sobre as diversas possibilidades de constituição familiar. Comente que os direitos e deveres de filhos adotivos estão garantidos no ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente:

Texto complementar

O Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 41, dispõe: "A adoção atribui a condição de filho ao adotado, com os mesmos direitos e deveres, inclusive sucessórios, desligando-o de qualquer vínculo com pais e parentes, salvo os impedimentos matrimoniais." (ECA, 2005)

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, 2005, pág. 18.



O objetivo aqui é discutir a resistência dos indígenas e africanos para que as heranças culturais na atualidade sejam valorizadas.

Direitos iguais a todos os brasileiros

Como a nossa sociedade foi formada ao longo dos séculos por diferentes povos, o Brasil é um país com uma diversidade cultural muito grande.

Como você já leu, inicialmente se formou uma sociedade a partir dos portugueses colonizadores, dos indígenas que aqui viviam e dos africanos que foram trazidos à força para trabalhar. Esses três grupos tinham culturas muito diferentes, que foram se misturando ao longo do tempo.

Nos séculos seguintes, como você estudará, chegaram ao Brasil outros povos, de outros países e continentes, que trouxeram seus costumes e suas maneiras de pensar, agir, comer, vestir, brincar e viver.

A cultura deles também se misturou com a dos brasileiros e enriqueceu ainda mais as nossas manifestações culturais: músicas, danças, festas, comidas, roupas, jogos e todas as formas de conhecimento.

Mas a convivência entre as pessoas que são de diferentes culturas nem sempre é tranquila. Às vezes os direitos humanos não são respeitados. Você sabe o que são direitos humanos? Leia o texto a seguir:

Para viver com dignidade, os seres humanos têm o direito de viver com liberdade, segurança e um padrão de vida decente.

Os direitos humanos não precisam ser conquistados – eles já pertencem a cada um de nós, simplesmente por sermos seres humanos. Não podem ser retirados de nós – ninguém tem o direito de privar qualquer pessoa de seus direitos.

O QUE SÃO DIREITOS HUMANOS. In: ANISTIA INTERNACIONAL. Disponível em: <<http://anistia.org.br/direitos-humanos/o-que-sao-direitos-humanos>>. Acesso em: 18 maio 2014.

São direitos fundamentais: o direito à vida, à privacidade, à liberdade e à igualdade. Há também outros direitos sociais, como: educação, saúde, segurança, trabalho, alimentação, moradia, lazer, infância, entre outros.

No entanto, nem sempre todos os brasileiros são respeitados. Há grupos na nossa sociedade que são discriminados. As causas da discriminação podem ser sua crença religiosa, sua origem, sua cor de pele, sua sexualidade, enfim, alguma característica que deveria ser respeitada, mas acabou não sendo.

- 23.** Forme com a turma uma roda de conversa e discutam sobre o que é preconceito e discriminação. O que vocês pensam sobre pessoas que não respeitam as outras? Vocês defendem a liberdade de as pessoas pensarem e agirem como quiserem? Como podemos lutar pelos nossos direitos?

72 Organize uma roda de conversa e ouça as opiniões dos alunos. Valorize depoimentos e opiniões positivas, que respeitem a diversidade; expressem valores de tolerância, solidariedade; indiquem a convivência saudável entre todos, independentemente de credo, cor, nacionalidade, origem étnica, gênero, orientação sexual etc. Vários grupos já foram e continuam sendo vítimas de preconceitos e discriminação, como indígenas, negros, mulheres, homossexuais e adeptos de cultos religiosos diversos.



Fique sabendo



Existem órgãos no Brasil e no mundo que são responsáveis por garantir que os direitos humanos sejam respeitados e aplicados para todas as pessoas. Eles também elaboram ações sociais para que cada vez mais pessoas sejam protegidas e beneficiadas pelas conquistas de seus direitos. Há ações desenvolvidas especialmente para os grupos que mais sofrem discriminação, chamadas "ações afirmativas". Leia sobre o que se tem feito para melhorar a vida de muitos brasileiros:

O que são ações afirmativas?

Entende-se por ações afirmativas o conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridos no passado ou no presente.

Qual o objetivo das ações afirmativas?

O objetivo das ações afirmativas é eliminar as desigualdades e segregações, de forma que não se mantenham grupos elitizados e grupos marginalizados na sociedade, ou seja, busca-se uma composição diversificada onde não haja o predomínio de raças, etnias, religiões, gênero etc.

Como são feitas as ações afirmativas?

Por meio de políticas que propiciem uma maior participação destes grupos discriminados na educação, na saúde, no emprego, na aquisição de bens materiais, em redes de proteção social e de reconhecimento cultural.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Ações afirmativas (Cotas/ProUni). Disponível em: <<http://mnicoracial.mec.gov.br/index.php/acoes-afirmativas-cotas-prouni>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

Ajude na compreensão da importância de ações como essa. Há no Brasil a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (<http://seppir.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes>), que é responsável pelas ações afirmativas.



Que tal assistir?

A TV Escola, do MEC, tem um série de documentários chamada "Índios no Brasil". Esses vídeos mostram a população indígena brasileira e sua relação com a natureza, o sobrenatural e os não índios.

Assista ao décimo episódio da série, "Nossos direitos", e saiba sobre as conquistas dos povos indígenas no Brasil atual.



ÍNDIOS no Brasil: Nossos direitos. Direção: Yvetti Carell. Produção: TV Escola (MEC), 1999, 17'07". Disponível em: <<http://tv-escola.mec.gov.br/vo/radio/hilitem=6094>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

Esse episódio apresenta como os diferentes povos indígenas acompanham as transformações políticas, econômicas e tecnológicas do mundo. Além disso, estudiosos de origem indígena falam da importância de conscientizar seus povos sobre o direito que eles têm à terra.

73



A sexualidade do ser humano

A sexualidade envolve sensações, emoções e sentimentos que proporcionam prazer ao ser humano e não apenas a união dos órgãos genitais de duas pessoas.

Também faz parte da sexualidade conhecer a si mesmo e aos outros, e os comportamentos que estão relacionados à **identidade sexual**. O gostar de si mesmo e os cuidados com o próprio corpo também estão envolvidos na sexualidade.

