



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO EM ESTUDOS DE GÊNERO E
DIVERSIDADE

FRANCILEIDE ARAUJO

DISPUTAS E TENSÕES EM TORNO A INCLUSÃO DAS DIRETRIZES
DE GÊNERO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: UMA REFLEXÃO
SOBRE OS PERIGOS DE DEBATER GÊNERO NA ESCOLA

SALVADOR

2022

FRANCILEIDE ARAUJO

**DISPUTAS E TENSÕES EM TORNO A INCLUSÃO DAS DIRETRIZES DE
GÊNERO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE OS
PERIGOS DE DEBATER GÊNERO NA ESCOLA**

Monografia apresentada à Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Estudos de Gênero e Diversidade.

Orientadora: Profa. Dra. Maise Caroline Zucco

SALVADOR

2022

FRANCILEIDE ARAUJO

**DISPUTAS E TENSÕES EM TORNO A INCLUSÃO DAS DIRETRIZES DE
GÊNERO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE OS
PERIGOS DE DEBATER GÊNERO NA ESCOLA**

Monografia submetida ao Bacharelado de Estudos de Gênero e Diversidade da
Universidade Federal da Bahia, em cumprimento parcial dos requisitos para obtenção
do grau de Bacharela em Gênero e Diversidade.

BANCA EXAMINADORA



Dra. Maise Caroline Zucco (Orientadora)



Dra. Edilza Correia Sotero



Dra. Maíra Taveira Kubík Mano

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda minha família, em especial para minhas sobrinhas Heloisa Almeida Araujo e Laura Araujo Blanco, que desde que nasceram preenchem meu coração de amor e esperança.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha avó paterna Francina Florencia Araujo e aos meus avós maternos Hanorina Maria Araujo e Arnivaldo Melo, por me darem exemplo de força e resistência. Aos meus pais, Nilza Oliveira Araujo e Antonio Miraldo M. Araujo, por me apoiarem e seguraram minha mão durante todos os momentos de felicidade e tensão. A minha irmã Aline Araujo, por oferecer sua leveza e alegria em todos momentos da minha vida e ao meu irmão Nilvan Araujo, por me ensinar a ter firmeza e compaixão desde sempre.

As minhas primas Gisllene de Araujo e Juliete Oliveira Araujo, por zelar pelo meu bem estar e felicidade desde sempre. A minha tia Sueli Aparecida Araujo e minha avó Salviana Santos Araujo, por me trazerem fé e luz nos momentos difíceis. Ao meu gato Eros, que ao longo deste trabalho foi meu maior companheiro e quase co-autor deste trabalho.

Agradeço também as Políticas de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil, que me permitiu sonhar mais alto e distante. Agradeço a Residência Universitária II da UFBA, por ter sido minha casa e espaço de amadurecimento. Agradeço também a Anthea Xavier, Bruna S. Jacob, Clara Mazzei Sobral, Caio Sérgio Santos, Éli Moreira, Ligia Helena, Igor Leonardo Torres, Keila Paixão, Kelly Bilby, Jaqueline Santana, Rafael Bacarolo, Stephanie Nascimento e Tulasi Devi, que ao longo desses 5 anos foram os melhores presentes em forma de amizade, apoio e companheirismo que a Universidade poderia me proporcionar.

Aos meus professores e professoras da E.E Sebastião Walter Fusco, que me incentivaram desde sempre a disputar espaço na universidade pública e lutar por uma educação pública de qualidade. Aos meus amigos e amigas do Cora Coralina, que sonharam comigo e me ajudaram a tornar possível entrar na universidade pública. As docentes do bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade Dra. Clarice Pinheiro Costa e Dra. Darlane Silva Andrade por terem feito parte desse percurso com muita atenção e incentivo.

Agradeço em especial a docente e orientadora de pesquisa Dra. Maíra Kubík Mano, pelo acolhimento, por me incentivar e abrir o caminho da pesquisa com muito afeto e atenção. E principalmente a minha orientadora Dra. Maise Caroline Zucco pelo acolhimento, tempo (principalmente nas férias do período letivo), incentivo, inspiração e por tornar o processo de escrita mais leve e intuitivo. Agradeço também ao Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade, que se manteve firme e comprometido com a busca pela equidade, sendo de extrema importância para meu amadurecimento intelectual.

RESUMO

Os retrocessos nas políticas públicas voltadas para diversidade e equidade de gênero não foi um evento isolado e muito menos espontâneo no Brasil. Essa reação faz parte de uma articulação internacional, impulsionada por fundamentalistas religiosos e conservadores, que tem como objetivo frear os avanços dos direitos das mulheres, especialmente os sexuais e reprodutivos na América Latina. Ao longo deste trabalho, percorro a noção de “ideologia de gênero” e os principais atores e atrizes envolvidos na construção discursiva do termo e seu impacto no ciclo de políticas públicas e na implementação de programas e projetos voltados para redução das desigualdades de gênero, raça e classe, como também na prevenção e enfrentamento a todos os tipos de violência e discriminação nas escolas. O discurso da “ideologia de gênero” teve como objetivo atuar nas políticas voltadas para educação, disputando o Plano Nacional de Educação e o Plano Estadual de Educação da Bahia, que foram aprovados sem menções a gênero e sexualidade. Contudo, o debate sobre gênero não deixou de existir nas salas de aula, subsidiado por outros documentos e pactos os quais o Brasil é signatário. A partir do meu relato de experiência no projeto Quem Ama Abraça - Fazendo Escola, busco refletir sobre quais são os verdadeiros perigos das discussões de gênero no ambiente escolar e para quem ela oferece perigos, trazendo a reflexão sobre os impactos na prevenção de questões, como a violência doméstica e familiar.

PALAVRAS CHAVE: GÊNERO. POLÍTICAS PÚBLICA. EDUCAÇÃO. IDEOLOGIA DE GÊNERO

ABSTRACT

The backlash in public policies aimed at diversity and gender equity were not an isolated event in Brazil, much less spontaneous. This reaction is part of an international articulation, driven by religious fundamentalists and conservatives, which aims to stop advances in women's rights, especially sexual and reproductive rights in Latin America. Throughout this work, I cover the notion of “gender ideology” and the main characters involved in the discursive construction of the term and its impact on the cycle of public policies and on the implementation of programs and projects aimed at reducing inequalities of gender, race and class, as well as in preventing and confronting all types of violence and discrimination in schools. The conservative discourse of “gender ideology” sought to act in policies education, disputing the Plano Nacional de Educação (National Education Plan) and the Plano Estadual de Educação – Bahia (Education Plano o f Bahia State), which were approved without mention about gender and sexuality. However, the debate on gender did not cease to exist in classrooms, supported by other documents and pacts to which Brazil is a signatory. Based on my experience report in the Quem Ama Abraça – Fazendo Escola program, I seek to reflect on what are the real dangers of gender discussions in the school environment and for whom it poses dangers, bringing a reflection on the impacts on the prevention of issues, such as domestic and family violence.

KEYWORDS: GENRE. PUBLIC POLICIES. EDUCATION. GENDER IDEOLOGY

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. Capítulo 1 - A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA IDEOLOGIA DE GÊNERO NA AMÉRICA LATINA E BRASIL	17
3. Capítulo 2 - O IMPACTO DAS REAÇÕES ANTIGÊNERO NA EDUCAÇÃO E NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA DIVERSIDADE NO BRASIL	38
4. Capítulo 3 - DO NACIONAL AO ESTADUAL: OS DISCURSOS ANTIGÊNERO NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA	69
5. Capítulo 4 - PERIGOS DAS DISCUSSÕES DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO QUEM AMA ABRAÇA - FAZENDO ESCOLA	90
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
7. REFERÊNCIAS	115

1. INTRODUÇÃO

Na última década acompanhamos uma intensa disputa em torno da inclusão de gênero na agenda de políticas públicas, especialmente nas políticas para educação. No Brasil, as intensificações dessas tensões coincidem com a chegada da primeira mulher à presidência da República, que gerou expectativa nos movimentos de mulheres e feministas, em relação ao avanço das políticas para as mulheres e conseqüentemente levou a reação dos setores conservadores, ligados às igrejas católicas e evangélica e políticos liberais, que incorporaram o discurso também.

Essas tensões estiveram presentes principalmente na formulação da agenda de políticas públicas voltadas para a equidade de gênero e que fizessem o enfrentamento às diversas formas de discriminação e violências. Durante a implementação de programas e projetos de incentivo relacionados às pautas da diversidade, foi possível acompanhar uma intensa disputa para não adoção dessas diretrizes, com inúmeras alegações e tentativas de criminalização dos estudos de gênero e diversidade, principalmente nas políticas educacionais e culturais, onde supostamente haveria uma guerra cultural em torno da suposta “ideologia de gênero”.

Esses conflitos em torno a gênero nas políticas educacionais protagonizaram situações de repercussão nacional de disputa dos termos. Para além dos retrocessos dentro do Congresso Nacional, as salas de aulas brasileiras também serviram como ponto de partida da fundamentação do discurso de uma possível doutrinação comunista, incorporada posteriormente ao discurso da “ideologia de gênero”, que tinha como suposto objetivo acabar com os valores familiares e a moralidade, reação desencadeada após uma maior democratização das pautas feministas no período, que ganharam espaço nas redes sociais gerando o aumento de interesse de adolescentes nas pautas sobre seus direitos sexuais e reprodutivos.

As redes sociais, portanto, foram nesse momento o principal espaço de alcance das pautas feministas, que começaram a sair das universidades, mas acabou sendo também palanque de propagação das ideias conservadoras e também da articulação de resistências a essas reações. Como habitualmente ocorre, a educação, cultura, docentes e classe artística, foram os principais alvos destas ações, desencadeando uma rede de discurso de ódio e perseguição que legitimam seu discurso através de uma suposta “guerra cultural” declarada.

Ao navegar nas redes sociais dessas organizações, como as do Movimento Escola sem Partido e Movimento Brasil Livre, é natural encontrar postagens expondo educadoras/es e incentivando estudantes a denunciarem docentes que abordam as discussões de gênero e sexualidade em sala de aula, sob a justificativa que essas pautas não cabem no ambiente escolar. Logo, esses discursos contrários chegaram até as universidades. Esses espaços se transformaram em um intenso campo de disputa de grupos contrários e favoráveis às diretrizes de gênero na educação. Neste período podemos ressaltar algumas situações que repercutiram nas redes sociais, no Congresso Nacional e influenciaram nos resultados nas eleições de 2014 e 2018.

Em 2013, em Santa Catarina, uma docente da Universidade Estadual de Santa Catarina (UESC) foi processada por um orientanda sob a acusação de “discriminação, intimidação, ameaça velada via e-mail, exposição discriminatória, humilhação em sala de aula e tentativa de prejudicar academicamente a autora¹” após a docente dispensar sua orientação sob a justificativa de “incompatibilidade do ponto de vista teórico-metodológico com relação à abordagem do tema quando de seu ingresso”. Posteriormente, em 2018, essa orientanda foi eleita a deputada estadual em Santa Catarina pelo Partido Social Liberal (PSL), mesmo partido que elegeu Jair Bolsonaro para presidente na época.

Em 2017, no estado de São Paulo, o vereador da capital paulista Fernando Holiday (DEM), um dos líderes do MBL, iniciou a prática de invadir escolas municipais com a finalidade de flagrar docentes propagando “ideologia de gênero” e “doutrinação esquerdista” em sala de aula. No mesmo ano, em Tocantins, na capital Palmas, uma estudante denunciou a abordagem de uma aula de biologia que pautava educação sexual, alegando que a aula servia para promoção de “*sexo oral e ideologia de gênero*”.

Na Bahia, no ano seguinte, em 2018, uma docente do Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade, após uma entrevista no programa Fantástico, da TV Globo, sobre papéis de gênero, foi ameaçada nas redes sociais, levando a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH) da Universidade Federal da Bahia, reforçar a segurança no campus para garantir a integridade física da docente e demais colegas de departamento.

Em 2021, uma professora de filosofia do Colégio Estadual Thales de Azevedo, em Salvador, foi intimada pela polícia civil após uma discente acusá-la de realizar propaganda “esquerdista” e “doutrinação feminista” em uma aula em que utilizou a produção literária de

¹Justificativa retira do próprio processo contra docente, disponível no Portal Catarinas: <https://catarinas.info/acao-contra-professora-da-udesc-por-perseguiçao-religiosa-e-julgada-improcedente/>

Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo sobre questões raciais, como modo de integração nas atividades relacionados ao Novembro Negro. A ação contra a professora resultou na hospitalização da mesma, devido a situação de estresse e exposição a qual foi submetida. Houveram manifestações favoráveis à atuação da docente, como também o reconhecimento de outras instituições públicas da ilegalidade da denúncia, como o Ministério Público da Bahia e a Defensoria Pública, já que o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu em 2019 a inconstitucionalidade do discurso que prega uma suposta “ideologia de gênero”.

Diante dessa conjuntura apresento, neste trabalho, estruturado em quatro capítulos, as principais tensões e disputas relacionadas aos estudos de gênero dentro dos espaços educacionais, a partir das reações dentro do Congresso Nacional e consequentemente a sua influência nas redes sociais. A escolha pelo tema foi influenciada pela minha trajetória no Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade, onde tive meu primeiro contato com essa problemática na universidade no grupo de estudos sobre Gênero, Política e Educação, onde os encontros ocorreram no Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM\UFBA) em 2017, ano que ingressei no bacharelado.

Posteriormente tive a oportunidade de realizar iniciação científica como bolsista do Programa Institucional Bolsas de Iniciação Científica - Ações Afirmativas (PIBIC-AF) na pesquisa sobre as disputas em torno dos planos estaduais de educação, projeto coordenado pela Profa. Dra. Maíra Kubík Mano, que foi essencial para inspirar a escrever este trabalho, é compreender a origem dessas disputas e seu caráter discursivo dos contrários a gênero e sexualidade dentro dos espaços escolares.

Todavia, foi em 2019 que pude desenhar com mais firmeza essa monografia, após minha experiência estagiando na Secretaria de Política para as Mulheres no projeto Quem Ama Abraça - Fazendo Escola (QAA), política pública estabelecida dentro do plano de prevenção a violência doméstica determinada pela Lei nº 11.340, intitulada Lei Maria da Penha. O projeto foi elaborado pelo Governo Federal, representado pela Secretaria Nacional de Política para as Mulheres, ainda no primeiro mandato de Dilma Rousseff. Foi a partir da minha experiência como facilitadora do projeto que levantei os questionamentos sobre quais seriam os verdadeiros perigos de se discutir gênero e sexualidade na escola e para quem essas discussões eram perigosas.

Este trabalho, portanto, tem como objetivo refazer esse percurso de tensão e disputa em torno da formulação da agenda de políticas públicas voltadas para diversidade,

principalmente dentro do campo da educação, evidenciando os ataques às propostas de projetos e programas que buscavam discutir as questões de gênero na educação, com a finalidade de eliminação de todas as formas de violência e desigualdade, como também uma avaliação da aplicabilidade dessas políticas públicas nas escolas, como uma medida preventiva e de enfrentamentos as essas violências e desigualdades marcadas por gênero, raça, classe e sexualidade.

Para atingir esse objetivo é necessário apresentar o contexto e motivações que basearam essas disputas e tensões, entre elas a construção do pânico moral em torno da existência de uma suposta “ideologia de gênero”, que antecede as discussões em torno do Plano Nacional de Educação (PNE), fazendo parte de uma articulação internacional que reage contra o avanço das pautas dos movimentos feministas, especialmente os direitos sexuais e reprodutivos.

Essas tensões, como já mencionado, levaram na última década a inúmeros retrocessos nas políticas públicas voltadas à diversidade, ainda no governo de Dilma Rousseff, que foi responsável pela extinção de importantes programas e órgãos que lidavam com a pauta. Contudo, antes de chegar na aplicabilidade dessa política pública, dentro de todos os entraves e desafios, é necessário fazer o percurso de entender a origem do termo “ideologia de gênero” e suas consequências dentro do campo político brasileiro, chegando até nas dificuldades da implementação dessas políticas e as tensões em trabalhar gênero em sala de aula após um país polarizado e com pânico moral instaurado diante as pautas.

Para entender esse conflito, construo o percurso através dos objetivos específicos com a finalidade de atender o objetivo geral apresentado acima. No primeiro capítulo, intitulado “*A construção discursiva da ideologia de gênero na América Latina e Brasil*”, me proponho a contextualizar a construção discursiva da ideia sobre “ideologia de gênero” e suas finalidades dentro do contexto latinoamericano. Sendo o termo fruto de um discurso ideológico fundamentado principalmente pelo Vaticano, que angariou apoio de outros setores, como das igrejas evangélicas e de partidos políticos conservadores. Apresento o caminho dessa disputa até o Brasil, impactando diretamente no avanço da política para as mulheres, negros, indígenas e LGBTQIA+.

Neste capítulo também trago a definição de gênero utilizada neste trabalho, estabelecido pela filósofa estadunidense Judith Butler, nominada pela igreja e por esses setores conservadores como a “mãe da ideologia de gênero”. Neste capítulo também apresento o processo de aderência do discurso sobre “ideologia de gênero” no Movimento

Escola sem Partido, que originou posteriormente o projeto de Lei Escola sem Partido e a busca pela criminalização dos estudos de gênero e sexualidade.

No segundo capítulo, intitulado “*Tensões e Disputas: o impacto das tensões antigênero na educação e nas políticas públicas para diversidade*” delimito o período de análise da conjuntura nacional para os anos de 2011 até 2019, que coincide, propositalmente, com a chegada de Dilma Rousseff ao Executivo, que contribuiu com a tensão e expectativa do avanço dos direitos das mulheres no campo das políticas públicas. Dentro do período, apresento os principais programas de incentivo à equidade de gênero e promoção de políticas contra LGBTFobia dentro do período.

Todavia, mesmo demarcando esses retrocessos, trago um foco maior nas políticas voltadas para educação, entre elas as disputas em torno o Plano Nacional de Educação (PNE), as discussões em torno da elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a PEC 241\2016 que resultou no congelamento de dos investimentos das áreas prioritárias, como educação e saúde nos próximos 20 anos, a reforma do ensino médio e as militarização das escolas estaduais e os ataques do Ministério da Educação as universidades públicas federais. No final, realizo uma breve análise das metas do PNE e seus atrasos e descumprimentos.

No terceiro capítulo, intitulado “*Do nacional ao estadual: os discursos antigênero no plano estadual de educação da Bahia*” delimito as discussões para o âmbito estadual, focado no estado da Bahia, durante as disputas em torno do Plano Estadual de Educação (PEE) da Bahia em 2016, onde a Assembleia Legislativa da Bahia (ALBA) aprovou o Plano sem menção direta a gênero, mas com brechas para que essas discussões ocorressem nas escolas estaduais. Na ocasião, apresento a articulação dos grupos contrários e favoráveis às diretrizes de gênero e sexualidade no PEE e a repercussão dessas discussões em outros espaços, como na universidade, identificando também as principais atrizes e atores favoráveis e contrários.