O relacionamento conjugal entre duas pessoas formando um casal, as relações de carícias, beijos e abraços e o ato sexual são manifestações da sexualidade humana.

Entre os relacionamentos conjugais, existem casais formados por um homem e uma mulher e casais formados por pessoas do mesmo sexo.

Os casais podem ou não ter filhos. Alguns casais podem decidir adotar filhos.



Identidade sexual: identificar-se com o sexo masculino ou com o sexo feminino.

familia

Para gerar filhos, é necessário a união de uma célula reprodutora masculina com uma célula reprodutora feminina. Essa união é chamada de **fecundação**.

3. No caderno, escreva as frases abaixo completando-as corretamente com as palavras do quadro.

reprodução ductos deferentes testículos
uretra ovócitos espermatozoides
útero ovários tubas uterinas

- a. As células reprodutoras masculinas são chamadas de * . Elas são produzidas nos * . Espermatozoides; testículos.
- b. As células reprodutoras femininas são chamadas de * e são produzidas nos * . Ovócitos; ovários.
- c. As células reprodutoras masculinas e femininas são responsáveis pela * . Reprodução.
- d. Os * transportam os espermatozoides dos testículos até a * , que os lança para fora do corpo. Ductos deferentes; URETRA.
- e. As * conduzem o ovócito do ovário até o * . Tubas uterinas; útero.



Leia mais!

Esta seção possibilita articular as disciplinas de Ciências e Língua Portuguesa. Veja mais informações sobre essa articulação na Assessoria Pedagógica.

O planeta eu: conversando sobre sexo

Bianca e Tomás estão curiosos para entender as mudanças que estão ocorrendo no corpo deles durante a puberdade.

Nesta história, eles buscarão entender um pouco mais sobre sexo, sistema genital, reprodução e orientação sexual em conversas com seus pais, amigos e em livros.

O planeta eu: conversando sobre sexo, de Líliana Iacocca e Michele Iacocca, 7. ed. São Paulo: Ática, 2003. (Pé no chão).



Capa do livro O planeta eu: conversando sobre sexo.



Eu e a saúde

Doenças sexualmente transmissíveis

Existem doenças que podem ser transmitidas de uma pessoa para outra por meio do contato sexual. Essas doenças são chamadas **doenças sexualmente transmissíveis (DSTs)**.

A sífilis, a herpes genital e a gonorreia são alguns exemplos de doenças sexualmente transmissíveis. A maior parte dessas doenças tem cura, mas precisa ser tratada adequadamente.

A Aids é uma doença que não tem cura e que também pode ser transmitida de uma pessoa para outra por meio do contato sexual sem proteção. Essa doença afeta o sistema de defesa do organismo, tornando-o desprotegido contra outras doenças. Embora não tenha cura, existem tratamentos que diminuem alguns sintomas da doença e melhoram as condições do organismo.*

A principal maneira de prevenir as doenças sexualmente transmissíveis é utilizando preservativos durante a relação sexual. **GLOSSÁRIO**

Para conscientizar as pessoas da importância do uso de preservativos são realizadas campanhas, como a veiculada no cartaz ao lado.

Veja informações sobre preservativos femininos e masculinos na Assessoria Pedagógica.

Cartaz de campanha de prevenção à Aids e outras doenças sexualmente transmissíveis realizada pelo Ministério da Saúde, em 2014.



*Veja na Assessoria Pedagógica informações sobre estas e outras doenças sexualmente transmissíveis. Comente com os alunos que a Aids também pode ser transmitida por meio da transfusão de sangue contaminado pelo agente causador da doença, pelo uso de agulhas contaminadas, entre outras maneiras.

- ▶ Por causa disso, o útero precisa estar pronto para receber o embrião – as suas paredes ficam espessas, ricas em vasos sanguíneos. Se não há implantação, todo esse preparo é descartado – a menstruação é justamente a eliminação deste revestimento do interior do útero. O fluxo menstrual sai pela vagina, causando uma espécie de sangramento, que vem como um fio ou jatos. Você não tem como controlar a saída do fluxo menstrual, que acontece constantemente, de dia e à noite. A cor da menstruação pode variar de um vermelho-vivo a uma cor mais acastanhada.

Embrião é o nome dado ao óvulo fecundado

[...]

No começo você pode estranhar um pouco, achando que está perdendo rios de sangue. Bobagem! A quantidade de fluxo menstrual varia muito, mas, em média, a mulher perde cerca de 70 mililitros de fluxo na menstruação. Isso equivale à metade de uma xícara de chá. A intensidade do fluxo é maior no primeiro ou segundo dia da menstruação. Nos dias seguintes, o fluxo tende a diminuir.

A duração da menstruação também pode variar. Para algumas mulheres ela é bem curtinha, de dois a três dias. Já para outras, esse período chega a sete dias. Você só deve se preocupar se a sua menstruação for muito intensa todos os meses ou durar mais que sete dias – nesse caso, há risco de anemia pela perda excessiva de sangue. O indicado é procurar um ginecologista, que vai checar se está tudo bem.

[...]

BAUER, Jairo. O corpo das garotas. São Paulo: Panda Books, 2004. p. 54-5.

● **Página 50** A sexualidade do ser humano

- › O texto a seguir apresenta mais informações sobre a sexualidade humana, expondo que inúmeras mudanças culturais expandiram o conceito de sexualidade, hoje rodeado de elementos que vão além da simples busca de um parceiro para relações sexuais.

Texto complementar

[...] O comportamento sexual instintivo é próprio de cada espécie, mas nos humanos eles vêm sofrendo adaptações culturais de tal monta que não nos é mais possível dizer qual seria o comportamento sexual das pessoas se pudessem voltar ao tempo do puro instinto. Regras culturais, vestimentas, cosméticos, adornos, elementos artificiais criados pelo ser humano, acabaram proporcionando uma ampliação no conceito de sexualidade.

- ▶ Assim, a sexualidade humana revela-se mais ampla que a puramente instintual e não restringe à busca de um parceiro, nem se reduz à união dos órgãos genitais no coito. A sexualidade humana está permeada de símbolos que direcionam o desejo e são por ele direcionados. Não se limita aos órgãos sexuais; todo o corpo humano é sexualizado, ainda que se privilegiem, no ato sexual, os órgãos genitais. Além disso, não se deve esquecer que a satisfação sexual humana pode ser obtida sem a união genital.

Quando se fala sobre sexualidade, é preciso expandir a ideia de sexo como ato sexual. Assim, estarei me referindo ao erotismo, à sedução, à sensualidade e ao ato sexual como um *continuum* na vida de uma pessoa.

[...]

PINTO, Ério Brito. *Orientação sexual na escola: a importância da psicopedagogia nessa nova realidade*. São Paulo: Genê, 1999. p. 18.

■ **Página 52** **Leia mais!**

- ▶ Esta seção sugere a leitura de um livro que trata da sexualidade do homem e da mulher, abordando tanto diferenças comportamentais como físicas por meio de textos, ilustrações bem-humoradas e linguagens de cartum.

🗨️ **Articulação entre disciplinas**

Esta seção favorece uma articulação entre as disciplinas de **Ciências** e **Língua Portuguesa**, incentivando o aluno à prática da leitura para aprofundar seus conhecimentos relacionados à sexualidade humana, puberdade e reprodução, assuntos tratados na disciplina de Ciências.

Inicialmente, peça aos alunos que conversem sobre a capa do livro. Pergunte quais informações eles esperam encontrar nesse livro.

Sugira que anotem no caderno as dúvidas que surgirem durante a leitura, assim como as informações mais importantes sobre cada parte do livro. Estimule-os também a interpretar as imagens que o ilustram e que as relacionem com as informações apresentadas no texto.

Alguns trechos desse livro poderão ser lidos com os alunos após a discussão do assunto **Fecundação**, iniciado na **página 53**.

📌 **Sugestão de avaliação**

Após a apresentação do sistema genital masculino e do sistema genital feminino, sugira a seguinte atividade.

Abaixo estão informações sobre algumas doenças sexualmente transmissíveis.

Texto complementar

- **Sífilis:** doença infecciosa causada pela bactéria *Treponema pallidum*. Seus primeiros sintomas são feridas nos órgãos genitais e caroços na virilha. Essas feridas não causam incômodos e desaparecem com o tempo, dando a falsa impressão de cura, porém a pessoa continua infectada. Surgem então manchas na pele e ocorre queda de cabelo. O desaparecimento das manchas pode novamente ser visto como cura, pois a doença pode ficar estacionada por meses ou até anos, quando, a qualquer momento, pode causar cegueira, paralisia, doença cerebral e problemas cardíacos, levar a pessoa à morte.
- **Herpes genital:** doença causada por vírus. Apesar de não ter cura, tem tratamento. Seus sintomas são geralmente pequenas bolhas na parte externa da região genital, que se rompem formando feridas e desaparecem espontaneamente. Antes das bolhas, a pessoa pode sentir formigamento, ardor e coceira no local, além de febre e mal-estar. Depois que se tem contato com o vírus, os sintomas podem reaparecer dependendo de fatores, como estresse, cansaço, esforço exagerado, febre, entre outros.
- **Gonorreia:** doença causada pela bactéria *Neisseria gonorrhoeae*. Nas mulheres, os principais sintomas são dor ao urinar ou na região abaixo do abdome, aumento de corrimento, sangramento fora da época de menstruação e dor. Homens infectados sentem dor e ardor ao urinar, podendo causar corrimento e pus, além de dor nos testículos. Porém, é comum um indivíduo estar doente e não sentir sintomas. Quando não tratada, a gonorreia pode causar infertilidade.
- **Condiloma acuminado (HPV):** doença causada pelo Papilomavírus humano (HPV), sendo também conhecida por verruga genital, crista de galo, figueira ou cavalo de crista. Existem mais de cem tipos de HPV, alguns podem causar câncer do colo do útero e no ânus. No homem, o principal sintoma são verrugas de tamanhos variáveis na glândula do pênis. Na mulher, ocorrem sintomas na vagina, na região do ânus e no colo do útero. Para a prevenção dessa doença, além da visita regular ao médico e exames especializados, foram desenvolvidas duas vacinas contra tipos de HPV que podem causar câncer de colo de útero.

Fonte de pesquisa: <<http://www.aids.gov.br/>>. Acesso em: 3 jul. 2014.

Veja, a seguir, mais informações sobre a Aids.

Texto complementar

O termo Aids é uma sigla que, em inglês, significa Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (SIDA). Ela é causada pelo vírus HIV.

Esse vírus ataca o sistema de defesa do organismo, chamado sistema imunológico, tornando a pessoa suscetível a outras doenças. Os primeiros sintomas são semelhantes

aos de uma gripe normal, como febre e mal-estar. O infectado passa então por um período, que pode durar até alguns anos, sem sintomas mais graves. Porém, após constantes ataques, o sistema de defesa da pessoa fica cada vez mais vulnerável, podendo ocorrer febre, diarreia, sudorese noturna e perda de peso. Em estágios mais avançados da doença, a pessoa pode adquirir hepatites virais, tuberculose, pneumonia, toxoplasmose e até alguns tipos de câncer.

Os sintomas iniciais da Aids e o longo período para sua evolução muitas vezes fazem que essa doença passe despercebida em sua fase inicial. Por isso, devemos sempre fazer exames para verificar a presença do HIV, já que um diagnóstico precoce aumenta as chances de controle da doença. O tratamento da Aids exige acompanhamento de profissionais da saúde, que indicarão o momento certo de se tomar os medicamentos cujo objetivo é manter o HIV sob controle, diminuindo sua multiplicação e recuperando o sistema imunológico do infectado. Com o passar do tempo, o vírus pode desenvolver resistências à medicação, exigindo novas prescrições médicas.

Uma pessoa com Aids deve estar constantemente em tratamento, sempre com orientação médica. Assim, é possível levar uma vida normal, podendo trabalhar, passear, se divertir e até ter relações sexuais, utilizando sempre preservativos, como é indicado a toda população.