Assim como no capítulo anterior, finalizo a discussão analisando os objetivos e metas estabelecidas pelo documento final, o relacionando como os principais documentos e tratados que o Brasil é signatário que garante a legitimidade dessas discussões nos espaços escolares, como também onde as discussões sobre gênero pode ser inseridas nos objetivos e metas aprovados. Delimitar o espaço de análise é fundamental para compreender a aplicabilidade do projeto Quem Ama Abraça, como também sua importância dentro do contexto da Bahia, que se apresenta como um dos 10 estados mais perigosos para as mulheres de acordo com o Atlas da Violência de 2021.

No último capítulo, intitulado “*Os perigos em torno das discussões de gênero no ambiente escolar - um relato de experiência do projeto Quem Ama Abraça - Fazendo Escola*”, busco, por fim, responder o questionamento inicial sobre quais são os perigos de se discutir gênero no espaço escolar. Para responder essa pergunta, apresento inicialmente as reivindicações que levaram a criação da Secretaria de Política para as Mulheres do Estado da Bahia (SPM\BA), como também sua estrutura interna, separada por dois eixos de ações temáticas, no qual o eixo de Enfrentamento a Violência, no qual realizei estágio por um ano, é o responsável pelo projeto Quem Ama Abraça.

É importante ressaltar que esse capítulo, ao contrário dos anteriores que foram construídos a partir de uma revisão bibliográfica e do ciclo de políticas públicas e análise de PLs, trata-se de um relato de experiência da minha atuação no projeto que ocorreu em 2019, enquanto atuava como estagiária na SPM através do programa do governo estadual Partiu Estágio. A partir de uma observação participativa e de diários de campo, expus as principais tensões e desafios de tratar gênero em sala de aula após a polarização e a chegada de Jair Messias Bolsonaro ao executivo nas eleições de 2018. A minha experiência coincide justamente com seu primeiro ano de gestão, após uma eleição pautada no pânico moral criado sobre a suposta existência do “kit gay” e da “ideologia de gênero” nas escolas e universidades públicas brasileiras.

Seguindo o próprio fluxo do projeto, inicio a explanação ressaltando a importância das políticas públicas voltada para as mulheres como uma prática inclusiva, não segregadora, através dos números de violência contra as mulheres, dos casos de transfobia e LGBTFobia no espaços escolares, evidenciando mais ainda a importância dessas pautas dentro do currículo escolar e de sua abordagem de modo crítico.

Durante o semestre que atuei no projeto houve tensões, ameaças de denúncias e confrontos, como também relatos de estudantes que se encontravam em situação de violência em seus lares e conseguiram romper após a realização do projeto. Esses episódios demonstram os vestígios da popularização mesmo após anos desde seu início no contexto brasileiro. Contudo, não foram as únicas tensões encontradas. Ao longo do projeto houve tensões geracionais com a aplicabilidade do projeto nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), como também a diferença de referências sociais, dada ao fato que sou natural do estado de São Paulo e a minha atuação aconteceu na Bahia, onde as diferenças foram notadas e trabalhadas durante o processo.

O percurso metodológico utilizado neste trabalho parte de uma análise das principais tensões e conflitos relacionados à implementação de uma agenda de políticas públicas voltadas para diversidade, com foco nas políticas públicas voltadas para educação, em âmbito nacional e estadual, especificamente na Bahia. Para construir essa análise foi realizado um levantamento bibliográfico sobre a pauta na plataforma Scielo e no Repositório da UFBA, além de pesquisa dos Projetos de Leis (PLs) apresentados na Câmara dos Deputados Federal como também na Assembleia Legislativa da Bahia (ALBA), com a finalidade de entender essa disputa institucional motivada pela pressão decorrente ao pânico moral em torno da inclusão das diretrizes de gênero.

No último capítulo, no entanto, trago como principal fonte os diários de campos realizados durante a implementação do projeto Quem Ama Abraça, fazendo também uma breve discussão sobre o uso da memória como instrumento de construção deste relato de experiência que articulo com a teoria feminista e a teoria da educação com princípio democrático e da autonomia.

A organização deste trabalho, portanto, segue o caminho de primeiramente de contextualizar as principais disputas no âmbito internacional, com a construção do discurso sobre a suposta “ideologia de gênero”, seguindo o impacto da mesma na formulação da agenda de implementação de políticas públicas em nível nacional, reverberando no Plano Estadual de educação da Bahia.

Por fim, apresento meu relato de experiência sobre minha participação na implementação de uma política pública que se propõe a discutir gênero, exaltando a importância dessas iniciativas, buscando também responder o questionamento inicial sobre quais são os perigos de abordar essas pautas no espaço escolar, como também para quem os avanços de pautas representa perigo e conseqüentemente a necessidade de criar um pânico moral relacionado à pauta, com a finalidade de preservar a divisão sexual do trabalho, o discurso de um destino natural das mulheres e os valores tomados como ameaçados pela equidade de gênero, raça e sexualidade.

Com essas discussões, busco demonstrar que ao contrário do que é pregado pelos grupos conservadores, que acusam os estudos de gênero de propagar atentados a moralidade e bons costumes, ressaltar quais são esses valores e como eles promovem discursos de ódio que legitimam espaços que violentam e discriminam, que normalizando as violências e o castigo físico e psicológico contra os grupos não-hegemônicos.

Portanto, é perceptível que este é um assunto que não foi superado mesmo após o reconhecimento da inconstitucionalidade na censura desses debates no ambiente escolar, além de refletir que essas disputas não estão restritas à educação básica, pois constantemente se estende para os espaços universitários.

Frente a esse cenário de eventos passados e contemporâneos, me proponho em apresentar neste trabalho as principais tensões e disputas em torno das diretrizes de gênero, tendo como principal objetivo contrapor à perspectiva conservadora, reproduzida em todos os meios de comunicação e nos espaços de poder e tomada de decisão, em relação aos estudos de gênero, mostrando que não há uma história única em relação a implementação de políticas voltadas para diretrizes de gênero.

Esse olhar crítico para essas narrativas falaciosas nos permite identificar quais os efeitos delas na vida dos grupos minoritários, expondo também os verdadeiros perigos das ausências dessas discussões nos ambientes escolares e na mídia, através do diálogo da teoria feminista e dos estudos de gênero. Para além de reconhecer os retrocessos, busco também reforçar a importância e legitimidade das discussões sobre gênero nas escolas, através de documentos, planos e tratados que o Brasil é signatário, como também exaltar a importância de haver esses espaços não somente nas escolas, mas em outros espaços públicos.

2. Capítulo 1 - A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA IDEOLOGIA DE GÊNERO NA AMÉRICA LATINA E BRASIL

Nos últimos dez anos foi possível acompanhar avanços nas políticas progressistas em toda a América Latina, que saíram de um longo período ditatorial para voltar a desfrutar de um Estado democrático. A partir dessa abertura política, os movimentos sociais, como de mulheres e feministas, se articularam para reivindicar direitos igualitários e garantir as especificidades das mulheres na nova Constituição Federal de 1988 e que houvesse políticas públicas que reduzissem as desigualdades sociais.

Mas foi somente nos anos de 1990 que os frutos das intensas batalhas institucionais, travadas ainda durante a ditadura militar (1964 - 1985), começaram a serem colhidos pelos movimentos sociais e organizações da sociedade civil (OSC), que durante anos disputam os espaços de poder e tomada de decisão para garantir políticas que eliminasse as desigualdades sociais e intensifica o acesso aos direitos básicos e fundamentais estabelecido pela Constituição Federal após a redemocratização.

Considerando esta conjuntura, neste capítulo, me proponho a apresentar como o pânico em torno da existência de uma suposta “ideologia de gênero” tomou conta da América Latina nos últimos anos a partir de uma revisão bibliográfica, onde busquei expor os principais eventos, atrizes e atores que impulsionam essa tensão. Não será possível abordar todos os eventos que fortaleceram a noção de “ideologia de gênero”, que se espalhou com o discurso que a mesma atacaria os valores familiares, conservadores e ligados às igrejas. Mas, irei pontuar os eventos que mais reverberaram no Brasil, ocasionando essa disputa em torno do conceito de gênero e falácias em torno da proposta de discutir essas questões em sala de aula.

A partir desta revisão foi possível entender o desenvolvimento desse pânico moral em torno da ideia de promover, a partir das vivências escolares, ambientes livres e estimulantes, que acolheriam identidades de gêneros, sexualidades, raças, etnias e religiosidade diversas, promovendo a naturalização das diversas subjetividades e o respeito e elas. Contudo, os opositores a esse projeto de escola insistem que a construção social dos gêneros, a heterossexualidade compulsória, o racismo, xenofobia e entre outras violências, não existem. Acreditam que essas pautas estão ligadas a uma “agenda de gênero”, que tem como objetivo atentar contra os valores familiares e cristões. Ou seja, eles reforçam a ideia que há um

destino natural, determinado pela biologia, que hierarquiza as pessoas com base em seu gênero, raça, classe, sexualidade e esses valores devem ser defendidos.

Esse medo, conforme será discutido, não é por um acaso, e sim faz parte de uma articulação internacional, iniciada no Vaticano, que resultou na aliança da igreja católica com a evangélica, assim como o alinhamento com a direita, sendo comum o bordão: “*conservador nos costumes e liberal na economia*”² quando se referem a essa aliança. A motivação dessa aliança internacional foi frear os avanços das políticas progressistas na América Latina, especialmente os avanços dos direitos sexuais e reprodutivos passaram por uma onda de retrocesso, inclusive no Brasil.

A situação ficou mais preocupante quando as mulheres latinas começaram a reivindicar de modo mais incisivo a descriminalização do aborto e chegaram aos espaços de poder e tomada de decisão. Em outros países, como no Brasil, os direitos já conquistados - como métodos contraceptivos, interrupção da gestação devido a abusos sexuais, entre outros - passaram a ser alvos de retrocessos, a partir da intensificação de uma onda conservadora que polarizou o país de forma mais intensa após as manifestações de 2013.

Após essa data, os ataques aos estudos de gênero passaram a ser uma prioridade na agenda conservadora latino-americana, pois durante esse período aumentou a preocupação com a eleição de governos progressistas, principalmente liderados por mulheres, na América Latina. Para eles, a quebra do perfil hegemônico de quem pode ocupar posições de poder significaria, conseqüentemente, no avanço de políticas mais progressivas, principalmente voltadas para os direitos sexuais e reprodutivos das mulheres e LGBTQIA+³.

Esses avanços passaram a ser uma ameaça para os setores conservadores, que mantinham fortes alianças com as Igrejas, sejam católicas como também as evangélicas, que mesmo com doutrinas diferentes uniram forças para barrar esses avanços políticos, cooperando na criação do alerta internacional sobre uma possível “ideologia de gênero” ameaçando os valores familiares e a Deus.

Para iniciar essa análise, é necessário antes de tudo, situar “gênero” no meio dessas disputas políticas. Esse movimento de incluir gênero com uma categoria de análise na elaboração das políticas públicas é relativamente recente. No Brasil, antes do conceito era comum usar o termo “condição feminina” ou “questões sobre mulheres”. Marisa Corrêa (2001) ao analisar essa transição para estudos de gênero afirma que as feministas receberam

² Expressão constantemente utilizada por conservadores para justificar seus posicionamentos nas pautas sociais e econômicas.

³ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais\Travestis, Queer e Intersexos.

bem o novo termo por conta da sua aproximação com os movimentos *queers*. Sobre essa transição, ela se afirma a favor e argumenta sobre sua utilidade na classificação das relações sociais:

Vejo, assim, a noção de gênero quase como uma saída lógica de um impasse linguístico/político contra o qual já nos alertava Simone de Beauvoir com sua famosa frase de abertura de *O Segundo Sexo*: “Não se nasce mulher...” Postos dessa maneira, a emergência e o uso dessa noção, levam também quase inevitavelmente a estabelecer a sua relação com o par que tem sido seu irmão, ou irmã, – biológico e político – ao longo da história, a noção de raça. Se os questionamentos feministas, somados aos questionamentos dos *queer’s studies*, redundam, finalmente, na desnaturalização e desessencialização das definições e classificações humanas, e se as duas definições e classificações mais enraizadas na natureza, e vistas como parte da essência humana, em nossa trajetória nesta terra são as de sexo e raça, teríamos de chegar à discussão de sua relação. Talvez por isso os estudos sobre o corpo estejam se tornando tão evidentes na agenda dos estudos de gênero nesses últimos anos: é no corpo que essas marcas classificatórias são impressas. (CORRÊA. 2001. p. 13)

A partir dessa crítica “ao destino natural da mulher” articulado pela autora, é imprescindível mencionar também a filósofa e pesquisadora estadunidense Judith Butler (1990) como uma das principais críticas ao sistema sexo\gênero. Butler argumenta que tanto gênero como sexo são construções sociais, discorrendo sobre isso em seu livro intitulado “*Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade*”, onde apresenta as construções discursivas que construíram as relações sociais ao longo da história.

Se tanto gênero como sexo são construções sociais, a partir da explanação de Judith Butler, é possível afirmar que nossa identidade de gênero é uma performance, pois há uma distribuição de símbolos que identificam, dentro de um sistema binário, o que é de menina e o que é de menino. A autora apresentou essa teoria ainda em 1990, mas a tradução de seu livro chegou ao Brasil anos depois, atrasando a repercussão do debate.

Não há somente um meio de interpretar “gênero” na produção feminista. Muitos trabalhos adotaram a definição de gênero elaborada por Joan Scott (1995) que o define como uma categoria de análise das relações de poder. Para ela, há uma hierarquia entre homens e mulheres. Dentro dessa hierarquia, “gênero” é a primeira categoria de análise das relações de poder. Ela ainda ressalta que esse olhar para as relações de gênero não deve ficar restrito ao ambiente privado, ligado às atividades domésticas, mas que também fosse feito essa análise nas esferas públicas, como na política e no direito.

Mesmo com publicações extensas sobre definição do conceito de “gênero”, como também a importância de ter essa categoria para produção de evidências sobre a desigualdade entre homens e mulheres na formulação de políticas públicas, o conceito passou a ser

disputados pelos opositores com o avanço dessas políticas progressistas, utilizando da estratégia discursiva de difamar e distorcer as intenções de se incluir a perspectiva de gênero nas políticas públicas, o associando a crimes como a pedofilia, além da destruição da família e da religião.

Joan Scott (2012) expõe suas observações sobre como essa disputa chegou na França. No momento em que achou que gênero já havia sido superado, a autora notou uma disputa discursiva articulada para criminalizar as discussões de gênero, relacionada, inclusive, às políticas de educação. Sobre esses episódios, ela escreve:

Então, na última primavera meu interesse foi despertado pela deflagração de uma controvérsia na França – o país cuja história eu estudo – em que o gênero foi o foco da atenção. Um manual de instrução preparando estudantes para os exames de bacharelado em ciências biológicas, e que foi aprovado pelo Ministério da Educação, incluiu uma unidade em biologia humanaintitulado “Devenir Homme ou Femme” (Tornar-se homem ou mulher) que políticos católicos, pais, educadores acharam censurável. Na primeira página da unidade, sob o título “une grande diversité d’hommes et de femmes”, havia três fotos de casais: dois homens, um inclinando-se amorosamente sobre o outro; um homem e uma mulher se abraçando; e duas mulheres de mãos dadas. A legenda dizia que parecia fácil, quando se caminhava pela rua, saber qual sexo era qual, mas verdadeiramente, o que significava ser uma mulher ou um homem? Esta questão provocativa foi respondida com pilhas de informações sobre hormônios; diagramas de órgãos reprodutivos; ultrasons de fetos; fotografias de elétron-microscópios de genes, cromossomos e zigotos, espermatozoide e óvulo; gráficos de ciclos menstruais; desenhos do cérebro humano com as zonas de prazer e controle marcadas em diferentes cores; uma discussão das diferenças entre as atividades sexuais de animais e humanos – com um lembrete de que os humanos podem, responsabilmente, controlar a procriação usando vários métodos contraceptivos, assim como o aborto e as novas tecnologias reprodutivas; uma discussão se há ou não um gene para homossexualidade (os leitores são informados de que as evidências científicas não provaram ser este o caso). (SCOTT, 2012, p. 328).

A autora ainda menciona Judith Butler, frequentemente utilizada pela oposição para atacar os estudos de gênero. A filósofa estadunidense, ao questionar a biologia, alegando sua construção social e criticando os preceitos ensinados pelo cristianismo. Esses fatores associados a outros aspectos pessoais, como uma aparência sem muitos adereços construídos para serem lidos como femininos, personaliza a imagem da bruxa, que subverte os estereótipos de gênero e não sustenta uma heterossexualidade compulsória. Joan Scott também fala sobre a influência de Judith Butler nessa nova disputa política sobre o termo gênero quando foi relacionado ao livro que estava circulando na França:

O livro texto foi considerado um produto do “gay lobby” e insultado como uma importação dos Estados Unidos, especificamente influenciado por Judith Butler, que foi apelidada de “papisa da teoria do gênero” em um artigo de jornal. Embora o título do capítulo do manual ecoe Simone de Beauvoir (“não se nasce, torna-se uma”) a sentença foi acusada de uma invasão estrangeira, outro sinal de que o

imperialismo americano havia penetrado profundamente na vida francesa. (SCOTT. 2012. p. 329).

Essa associação de Judith Butler ao “*gay lobby*” não ficou restrita à França, ocorrendo também na passagem da filósofa pelo Brasil em 2017. Durante sua participação na atividade intitulada “*Os fins da democracia*”, promovida pelo Serviço Social do Comércio (SESC), foi intensamente assediada e perseguida pelas ruas de São Paulo, cidade sede do evento. Entre as cenas mais marcantes de sua estadia está a imagem de uma boneca, que a representava, chamada pejorativamente de “bruxa”, sendo queimada em frente ao local do evento por manifestantes e parlamentares brasileiros contrários aos estudos de gênero e o ataque direto que sofreu no Aeroporto de Congonhas, em São Paulo, enquanto embarcava. Na ocasião, uma mulher foi agredida quando saiu em sua defesa⁴.

Em setembro de 2017, na coluna Ilustríssima do jornal Folha de São Paulo, ela comentou sobre sua passagem no Brasil e os recentes ataques que sua teoria de gênero vem sofrendo:

A teoria da performatividade de gênero, busca de sentido a formação de gênero e subsidiária a ideia de que a expressão de gênero é um direito e uma liberdade fundamentais. Não é uma "ideologia". Em geral, uma ideologia é entendida como um ponto de vista que é tanto ilusório quanto dogmático, algo que "tomou conta" do pensamento das pessoas de uma maneira acrítica. Meu ponto de vista, entretanto, é crítico, pois questiona o tipo de premissa que as pessoas adotam como certas em seu cotidiano, e como premissas que os serviços médicos e sociais adotam em relação ao que deve ser visto como uma família ou considerado uma vida patológica ou anormal. Quantos de nós ainda acreditamos que o sexo biológico determina os papéis sociais que devemos cumprir? Quantos de nós ainda sustentamos que os significados de masculino e feminino são determinados pelas instituições da família heterossexual e da ideia de nação que impõe uma noção conjugal do casamento e da família? Famílias queers e travestis adotam outras formas de convívio íntimo, afinidade e apoio. Mães solteiras têm laços de afinidade diferentes. A mesma coisa se dá com famílias mistas, nas quais as pessoas se casam novamente ou se juntam com famílias, criando amálgamas muito diferentes dos vistos em estruturas familiares. Encontramos apoio e afeto através de muitas formas sociais, incluindo uma família, mas a família é também uma formação histórica: sua estrutura e seu significado mudam ao longo do tempo e do espaço. Se deixarmos de afirmar isso, deixamos de afirmar a complexidade e a riqueza da existência humana. (BUTLER, 2017).

Mesmo a palavra “ideologia” não aparecer associada à palavra gênero em nenhuma publicação de Judith Butler, ela segue sendo a imagem da “ideologia de gênero”, de modo involuntário e equivocado, principalmente quando ligam sua produção a uma “ditadura dos

⁴Segundo a reportagem do Portal de Notícias G1, uma mulher levou um tapa quando tentou defender a filósofa em meio às agressões verbais dirigidas a elas. A notícia completa pode ser conferida aqui: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/filosofa-judith-butler-e-alvo-de-ofensas-em-aeroporto-de-sp-e-mulher-e-agredida-ao-defende-la.ghtml>

gêneros”. Assim como o acréscimo da palavra “ideologia” à frente a gênero também não aconteceu de maneira espontânea.

É necessário, portanto, também definir o conceito de “ideologia” para entender se ele corresponde ao que é transmitido pela oposição a gênero. Marilena Chauí (1981) define a ideologia como “*um conjunto lógico, sistemático e coerente, de representações (idéias [sic.] e valores) e normas ou regras de conduta que indicam aos membros da sociedade o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer*” (CHAUÍ, 1981, p. 11). Nesse sentido, é importante refletir sobre qual ideologia está em circulação na sociedade e quais são as normas e regras estabelecidas por elas.

Como já mencionado, a adoção de gênero nas políticas públicas é recente na América Latina, especialmente no Brasil, assim como em outros espaços, como a mídia, que por muito tempo, sem cautela nenhuma, reforçou a imagem das mulheres ligadas à vida doméstica, ao trabalho reprodutivo e às atividades do lar. Além de reproduzir constantemente estereótipos sobre gênero e legitimar situações de violência contra as mulheres, inocentando os homens a partir de um discurso de deslegitimação feminina, há também um silenciamento e marginalização de mulheres que subvertem essa lógica.

Para as instituições, membros da sociedade civil e parlamentares que fazem oposição às questões de gênero e as reivindicações feministas, os valores que devem ser defendidos são aqueles que hierarquizam, silenciam e violentam esses grupos não hegemônicos, ainda mais quando entram em disputa pelos espaços de poder e tomada de decisão historicamente ocupados por homens cisgêneros, brancos e heterossexuais, com uma realidade socioeconômica restrita a uma pequena parcela da população.

Entre esses valores, está a submissão da mulher ao homem, a divisão sexual do trabalho que, conforme apresenta Helena Hirata e Daniele Kergoat (2006), tem a função de separar e hierarquizar o trabalho. Separa o que é para homem e para mulher e valoriza somente trabalho nas vias públicas, seja no direito, na política ou em áreas mais técnicas, que são exercidas majoritariamente pelos homens; enquanto o trabalho reprodutivo e privado é ligado às atividades domésticas atribuídas às mulheres e sequer são considerados como trabalho.

Além disso, a igreja sempre protagonizou uma busca pelo controle sobre os direitos sexuais e reprodutivos, sendo uma instituição que molda o comportamento tanto no ambiente público, quanto no privado. Com o avanço das políticas sociais na América Latina, a Igreja Católica começou a notar sua ideologia em risco, principalmente pelas ideias de emancipação

defendidas pelo movimento feminista. A partir dessa conjuntura, podemos identificar a mobilização para manutenção dessa ideologia baseada em estruturas de dominação, relacionando o avanço dos direitos políticos e sociais das mulheres como uma ameaça à família e aos valores cristãos.

Em 1994 o Papa João Paulo II direcionou um alerta através da “*Carta às Famílias*”, onde falou sobre uma suposta articulação que tinha como finalidade atacar a família tradicional e construir uma nova moral, desafiando os preceitos estabelecidos por Deus. Essa carta acendeu um alerta nos setores conservadores sobre o avanço acelerado de políticas voltadas às mulheres e LGBTQIA+.

Em 1997, em texto escrito em protesto à Conferência Mundial de Beijing, Conferência essa com enfoque na superação das desigualdades em torno de gênero, realizada no ano 1995, o Cardeal Joseph Ratzinger, apresentou uma crítica em nome da Igreja Católica onde a autonomia da mulher é caracterizada como oposição ao seu “destino biológico”. Discurso reiterado no mesmo ano pelo papa João Paulo II em documento intitulado “*Carta às Mulheres*”, em que encoraja a defesa da feminilidade e dos valores familiares, ligado à divisão sexual do trabalho.

Mas foi somente em 1998 que ocorreu a junção das duas palavras, incorporada como uma das preocupações da Igreja Católica na Comissão Episcopal do Apostolado Laical, junto com a Conferência Nacional Episcopal do Peru, onde lançaram o documento intitulado “*La ideología de género: sus peligros y alcances*” que buscou alertar as famílias cristãs sobre esse suposto movimento de “inversão de valores”. Não coincidentemente esses debates apareceram primeiro na América Latina, que ainda vive reflexos da colonização europeia aliada com o catolicismo.

Essa preocupação atingiu vários escalões da igreja católica, mobilizando fiéis a se posicionarem contra essa ideologia. Neste sentido, o Concílio Pontifício para a Mulher circulou o documento “*Família, matrimônio e uniões de fato*” onde colocou a “ideologia de gênero” como uma das responsáveis pelo fracasso do matrimônio. Para o catolicismo, o casamento é uma união indissolúvel, em todas as situações. Contudo, com os avanços das pautas feministas, foi defendido o direito, moral e legal, das mulheres romperem com seus matrimônios para acabarem com ciclos de violência ou questões de convivência, promovendo a possibilidade no imaginário social delas serem independentes e respeitadas mesmo solteiras.

Na doutrina católica, os problemas matrimoniais devem ser resolvidos de modo privado, onde a mudança de conduta do agressor é fruto do trabalho do casal, exigindo mais

esforço e compreensão por parte das mulheres, que são constantemente colocadas como responsáveis pela violência sofrida. Essa resolução é duramente combatida pelo movimento feminista, que expõe as problemáticas em relação a essa orientação. Contra isso, em 2004, João Paulo II escreveu a “*Carta aos Bispos*” onde se posicionou contra aos discursos feministas, alertando o perigo de tais discursos para a moral católica.

Durante V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e Caribe (CELAM), em 2007, onde foi elaborado o “Documento de Aparecida” a noção de “ideologia de gênero” também foi mencionada, sendo incorporada no que o documento chamou de “ideologias diversas”, ligadas ao comunismo, a laicidade do Estado e ao liberalismo. Foi a partir desse evento, que essa estratégia discursiva passou a ser mais difundida e “[...] Se constituiria uma peça-chave para começar a desenhar uma contraofensiva político-discursiva poderosa contra o feminismo e sua proposta de reconhecimento e avanço em matéria dos direitos sexuais e reprodutivos” (CAMPANA; MISKOLCI. 2017. p. 726.).

Com esse recurso, utilizando esse jogo de palavras, foi mais simples difundir, anos depois, o perigo da “ideologia de gênero” nas redes sociais, principalmente pelo desconhecimento, que deve ser lida também como uma crítica sobre democratização de pautas, das questões de gênero. É sabido também que essa articulação não se limitou às instâncias ligadas a instituições católicas, mas que também contou com a contribuição de organizações evangélicas, que desde o início fez parte da construção de uma propaganda antigênero na América Latina.

As disputas em torno da categoria “gênero” já vigoravam nos anos 1990 durante as conferências promovidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) conforme destaca Françoise Girard (2008). Na Conferência das Mulheres de 1995, as organizações católicas presentes, alinhadas com o Vaticano, protestaram contra o uso do conceito de gênero nas resoluções e documentos finais, pedindo a substituição da categoria pela palavra sexo.

Sobre essa disputa, Judith Butler afirma: “Se o Vaticano busca substituir a linguagem de gênero pela linguagem do sexo, isto se deve ao fato de que esta instituição pretende rebiologizar a diferença sexual, isto é, restabelecer um estreito conceito biológico de reprodução como um destino social da mulher.” (BUTLER, 2004. p. 185). Essa disputa discursiva em torno do conceito de gênero, no fim, tem como objetivo fazer a manutenção das relações de poder e fixar novamente o *modus operandi* da divisão sexual do trabalho.

Ainda no início dos anos 2000, a jornalista Susan Faludi (2001) escreveu o livro “*Backlash: o contra-ataque na guerra não declarada contra as mulheres*”, em que ela analisa

as reações dos setores conservadores ao avanço dos direitos das mulheres e os ataques articulados a essas conquistas, principalmente durante os anos 1980 no contexto estadunidense.

Na América Latina, esse *backlash*⁵ aconteceu mais tardiamente, pois os países latino-americanos passavam pelo processo de redemocratização depois de anos de ditaduras civis militares - em destaque aos pertencentes ao Cone Sul - sendo importante mencionar que em alguns países ocorreu o apoio da Igreja Católica aos governos militares, como no Brasil, que passou por 21 anos em de regime autoritário (1964 - 1985).

Cabe destacar que, conforme destaca Luis Felipe Miguel (2016), historicamente a Igreja Católica em questões ligadas a direitos sociais esteve mais articulada à esquerda e nas pautas econômicas à direita. Todavia, não há uma regra ou orientação direta sobre isso, pois durante os anos de ditadura militar, de acordo com suas correntes teóricas, algumas igrejas foram pontos de suporte, assim como seus membros, contra a repressão.

Durante o mesmo período os Estados Unidos e Europa avançavam no campo dos direitos políticos e culturais, sendo um período de importantes conquistas e produções acadêmicas sobre as pautas das mulheres e do debate étnico-racial. A América Latina não acompanhou o mesmo ritmo por conta deste cenário político antidemocrático. Mas, mesmo com a conjuntura, ainda havia articulações sociais, principalmente lutando pela redemocratização. Entre os movimentos, destacam-se os de trabalhadores, sem tetos, rurais, universitários e ligados a partidos políticos. Mas, naquele momento, as únicas pautas discutidas eram relacionadas à redemocratização e a questão de classe, não tendo espaço para outras pautas, como das mulheres, raciais e LGBTQIA+.

No Brasil, em 1969 a socióloga, professora e escritora Heleieth Saffioti publicou o livro “Mulher na sociedade de Classe”, que é considerado a primeira publicação de um livro sobre a “condição da mulher” no Brasil. Contudo, mesmo após a articulação dos movimentos de mulheres e feministas, outros marcadores sociais foram ignorados, resultando na adoção da perspectiva de uma mulher universal, geralmente branca, cisgênera e heterossexual.

Os embates logo começaram quando houve a primeira aproximação de mulheres lésbicas como o movimento feminista, em março de 1979, durante o II Congresso da Mulher Paulista, que ocorreu na cidade de São Paulo, onde as tensões e conflitos em torno da imagem de uma mulher universal começaram a ser disputados por mulheres lésbicas e negras.

⁵Sobre o “backlash”, a Dra. Cecília Maria B. Sardenberg, Dra. Maíra Kubík Mano e a Dra. Teresa Sacchet analisaram a aplicação do conceito no Brasil no artigo disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/42913>.

Foi nesse mesmo ano, a partir da Anistia (1979), que os crimes cometidos durante a ditadura civil militar tornaram-se impuníveis, inclusive os crimes supostamente executados por presos políticos, possibilitando sua soltura e volta do exílio. Mas, também contribuiu com a impunidade de militares e agentes do Estado que executaram com a tortura, desaparecimento e ocultação de cadáver de vários militantes que lutaram contra ditadura civil militar no Brasil.

Até os dias de hoje há desaparecidos desse período, mesmo com a instituição de uma Comissão da Verdade, que buscou preservar a memória de todos e todas presas políticas do período e responsabilizar militares pelas torturas e execuções. Ou seja, ainda não há respostas concretas e a responsabilização desses criminosos por vários desaparecimentos.

Com a anistia, as mulheres exiladas em países da Europa, onde as discussões sobre a condição da mulher estavam mais avançadas, retornaram ao Brasil, trazendo com elas a bagagem teórica que tiveram contato na Europa.

A partir disso, as mulheres começaram a se reunir em grupos de reflexão para se articularem em busca por direitos iguais. Essa movimentação acontecia com respaldo internacional da Organização das Nações Unidas (ONU), que desde 1975 celebrava a Década da Mulher, permitindo pequenas aglomerações para discutir a condição da mulher nos países latinos que ainda viviam em ditadura. A partir disso, a mídia alternativa, assim como a inserção desses debates nas universidades, fortaleceram e impulsionaram uma maior articulação de mulheres pela redemocratização e na luta pela emancipação e igualdade entre os gêneros.

Com a redemocratização, que culminou na elaboração da uma nova Constituição Federal em 1988, os movimentos de mulheres e feministas se articularam para garantir suas especificidades na Carta Magna. Com esse propósito, foi elaborada a “Carta das Mulheres aos Constituintes” (1988) onde apresentavam suas especificidades, em sua pluralidade, que deveriam ser incorporadas na Constituição. *“Fato que ilustra a potência deste movimento foram os encaminhamentos da Constituição de 1988, que contemplou cerca de 80% das suas propostas, o que mudou radicalmente o status jurídico das mulheres no Brasil.”* (CARNEIRO, 2003, p. 117). A Constituição Federal foi fundamental para expressar a igualdade de direitos e deveres entre homens e mulheres, assim como outros direitos fundamentais, como o acesso à saúde, à educação e à cultura.

A partir dos anos 1990, os movimentos sociais, como o movimento feminista e de mulheres, passam por um processo de “onguização”, onde o Estado terceirizou algumas

responsabilidades, ligadas ao bem estar social. O Estado, naquele momento, passava por um período de reestruturação após 21 anos de eleições indiretas e uma recente e frágil democracia.

Nesse período, as organizações internacionais começaram a investir em estudos no Brasil sobre as pautas sociais. Portanto, essas organizações foram financiadas por agências internacionais ligadas ao grande capital, como Fundação *Ford, Rockefeller, Kellogg e MacArthur* (COUTINHO, 2005). Durante esse período, com esses financiamentos internacionais, foram fundadas organizações importantes que atuam até hoje, como a S.O.S Corpo, em Recife-PE, e Católicas pelo Direito de Decidir, em São Paulo.

Durante esse processo já havia um maior debate sobre as questões da mulher nas universidades públicas e privadas, assim como uma integração maior entre os movimentos sociais e universidades. O processo de redemocratização aliado ao debate acadêmico, que cresceu consideravelmente nessa conjuntura com a circulação do conceito de gênero em território nacional, possibilitou a constituição de uma série de grupos de pesquisa. Foi durante esse período que foi criado o primeiro grupo feminista na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC\SP) onde a pesquisadora Eva Blay fez parte.

Na Bahia, em 1983 foi fundado o Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM), na Universidade Federal da Bahia, o núcleo mais antigo em funcionamento até os dias de hoje. A inserção das discussões sobre a gênero na academia foi essencial para produção de mais evidências científicas que pudessem basear a reivindicação de acrescentar a perspectiva de gênero nas políticas públicas.

A adoção de “gênero” como uma das categorias de análise nas políticas públicas começou a ser vista ainda nos anos 1990, como escreve Claudia Viana (2018), que fez parte da equipe de investigação *Latin American Public Policies in Education from Gender Perspective*. O grupo investigou a inserção da perspectiva de gênero nas políticas públicas voltadas para educação, de modo quali-quantitativo, assim como mapeou os efeitos na sociedade da adoção de tal política.

Durante o mapeamento, a autora encontrou registros ainda em 1960 da menção a gênero e sexualidade, onde escolas, públicas e católicas, paulistas, mineiras e cariocas começaram a discutir educação sexual. Ela ainda comenta sobre a conjuntura que as questões já apontavam como uma necessidade: “em plena ditadura militar, assistimos a tramitação da proposta de implementação obrigatória da educação sexual nas escolas em todos os níveis de

ensino na Câmara dos Deputados, mas ela foi barrada e arquivada em 1970” (VIANA, 2018 p. 72).

A conjuntura não favorecia a aprovação de um projeto como esse, mas saber da existência dessas articulações nos mostra que não é uma urgência de agora. Esse documento é importante, pois ainda é frequente o discurso que as pautas identitárias passaram a existir após 1990. Mas, de acordo com esses registros, a discussão sobre gênero e sexualidade antecede o golpe militar de 1964, reforçando a importância da pauta dentro dos ambientes escolares.

Claudia Viana prossegue sua investigação relatando que a retomada efetiva da inclusão das diretrizes de gênero e sexualidade no currículo escolar ocorreu em 1995, durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998). Segundo Viana, essa inclusão foi fruto das pressões dos movimentos feministas e de mulheres, além dos compromissos internacionais assumidos pelo Estado Brasileiro em prol do avanço da igualdade entre homens e mulheres.

Perto da virada do século, em 1998, foi distribuído no país inteiro, pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) elaborados em 1997, onde se discute, de acordo com Viana: “questões e assuntos que perpassam todos os campos do conhecimento e que devem contribuir para a formação de um cidadão mais participativo, reflexivo, conscientes dos seus direitos e deveres” (VIANNA. 2018 p. 75).

Entre os temas a serem debatidos pelos PCN 's estão pluralismo cultural e orientação sexual, entre outros temas transversais, como meio ambiente, que não competem à temática deste trabalho. Para Claudia Viana, essa inserção de orientação sexual nos PCN's passa pela conexão da saúde com a educação e a necessidade dessas discussões nas escolas pelo número Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs)⁶ que no período circulava mais entre os jovens, passando a ser uma demanda das organizações e da sociedade civil para fazer parte dos currículos escolares.

O impacto dessas discussões no ambiente escolar e as reações contra foram mais sentidas já nos anos 2000, quando um governo progressista, de caráter populista, chegou ao executivo do Brasil nas eleições presidenciais em 2002, com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva pelo Partido dos Trabalhadores (PT).

⁶ Durante os anos 1980 as infecções pelo vírus do HIV e da AIDS estavam em alta, principalmente entre homens gays e bissexuais. Por isso a urgência em ter um componente de educação sexual.

Essa nova gestão promoveu mais discussões sobre os direitos das mulheres, a incorporação da pauta pelo na agenda de prioridades do governo, bem como o financiamento desse campo de estudos, o que promoveu a intensificação da preocupação da igreja católica na América Latina, diante dos avanços dos direitos sexuais e reprodutivos no continente. Entretanto, foi somente quando Dilma Rousseff venceu as eleições de 2010 que a reação passou a ser generalizada. Sobre esse cenário político:

Afinal, na América do Sul e Central não apenas a esquerda chegou ao poder nas últimas duas décadas, mas o fez também alcançando a Presidência as primeiras políticas mulheres: Michele Bachelet no Chile, depois Cristina Fernández de Kirchner na Argentina, Laura Chinchilla na Costa Rica e Dilma Rousseff no Brasil (CAMPANA; MISKOLCI. 2017. p. 739.).