Existem serviços de saúde específicos de assistência, prevenção e tratamento às pessoas portadoras do HIV, administrados por municípios, estados, governo federal, universidades, organizações filantrópicas e não-governamentais. Equipes formadas por médicos, enfermeiros, farmacêuticos, nutricionistas, psicólogos, assistentes sociais, educadores, entre outros profissionais, realizam o atendimento integral e de qualidade aos usuários, a fim de garantir uma vida comum aos portadores.

Para mais informações, visite o site do **Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais**, ligado à Secretaria de Vigilância em Saúde do Ministério da Saúde, disponível em <www.aids.gov.br> (acesso em: 22 maio 2014).

- › Explique aos alunos que o preservativo, popularmente conhecido como camisinha, é considerado o método mais eficaz para a prevenção contra doenças sexualmente transmissíveis, além de evitar uma gravidez indesejada. É possível adquiri-lo em farmácias, mas é também distribuído gratuitamente em toda a rede pública de saúde. Existem modelos masculino e feminino.

- O preservativo masculino é uma capa de borracha (látex) com produtos lubrificantes que deve ser colocada corretamente no pênis em ereção. Ela evita contato direto dos órgãos sexuais durante a relação sexual, além de reter o sêmen ejaculado.
- O preservativo feminino, também lubrificado, é feito de um material semelhante ao do preservativo masculino, podendo ser mais fino. Sua forma é equivalente a uma bolsa comprida, com



preservativo masculino



preservativo feminino

dois anéis. Um dos anéis, fechado e flexível, deve ser colocado no interior da vagina. O outro, aberto, recobre a parte externa do órgão feminino.

Atividade complementar

Peça aos alunos que, em grupos, reflitam sobre as seguintes questões, anotando no caderno as respostas.

1. Qual é a importância das propagandas do governo e das secretarias de saúde para diminuir a ocorrência de DSTs?
2. Em sua opinião, essas campanhas alcançam toda a população do país? Você acha que algo deveria ser mudado? O quê?

Em seguida, sugira aos grupos que elaborem cartazes sobre as DSTs. Apresentem-nos à comunidade, mostrando, principalmente, como prevenir essas doenças.

■ Páginas 55 e 56 Gestação do ser humano

- Na página 55 são apresentadas informações sobre o desenvolvimento do embrião e do feto. Oriente os alunos a observar as imagens que representam o embrião e os fetos em cada uma das situações, durante a leitura dos textos. Veja, a seguir, mais informações sobre o período de gestação, relacionando, quando possível, o trecho do texto a um dos quatro períodos destacados na página 55.

Texto complementar

Fecundação

A união do espermatozoide com o óvulo forma a célula-ovo ou zigoto.

24 a 30 horas

O zigoto passa pela primeira divisão celular, formando duas células.

6 a 8 dias, 1ª semana

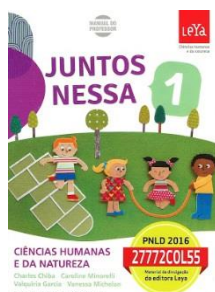
A partir do 1º dia, a divisão celular prossegue ao mesmo tempo em que o agrupamento celular se desloca pela tuba uterina, alcançando o útero e realizando a chamada implantação, quando o conjunto celular, chamado embrião, se fixa nesse órgão.

Período embrionário (2 primeiros meses da gestação)

Por volta do 10º dia, é iniciada a formação de estruturas essenciais para a proteção e o desenvolvimento do embrião e do feto, como o âmnio, membrana fina que envolve o embrião e se preenche com líquido amniótico, o cordão umbilical, a placenta, entre outros. Além disso, também ocorrerão grandes mudanças no embrião, como a formação da coluna vertebral, o coração, já com batimentos cardíacos. Inicia-se a formação dos olhos, nariz, membros e vários outros órgãos.

Período fetal

A partir da 8ª semana (3º mês), o embrião passa a ser chamado de feto. Até o final da 9ª semana ainda não se sabe o sexo do ser humano que irá nascer e a mãe começará a



- C** DEPOIS, É A VEZ DO SEU COLEGA. ELE VAI SE DEITAR SOBRE O OUTRO PAPEL E VOCÊ VAI FAZER O CONTO RNO DO CORPO DELE.
- D** DESENHEM E PINTEM NA PARTE DA FRENTE DO MAPA DO CORPO:
- O ROSTO.
 - AS ROUPAS E OS CALÇADOS QUE ESTÃO USANDO.
- E** ESCREVA O SEU NOME NO DESENHO QUE REPRESENTA O SEU CORPO.



- F** POR ÚLTIMO, CADA UM DEVE RECORTAR O CONTO RNO DO SEU MAPA DO CORPO.





A família

► Álbum de família

A família é o primeiro grupo do qual as pessoas fazem parte.

Pai, mãe, irmãos, avós, tios e primos formam a família. Mas nem todas as famílias são formadas de todas essas pessoas.

Algumas famílias são constituídas apenas por mãe, filhos e avós. Outras, só pelo pai e pelos filhos, por exemplo.

Às vezes, a família é formada apenas de irmãos: os mais velhos cuidam dos mais novos.



Família formada de avós, filhos e netos.



Avó, filha e neta formam essa família.



Família formada de pais e filho.

Orientar os alunos a perceber que existem diferenças na composição familiar, no número de pessoas que formam cada família, no fato de que nem todas as crianças moram com o pai e a mãe etc. É importante que os alunos percebam que não há padrões ou formas ideais para a composição familiar. Essa noção desestimula a formação de estereótipos e preconceitos.

Observar



Professor, converse com os alunos sobre a formação das famílias atuais. Elas estão sendo chamadas de "famílias mosaico" pois apresentam diferentes composições (pai, padrasto, mãe, madrasta, filho, irmãos, enteados etc.). Alguns filmes infantis relatam a importância da família e dos amigos, veja indicações no **Cantinho de sugestões**, no final da unidade. Incentive-os a observar e descrever cada imagem procurando perceber as diferentes composições familiares.

As famílias são diferentes umas das outras. Cada uma é de um jeito, mas todas se parecem, já que unem pessoas pelo afeto, carinho e pela proteção.

As fotografias a seguir apresentam algumas possibilidades de composição familiar.