Essa disputa discursiva sobre a “ideologia de gênero” pode ter se intensificado mais durante a discussão do Plano Nacional de Educação (PNE) no Brasil, mas antes mesmo do PNE já era uma tendência que se espalhava por toda América Latina. O advogado, professor e escritor argentino Jorge Scala foi utilizado por grupos organizados ligados à direita como um dos principais difusores e teóricos contra essa suposta Ideologia de Gênero que se alastrava no território latino americano. Scala é autor do livro “*Ideologia de Gênero: o neototalitarismo e a morte da família*”, usado no Brasil por esses grupos como a bíblia contra “Ideologia de Gênero”.

No mencionado livro Scala defende a existência de uma ideologia que busca constantemente inverter os valores familiares, criando uma nova hegemonia. Ele a descreve como: “falsa e antinatural, em última análise, não convence e só pode ser implantada de forma totalitária. Trata-se, em definitiva, da tentativa de impor uma nova antropologia, que é a origem de uma nova cosmologia e que provoca uma mudança total nas pautas morais da sociedade”. (SCALA. 2015. p. 78). De acordo com a sua análise, os principais meios de difusão dessa ideologia estão na mídia e na educação, em especial nas universidades.

Para antropóloga colombiana Mara Viveiros Vigoya (2016), fundadora da *Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia*, a “ideologia de gênero” é uma estratégia discursiva idealizada pelo Vaticano e com aderência de numerosos intelectuais a ativistas católicos e cristãos para contra-atacar a retórica da igualdade de direitos para mulheres e pessoas LGBTQ+.

Fato que alimenta tal argumentação é a nomeação de Jorge Mario Bergoglio para assumir o papado em 2013. O Papa Francisco, como passou a se apresentar, é argentino, fato inédito na Igreja Católica. Com a renúncia de seu antecessor Bento XVI, conspira-se que a

nomeação do Papa Francisco foi estratégia do Vaticano para fortalecer o catolicismo na América Latina e frear os avanços dos direitos sociais articulados ao conservadorismo.

Para Jorge Scala, essa “ideologia de gênero” já estaria inserida nos meios de comunicação de massa, nas discussões sobre direitos humanos e sistema educativo tradicional, desde a revolução sexual, período da difusão da pílula anticoncepcional como método contraceptivo, garantindo uma liberdade sexual para as mulheres. Para ele, foi nesse período que as discussões sobre gênero capitalizou a sociedade e declarou uma guerra contra os valores cristãos. Nesse sentido, o autor delinea como supostamente aconteceria essa articulação:

A estratégia possui três etapas: a) A primeira consiste em utilizar uma palavra da linguagem comum, mudando-lhe o conteúdo de forma sub-reptícia; b) depois a opinião pública é bombardeada através dos meios de educação formal (a escola) e informais (os meios de comunicação de massa). Aqui é utilizado o velho vocábulo, voltando-se, porém, progressivamente ao novo significado; e as pessoas finalmente aceitam o termo antigo com o novo conteúdo (SCALA. 2011 p. 12).

A comunicação e a educação, antes controlada por setores ligados à Igreja Católica, passaram a ser disputados pelos movimentos sociais, ligados à esquerda, e de grupos religiosos, ligados à direita. Para esses setores, nesta disputa tinha como finalidade a criação de uma nova hegemonia, onde a “ideologia de gênero” faz parte da agenda comunista na América Latina, ou do que nomeiam como “Marxismo Cultural”.

Luis Felipe Miguel (2016) afirma que a luta contra uma “doutrina marxista” nas escolas faz parte de uma leitura fantasiosa do marxista Antonio Gramsci, onde a sua definição de hegemonia foi interpretada por fundamentalistas religiosos como um plano maquiavélico de dominação e lavagem cerebral com o objetivo de atacar os valores cristãos e acabar com o capitalismo.

Na história do Brasil o alarde em torno a uma suposta ameaça comunista resultou em tensões nas estruturas democráticas. Isso ocorreu tanto durante a Era Vargas (1930 - 1945) e como no contexto que antecedeu a instauração da ditadura civil-militar. Contudo, essa visão entre esquerda e direita pode ser muito simplista, conforme defende Richard Miskolci:

É plausível a hipótese de que ao menos parte daqueles que aderiram ao combate contra o que chamam de “ideologia de gênero” a associam a ameaças diversas reagindo a um fantasma que lhes foi apresentado por empreendedores morais de ocasião. Quem teme mudanças advindas da expansão dos direitos sexuais e a corporifica, por exemplo, em Judith Butler, reage ao espectro “ideologia de gênero” disseminado por grupos de interesse que podem ter até objetivos diversos dos seus. Cabe-nos a cautela sociológica de distinguir aqueles que reagem com pânico daqueles que criaram o fantasma que o alimenta. (MISKOLCI. 2018. p. 03)

É em meio a essa conjuntura mais contemporânea acontece a tramitação do Plano Nacional de Educação (aprovado em 2014), onde grupos passaram a se organizar nacionalmente, bem como em outros países do Cone Sul, diante do combate a essas temáticas nos espaços formais de aprendizagem.

Incorporando o discurso da “ideologia de gênero” no seu programa político, o Movimento Escola Sem Partido (MESP), surgiu reivindicando uma suposta ideia de uma educação neutra e não crítica. Fundado em 2004 pelo advogado paulista Miguel Nagib, o MESP teve como objetivo lutar contra a “*instrumentalização do ensino para fins ideológicos, políticos e partidários*”⁷.

No entanto, o movimento ganhou mais aderência a partir de 2014, quando o advogado foi procurado por Flávio Bolsonaro, então filiado no Partido Progressista (PP), que cumpria mandato de Deputado Estadual pelo Rio de Janeiro, para transformar o movimento em um Projeto de Lei. A tramitação desse projeto perpassou vários estados e municípios, sendo apresentado na Câmara dos Deputados pelo Projeto de Lei 7.180/2014, amplamente defendido pela Bancada Evangélica, que incitava o debate nas redes sociais e associava a iniciativa como a “defesa da moral, da família e dos bons costumes”.

A partir disso, o MESP tomou outra proporção, angariando adeptos no país inteiro, formulando projetos de leis por todo o país em várias instâncias. O principal meio de divulgação do projeto foram as redes sociais, onde o movimento se articulou não somente na política institucional, mas incentivando pais e estudantes a coagir e denunciar docentes em sala de aula.

Segundo Luiz Felipe Miguel (2016), o Escola sem Partido, começou com um pai revoltado com a menção do revolucionário Che Guevara na escola de sua filha. Miguel Nagib, esse pai em questão, a partir disso, junto do Instituto *Millenium* e *Think Tank Ultraliberal*, foi fundado o movimento, ganhando força com discurso de enfrentamento dessa suposta doutrinação nas escolas. O movimento ganhou mais espaço na sociedade quando se articulou com setores religiosos e acrescentou em sua pauta política a cruzada contra a “ideologia de gênero”. Conforme descreve Felipe Miguel, houve a junção das pautas, sobrepondo uma contra outra:

No momento em que a “ideologia de gênero” se sobrepõe à “doutrinação marxista”, o discurso do MESP dá outra guinada. A defesa de uma educação “neutra”, que era predominante até então, cede espaço à noção da primazia da família sobre a escola. A reivindicação é impedir que professoras e professores transmitam, em sala de aula, qualquer conteúdo que seja contrário aos valores

⁷ Discrição realizada pelo próprio MESP em seu site: <http://escolasempartido.org/quem-somos/>

prezados pelos pais. O foco principal é a “ideologia de gênero”, mas a regra contempla também as posições políticas sobre outras questões e mesmo a teoria da evolução das espécies ou o heliocentrismo. Se as escolas privadas poderiam incluir cláusulas contratuais que garantem a possibilidade de apresentação de determinados temas em sala de aula, as públicas teriam que se curvar aos vetos de tantos pais de alunos quantos quisessem se aproveitar da prerrogativa. (MIGUEL. 2016 p. 602).

Essa disputa não aconteceu sem uma reação organizada dos movimentos sociais, ligados a grupos políticos progressistas, que articularam um movimento de resistência contra esses ataques. No Congresso Nacional foi apresentado, pela deputada federal Talíria Petroni do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) o PL 502\2019, intitulado “Escola sem Mordça”, onde previa uma escola com liberdade e pensamento crítico, fazendo oposição ao Escola sem Partido, que buscava controlar as discussões realizadas no ambiente escolar. Projetos que fizeram oposição ao ESP foram apresentados em estados e municípios articulados pelo movimento também chamado Escola sem Mordça.

O projeto foi importante, pois além de fazer oposição também elucidou quais eram os valores supostamente ameaçados pelo avanço dos direitos políticos e sociais das mulheres, que geralmente estava escorado na manutenção das desigualdades e da divisão sexual do trabalho. Ambos os projetos não foram aprovados no Congresso Nacional. O PL 7180/14, do Escola sem Partido, que está parado na Câmara desde 2015, foi arquivado por falta de consenso em 2019. Assim como a desarticulação do MESP, que resultou no seu encerramento formal, conforme declaração pública fornecida por Miguel Nagib no mesmo ano.

A escola, enquanto espaço de formação intelectual e social, passou a ser um espaço de disputa a partir do momento que alguns estudantes passam a ocupar as salas de aulas, adentrar o ensino superior e começar a reivindicar sua presença em outros espaços de poder e tomada de decisão.

Michel Foucault (2006) define biopoder uma articulação do poder estatal que elabora estratégias de controle dos corpos, estabelecendo políticas higienistas e eugênicas com o propósito de produzir padronizações. “O espaço da sala, a forma das mesas, dos pátios de recreio, a distribuição dos dormitórios [...], os regulamentos elaborados para a vigilância do recolhimento e do sono, tudo fala da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças” (FOUCAULT. 2006. p. 30). Quando corpos não hegemônicos entram na disputa por espaços historicamente liderados por um grupo dominante a reação da estrutura é contra-atacar, mas quando essas pessoas são dotadas de direitos fica mais complicado conter seus avanços.

A escola tornou-se diversa: mulheres, negros gays, lésbicas, travestis e tantas outras pessoas que antes eram rotuladas e preteridas passaram a circular por seus

corredores. A escola acolheu outros modelos de sexualidade, ficou mais democrática, crítica alterou a frágil homeostase e, por isso mesmo, tornou-se perigosa aos olhos deste grupo, sobretudo nas universidades. (MOREIRA. 2019. p. 04)

Contra isso, a pressão dos setores conversadores sobre o Estado, a partir da ocupação na Política Institucional, Conselhos e OSC, interfere no modo que o Estado deveria conduzir algumas discussões. Mesmo se apresentando enquanto um país laico, as pautas religiosas ainda são populares e amplamente defendidas. Com esse aparelhamento dentro do Estado, a biopolítica é utilizada como uma ferramenta de controle da sexualidade e expressão da identidade de gênero, podendo atuar como agente mobilizador do pânico moral em torno da incorporação desses debates nas políticas educacionais.

Nessa jogada, buscando uma a preservação da heterossexualidade cis-normatividade compulsória, que contribui para ideologia conservadora, acabam incentivando o conflito entre pais, docentes e discentes, prejudicando a integração da escola com a sociedade civil quando as coloca como oposição, uma contra a outra.

De fato, não discutir gênero e sexualidade não acaba com a curiosidade dos adolescentes e muito menos na prevenção de "desvios" da heteronormatividade. Mas a ausência de debates, a ausência de incentivo ao respeito à diversidade até que possamos chegar na naturalização da mesma, torna a experiência escolar mais conflituosa para estudantes LGBTQIA+. Quando ignoramos a presença dessas subjetividades nos espaços educacionais, estamos legitimando as violências e contribuindo para a marginalização de crianças e adolescente dissidentes.

Se a Constituição Federal garante a educação como um direito básico e fundamental é necessário pensar nesse espaço como plural e diverso, propício para uma educação ligada aos valores democráticos. Esse processo de controle da sexualidade não é algo de agora e o quanto ela contribui para processos de silenciamento e segregação. Segundo Guacira Louro:

Redobra-se ou renova-se a vigilância sobre a sexualidade, mas essa vigilância não sufoca a curiosidade e o interesse, conseguindo, apenas, limitar sua manifestação desembaraçada e sua expressão franca. As perguntas, as fantasias, as dúvidas e a experimentação do prazer são remetidas ao segredo e ao privado. Através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política. As coisas se complicam ainda mais para aqueles e aquelas que se percebem com interesses ou desejos distintos da norma heterossexual. A esses restam poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação ou a segregação. A produção da heterossexualidade é acompanhada pela rejeição da homossexualidade. Uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia. (LOURO, 2021, p. 33).

Quando substituímos essas categorias de análise por outras mais genéricas estamos também esvaziando o impacto dessas violências no corpo discente. É necessário nomear o que for racismo, machismo, transfobia, capacitismo, gordofobia, intolerância religiosa, xenofobia e LGBTFobia e não categorizar como “discriminação” ou juntar todas essas opressões no conceito de *bullying*.

É sabido que quando há debates, há uma maior consciência coletiva sobre o assunto. E ao mesmo tempo formar cidadãos e cidadãs mais críticos e conscientes da condição econômica e social que ocupam. Isso se torna um perigo para os grupos interessados em continuar com a manutenção das hierarquias de gênero.

Dada a discussão, é necessário reafirmar que se há uma "ideologia de gênero" no Ocidente, pode-se afirmar que a principal instituição propagadora dela é a Igreja Católica. A “ideologia” que define os papéis de gênero, que sustenta as relações de poder, é a ideologia cristã católica, que desde sua chegada nas Américas busca estabelecer um padrão de sociedade normativa, imperialista e capitalista.

Aos longos dos anos, a manutenção dessa ideologia custou as vidas da população indígena, negra, das mulheres e das pessoas LGBTQIA+, e quando esses grupos, historicamente subalternizados começaram a reivindicar seu espaço, enquanto sujeitos políticos, ocasionou a reação da oposição, representada por grupos autodenominados cristãos, grupos políticos, judiciário e até mesmo empresários. Em meio a todos esses elementos a difamação discursiva das categorias que operacionalizam essas análises das relações sociais, a partir da sua invalidação, atribuiu outro significado conseqüentemente gerando um pânico moral em torno das discussões.

Os avanços nas políticas para as mulheres ganharam outro patamar ainda nos anos 2000, com as Conferências que culminaram na elaboração do Plano Nacional de Política para as Mulheres e aprovação da Lei Maria da Penha, por exemplo. Mas, tais discussões tiveram mais espaço no cenário político a partir de 2010, se intensificando durante a discussão do Plano Nacional de Educação, em 2014.

Essa intensificação foi resultado das conquistas na gestão passada junto com a reação dos setores conservadores nesse novo cenário. Mesmo com essas importantes conquistas ao longo dos anos para as mulheres, como a aprovação da Lei Maria da Penha (2006), que passou a ser desde sua aprovação uma legislação de referência de proteção às mulheres em situação de violência internacionalmente, a mesma ainda foi alvo de ataques e tentativas de desarticulação da rede de enfrentamento, como também é dificultada a aprovação de ações de

complemento a esse enfrentamento. Essa disputa gerou prejuízos principalmente para as mulheres, sobretudo mulheres negras e indígenas, que fazem parte da base dessa hierarquia e que conseqüentemente sofrem mais com esses retrocessos.

Contudo, mesmo com os ataques aos estudos de gênero, a censura nas políticas públicas, as questões de gênero e sexualidade puderam continuar sendo abordadas na escola através da Lei Maria da Penha, que foi um dos documentos que deu respaldo legal necessário para que houvesse as discussões sobre relações de gênero e violência, pois parte da sua estratégia é a prevenção da violência doméstica nas escolas, com discussões e rodas de conversa sobre o tema. Nesse espaço são apresentados desde o ciclo de violência até a rede de enfrentamento com seus canais de denúncia, para estudantes do ensino fundamental II e Ensino Médio. Esse movimento se faz necessário uma vez que crianças e adolescentes frequentemente presenciam situações de violência doméstica.

Apagar os debates sobre gênero e sexualidade nas escolas, fundamentada a partir de uma argumentação cristã e conservadora, atenta e interfere no progresso de dissolução das desigualdades sociais e nas políticas de inclusão, além de impactar nas políticas de saúde, principalmente a mental. A educação sexual, também censurada na concepção da “ideologia de gênero”, atua na prevenção gravidez na adolescência, como também das infecções sexualmente transmissíveis. É ilusório acreditar que o sexo só será feito após o matrimônio com a finalidade de reprodução humana, como o cristianismo costuma pregar, e não como prazer, negando o fato que jovens são sexualmente ativas e ativos.

Portanto, os valores ameaçados pelas produções feministas são aqueles que pregam contra a equidade entre homens e mulheres, que condenam a busca por uma sociedade mais justa e equânime onde homens e mulheres, sejam trans ou cis, de todas etnias e raças, que manifestem suas sexualidades de maneira livre, tenham acesso aos direitos sociais e políticos. Os avanços das mulheres assustam esses setores, pois parte do trabalho exercido por elas, como o trabalho doméstico, é feito de graça.

A partir do momento que as mulheres adquirirem consciência sobre as estruturas, a disputa pelos outros espaços vai se intensificar, ameaçando as figuras hegemônicas que detêm atualmente o poder. Dentro de uma sociedade capitalista, com uma estrutura baseada do patriarcado, no racismo e no classicismo, a possibilidade de disputar o poder contra grupos historicamente subalternos, ocasionou uma disputa discursiva em torno do gênero e a violência e o discurso de ódio foi a estratégia escolhida nessa guerra semântica.

Em 2020, o Supremo Tribunal Federal (STF) considerou inconstitucionais projetos de leis que se baseassem na suposta “ideologia de gênero”. A decisão foi tomada durante o julgamento sobre um Projeto de Lei aprovado no município de Nova Gama, em Goiás. Por unanimidade os Ministros entenderam que a aprovação de projetos que embasam sua justificativa na suposta “ideologia de gênero” feria os tratados internacionais assumidos pelo Estado Brasileiro pela equidade de gênero.

A Procuradoria Geral da República (PGR) argumentou que “a lei do município goiano fere, entre outros pontos, o direito à igualdade, à laicidade do Estado, a competência concedida da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, o direito à liberdade de aprender, usar, pesquisar e divulgar o pensamento” (BRASIL, 2020).

Contudo, essa resolução é muito recente e conseqüentemente não deu conta de frear todos os retrocessos que as políticas com a perspectiva de gênero sofreram nos últimos anos. Partes dessas conseqüências estão no Plano Nacional de Educação, que foi aprovado sem menção alguma ao gênero que culminou na reprodução da mesma prática durante as discussões dos Planos Estaduais e Municipais. Dada à gravidade e a disputa, ainda existente em torno do conceito, é necessário começar desde agora a articulação para que os próximos planos tenham em seus textos a perspectiva de gênero e sexualidade.

No próximo capítulo, procurarei apresentar os reflexos dessa conjuntura latino-americana no cenário político brasileiro entre 2011 e 2019; mapeando os eventos que resultaram na difusão do pânico em torno a “ideologia de gênero”, que mudou completamente o cenário político, na criação da agenda de política públicas e na implementação de projetos que discutem gênero, sendo um período marcado por conquistas e retrocessos nessa área.

Com este capítulo foi possível estabelecer uma narrativa em torno da genealogia da “ideologia de gênero” para entender esse processo como uma articulação internacional, que não se desenvolveu somente no Brasil. Assim como foi possível identificar que parte das estratégias e interesses relatados na argumentação de que há uma ideologia que contra-ataca aos valores familiares e cristões incrimina a própria igreja católica, como grupos religiosos, que por séculos vem pregando uma ideologia naturalista. O discurso contra os estudos de gênero promoveu, como observamos, a manutenção de sua premissa ideológica, que tem como base as relações de poder, sedimentada na submissão de um gênero e a divisão sexual do trabalho.

Pudemos observar como discurso sobre “ideologia de gênero”, difundido na América Latina, proporcionou a articulação de um movimento político contra os avanços das mulheres

e LGBTQIA+, ocasionando a eleição de governos conservadores em países latinos, como ocorreu no Brasil nas eleições presidenciais de 2018. Contudo, é ingenuidade achar que esse discurso foi criado sozinho ou que há apenas um produto resultante.

A sua potência, principalmente de alcance, é muito perigosa e preocupante. No Brasil, sua concentração foi no campo das políticas educacionais, pois a escola sempre foi um espaço propício para promover mudanças em todos os âmbitos, bem como de esperança diante das transformações sociais. Por isso rechaçam o legado de Paulo Freire, que desde o século XX vem reforçando a ideia de uma educação libertária e horizontal; sem símbolos de repressão ou autoritarismo, enxergando a educação em diálogo.

Esse modelo de educação assusta os setores conservadores, pois estimula a liberdade, a coletividade, o respeito à pluralidade de existências e conseqüentemente a libertação das normas sociais ligadas exclusivamente aos valores de uma dada leitura do cristianismo. Há possibilidade de promover o debate sobre essas pautas gera pânico, uma vez que pode estimular a identificação e a aceitação, indo contra ao destino supostamente natural pregado por grupos religiosos como o único modo de vida. Portanto, é necessário novas ferramentas e estratégias de reação e defesa da permanência dos estudos de gênero nas políticas educacionais.

3. Capítulo 2 - O IMPACTO DAS REAÇÕES ANTIGÊNERO NA EDUCAÇÃO E NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA DIVERSIDADE NO BRASIL

A adoção de uma perspectiva de gênero nas políticas públicas, especialmente as educacionais, é datada ainda nos anos 90. Após mais de 20 anos de ditadura civil militar, que teve como característica a censura e a tortura acentuados no Estado, que os direitos das mulheres começaram a avançar, somente após ter conquistado novamente a democracia e com a elaboração de uma nova Constituição Federal (1988), que nos dias de hoje alcançamos mais políticas públicas voltadas para as mulheres, ainda que de modo lento.

Todavia, foi somente nos anos 2000, com a realização das Conferências Nacionais de Políticas para as Mulheres que começamos a sentir as coisas mudando, os projetos começaram a tramitar nos espaços institucionais - como Projetos de Leis - para discussões no Congresso Nacional. Esse período foi de grandes conquistas para as mulheres, com a aprovação de projetos de leis, a elaboração do Plano Nacional de Política para as Mulheres (2004) e os investimentos em pesquisa, com uma maior promoção de mulheres nas ciências e na política institucional.

Uma década após o pontapé que resultou nessas conquistas, onde iniciou a colheita dos frutos de anos de luta, os setores opositores, ligado ao conservadorismo, representado pelas instituições católicas e evangélicas, começaram a reagir contra esses avanços, estabelecendo uma batalha discursiva que desestabilizou e polarizou o cenário político brasileiro, gerando discussões no Congresso Nacional e nos estados e municípios, que debatiam a adoção da perspectiva de gênero e sexualidade nos planos de educação.

Entre os fatores que ocasionaram essa reação está a intensificação das discussões sobre os direitos sexuais e reprodutivos, que tem como objetivo a descriminalização do aborto, a aprovação do casamento entre pessoas do mesmo gênero, assim como a chegada da primeira mulher na presidência no Brasil. Esses fatores contribuíram para a reação dessas instituições, que até então, eram as vozes predominantes em torno das pautas ligadas aos direitos sociais.

Neste capítulo, busco reconstruir as principais reações em relação à formulação da agenda de políticas pública voltadas para diversidade, principalmente nas articulações contra gênero nas políticas e programas voltadas para educação, após a ascensão de Dilma Rousseff, primeira mulher eleita para o Executivo, como também durante o mandato de Michel Temer e Jair Bolsonaro, determinando o período de análise entre 2011 e 2019. Este período foi

caracterizado pela atipicidade, onde tivemos uma rotativa de três presidentes, sendo que houve uma reeleição no período.

A compreensão do ciclo de políticas públicas é essencial para contextualizar essas tensões e disputas. Para a pesquisadora do Centro de Recursos Humanos Celina Souza “O ciclo da política pública é constituído dos seguintes estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação” (SOUZA, 2006, p. 10.).

Sobre a construção desse ciclo, conforme destaca Maria das Graças Rua (2014), a formulação da agenda de políticas públicas é uma das fases mais importantes, sendo também uma lista de prioridades estabelecida pelos governantes. Inclusive, ainda no período eleitoral, através da propaganda política, como também nos Plano de Governo de cada pessoa que se candidata. Ela ainda complementa sobre a formulação de uma agenda sistêmica, que reúne pautas que atingem toda sociedade, como violência, saúde pública, aspectos governamentais, definindo essa agenda a partir de “problemas que um governo específico escolheu tratar”. Sua composição dependerá da ideologia, dos projetos políticos e partidários, da mobilização social, das crises conjunturais e das oportunidades políticas” (RUA, 2014, p. 63), o que é possível observar ao refletirmos, na parte anterior deste trabalho, sobre como a perspectiva de gênero foi tratada na conjuntura nacional.

Dentro dessa agenda a autora ainda destaca a atuação de atrizes e atores governamentais, representados pelo Presidente da República, burocratas e etc., e os não-governamentais, representados por instituições de pesquisa, movimentos sociais e etc., como importantes para sua construção. Essa distinção é importante pois esses dois grupos se destacam nessas tensões em relação à inclusão das diretrizes de gênero na agenda de políticas públicas, especialmente os grupos evangélicos, que se encaixavam até então como atores não-governamentais, conforme destacado pela autora:

Um exemplo de ator não governamental são os evangélicos, no Brasil. Até cerca de trinta anos atrás eles tinham relativamente pouco peso político, pois o país era predominantemente católico. Aos poucos surgiram igrejas, seus líderes formaram organizações e passaram a se vincular a partidos políticos. Hoje os evangélicos são uma parcela importante do eleitorado, com uma bancada poderosa no Congresso. (RUA, 2014, p. 64.).

Essa representação evangélica está bem acentuada dentro da política brasileira, fortalecendo a expansão das ideias conservadoras, com princípios econômicos liberais, podendo ser relacionado, conforme cita a autora, com a situação das questões de gênero

dentro do que denomina como “estado das coisas”, que são pautas que permanecem intocáveis por longos períodos, sem ao menos fazer parte da agenda governamental:

Apesar de a mulher sempre ter sido tratada como subordinada ao homem, as questões de gênero permaneceram como um “estado de coisas” no mundo ocidental até pelo menos a década de 1950. Ou seja, tal tema nem sequer era discutido pelos governos e só se tornou um problema político após as ações do movimento feminista, a partir da década de 1960. Ainda hoje os direitos da mulher não entram na agenda governamental de diversos países do Oriente Médio. (RUA, 2014, p. 67).

Como mencionado anteriormente, as questões de gênero passaram a sair do “estado das coisas” principalmente nos anos 2000, com a ascensão de um governo progressista junto com o fortalecimento institucional dos movimentos feministas. Celina Souza ainda destaca que os governantes estabelecem essa agenda a partir do reconhecimento da pauta, como a desigualdade de gênero, por exemplo, como um problema, seguido da construção de uma “consciência coletiva sobre a necessidade de se enfrentar um dado problema” (SOUZA, p.30. 2006). Ainda de acordo com a autora, há várias formas de definição da importância da construção dessa agenda de políticas públicas, entre seus elementos principais estão:

1. A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz.
2. A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes.
3. A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras.
4. A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados.
5. A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo.
6. A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação. (SOUZA, 2006, p. 36.).

Mesmo com evidências que legitimam a necessidade de políticas públicas que suprissem essas desigualdades desde os anos de 1950, a pauta só torna-se de interesse dos governantes em 2002, após a chegada do Partido dos Trabalhadores ao Executivo. Após um capítulo que explorou a reverberação do conceito de gênero e a crítica a uma suposta ideologia a ele associada, o principal objeto deste capítulo é traçar uma trajetória, a partir do panorama nacional, das principais articulações contra gênero, mapeando os retrocessos nas políticas públicas.

Os episódios que acompanhamos ao longo dos últimos 10 anos estão relacionados a uma onda conservadora que tomou conta do mundo inteiro, principalmente na América Latina. Neste capítulo apresentarei alguns dos efeitos dessa onda nas discussões nacionais sobre educação, principalmente durante a elaboração do Plano Nacional de Educação com

base nos documentos, entrevistas e publicações nas redes sociais dos principais atores e atrizes que mobilizaram essa discussão no Brasil.

A partir desse panorama nacional, será possível entender os eventos que aconteceram na Bahia durante as discussões do Plano Estadual de Educação, que foram influenciadas pelas tensões iniciadas no Congresso Nacional, propagada pela igreja e nas redes sociais. Esse processo, conforme abordado no capítulo anterior, faz parte de um projeto internacional de frear os avanços dos direitos das mulheres na América Latina. No Brasil, esse projeto intensificou sua atuação quando a primeira mulher foi eleita para presidência da República, o que gerou um alerta nos grupos conservadores e na igreja católica e evangélica.

As eleições presidenciais de 2010 representaram um período de transição e de mudança de imagem do Executivo. Desde 2002, o Brasil estava passando por um período de fortalecimento das políticas sociais, suprimindo grandes expectativas econômicas, saindo do mapa da fome, aumentando os índices educacionais e a inserção de grupos historicamente excluídos do ensino superior público e na expansão das universidades.

Na recente e frágil democracia, consolidada na década de 1980, e com um processo de impeachment de Fernando Collor ainda em 1992, nunca tínhamos tido uma mulher na Presidência do Brasil. A candidatura de Dilma Rousseff foi recebida com entusiasmo pelos grupos de mulheres e feministas. Seu antecessor criou a imagem de Dilma como uma mãe que o país necessitava para continuar com o progresso. E foi assim que Dilma Vana Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT), foi eleita em 2010 com 56,05% dos votos válidos, derrotando seu adversário José Serra do Partido Social Democrático Brasileiro (PSDB) e garantindo mais quatro anos de mandato para o Partido dos Trabalhadores.

O mandato da presidenta Dilma Rousseff (PT), foi acompanhado por expectativas em relação ao fortalecimento de políticas voltadas para as mulheres e o receio dos grupos conservadores, ligados às igrejas evangélicas e católicas, sobre o avanço dessas políticas mais progressistas. Durante a campanha, o documento chamado “*Os 13 compromissos programáticos de Dilma Rousseff para debater na sociedade brasileira*” já trazia em de seus tópicos as discussões sobre a continuidade de programas importantes conquistados nos últimos anos para os grupos minoritários.

Serão ampliadas as iniciativas legais e administrativas que, no governo Lula, promoveram a igualdade de direitos e de oportunidades para mulheres, negros, populações indígenas, idosos e para todos os setores da sociedade discriminados, seja pela sua condição social, deficiência, etnia, idéias [sic.], credos ou por sua orientação sexual. (PARTIDOS DOS TRABALHADORES, 2010. p. 09).

É inegável que houve avanços nas políticas voltadas para os grupos minoritários, especialmente em políticas voltadas para mulheres. A Secretaria de Políticas para as Mulheres passou a ter status de Ministério, assim como ocorreu a criação do Ministério da Igualdade Racial. No primeiro ano de mandato aconteceu a 3ª Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres e posteriormente a aprovação do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres que teria validade entre 2013 e 2015.

Todavia, ter uma mulher na presidência pela primeira vez ao mesmo tempo em que era um marco histórico, fortalecendo a presença de mulheres na política, ainda era um campo minado pela oposição, que constantemente criava tensões em torno da sua gestão que resultam em impactos na sua governabilidade.

Parte dessas tensões já estavam presentes no período de campanha eleitoral, onde seus opositores, ligados ao conservadorismo e o neoliberalismo, realizaram propagação de notícias questionando sua sexualidade, descontextualizando sua trajetória política, enquanto militante opositora a ditadura civil militar (1964-1985) e a relacionando com assuntos tratados pela sociedade como polêmicos, sendo constantemente associada a legalização do aborto, sobretudo pelo seu adversário José Serra (PSDB). “Através da “Mensagem da Dilma”, a então candidata à presidência veio a público para garantir que não proporia a descriminalização ou legalização do aborto, caso eleita, porque acreditava que esse era um assunto que dizia respeito ao Legislativo”. (MACEDO; MANO, 2017).

Com tensões existentes antes mesmo de eleita, ter uma mulher à frente do Executivo assustava um Estado pautado no patriarcado e nas representações das mulheres restritas ao espaço privado. A reação a essa nova imagem do Executivo era a violência, com ameaças, difamação e inflando uma pressão popular com base no pânico moral.

Dilma iniciou seu primeiro mandato com um importante legado de políticas para as mulheres, a maioria fruto dos debates que ocorreram durante as Conferências de Políticas para as Mulheres e mobilizações dos movimentos de mulheres e feministas, que resultaram na implementação de programas e políticas voltadas para igualdade de gênero pioneiros, tanto nas políticas sociais, como também no Código Penal.

Além desse legado, havia a expectativa de seu governo trazer mais conquistas para o campo de políticas públicas para as mulheres em acréscimo aos governos anteriores. Contudo, o cerco que seus opositores, a mídia e os grupos religiosos faziam com essa gestão a fez desde sempre ceder às pressões dos grupos conservadores, como uma tentativa de equilíbrio e governabilidade.

Nas políticas voltadas para educação, Dilma deu continuidade a importantes programas voltados para gênero e diversidades que haviam sido implementados ainda na gestão anterior de Luiz Inácio Lula da Silva (PT). O Programa “Mulher na Ciência” foi um deles, que colaborou com um edital bianual de pesquisas na temática Relações de Gênero, Mulheres e Feminismos, criando o “Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero” e promovendo encontros entre os núcleos e grupos de pesquisa.

O principal objetivo desse programa, como coloca Neiva Furlin (2021), foi incentivar pesquisas nas áreas dos estudos de gênero e feministas, estimulando a produção científica nos vários níveis de formação, da graduação até a pós-graduação, apoiando núcleos de estudos, revistas e agências de fomento com essa temática; bem como abordando as questões de gênero em projetos voltados para o ensino médio.

Especificamente para o ensino médio, o “Programa Gênero e Diversidade na Escola” também foi continuado durante a gestão de Dilma Rousseff. O programa teve como objetivo oferecer formação para docentes da educação básica sobre questões de gênero, sexualidade e raça. Neiva Furlin (2021) destaca ainda que mesmo não alcançando todos profissionais da educação, especialmente nas áreas mais remotas, o programa atingiu um número significativo de docentes.

O próprio Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade, criado em 2009 a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que completou 10 anos em 2019, é um dos frutos indiretos desses investimentos nos estudos de gênero e feministas, assim como as políticas de expansão do ensino superior, sendo o único bacharelado nacional com o recorte temático ainda em 2021.

A disputa em torno de gênero e sexualidade nas políticas públicas não é exclusividade do governo de Dilma, ocorrendo anteriormente em várias instâncias. Mas foi durante a tentativa de implementação do projeto “Escola Sem Homofobia”, onde as escolas receberiam um kit para as discussões sobre o combate à discriminação da população LGBTQIA+, que essa disputa tomou os rumos que conhecemos hoje, garantindo a popularização da pauta que serviu de palanque político para candidatos conservadores.

No Congresso Nacional, não somente as bancadas conservadoras⁸ foram contra, mas também algumas bancadas progressistas por temerem uma possível instabilidade que a crise

⁸ Na política institucional, como no Legislativo, bancadas como a Bancada da Bíblia, ligada a instituições católicas e evangélicas, a Bancada do Boi, representada por deputados do agronegócio e a Bancada da Bala, representada por deputados relacionados ao militarismo. Essas bancadas são articuladas nas ofensivas contra ao termo gênero no Congresso Nacional.

poderia gerar no governo, rejeitaram o projeto, em meio às acusações de representarem uma “propaganda LGBT”. Dilma em uma coletiva de imprensa⁹ sobre a suspensão do programa declarou que: *"O governo defende a educação e também a luta contra práticas homofóbicas. No entanto, o governo não vai, não vai ser permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais"*.

Mesmo ressaltando o respeito à vida privada e reconhecendo a existência da LGBTFobia, essa declaração fortaleceu os setores conservadores da Câmara dos Deputados, que apelidaram esse projeto como “kit gay”, gerando uma enorme tensão na sociedade civil, inflada pelas comunidades religiosas que começaram a fomentar um pânico moral, alegando que esse projeto tinha como objetivo incentivar as práticas homossexuais nas escolas. Essas tensões ligadas ao gênero e sexualidade se estenderam durante todo o seu mandato, ainda mais nas políticas com esse recorte, voltadas para as mulheres, com ênfase nos direitos reprodutivos e na comunidade LGBTQIA+.

Em 2011, o Supremo Tribunal Federal (STF) aprovou o Casamento Homoafetivo, intensificando as reações contra gênero e sexualidade, iniciando uma caçada por políticas públicas e projetos de leis que envolviam o uso do conceito de gênero, sobretudo nas políticas para educação. Esses grupos alegavam que a doutrinação para esse “desvio de conduta” estava tendo início nas escolas, que deveriam oferecer uma educação neutra. “A busca por articular as políticas públicas com a perspectiva de gênero é recente e denuncia o fato de elas não serem neutras no que diz respeito à condição de gênero e aos impactos diferenciados que ocasionam em homens e mulheres” (BANDEIRA; ALMEIDA, 2004. p. 36).

Em 2013 uma onda de manifestações tomou conta do Brasil inteiro, potencializando as críticas a atual gestão do executivo, mas também reivindicando mudanças sociais e mais investimento na educação, saúde, transporte público e segurança, pressionando também as gestões estaduais e municipais.

As manifestações iniciaram o processo de polarização da política brasileira, deixando o período de eleição, que se aproximava, mais tensionado. Como um dos saldos da manifestação tivemos o fortalecimento do Movimento Brasil Livre (MBL), principais difusores do Escola sem Partido em São Paulo, atuantes nas redes sociais e opositores ao governo de Dilma Rousseff.