Morley Business Images/Davarraine



Pixy Productions/Stone Sub/Getty Images



Morley Business Images/Shutterstock



Misson/Shutterstock



Ellen Sertaj/Dionedia



imgsource/Glow Images

No Brasil de hoje, a maioria das famílias é chefiada pela mãe e pelo pai juntos. Porém, há muitos arranjos familiares diferentes. Às vezes a família é chefiada só pela mãe ou só pelo pai – ou, ainda, por outros adultos, parentes ou não.

Há também cada vez mais pessoas que vivem sozinhas: jovens que decidem sair da casa dos pais sem terem se casado, idosos que perdem seus companheiros e preferem manter seus lares...

Atualmente os casais formados por pessoas do mesmo sexo também são reconhecidos como famílias. Desde 2013 esses casais têm os mesmos direitos de matrimônio que casais formados por homem e mulher.

1 Observe as imagens e responda: você conhece outros arranjos familiares? Discuta com seus colegas e seu professor.



Casal em Prudentópolis, estado do Paraná. Hoje muitos casais escolhem não ter filhos. Foto de 2012.



Casal em Montes Claros, estado de Minas Gerais. Os casais homoafetivos têm sua união reconhecida no Brasil. Foto de 2012.



Família em São Paulo, estado de São Paulo. Muitas famílias são chefiadas por mulheres. Foto de 2013.

2 Observe a imagem ao lado:

- Com seus colegas, discuta a participação da mulher no mercado de trabalho.

Engenheira dirigindo trator em Londrina, no estado do Paraná, em 2012. Nos dias de hoje mulheres e homens trabalham lado a lado nas mais diversas profissões.



3 Você acha que homens e mulheres têm os mesmos direitos e deveres? Troque ideias com seus colegas.

Responda:

- Quem trabalha para o sustento de sua família?
- Você conhece famílias cujo chefe seja o avô ou a avó?



Agrupamentos humanos

A família é a primeira forma de estrutura social. Quando os humanos viviam em bandos, chamados clãs, não existia a família com um núcleo definido (pai, mãe, tio, tias, avós). Todos se alimentavam dos animais que caçavam e dos vegetais que encontravam na natureza. Os ambientes eram inóspitos e a sobrevivência era muito difícil.

Ambiente inóspito: aquele que não é adequado para a vida.

Com o passar de muitos anos, os humanos aprenderam a plantar seus alimentos e a criar seus animais e começaram a viver em famílias mais reduzidas, ou seja, em grupos de adultos parentes com seus filhos e filhas morando em um mesmo local.

A estrutura familiar mais comum entre os humanos é um pai, uma mãe e filhos. Mas isso pode variar.

Entre os esquimós, o homem pode ter mais de uma mulher, na medida em que possua mais riquezas. Dentro de suas casas, as mulheres se dedicam a cozinhar e costurar, enquanto os homens preparam seus utensílios para caçar e pescar focas e baleias.

Na religião hindu, o marido pode ter outra mulher, se a primeira não lhe der um filho. Entre os muçulmanos, é muito comum um homem casar com mais de uma mulher. Os mórmons, membros de uma religião popular nos Estados Unidos, permitem essa forma de casamento.

A poligamia é uma forma de casamento em que mais de uma pessoa se une em matrimônio.

A poligamia faz parte da cultura de várias sociedades. No Nepal, existem sociedades em que uma mulher se casa com todos os irmãos de uma mesma família, garantindo que a terra e os bens da família não sejam divididos entre várias famílias. Essa prática garante que todos os homens trabalhem para abastecer a mesma casa, a mesma família.



Família nos Estados Unidos da América. 2010. Joe tem 24 filhos, de 3 esposas.

Página 13: Famílias e rebanhos

Os campos africanos estão no imaginário do aluno, que pode ter visto filmes e animações que mostram leões, hienas e outros animais da fauna de mamíferos de grande porte. Muitos deles têm vida social, vivem em rebanhos e famílias, como os gnus, zebras, vários tipos de cervos e algumas girafas. Esses animais podem ser vistos juntos em uma mesma paisagem do Serengeti, região entre o Quênia e a Tanzânia. Busque "Serengeti" na internet e encontre imagens e informações sobre as grandes migrações das manadas de herbívoros, acompanhadas de seus predadores, leões, hienas e leopardos. Há muitos fatos interessantes

para contar aos alunos sobre a vida dos animais. Nas atividades propostas, discute-se a vantagem de viver em grupo para a sobrevivência, especialmente, da cria, que é preservada dos combates com predadores.

Também é citado o macaco brasileiro muriqui, animal em risco de extinção e de grande interesse para pesquisas devido ao comportamento de grupo. A revista da Fundação de Auxílio à Pesquisa de São Paulo (Fapesp) publicou diversos números com matérias sobre os muriquis, que estão disponíveis na internet.

Página 17: Agrupamentos humanos

Esta atividade explora a variedade de tipos familiares, relacionando-o a condicionantes externos, como a oferta de alimentos, a organização do trabalho e os valores religiosos. É importante para o aluno compreender essa diversidade, porque assim ele poderá respeitar a diferença em sua própria sociedade e com relação às outras existentes no mundo. E também entenderá sua própria família, os papéis desempenhados dentro dela, os direitos e deveres que cada um tem com os demais membros.

Apresente o texto "Agrupamentos humanos" para os alunos. Faça a leitura das imagens e das legendas — família de mórmons nos Estados Unidos e o povo Kalapalo no Brasil — antes de ler o texto. Dessa maneira, você dará pistas interessantes às crianças, e elas poderão antecipar o conteúdo a ser lido e dar opiniões sobre o texto antes mesmo que você leia. É interessante voltar às imagens após a leitura. O uso das imagens para antecipar significados dos textos é um dos recursos mais usados pelas crianças. Explore com perguntas todas as ilustrações do texto. Não esqueça que, embora as respostas sejam livres, elas devem mostrar a correta percepção das imagens. Peça aos alunos que falem somente o que estão vendo nas imagens.

Leia o título "Agrupamentos humanos" novamente e pergunte o que imaginam a partir do título.

Depois, mostre-o para a turma.

O levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos representa um dos aspectos mais importantes no processo de ensino-aprendizagem. Mas, para ser eficaz, é preciso torná-los ativos e vinculá-los ao estudo.