Nas manifestações de junho, em que se evidenciou a percepção negativa da sociedade sobre o sistema político, em especial sobre os partidos políticos. De

⁹ Vídeo disponível no canal do Youtube Planalto Presidência da República. Publicado em: 26 de maio de 2011. Acesso: 08 de novembro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8Ace3eM-fnI>

forma isolada, os protestos não explicam a crise, mas são o começo de uma série de importantes ocorrências que se entendem como constitutivas dela, tais como o processo eleitoral polarizado de 2014, cujos resultados pouco manifestaram a insatisfação do ano anterior; a insatisfação social como decorrência da crise econômica que por sua vez também reduz a capacidade de negociação do Executivo com a elite política; a contestação da eleição presidencial pelo partido perdedor; o acirramento da Lava Jato no início do segundo mandato de Dilma Rousseff e sua prevalência, afetando de forma definitiva a capacidade de coordenação do Executivo; o impeachment da presidente, a prisão de diversos atores centrais da política brasileira, inclusive do ex-presidente Lula, dentre outras. (FREITAS; SILVA. 2019. p. 12).

Mesmo no meio dessas polêmicas Dilma Rousseff foi reeleita em 2014, vencendo seu adversário Aécio Neves (PSDB) numa disputa acirrada, recebendo 51,6% dos votos válidos. A sua aliança seguiu com o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), com o vice Michel Temer, que garantiria governabilidade nesse seu segundo mandato, buscando reforçar sua influência no Congresso Nacional.

Em seu plano de governo intitulado “*Mais Mudança, Mais Futuro*” não deixou de citar gênero, o colocando quando parte fundamental da defesa dos direitos humanos: “Ainda no elenco de desafios institucionais, a luta pelos direitos humanos se mantém, sempre, como prioridade, até que não existam mais brasileiros tratados de forma vil ou degradante, ou discriminados por raça, cor, credo, orientação sexual ou identidade de gênero.” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2014. p. 34)

Todavia, as tensões em torno de gênero se intensificaram durante a discussão no Senado Federal sobre o Plano Nacional de Educação (PNE), que deveria ter entrado em vigor em 2011. Como o atraso do Governo Federal, que só entregou o documento em 2010, frente a questões como a falta de consenso das metas e objetivos, como também o orçamento previsto para o PNE, o documento foi aprovado com quatro anos de atraso.

Esse atraso acaba sendo proposital, principalmente prevendo as tensões geradas na aprovação do documento final. Maria das Graças (2014) ao apresentar o conceito de “obstrução”, no campo das políticas públicas, abre margem para interpretação que esse atraso de quatro anos foi uma estratégia, visto a ausência de um consenso sobre os objetivos e metas. Sobre isso, ela ressalta: “Trata-se de uma situação de paralisia decisória, em que a decisão emperra de tal forma que todos os atores ficam impossibilitados de obter qualquer solução admissível para aquele problema. (RUA, 2014. p.77)

Depois desse atraso, quando finalmente as discussões iniciaram, vieram as disputas em torno do texto, elaborado através de participação popular, principalmente de educadoras e educadores. O mesmo foi encaminhado ao Senado Federal e desenvolvido a Câmara dos

Deputados com alterações e exclusões de menções diretas e indiretas as questões de gênero, raça e sexualidade. A menção do texto que referia a “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, estabelecida como meta, foi substituída por “cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014), iniciando um novo período de disputa em torno ao documento.

É fundamental destacar o objetivo do PNE, que busca estabelecer metas e estratégias, desde a educação básica até a pós-graduação no país, sendo responsável também por estabelecer diretrizes para o corpo docente, buscando a implementação de uma gestão mais democrática, assim como discussão sobre investimento na pasta. O PNE também é responsável por atuar na diminuição das desigualdades e nas políticas de inclusão de grupos minoritários no sistema educacional em todos os níveis. (OBSERVATÓRIO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021). Por isso a importância de disputar esse projeto, pois a partir do estabelecimento dessas diretrizes nacionais, a redução das desigualdades e o avanço nos direitos dos grupos minoritários acabaria sendo uma consequência.

O texto original do PNE fazia menção a gênero 14 vezes, contudo a nova versão entregue pelo Senado não mencionava uma única vez. A menção a gênero e sexualidade nas políticas públicas voltadas para educação vem sendo desde então um verdadeiro campo de disputa pelos setores conservadores, que pregam uma educação “neutra” e de grupos progressistas que defendem o espaço escolar como fundamental na formação não só acadêmica, mas para o pensamento crítico.

Essas disputas acerca do conceito de gênero marcaram o início dos retrocessos nas políticas relacionadas a gênero em seu governo. A reforma ministerial de 2015 extinguiu importantes Secretarias que tinha caráter de ministérios, entre elas, a Secretaria de Política para as Mulheres, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e Secretaria de Direitos Humanos. As pastas, futuramente, foram fundidas para criação do Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos.

No meio dessas tensões, foi fortalecido o discurso falacioso em torno da “ideologia de gênero” na educação, iniciando ataques mais generalizados aos estudos de gênero. Esses conflitos resultaram na extinção do “Programa Gênero e Diversidade na Educação” e “Mulheres na Ciência”, usados como uma resposta para o Congresso Nacional que pressionava o Executivo com ameaças a sua governabilidade, com a finalidade de estabelecer uma educação “neutra”, onde não fossem discutidas pautas ligadas a gênero e sexualidade.

Usando dessa estratégia discursiva alguns deputados contrários a gênero se organizaram para barrar qualquer menção ao termo no PNE. Marco Feliciano (PSC\SP) propôs o projeto de Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o PNE com mais oito emendas para blindar o Plano de qualquer menção ao gênero. Conforme traz o Art. II, parágrafo único: “A consecução da diretriz constante do inciso III do caput deste artigo exclui a promoção da ideologia de gênero por qualquer meio ou forma. (NR)”. Ele justifica o PL fazendo menção à “ideologia de gênero” e seus supostos efeitos na educação:

O dispositivo que se pretende inserir no Plano Nacional de Educação veda que, a pretexto do justo combate a todas as formas de discriminação, se estimule a propagação da maléfica doutrina de gênero, por qualquer meio ou forma, em flagrante conflito com as convicções morais e religiosas dos educandos ou de seus pais ou responsáveis.

Outros PLs que buscavam não somente barrar gênero e sexualidade, mas criminalizar toda e qualquer menção direta ou indireta a essas diretrizes, como o PL 7180/2014 proposto pelo então deputado federal Erivelton Santana - PSC/BA¹⁰ onde procurava incluir:

Os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa. Adapta a legislação à Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969, ratificada pelo Governo Brasileiro. (BRASIL, 2014).

Estes também não foram os únicos criados durante o período analisado. Em 2015 os então deputados Alan Rick - PRB¹¹/AC, Antonio Carlos Mendes Thame - PSDB/SP, Antonio Imbassahy - PSDB/BA, Givaldo Carimbão - PROS/AL¹², Izalci - PSDB/DF, João Campos - PSDB/GO, entre outros, propuseram o PL 1859/2015 que previa:

Esta Lei acrescenta Parágrafo Único ao art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para prever a proibição de adoção de formas tendentes à aplicação de ideologia de gênero ou orientação sexual na educação. (BRASIL, 2015).

O deputado federal Pastor Sargento Isidório (AVANTE), conhecido por protagonizar o cenário contrário ao gênero durante as votações do Plano Estadual de Educação da Bahia quando cumpria mandato como deputado estadual, não deixou a pauta contra a “ideologia de gênero” depois de eleito para a Câmara. Ele apresentou o PL 1239\2019, que:

Proíbe a aplicação de recursos públicos, bem como o uso das estruturas e instituições da Administração Pública Direta ou Indireta, das Fundações, Autarquias e Empresas Públicas e Privadas prestadoras de serviços do Governo

¹⁰ Partido Social Cristão da Bahia.

¹¹ Partido Republicanos do Acre.

¹² Partido Republicano da Ordem Social de Alagoas.

Federal, Estadual, Distrital e Municipal e outros, nas ações de difusão, incentivo e valorização da IDEOLOGIA DE GÊNERO. (BRASOL, 2019).

Esses esforços, tanto na mobilização nas redes sociais como também na política institucional, resultaram na aprovação do PNE, que foi instituído pela Lei nº 13.005/2014 com 20 metas a serem cumpridas entre 2014-2024. Dentre essas metas nenhuma faz menção a “gênero”, “sexualidade” e até mesmo “diversidade”.

O Governo Federal continuou apagando qualquer menção a gênero no Ministério da Educação (MEC). Em setembro de 2015, o MEC criou um Comitê de Gênero, que acabou gerando mais uma situação de tensão diante da Bancada Evangélica, que mais uma vez inflamou os apoiadores a irem contra essa instância. Após 12 dias da criação do Comitê de Gênero foi publicado no Diário Oficial a troca do nome para "Comitê de Combate à Discriminação", alteração realizada pelo então ministro da Educação Renato Janine Ribeiro.

Conforme destaca Celina Souza (2006), uma boa política pública não pode ser resultado de disputas entre grupos e sim de uma análise racional. Isso que ela denomina como racionalidade pode ser interpretada também como uma análise laica, ao contrário do que é feito pela Bancada Evangélica, que utilizou constantemente do discurso do “destino natural” como justificativa de barrar projetos progressistas, principalmente relacionado a pautas sobre sexualidade e direitos sexuais reprodutivos. Celina destaca a seguinte observação sobre isso:

Portanto, a visão mais comum da teoria da escolha pública, de que o processo decisório sobre políticas públicas resulta apenas de barganhas negociadas entre indivíduos que perseguem seu auto-interesse, é contestada pela visão de que interesses (ou preferências) são mobilizados não só pelo auto-interesse, mas também por processos institucionais de socialização, por novas idéias e por processos gerados pela história de cada país. Os decisores agem e se organizam de acordo com regras e práticas socialmente construídas, conhecidas antecipadamente e aceitas (March e Olsen, 1995: 28-29). Tais visões sobre o processo político são fundamentais para entendermos melhoras mudanças nas políticas públicas em situações de relativa estabilidade (SOUZA, 2006, p. 38.).

Essas articulações contrárias a gênero promovidas por católicos e evangélicos também estiveram presentes nas discussões dos Planos Municipais e Estaduais de educação, onde os termos “gênero”, “sexualidade” e “diversidade” foram atacados, sendo em alguns estados e municípios retirados “gênero alimentício” ou “gênero literário” dos textos.

Contudo, a partir da pesquisa “*Gênero em disputa: mapeamento e análise do Legislativo*” sob coordenação da Profa. Dra. Máira Kubík Mano, na qual fui bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC\UFBA), realizamos o mapeamento e monitoramento de alguns estados, como o Rio Grande do Sul, Espírito Santo,

Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Alagoas e Bahia, e estes conseguiram manter “gênero” nos PEEs.

Além das questões de gênero, alguns desmontes começaram acontecer neste segundo mandato. O afastamento Dilma de suas bases, ligada aos movimentos sociais, com o governo buscando se alinhar cada vez mais com o Centrão, em busca de governabilidade, gerou críticas. Seus apoiadores se manifestaram contra algumas ações, como o corte de 30% no orçamento das Universidades Federais em março de 2015. Este período também foi marcado pelo início dos ataques misóginos e o fortalecimento de sua oposição, que tinha como aliada a mídia de massa, descrevendo a presidenta como uma mulher histérica, louca e irracional.

Após o início dos ataques, os movimentos feministas passaram a debater a perseguição e violência política que Dilma estava sofrendo, mesmo após as reformas e recuos na tentativa de buscar governabilidade dentro do Congresso Nacional polarizado e azeitado na misoginia. Sobre essas ações de “não decisão” Maria das Graças Rua destaca:

A “não decisão” não se refere à ausência de decisão sobre uma questão que foi incluída na agenda política. Isso seria mais propriamente resultado do emperramento do processo decisório, que pode ocorrer por motivos diversos associados ao fluxo da política (*politics*). Logo, a “não decisão” significa que determinadas temáticas que contrariam os códigos de valores de uma sociedade ou ameaçam fortes interesses enfrentam obstáculos diversos e de variada intensidade à sua transformação de um estado de coisas em um problema político – e, portanto, à sua inclusão na agenda governamental. (RUA, 2014, p. 68)

É importante apontar esses recuos e tensões ao longo dos mandatos de Dilma Rousseff, mas é essencial fazer uma ponderação da misoginia que assombrou todo seu mandato e serviu de combustível para o início do processo de impeachment. A sua governabilidade já iniciou instável pelo fato de ser uma mulher à frente do Executivo, nunca ocorrido na história do Brasil.

Anne Phillips (2001) ao discutir sobre as políticas de ideia e de presença destaca que a presença de uma mulher em um espaço de poder e tomada de decisão não significa que automaticamente defenderá as pautas dos movimentos feministas. Isso ficou bem explícito na “*Mensagem de Dilma*”, onde se comprometeu em não movimentar a pauta sobre direitos sexuais e reprodutivos. Além disso, mesmo que fosse sua intenção, não significa que poderia ser feito, como complementa Rua ainda sobre a “não decisão:

Há autores que consideram que, no caso de uma forte resistência a certas demandas, mesmo que o tema seja incluído na agenda governamental, não chega a ter uma solução devido a movimentos de obstrução decisória. Ou que, caso haja uma decisão, esta não chega a ser implementada. Certamente, esta é uma ampliação do conceito, sujeita a exame mais cuidadoso e ao debate entre especialistas. (RUA. p. 68. 2014)

Diante desses constantes recuos e retrocessos, os movimentos de mulheres e feministas, mesmo nesse clima de insatisfação, continuaram fazendo importantes reivindicações para os direitos das mulheres, que ocasionou na aprovação da Lei N° 13.104/2015 que inclui no Código Penal o feminicídio, importante marco em um país que julgou historicamente o homicídio de mulheres pelos seus cônjuges como um ato passional, ligado à emoção ou até mesmo a honra. Esse marco tão importante para as mulheres acirrou ainda mais o Brasil polarizado desde os atos de 2013, que nessa conjuntura começava a se dividir entre “pão com mortadela” referência aos apoiadores de Dilma Rousseff e os “coxinhas” ligados à oposição da presidenta.

Naquele mesmo ano, as ruas do Brasil foram tomadas pela chamada “Primavera Feminista” onde mulheres do Brasil inteiro foram para as ruas se manifestarem contra o então presidente da Câmara Eduardo Cunha (PMDB/RJ), que havia apresentado o PL 5069/2013, aprovado em 2015 na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ). O projeto discorria sobre o atendimento a mulheres vítimas de violência sexual no serviço público de saúde, restringindo profissionais da área a oferecerem qualquer auxílio que pudesse ocasionar o aborto.

Importante destacar que no Brasil o aborto, era previsto de maneira legal em três situações: I. para salvar a vida da mulher, II. quando a gestação é resultante de um estupro ou III. se o feto for anencefálico. No caso do PL, seria dificultado o acesso das mulheres a métodos contraceptivos, como a pílula do dia seguinte. Eduardo Cunha protagonizou essa polêmica, que teve repercussão nacional, conforme descreve Priscilla Brito:

Cunha era um ator político importante no cenário político daquele momento, alvo da atenção dos mais diversos setores organizados, mas para as feministas, por ele ser integrante da Bancada Evangélica da Câmara, também era um dos representantes da estratégia dos grupos religiosos, chamado de fundamentalistas, para restringir a autonomia sexual e reprodutiva das mulheres. Ao adicionar à agenda do protesto a pauta “Fora Cunha”, as feministas se colocaram como protagonistas do conflito da política nacional. (BRITO, 2017, p.3.).

A Primavera Feminista não teve como única motivação o PL, ela também marcava uma mobilização com bases na internet em torno da *hashtag* “Meu Primeiro Assédio”. Esse movimento levou mulheres a se solidarizarem com uma participante da edição infantil do programa com foco em uma competição culinária intitulada *MasterChef*, que havia sido vítima de assédio nas redes sociais.

Nesse mesmo período também a *hashtag* “Meu Amigo Secreto”, que levou várias mulheres a expor seus agressores e abusadores nas redes sociais, ganhou o debate nacional. Priscilla Brito, coloca a internet como um ponto importante na mobilização de protestos e

manifestações feministas mais recentes, sendo base de ação para outros grupos, com outros repertórios e pautas políticas.

Foi também através da internet que as mobilizações do movimento secundarista tomou conta de vários estados do Brasil. No Estado de São Paulo as ocupações se destacaram por sua oposição ao projeto de “Reorganização Escolar” proposto pelo governador Geraldo Alckmin (PSDB) e rejeitado pelos estudantes. As mobilizações não ficaram restritas a São Paulo, estando presentes também em Goiânia e no Ceará no ano de 2015.

Os debates sobre o Escola sem Partido e uma suposta doutrinação nas salas de aulas ficaram mais acalorados nesse momento, se intensificando após o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que, em uma de suas questões, fez uma referência ao livro *Segundo Sexo* de Simone de Beauvoir¹³, com a icônica citação da autora “*Não se nasce mulher, torna-se mulher*”, possuindo repercussões sociais grandes. O mesmo exame teve também como tema da redação “a violência contra a mulher”, envolvendo as redes sociais, que classificou o exame como “Enem Feminista”, através de uma *hashtag*. Essa questão foi problematizada, acionando diversos grupos conservadores contrários a gênero.

Como resultado dessas tensões, imbricadas em questões sobre a economia, uma movimentação pedindo o impeachment de Dilma Rousseff começou a efervescer, faltando ainda dois anos para o fim do seu segundo mandato. Essa articulação pró-golpe envolveu a mídia, o setor empresarial, as igrejas e conservadores que tomaram as ruas pedindo sua saída. “*Ao som das panelas, um artefato simbólico, enquanto estigma, na vida das mulheres, o impeachment em 2016, durante o segundo mandato de Rousseff, deu um fim melancólico à passagem da primeira mulher pela presidência da República brasileira*” (ARGOLO;RUBIM, 2017).

Os constantes recuos do Governo de Dilma Rousseff em relação a pautas com as quais se comprometeu no plano de governo se harmonizou como a pressão social da oposição, acabou por afastar Dilma do seu eleitorado e na perda da sua governabilidade dentro do Congresso Nacional, resultando em um processo de impeachment da primeira mulher eleita à presidência do Brasil. No momento em que sentiu ameaçada recorreu aos movimentos sociais, trabalhadoras/es e agricultoras/es, que foram ao longo de mais de 10 anos o principal eleitorado do Partido dos Trabalhadores. Contudo, o maior entrave para busca dessa

¹³Os dois volumes do livro *Segundo Sexo* foram publicados originalmente em 1949. Escrito pela filósofa Simone de Beauvoir, o livro foi essencial para crítica sobre os papéis de gênero na sociedade e argumentar o homem e a mulher enquanto construções sociais.

estabilidade esteve na polarização política, inclusive dentro do Congresso Nacional. Sobre essa estabilidade, Celina Souza destaca:

Os subsistemas de uma política pública permitem ao sistema político-decisório processar as questões de forma paralela, ou seja, fazendo mudanças a partir da experiência de implementação e de avaliação, e somente em períodos de instabilidade ocorre uma mudança serial mais profunda. Este modelo, segundo os autores, permite entender por que um sistema político pode agir tanto de forma incremental, isto é, mantendo o status quo, como passar por fases de mudanças mais radicais nas políticas públicas. (SOUZA, 2006, p 33.)