Leia o texto. Na segunda leitura, faça o estudo do vocabulário: pare na palavra "clãs". Peça aos alunos que digam o que entendem por "clã". Explique seu significado ("tribo constituída por certo número de famílias"). Escreva na lousa a palavra em caixa-alta. Continue a leitura, pare na palavra "inóspitos" e pergunte o que vem a ser essa palavra. Explique seu sentido ("que não oferece hospitalidade"). Escreva "inóspito" no quadro de giz. Recorra ao glossário da página para ler seu significado com os alunos. Pare em "hindu" e explique que hindu é quem segue o hinduísmo, religião predominante na Índia. Continue esse trabalho com as palavras "muçulmano" e "mórmon".

Para enriquecer a abordagem, você pode ler para as crianças o livro *Tudo bem ser diferente*, de Todd Parr (Panda Books, 2002), que explora as diferenças entre as pessoas de maneira simples e divertida. Você encontra o livro musicado em PowerPoint no site: <www.youtube.com/watch?v=DgrF1gvF7KU>. Acesso em: 12 jun. 2014.


Página 19: Sensações no dia a dia

As atividades do subtítulo "Perceber e reagir" abordam a questão dos sentidos humanos e animais, traçando comparações e ajudando o aluno a perceber algumas adaptações dos seres vivos ao meio onde vivem. Os sentidos participam desde o alerta contra ameaças até situações de prazer. Com base nas ilustrações, converse sobre situa-

ções em que fugimos do perigo, de temperaturas baixas ou altas demais, de comida estragada, evitando doenças ou acidentes.

Os alunos já estudaram, no 1º ano, quais são os órgãos dos sentidos. Neste capítulo, eles podem rever e ampliar conhecimentos.

Leandro Godoy • Marcela Ogo
Liz Andreia Giaretta • Thatiane Pinela



Material de Divulgação
CÓDIGO 27664COL55
PNLD 2016

MANUAL DO PROFESSOR

A CONQUISTA

Ciências Humanas e da Natureza

1º ANO

ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Ciências Humanas e da Natureza

FTD



EXISTEM FAMÍLIAS FORMADAS POR MÃE, PAI E SEUS FILHOS.

ISABEL MORA COM SEU IRMÃO, SEU PAI E SUA MÃE.

ALGUMAS FAMÍLIAS SÃO COMPOSTAS POR DUAS MÃES OU POR DOIS PAIS.

TALITA VIVE COM SUAS DUAS MÃES.

Apresente este momento para trabalhar as diferentes estruturas familiares e a diversidade de tipos de famílias, destacando o respeito e a igualdade entre a pessoa humana, independentemente de sua orientação sexual. Os alunos podem desenvolver em pequenos grupos ou duplas, além do desenvolvimento de atividades, que será finalizada nos próximos dias. Utilizar a técnica de identificação que possibilita o desenvolvimento de atividades mais ricas, permitindo a identificação de aspectos mais relevantes, na identificação dos tipos de famílias de acordo com as necessidades e competências da turma.



1. VOCÊ CONHECE FAMÍLIAS QUE SE PARECEM COM AS APRESENTADAS NESSAS FOTOGRAFIAS? Resposta pessoal.

2. ALGUMA DESSAS FAMÍLIAS SE PARECE COM A SUA? QUAL? CONTE AOS COLEGAS. Resposta pessoal. Convide-os para falar de sua família e de outras famílias.

6. A aids é uma doença contagiosa que pode ser transmitida pela relação sexual. Observe o gráfico a seguir e responda às questões.

Taxa de detecção de casos de aids em jovens de 15 a 24 anos de idade por sexo. Brasil 2003 a 2012.



Fonte: www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/2013/555597_p_boletim_2013_internet_pdf_p_5035.pdf. Acesso em: 28 abr. 2014.

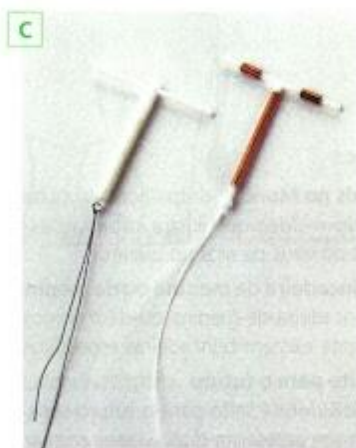
- O que representa a coluna verde no gráfico? E a vermelha?
A verde representa taxa de detecção de pessoas do sexo masculino e a vermelha o de pessoas do sexo feminino com aids.
 - O que é possível perceber analisando o gráfico?
Que os casos de aids entre os homens jovens aumentaram, já os casos de aids entre mulheres jovens esteve praticamente estável.
 - Quais seriam as possíveis causas da contaminação desses jovens com o vírus da aids?
Prática de relações sexuais sem o uso de preservativos, transfusões de sangue, uso de agulhas, seringas e outros instrumentos perfurantes contaminados com o vírus HIV.
7. Copie as letras dos métodos de evitar a gravidez representados nas imagens abaixo escrevendo seus respectivos nomes. Depois, escreva também o nome do método listado que também evita a transmissão de doenças sexualmente transmissíveis.



David A. Wipac/DOMEDIA



Diana Bremer/Contrasto/Imagem



David A. Wipac/DOMEDIA

a) Preservativo (masculino); b) anticoncepcional; c) DIU.
O único que evita DST é o preservativo.

43



I Família: o primeiro grupo

Comentar que as famílias podem ter diversas composições. Há aquelas formadas por pai, mãe e filhos; por mãe, filhos e avós; por tios e sobrinhos.

A família é o primeiro grupo do qual fazemos parte. É com os membros da família que convivemos mais, que aprendemos a respeitar as pessoas e a colaborar com elas.

Pai, mãe, avós, tios e primos formam a família. Mas nem todas as famílias são iguais.

As famílias podem ter diversas composições.



Mães e filhas formam essa família.



Família formada por pai e filho.



Família formada por avós, pais e filhos.

No Brasil de hoje, a maioria das famílias é chefiada pela mãe e pelo pai juntos. Porém, há muitos arranjos familiares diferentes. Às vezes a família é chefiada só pela mãe ou só pelo pai – ou, ainda, por outros adultos, parentes ou não.