É incontestável que ao longo de todo esse processo a misoginia foi o maior combustível para esse processo de golpe contra Dilma. Ela esteve presente na mídia, que a retratava como histérica e descontrolada, pela sua oposição ao inflar o discurso de ódio com piadas, imagens de Dilma com conotações sexuais, articulando uma rede de ódio na internet. Seus opositores do Congresso Nacional não a pouparam de nenhum constrangimento, mesmo quando enfrentou a sabatina no Senado Federal. Acusam de crimes de responsabilidade fiscal, os quais, tempos depois de afastada, foi inocentada.

Antes de seu afastamento definitivo a mídia vendia a posição que querem das mulheres brasileiras: fora dos espaços de poder e tomada de decisão. A revista *Veja* publicou uma matéria sobre a esposa de Michel Temer, cotada na conjuntura para ser a próxima primeira-dama, intitulada “*Marcela Temer: Bela, recatada e do lar*”, fazendo clara oposição à imagem que Dilma representava. “A edição da referida revista não poupa seus adjetivos ao perfil do que considera ser uma “mulher perfeita”: silenciosa, bonita, vaidosa e dona de casa” (ARGOLO;RUBIN, 2017).

Dilma Rousseff foi retirada da presidência através de um golpe parlamento-jurídico-empresarial-midiático¹⁴, arquitetado pelo Presidente da Câmara Eduardo Cunha (PMDB) e seu vice Michel Temer, que assumiu como interino após uma votação misógina, que exaltava o conservadorismo, a suposta família tradicional brasileira e o cristianismo. O então deputado Jair Messias Bolsonaro exaltou Carlos Alberto Brilhante Ustra, o drescrevendo como “*o pavor de Dilma*”, sendo ele o responsável pelas sessões de tortura da então presidenta e tantos outras militantes durante a ditadura civil militar, quando votou sim pelo golpe com desfecho no impeachment. O golpe não se restringiu somente à retirada primeira mulher eleita à presidência, mas também deu início a um período de retrocessos para todos os setores, com o apagamento de várias políticas públicas para os grupos minorizados.

¹⁴Em fevereiro de 2022, foi divulgado pela imprensa parte de um artigo escrito por Roberto Barroso, Ministro do Supremo Tribunal Federal, que reconhece que a motivação do impeachment é a “perda de sustentação política”, não o crime de responsabilidade fiscal, conforme acusado na época.

O vice-presidente assumiu o executivo federal oficialmente em 31 de agosto de 2016 e antes mesmo da presidência Michel Temer já possuía rejeição. Sua gestão foi marcada por intensas manifestações pedindo sua saída, com a popularização do bordão “*Primeiramente, Fora Temer*”. Foi apresentado para o Brasil um time de ministros sem mulheres e negros, mudando a imagem da gestão anterior. Alguns ministérios também foram extintos nesse processo, como os Ministérios das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, da Cultura e das Comunicações.

O plano de governo do Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), chamado de “*Uma Ponte para o Futuro*”, base para gestão, não fazia nenhuma menção a gênero, raça e sexualidade. A educação não teve nenhum destaque ou tópico específico em todo o plano, nas três vezes que foi mencionada está relacionada com o enxugamento da previdência social e com a Reforma da Previdência.

Ao longo do texto, não há menção a gênero e a palavra “mulheres” aparece uma única vez. O apagamento também segue sendo uma violência simbólica, pois representa o retrocesso nas políticas sociais, nas políticas voltadas para as mulheres e o apagamento dos estudos de gênero e diversidade.

Em seu discurso no Dia Internacional das Mulheres de 2017, Michel Temer ressaltou a importância da mulher no ambiente doméstico, à frente da economia do lar e do mercado. Pois esse é o lugar, na sociedade patriarcal, que as mulheres devem ocupar, não os ministérios, os espaços de poder e tomada de decisão e muito menos a presidência da República.

Durante o período de Michel Temer na presidência o único avanço para as mulheres foi durante sua ausência, por conta de uma viagem ao exterior onde deixou o Executivo ao cargo de presidente do Supremo Tribunal Federal (STF). Dias Toffoli sancionou a Lei Nº 13.718/2018 que previa o crime de Importunação Sexual, aplicada em casos assim definidos: “praticar contra alguém e sem a sua anuência ato libidinoso com o objetivo de satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro” (BRASIL, 2018).

As principais características de sua gestão foram os congelamentos de investimento nas áreas sociais (saúde, educação, segurança), pautado na Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241/55 de 2016, que previa (ainda em vigor em 2022) o corte de gastos. Essas decisões políticas evidenciam como Michel Temer e seus contemporâneos no Congresso Nacional enxergavam os direitos sociais como gastos desnecessários. A PEC 241/55, por sua vez, estabeleceu que a partir de 2017 “os gastos primários nacionais com

peçoal, encargos sociais e investimentos deverão ser reajustados, ano a ano, até o limite máximo do Índice de Preços ao Consumidor Anual (IPCA), medida que na realidade congelará os investimentos” (LIMA; MACIEL, 2018).

A PEC também impactava em algumas metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, como a 20ª Meta que previa: “Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5o (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio” (BRASIL, 2014). Contudo, com o estabelecimento do teto orçamentário de 20 anos, essas e outras metas foram inviabilizadas, como a valorização de professoras e professores, o investimento na pós-graduação e o investimento em infraestrutura das escolas públicas.

O periódico *El País Brasil* (2016) ainda destacou em reflexão sobre o tema que a aprovação da PEC acabou com a obrigatoriedade prevista na Constituição Federal que determina que a União aplique 18% da receita líquida na educação.

Os congelamentos e as reformas neoliberais na previdência social e os cortes na educação, que iam do nível básico até o superior, deixaram claro a nova imagem da educação, passando a ser tratada como mercadoria, que bem poderia ser um negócio lucrativo. Durante a reformulação da Base Nacional de Currículo Comum (BNCC), que envolvia uma discussão participativa com a colaboração de entidades e especialistas em educação e docentes, que garantisse uma construção democrática, foi desconsiderada qualquer sugestão que viesse de fora da cúpula do governo.

Após apresentação da terceira versão da BNCC, o Decreto Executivo de 26 de abril de 2017 e da Portaria 577/2017, desmontou definitivamente o Fórum Nacional de Educação (FNE) inviabilizando a participação democrática, que já havia resultado em um texto contendo censuras a termos como “gênero”, “sexualidade”, “racismo” e “diversidade”, semelhante ao PNE.

A terceira versão da BNCC, apresentada pelo MEC em 6 de abril de 2017, excluiu temas essenciais para a discussão nas diversas áreas de conhecimento, tais como questões relacionadas ao debate de gênero, efetivando, de forma travestida, a consolidação de uma “escola sem partido”, dispensando, assim, a aprovação do projeto de lei n. 867/2015, que tentava abolir da escola debates sobre gênero, raça, etnia, diversidade, entre outros. (LIMA; MACIEL, 2017. p, 13)

As disputas em torno da BNCC para viabilizar a Reforma do Ensino Médio contou com o apoio do governador de São Paulo Geraldo Alckmin, autor da Reorganização do Ensino Médio, envolvido no escândalo de desvio de verbas da merenda escolar no estado de

São Paulo. Essa reforma tinha como justificativa a criação de um sistema de ensino mais dinâmico, voltado para as áreas de interesse estudantil.

Todavia, a reforma seguia a cartilha do Escola sem Partido, que buscava desestimular o exercício do pensamento crítico em sala de aula. A educação artística e o ensino de filosofia e sociologia se tornaram não obrigatórios, além de possibilitar a contratação de profissionais de "notório saber", descumprindo a meta de valorização do profissional da educação básica prevista no PNE.

O MEC justificou a necessidade da reforma alegando que estudantes estariam saturados de uma escola conteudista, motivo pelo qual teria sido necessário tirar do currículo os componentes de filosofia, sociologia e diminuir a carga de história, geografia, componentes que instigam o pensamento crítico. Gaudêncio Frigotto (2016) afirma que o que supostamente desagradava os estudantes eram as ausências de laboratórios, auditórios de arte e cultural e um corpo docente sobrecarregado, que trabalhavam em três escolas durante os três turnos por um salário que não atendia as necessidades básicas.

Tanto a PEC 55\241 quanto a proposta de Reforma do Ensino Médio gerou reação do país inteiro, mobilizando ocupações nas escolas, universidades, Câmaras Municipais e Estaduais, em todo o Brasil, dificilmente não ganhando espaços na mídia e no debate público. A temática esteve presente, sobretudo, nas redes sociais, onde iniciavam a maioria das mobilizações e articulações nacionais.

A segunda onda de ocupações ocorreu entre os meses de outubro e dezembro de 2016 e foi relativamente curta se comparada à primeira. Teve como marco inicial a oposição à Medida Provisória No 746, de 2016 (MP 746/2016), que propunha a reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2016a) e o envio da Proposta de Emenda Constitucional No 142, posterior à PEC 55. Para Groppo, o que distingue a primeira onda de ocupações em relação à segunda é que esta, embora tenha iniciado no Estado do Paraná, superou o caráter de reivindicações local ou regionalmente, abrangendo todo o território nacional. Contudo, é importante destacar que os jovens, nessa onda de ocupações, também incorporaram pautas específicas de lutas e realizaram denúncias sobre a precariedade da educação pública no Brasil. (BRITO; BOUTIN, 2019. p. 382)

As ocupações ocasionaram o adiamento do ENEM em algumas regiões do Brasil aumentando as pressões nas redes sociais em relação a proposta do Escola sem Partido. Para os grupos conservadores, as ocupações eram articuladas pelos grupos docentes, que usavam os estudantes como "analfabetos funcionais". Parte dessa pressão também se dava pelo período de eleições municipais, onde o discurso contra a "Ideologia de Gênero" estava mais presente entre as candidaturas com enfoque conservador, articulando também na campanha política o "kit gay", mesmo diante do veto do projeto em 2011.

A volta da polêmica sobre o kit do “Escola sem Homofobia” foi palanque até as eleições para o executivo em 2018. Com o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por determinação do juiz Sérgio Moro, preso pela Lava Jato, através de um julgamento imparcial e de interesse pessoal do juiz que conduziu o caso, o caminho do seu principal adversário Jair Messias Bolsonaro, nas eleições presidenciais ficou livre, se elegendo para à presidência pelo Partido Social Liberal (PSL), em 2º turno contra o candidato Fernando Haddad (PT) angariando 57,7% dos votos válidos.

A trajetória de Bolsonaro até a presidência caminhou por percursos concomitantes aos ataques destinados aos estudos de gênero e o apagamento da pauta nas políticas públicas, conforme o foco deste capítulo. Em 2011 com a polêmica em torno do kit do Escola sem Homofobia, Bolsonaro, o Deputado Marco Feliciano (PSC\SP) e o então Senador Magno Malta (PSC\ES) popularizaram a expressão de identificação do material como “kit gay”. Em entrevista para revista *Playboy* no mesmo ano declarou “*Seria incapaz de amar um filho homossexual. Não vou dar uma de hipócrita aqui: prefiro que um filho meu morra num acidente do que apareça com um bigodudo por aí. Para mim ele vai ter morrido mesmo.*”

Outra característica de Bolsonaro são suas declarações contra os direitos humanos, fazendo sempre exaltações ao período da ditadura militar com frases como “*o erro da ditadura militar foi torturar e não matar*”. Colocações como essa fazem oposição a Comissão da Verdade, instaurada para julgar crimes cometidos durante a ditadura militar e dar o direito a memórias às vítimas e suas famílias.

A polarização política após as manifestações de 2013, o aumento do antipetismo e suas declarações a favor da ditadura, com pautas ligadas ao conservadorismo, colaboraram para que Bolsonaro fosse o deputado federal mais votado em 2014 pelo Rio de Janeiro. Desde então, sua trajetória até as eleições de 2018 foi marcada pelos discursos de ódio contra os grupos minoritários e declarações polêmicas.

Ainda em 2011, em participação ao Programa CQC da rede de Televisão Bandeirantes, Bolsonaro ao ser questionado pela cantora Preta Gil sobre a possibilidade de seus filhos se apaixonarem por uma mulher negra, respondeu: “*Oh, Preta! Eu não vou discutir promiscuidade com qualquer que seja, né. Eu não corro esse risco e meus filhos foram muito bem educados e não viveram em ambientes como lamentavelmente é o teu*”.

No mesmo programa ele afirmou que não seria operado por um médico cotista, pois queria ser atendido apenas por bons profissionais. Em 2016, no programa SuperPop disse “*Eu não empregaria a mulher com o mesmo salário*” quando falou sobre a licença maternidade.

Em uma palestra do Clube Hebraico em 2017, Bolsonaro se referiu a sua filha como uma “fraquejada”, por ela ser a única mulher dos seus cinco filhos.

A reação a esse ódio às mulheres e misóginas em suas declarações foi expressa na pesquisa de intenção de votos que mostrou que 26% das mulheres rejeitavam Bolsonaro para presidência. Esse resultado mobilizou um ato chamado de #ELENÃO que levou mulheres do Brasil inteiro às ruas em 2018 contra a sua candidatura. A misogia é tanto que em seu plano de governo chamado “*Caminho para Prosperidade*” não faz nenhuma referência a políticas para as mulheres, diversidades, negros e indígenas.

No início do tópico sobre educação, o principal destaque do documento é “Conteúdo e método de ensino precisam ser mudados. Mais matemática, ciências e português, SEM DOCTRINAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO PRECOCE. Além disso, a prioridade inicial precisa ser a educação básica e o ensino médio / técnico”. Em outro trecho continua “Expurgando a ideologia de Paulo Freire, mudando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), impedindo a aprovação automática e a própria questão de disciplina dentro das escolas”. E finaliza: Um dos maiores males atuais é a forte doutrinação” (PLANO DE GOVERNO BOLSONARO 2018, 2018, p. 41-46).

Em relação ao Plano de Governo de Dilma Rousseff, Michel Temer e Jair Bolsonaro, é importante ressaltar que o único Plano em que foi citada as questões de gênero e desigualdades sociais foi o de Dilma Rousseff, que mesmo com as tensões geradas em torno dessas pautas em seu primeiro mandato, não as retirou do seu segundo Plano, quando angariou a reeleição em 2014. Maria das Graças RUA faz uma observação sobre a formação da agenda do governo, onde estabelece que a “*composição dependerá da ideologia, dos projetos políticos e partidários, da mobilização social, das crises conjunturais e das oportunidades políticas*” (RUA, 2014, p. 61.).

Ou seja, a ausência dessas prioridades não foi uma surpresa dentro desses governos. No plano de governo de Jair Bolsonaro, eleito democraticamente, foi colocado ainda durante o período eleitoral a utilização do discurso sobre “bons costumes”, revivendo o “kit gay” e o pânico moral em torno da “ideologia de gênero”, junto com a ausência de qualquer menção às pautas sociais, enfatizando somente a exaltação ao porte de arma, degradação do Meio Ambiente, encarceramento em massa e uma educação profissional voltada somente para o mercado de trabalho, estavam entre suas principais propostas. O setor ideológico de Bolsonaro, liderado por Olavo de Carvalho, pregava uma guerra cultural contra a dita

ideologia de Paulo Freire, que, de acordo com o próprio, estabeleceu um analfabetismo funcional no Brasil.

A educação passou a ser, ainda na campanha eleitoral, o maior campo de disputa, sendo a aposta dos grupos bolsonaristas e o ponto mais delicado da oposição, frente ao sucateamento do setor educacional que atravessou o segundo mandato de Dilma Rousseff, se intensificando na gestão de Michel Temer com as reformas e entrando num campo de disputa, ou guerra cultural como eles chamam, no governo Bolsonaro.

O primeiro time de ministros de Jair Bolsonaro tinha nomes reconhecidos por polêmicas na internet e pessoas que atuavam nos bastidores do Congresso Nacional há 20 anos, como Damares Alves, indicada ao Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. Durante anos ela prestava assessoria a parlamentares conservadores sobre projetos de leis, sendo uma das líderes-fundadoras da Associação Nacional de Juristas Evangélicos (ANAJURE), também atuando como assessora parlamentar de grandes nomes conservadores, como Magno Malta.

Damares também protagonizou inúmeras falas polêmicas relacionadas às questões de gênero. Em uma entrevista para TV Brasil sobre abuso infantil, a Ministra afirmou que uma das medidas de enfrentamento aos abusos sexuais contra crianças e adolescentes da Ilha dos Marajós (PA) seria a criação de uma fábrica de calcinhas. Em outra entrevista, reforçou o binarismo e papéis de gênero ao atribuir a cor rosa a meninas e a cor azul a meninos. Em outra ocasião culpabiliza o aplicativo TikTok pelas gravidezes precoces, sendo a mesma opositora a métodos contraceptivos e educação sexual nas escolas. Suas falas e condutas situam o espaço que as mulheres têm dentro da gestão de Jair Bolsonaro, que enfraqueceu até as políticas de enfrentamento e prevenção a violência doméstica e familiar.

A Secretaria da Mulher, acoplada ao Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, recebeu grandes cortes ainda em 2019. Deputadas Federais reivindicam os cortes no combate a violência contra a mulher que vêm ocorrendo desde 2015. O orçamento em 2019 destinado para Secretaria da Mulher do governo federal diminuiu de R\$ 119 milhões para R\$ 5,3 milhões, de acordo com a Agência Câmara de Notícias.

A lei 11.340\2006 intitulada de Lei Maria da Penha, referência internacional de combate a violência contra a mulher, como já mencionado, estabelece no seu Art. 8, inciso V a “promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres” e no seu Inciso IX o

“destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher” (BRASIL, 2006).

Portanto, a própria Lei reconhece a importância das discussões no ambiente escolar para a prevenção da violência doméstica e familiar. Com o corte orçamentário e a censura das temáticas de gênero na escola, a prevenção da violência doméstica no Brasil foi dificultada. Mesmo diante de uma legislação específica temos um diagnóstico de aumento nos últimos anos, bem como de subnotificação.

O Atlas da Violência de 2021 argumenta que um dos fatores que influenciaram o aumento de feminicídios por armas de fogo em 2019 ocorreu pela flexibilização do porte estabelecido pelo governo Bolsonaro, que em 2019 adicionou 30 decretos em favor da pauta. Enquanto o orçamento de combate diminuiu, os instrumentos ficam mais acessíveis a homens agressores.

Em relação ao MEC, no primeiro quadro de ministros, assumiu Ricardo Vélez Rodríguez, que em seus dias iniciais de mandato encaminhou uma carta para ser lida nas escolas seguida do canto do Hino Nacional, e filmado pelo grupo discente. A justificativa seria para “*valorização de símbolos nacionais*” e considerou como “*um pedido de cumprimento voluntário*”.