Há também cada vez mais pessoas que vivem sozinhas: jovens que decidem sair da casa dos pais sem terem se casado, idosos que perdem seus companheiros e preferem manter seus lares...

Atualmente os casais formados por pessoas do mesmo sexo também são reconhecidos como famílias. Desde 2013 esses casais têm os mesmos direitos de matrimônio que casais formados por homem e mulher.

- 1 Observe as imagens e responda: você conhece outros arranjos familiares? Discuta com seus colegas e seu professor. Escreva as diferentes organizações familiares do grupo, incluindo para que todas sejam igualmente respeitadas. Não deve de considerar abertamente questões circunstanciais. É fundamental estimular o respeito à diversidade.



Casal em Prudentópolis, estado do Paraná. Hoje muitos casais escolhem não ter filhos. Foto de 2012.



Casal em Montes Claros, estado de Minas Gerais. Os casais homoafetivos têm sua união reconhecida no Brasil. Foto de 2012.



Família em São Paulo, estado de São Paulo. Muitas famílias são chefiadas por mulheres. Foto de 2013.

- 2 Observe a imagem ao lado:

- Com seus colegas, discuta a participação da mulher no mercado de trabalho.

Engenheira dirigindo trator em Londrina, no estado do Paraná, em 2012. Nos dias de hoje mulheres e homens trabalham lado a lado nas mais diversas profissões.



- 3 Você acha que homens e mulheres têm os mesmos direitos e deveres? Troque ideias com seus colegas. Resposta pessoal

Homens e mulheres têm direitos e obrigações iguais. No entanto, em razão do preconceito que persiste, muitas acreditam que o homem deve cuidar a casa e não tem a obrigação de dividir as tarefas domésticas com a mulher. Isso muitas vezes representa uma sobrecarga para a mulher trabalhadora, que precisa cumprir duas papéis: no trabalho e no lar.



Responda:

- a) Quem trabalha para o sustento de sua família? Resposta pessoal
Com os dados da classe, organize o gráfico de um gráfico, considerando algumas situações possíveis: só o pai trabalha, só a mãe trabalha, os dois trabalham, entre outros.
- b) Você conhece famílias cujo chefe seja o avô ou a avó? Resposta pessoal

Plano Municipal de Educação de Palmas é aprovado sem a inclusão da ideologia de gênero

Preocupado com a possibilidade de o texto deixar brechas para a abordagem da “ideologia de gênero” nas escolas, o vereador pastor João Campos (PSC) capitaneou e apresentou 14 emendas.

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2015/12/23/plano-municipal-de-educacao-de-palmas-e-aprovado-na-camara-vereador-pastor-joao-campos-apresentou-emendas/>

por Katiúscia Gonzaga

A Câmara de Palmas aprovou na última sexta-feira, 18, o projeto de lei que estabelece o Plano Municipal de Educação na Capital. O documento foi aprovado em três turnos de votação e norteará as diretrizes do setor educacional por um período de dez anos, seguindo a orientação do Plano Nacional de Educação

O vereador pastor João Campos, relator do projeto, lembrou que Palmas foi uma das últimas cidades a aprovar o PME, sendo que o prazo era 30/06 deste ano. ‘Exerci constante cobrança para remessa do plano à Câmara. Apresentei 14 consideráveis emendas, todas aprovadas. Exerci vigilância e aprovamos com apoio de todos os demais vereadores, sem a ideologia de gênero’, ponderou o vereador.

No total, 54 emendas de parlamentares foram acrescentadas ao PL, enviado à Câmara pelo Executivo. Preocupado com a possibilidade de o texto deixar brechas para a abordagem da “ideologia de gênero” nas escolas, o vereador pastor João Campos (PSC) capitaneou e apresentou 14 emendas.

João Campos esclareceu que uma grande preocupação era a de que o plano decenal fosse utilizado para os fins de aparelhamento ideológico nas escolas, em clara afronta ao princípio da isonomia. Esta questão ocupou boa parte dos debates nacionais sobre o plano e chegou ao Tocantins, sobre a inclusão, como um dos princípios orientadores do plano, a teoria de gênero. A “Teoria de Gênero” (chamada de ideologia por ser uma teoria fundada apenas em bases teóricas) afirma que ninguém nasce homem ou mulher e que o gênero é uma construção social e cultural. Para os defensores desta teoria, uma criança não pode ser considerada do sexo masculino ou feminino, mas somente uma

peessoa do gênero humano.



Uma das emendas propostas pelo parlamentar, de n.º 14, visa à incorporação, como base teórica e jurídica do Plano Municipal de Educação do Município de Palmas, da Convenção Americana dos Direitos Humanos, o chamado Pacto de San Jose, tratado internacional recepcionado pelo ordenamento jurídico brasileiro por meio do Decreto nº 678/92, e que, em seu artigo 12, garante expressamente o direito aos pais ou tutores, segundo as suas convicções, à educação moral dos seus filhos.

‘Concluo mais um ano de cabeça erguida, pois é mais um compromisso que cumpro com a comunidade cristã de Palmas, que espelha a família com fundamento nos instrumentos legais: Constituição Federal, Código Civil e Bíblia Sagrada’, concluiu Campos.

Pastor João Campos agradeceu o apoio dos demais vereadores de Palmas, equipe técnica, líderes religiosos e todos que contribuíram com o PME. O parlamentar também contribuiu com os planos de educação de diversos municípios do Tocantins.

REPERCUSSÃO

O Movimento Conservador do Tocantins comemorou a aprovação do plano. *“A sala de aula tem sido usada, a despeito desta proibição legal, para promover determinados valores, a fim de moldar o juízo moral dos alunos. O objetivo não é produzir conhecimento, mas encucar valores, que nem sempre coadunam com os valores dos pais. Um Estado laico não pode usar o sistema de ensino público para promover*

determinada moralidade em detrimento das outras”, disse o presidente do movimento, Rodrigo Moraes.

ENTENDA

O que é Plano Municipal de Educação?

O Plano Municipal de Educação é um planejamento da educação de cada município que deve ser realizado com participação do governo e da sociedade civil. É um documento que contém objetivos, metas e ações propostas a curto, médio e longo prazo, para a educação no município num período de dez anos.

Qual a abrangência do Plano?

O plano engloba todo o sistema de ensino, tanto as escolas estaduais, municipais e particulares, e é direcionado aos campos da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, Educação Superior, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissionalizante à Distância. Além disso, a Formação de Professores e Valorização do Magistério, o Financiamento e Gestão da Educação.

Qual o objetivo do PME?

O Plano Municipal de Educação tem como objetivo responder as necessidades educacionais do município, tendo em vista a melhoria na qualidade da educação em todo o sistema de ensino de forma participativa.

Jair Bolsonaro acusa governo Dilma Rousseff de tentar legalizar a pedofilia no Brasil; Assista

A polêmica surgiu durante debate na Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional da Câmara dos Deputados

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2015/12/14/jair-bolsonaro-acusa-governo-dilma-rousseff-de-tentar-legalizar-a-pedofilia-no-brasil-assista/>

O deputado Jair Bolsonaro (PP-RJ) publicou um vídeo acusando o governo da presidente Dilma Rousseff (PT) de tentar legalizar a pedofilia no país.

A polêmica surgiu durante debate na Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional da Câmara dos Deputados, quando tentou-se aprovar uma mensagem sobre direitos das crianças com referências às questões de ideologia de gênero e “direitos sexuais”.

Em seu discurso, o ativista gay e deputado federal Jean Wyllys (PSOL-RJ) se referiu às crianças como “sujeito de direito”, o que obrigaria, segundo seu raciocínio, a “considerar a criança em todas as suas posições de sujeito: classe social, etnia, orientação sexual, identidade de gênero e gênero”.

Esse discurso foi suficiente para tirar Jair Bolsonaro do sério, e quando Wyllys deixou o plenário sorrindo ironicamente para não ouvir a fala do deputado Eduardo Bolsonaro (PSC-SP), Jair reagiu chamando-o de “moleque” e “imoral”.

Posteriormente, na legenda do vídeo que publicou em sua página no Facebook, Bolsonaro afirmou que Wyllys estava representando a presidente Dilma, e de sua parte, “recebeu o merecido tratamento”.

“Graças ao pedido de vistas do deputado Major Rocha (PSDB-AC), as criancinhas livraram-se, momentaneamente, de decidirem sobre sua vida sexual (homo ou hétero), independente da vontade ou conhecimento dos seus pais”, acrescentou Jair Bolsonaro em seu texto.

A mensagem 164/15 do Poder Executivo, pedindo a aprovação do “Protocolo Sobre Direitos das Crianças” com referências aos “direitos sexuais” destas, tem como relatora

a deputada federal Benedita da Silva (PT-RJ), que se apresenta como evangélica e não fez nenhuma menção aos artigos denunciados por Bolsonaro.

No vídeo, o deputado federal afirma que “já se fala abertamente em ‘direitos sexuais para crianças’ de seis, sete, oito anos de idade, o que não podemos concordar”.

Assista:

Postado em 22 de fevereiro de 2016

Cristãos criam força-tarefa para combater ideologia de gênero nas escolas

A Força Tarefa anuncia que tem como missão "fazer o enfrentamento a decisão do MEC de espalhar por mais de 5 mil escolas

<http://www.jmnoticia.com.br/index.php/2016/02/22/cristaos-criam-forca-tarefa-para-combater-ideologia-de-genero-nas-escolas/>

Crianças de 6 a 10 anos de idade estão sendo ensinadas nas escolas sobre a ideologia de gênero. Trata-se de uma imposição do governo petista, que comprovadamente já está presente em livros didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

O senador Magno Malta (PR-ES), que é presidente da Frente Parlamentar Mista em Defesa da Família e Apoio à Vida, está fazendo graves denúncias contra a tentativa do Partido dos Trabalhadores e seus aliados de impor sua agenda pró-gay.

Conhecido pela sua atuação abertamente contra o governo petista, o senador Malta tem se manifestado seguidamente contra a legalização do casamento homossexual, do aborto e das drogas. Ele foi ao plenário do Senado afirmar que vai até o Conselho Nacional de Justiça para questionar as ponderações do juiz que autorizou um menino de 9 anos a “mudar de gênero e de nome”.

Em vídeo publicado na sua página do Facebook nesta quarta (17), Malta comunicou que está lançando uma “força tarefa”, ao lado de Alan Rick (PRB/AC), presidente da Frente parlamentar da Família na Câmara dos Deputados.

Também estavam presentes o deputado estadual pastor Antônio dos Santos (PSC/SE) – presidente da Associação dos Parlamentares Evangélicos do Brasil – além do presidente do movimento nacional “De olho no livro didático”, Orley Silva e de representantes da Associação Nacional Pró-Vida e Pró-Família da Igreja Católica e da Frente Parlamentar Evangélica.

Ao longo de 10 minutos, são feitas várias denúncias graves. Por exemplo, são mostrados livros de história, geografia e ciências do ensino fundamental que além de falar sobre identidade de gênero abordam questões como doenças sexualmente transmissíveis, assuntos inapropriados para crianças que não tem maturidade para lidar com a sexualidade.

A Força Tarefa anuncia que tem como missão “fazer o enfrentamento a decisão do MEC de espalhar por mais de 5 mil escolas do Brasil material que fora rejeitado pelo Congresso nacional quando aprovou o Plano Nacional de Educação”.

Outra denúncia grave é que a decisão do MEC de espalhar esse material “fere o Estatuto da Criança e do Adolescente e alguns tratados de direitos humanos do qual o Brasil é signatário”.

O professor Orley mostra que o material distribuído pelo governo petista fala de “homossexualismo, transexualismo e métodos anticonceptivos” para crianças. Com isso, leva para a escola questões morais que devem ser ensinados no seio da família, de acordo com as crenças individuais. Afirma também que esse material já está nas escolas desde o início de 2016.

No final, o senador Malta lança um alerta sobre a estratégia do PT: “a implantação de uma cultura filosófica e política para desconstruir a família, a sociedade e até a formação cristã deste país”. Com informações Senador Magno Malta