Toda a carga ideológica que permeou a campanha do Presidente Bolsonaro foi projetada no coração das políticas públicas, especialmente do MEC. O ministro original, Ricardo Vélez Rodríguez, sugerido com o das Relações Exteriores pelo guru antimarxista, Olavo de Carvalho, foi destituído antes de completar 100 dias no cargo. Sua demissão foi consequência da guerra aberta entre “olavistas” e militares pela política educacional na qual Vélez não colocou em andamento projeto algum de destaque (NEVES; TAFFAREL, 2019. p. 312)

Após o racha entre o setor ideológico e militar do governo, Abraham Weintraub assumiu o Ministério radicalizando as ações do Governo Federal, principalmente com suas condutas e declarações desconectadas das especificidades da realidade da educação pública brasileira. “Ex Aluno de Olavo de Carvalho – o ideólogo do bolsonarismo - Weintraub é um professor universitário que prega contra o “marxismo cultural” e que trata seus opositores como inimigos” (NEVES; TAFFAREL, 2019. p. 312). A sua chegada ao MEC coincide com o Decreto Nº 9.665 de 2019, onde seu artigo 11, inciso XV prevê o aumento do número de escolas militares no Brasil. “Tendo como base a gestão administrativa, educacional e didático-pedagógica adotada por colégios militares do Exército, Polícias e Bombeiros Militares” (BRASIL, 2019).

A ala ideológica¹⁵ do governo defendeu a medida sob a justificativa de proteger estudantes da suposta doutrinação enraizada nas escolas. Contudo, a própria justificativa é contraditória, pois prevê doutrinar para não permitir a doutrinação. Em anúncio sobre a militarização de 52 escolas até 2020, justificou a medida dizendo que ela ocorreria “*para garantir que nossa bandeira verde e amarela jamais será vermelha*”, ignorando, mais uma vez, o próprio discurso de campanha do governo sobre uma educação neutra.

O educador Miguel Arroyo (2016) em entrevista para Carta Capital sobre a militarização das escolas estaduais, fala sobre a criminalização das infâncias e adolescências populares, ainda mais com as discussões sobre a redução da maioridade penal presentes nos últimos anos nas pautas da direita. Para ele, em vez da escola ser um espaço seguro e desenvolvimento, agora abriga a própria repressão. Em vez de entregar os jovens a professores e professoras e para uma educação libertadora, estão os entregando para o sistema de justiça.

Os conservadores, de acordo com ele, enxergam que as escolas foram longe demais e está na hora de detê-la. Ele chama atenção também ao fato deste processo ocorrer somente nas escolas públicas, que abriga as camadas populares de pretos e pobres em sua maioria. Nas escolas privadas, a educação continuará sendo pautada na construção coletiva, no pensamento crítico, reforçando a vantagem que as escolas privadas têm sobre as formas de ingresso no ensino superior público.

Sobre o acesso ao ensino superior, Arthur Weintraub, em sua gestão, trabalhou para que a aplicação do ENEM, que proporciona acesso ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), programa de seleção para universidades públicas, e ao Programa Universidade para Todos (PROUNI), sistema de bolsas de estudos nas redes privadas de ensino, criadas em 2009 pelo governo Lula, fosse, inicialmente como um teste, previsto para 2020 até 2026, seria aplicado totalmente em modo digital.

As provas, assim como o exame impresso, seria aplicada em uma local, não permitindo a realização em casa. Contudo, no Brasil das desigualdades sociais, a meta de existência de uma única modalidade de aplicação do exame não considera as dificuldades do acesso à internet no Brasil, onde algumas regiões não a têm nem mesmo nas escolas.

¹⁵ O governo Bolsonaro foi estruturado com o princípio de uma ala técnica, ligada a operacionalização das pautas do governo e a “ala ideológica”, representada pelos “gurus” do bolsonarismo, como Olavo de Carvalho. Essa última ala é responsável por orientar o plano de governo bolsonarista, com o olhar prioritário da educação e pautas sociais.

A educação participativa e democrática também foi um alvo do primeiro ano de governo Bolsonaro. Através do Decreto Presidencial nº 9.759/2019 foi extinto parcelas dos órgãos colegiados que garantiriam a participação da população nas decisões relacionadas à educação. Criados por Decretos ou Portarias de toda a administração pública federal, os Conselhos eram assegurados por uma normativa de 2014 a partir do Decreto nº 8.243\2014 que definiam esses órgãos como “instância colegiada temática permanente, instituída por ato normativo, de diálogo entre a sociedade civil e o governo para promover a participação no processo decisório e na gestão de políticas públicas” (BRASIL, 2014).

Entretanto, suas trajetórias são mais antigas. Conselhos como o Nacional de Direito da Mulher foram criados em 1985, com o processo de redemocratização e o Conselho Nacional de Educação em 1995. Embora essa extinção não atingisse sua totalidade, essa medida fere também os valores democráticos, pois os Conselhos buscam assegurar o diálogo mais direto da sociedade civil com o poder público na construção da agenda de políticas públicas e seu cerceamento representou uma perda política.

Naquele momento já não havia mais Ministérios que dessem conta das pautas ligadas às políticas sociais e culturais, com a extinção das pastas que dariam conta da pauta. De acordo com o documento intitulado “Trilhas Feministas na Gestão Pública: “onde não existem organismos de políticas para as mulheres na esfera do Executivo, os Conselhos podem ter importante papel, propondo, cobrando a sua criação e elaborando Projeto de Lei para criá-los” (BORGES, p. 54. 2010).

A ausência dos órgãos que lidassem com as pautas junto com a revogação de Decreto Federal sobre os conselhos, a elaboração de políticas públicas deixou de ser pensada em um espaço democrático, pois a participação de membros da sociedade civil dentro do ciclo de políticas públicas - como elaboração, execução e monitoramento – foi completamente inviabilizada de modo proposital e autoritário.

O Governo Federal justificou a revogação do decreto como uma medida econômica, com a pretensão de diminuir os 700 conselhos previstos pela Política Nacional de Participação Social para 50. Para o Ministro da Casa Civil Onyx Lorenzoni os conselhos "*resultam em gastos com pessoas que não tinham nenhuma razão para estar aqui, além de consumir recursos públicos e aparelhar o Estado brasileiro*". Durante o início da gestão era perceptível que os valores democráticos e os acessos à educação estavam sendo vistos como um gasto e não um investimento, como na gestão anterior.

A mercantilização da educação alcançou inclusive o ENEM, que, como prometido, passou a ter uma versão digital, foi uma das primeiras medidas implementadas pelo MEC no período. Mesmo com o alerta de profissionais da educação e movimentos sociais sobre as desigualdades no acesso à tecnologia, a instância continuou argumentando sobre economizar nas impressões das provas. Portanto, é perceptível ver mudanças da visão sobre a educação, que não é vista como investimento a curto, longo e médio prazo, mas sim como um gasto desnecessário do Governo Federal.

Como um dos campos de batalha estabelecido pelo Ministro da Educação, ou seja, a suposta guerra cultural, Weintraub realizou um contingenciamento de 30% no orçamento de três universidades a partir do decreto 9.741, no qual restringiu R\$ 29,582 bilhões do Orçamento Federal de 2019, sendo a Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade de Brasília (UNB) as principais atingidas, com a justificativa de promoverem "balbúrdia".

Tal ação feriu a Constituição Federal, que em seu Art. 207, garante às universidades “autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

Durante o pronunciamento do ministro sobre os ataques, ele justificou a medida afirmando que: *“Universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estiverem fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas”*. Em coletiva sobre o contingenciamento na verba das universidades, usada para custear importantes pilares do ensino, pesquisa e extensão, até mesmo gastos como fornecimento de energia e água, Weintraub declarou que: *“Não me arrependo, o que vou repetir, salientar e reforçar é que pela primeira vez há um governo que tem respeito pelo dinheiro do pagador de impostos. Universidade não é lugar de fazer festa onde morre gente, não é lugar para produzir metanfetamina e nem plantar maconha”*.

Em nota, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) sobre a denominação de “balbúrdia”, repudiou a ação e respondeu:

O ministro da educação do Brasil, Abraham Weintraub, parece nutrir ódio pelas universidades federais brasileiras. Afinal, as instituições das quais deveria cuidar, cabendo ao Ministério estruturar e aperfeiçoar, são a todo momento objeto dos ataques de sua retórica agressiva. Todos já vimos tal agressividade ser dirigida, por exemplo, contra estudantes (sobretudo as suas lideranças), contra professores — tratados como marajás, “zebras gordas” — e mesmo contra gestores (sobretudo gestoras), como se fossem adversários. Vemos ser desvalorizada a produtividade das nossas instituições e serem atacadas, em particular, as áreas pertencentes às

humanidades. E, a todo momento, números são chamados a servir à imagem distorcida de que as universidades são excessivamente caras e que, portanto, deveriam sofrer ainda mais restrições orçamentárias. Já o vimos, enfim, classificar as universidades federais como o lugar da “balbúrdia”, invocando outrora essa razão para um bloqueio orçamentário. {...} Sem fazer quaisquer mediações, afirma que as Universidades Federais são “madrças de doutrinação”, ofendendo a um só tempo toda a comunidade acadêmica e a fé muçulmana; afirma ademais que foi criada uma “falácia” segundo a qual as universidades federais precisam ter autonomia, ignorando que essa “falácia” na verdade é mandamento previsto na Constituição brasileira (art. 207) e que um ministro de Estado atentar contra ela constitui crime de responsabilidade (art. 4º, “caput”, c/c art. 13, I, Lei 1.079/50); e afirma, ultrapassando todos os limites, que algumas universidades federais têm “plantações extensivas de maconha” com o uso até instrumentos tecnológicos para seu cultivo, além de afirmar que “laboratórios de química” das universidades se transformaram em usinas de fabricação de drogas sintéticas, como metanfetamina. Enfim, estende essa suspeição a todas as instituições, pois, segundo ele, “cada enxadada é uma minhoca”. (ANDIFES, 2019).

Na mesma semana, o MEC efetivou o contingenciamento em todas as universidades federais do Brasil sob a mesma acusação. Medida a qual levou estudantes e docentes universitários do Brasil inteiro às ruas contra os cortes, sendo a maior mobilização contra o governo desde o início da gestão de Jair Bolsonaro até o início do ano de 2022.

A pauta de defesa das ciências humanas também esteve presente, pois em *live* pelo Facebook com o presidente Bolsonaro, o Ministro direcionou os ataques e ameaças de corte especialmente nas áreas de filosofia e sociologia. Em seu anúncio disse que “*descentralizará investimentos em faculdades de filosofia*” para poder aumentar os recursos “*em faculdades que geram retorno de fato: enfermagem, veterinária, engenharia e medicina*” colocando uma área em detrimento da outra sem considerar a interdisciplinaridade da formação acadêmica, as especificidades formativas e de produção de conhecimento por área.

A prática de intervir nas eleições para reitoria de universidades se tornou recorrente nesse primeiro semestre de gestão. De acordo com o levantamento do G1, até agosto de 2019 o governo interviu em 6 das 12 eleições para reitoria que ocorreram no período. Prática que fere totalmente a autonomia universitária, que tem como processo as eleições diretas com participação de corpo docente, discente e técnico. A Medida Provisória (MPV) nº 914\2019 buscou alterar o tradicional processo de eleição para reitoria das universidades federais, institutos federais e da direção do Colégio Dom Pedro I, no Rio de Janeiro.

As eleições que tradicionalmente envolvem toda comunidade universitária e os três nomes mais votados compõem uma lista tríplice encaminhada ao presidente, que costuma reconhecer o mais votado para um mandato de quatro anos. Com a MPV, outras regras foram acrescentadas ao processo, como o peso dos votos, em que o corpo docente significava 70%

de peso na escolha dos nomes, método que a maioria das universidades não aplica; a impossibilidade de reeleição, tanto do atual reitor como de seu vice; assim como o enquadramento na Lei da Ficha Limpa. Contudo, a MPV não caminhou processualmente, sendo arquivada em 2020.

No final do primeiro semestre de 2019 a verba congestionada foi liberada, mas somente o suficiente para que as universidades continuassem funcionando precariamente por tempo indeterminado, sem dar uma perspectiva de estabilidade econômica e novos investimentos na pasta.

O MEC atribuiu a liberação da verba a uma gestão eficiente da crise, a relacionando com a imagem que queria deixar do governo Bolsonaro. Mas parte dessa liberação, assim como as intenções de intervir na nomeação para reitoria, faziam parte de uma estratégia de apresentação de um novo projeto para o ensino superior, o Future-se.

O projeto foi uma saída proposta pelo Governo Federal que serviria como um mecanismo de autonomia financeira do ensino superior. O orçamento seria aplicado por Organizações Sociais (OS), podendo ser responsável por locações de imóveis, contratação de docentes e redistribuição de orçamento vindo de iniciativas privadas ou do próprio Governo Federal, que as contratariam para prestação de serviço. O projeto era contra a Constituição Federal, que garante autonomia total das universidades, sem interferência do MEC e do setor privado, sendo de responsabilidade de cada instituição a distribuição do orçamento para as pesquisas e extensão. Com o Future-se, a responsabilidade passaria para as OS, que poderiam privilegiar uma área ou um campo de pesquisa, conforme já adiantado pelo Ministro.

A proposta, aberta para discussão pública em todas as universidades, foi amplamente rejeitada e rechaçada pela comunidade acadêmica, que temia a falta de liberdade como no caso dos projetos de pesquisa que dependiam da aprovação das OS.

O Jornal Estadão realizou um levantamento que apontou que das 63 universidades consultadas, 53%, ou seja, 34 universidades rejeitaram o projeto por algum motivo. 27 dessas já decidiram em seus Conselhos Universitários por não aceitar o projeto, enquanto outras 7 ainda estavam em discussão, conforme a matéria publicada em 22 de agosto de 2019. As demais 27 relataram que iriam se manifestar sobre o tema quando a proposta se tornasse Projeto de Lei, o qual não avançou no Congresso Nacional.

O ano de 2019 foi bem agitado e intenso para educação, com a troca de gestão e também completou 5 anos da aprovação do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014 com validade de 10 anos, ou seja até 2024. Com todos esses retrocessos nos últimos anos,

especialmente no ano em questão, já era esperado a falha na aplicabilidade dos objetivos e metas estabelecidas pelo PNE.

A Campanha Nacional pelo Direito à Educação, elaborou um relatório de avaliação do PNE durante esse período, mostrando que das 20 metas estabelecidas, apenas 4 foram parcialmente atendidas, levando ao atraso das outras metas. Outra questão ressaltada é que os atuais retrocessos na educação, iniciados desde o governo Temer, poderiam impedir o alcance das metas, inclusive do próximo plano.

A Emenda Constitucional (EC) 95/2016, de Temer, que determina que nenhum investimento nas áreas sociais possa ser superior ao reajuste inflacionário até 2036, somada às políticas de cortes, de Bolsonaro, são o grande obstáculo atual para a universalização do acesso à educação de qualidade no país, por colocar em xeque o cumprimento das metas e estratégias estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação atual e impactando severamente também o próximo plano, com vigência entre 2024 e 2034. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO A EDUCAÇÃO, 2019. p. 06)

Entre as 20 metas, trago a avaliação de três delas voltadas para uma educação democrática, que envolvem, mesmo que indiretamente, a diversidade. O apagamento dos conceitos de "gênero", "diversidade", "raça" e "sexualidade" descumpre, conforme o relatório, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) estabelecido pela Organização das Nações Unidas (ONU), que prevê "*eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis*" (ODS, 4,5, 2010).

Com o apagamento desses conceitos, o PNE estabeleceu um Plano que não dá conta das vivências escolares, e não planos e metas com o enfrentamento da LGBTFobia, racismo, xenofobia e machismo, reduzindo toda a violência em *bullying*, não aprofundando nas raízes do problema e nas especificidades das opressões.

A meta 4, propõe a universalização da educação básica para população de 4 a 17 anos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento ou superdotação, acesso à educação básica especializada, preferencialmente na rede regular de ensino. De acordo com o Relatório, a meta tinha como prazo o ano de 2016, contudo não foi cumprida até 2019.

O Censo Escolar de 2018 demonstrou que 92% dos estudantes com esse perfil frequentavam salas de aulas regulares, sem a infraestrutura necessária e formação docente adequada para efetivar a inclusão e a dignidade da pessoa com deficiência. Essa política em 2019 também sofreu ataques, com a extinção da Secretaria responsável no Ministério da Educação.

Nos primeiros dias de governo, Bolsonaro decretou o fim da SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) do Ministério da Educação, que era responsável por garantir a educação inclusiva, e criou a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, voltada para a educação especial sem inclusão das pessoas com deficiência em classes regulares. Diante dessa ação, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Lei Brasileira de Inclusão, que regulam a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estão ameaçadas. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2019. p. 34)

A meta 8 trata da elevação da escolaridade da população de 18 a 29 anos, com a proposta de alcançar no mínimo 12 anos de estudo da população do campo até o último ano de vigência do PNE, que correspondia a menor escolaridade do país e aos 25% mais pobres. O documento também se propunha a igualar a escolaridade entre a população negra e não negra do país, tendo como prazo 2024, mas o relatório apresenta que a dois anos desse prazo estamos longe de cumprir a meta.

Em acréscimo, programas bem avaliados também foram extintos do MEC sem justificativas. Esse é o exemplo do PRONERA: “O Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera) que precisava de R\$ 30 milhões para funcionar em 2018, mas só contava com previsão orçamentária seis vezes menor”. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2019. p. 55).

O atraso no cumprimento de uma meta consequentemente atrasa o cumprimento das demais metas. Segundo dados levantados pela Universidade Federal de São Carlos (UFscar), de 2002 até 2017 cerca de 30 mil escolas pararam de funcionar, retrocedendo a meta estabelecida em 2014.

Quando não são fechadas, as escolas do campo são sucateadas, agravando a situação de falta de infraestrutura. Há unidades sem professores, merendeira, carteiras, materiais e muitas onde falta até água para beber, por exemplo. E nas menores, com poucos alunos, é muito comum a chamada classe multisseriada. Nela, alunos de idades diferentes, em séries diferentes, assistem aula com o mesmo professor. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2019. p. 55)

A 19ª meta trata de assegurar condições para consolidação de uma educação com gestão democrática, “com critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto”. (BRASIL, 2014). O prazo de cumprimento dessa meta era de dois anos, não sendo alcançada, principalmente pela instabilidade democrática que se iniciou a partir de 2016, com o golpe contra Dilma Rousseff.

Com Michel Temer à frente do executivo, suas medidas vetaram a participação da sociedade civil na formulação da BNCC, inibindo uma gestão democrática da educação, assim como o impacto de eventos como o desmonte do FNE em 2017 e dos conselhos em 2019.

Tal ação representou um desmonte do modelo de participação e controle social para o monitoramento e a avaliação do Plano Nacional de Educação, evitando ainda que os planos vindouros sejam construídos de forma participativa pela comunidade educacional. Não há dúvida de que a desconstrução da Conferência Nacional de Educação e o FNE prejudicou demasiadamente o cumprimento do Plano. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO A EDUCAÇÃO, 2019. p. 83)

A aprovação do PNE em 2014, período iniciado já com instabilidade políticas, ocorreu em meio a derrotas e ataques às instituições democráticas, agravada ano a ano, insultando a credibilidade da ciência, sucateando a autonomia da educação, resultando na desvalorização de áreas essenciais para entender a organização política do Brasil e seus efeitos colaterais. A ausência de uma gestão democrática, além de estar presente na falta do cumprimento das metas, também ocorreu devido a conjuntura política que foi além do PNE.

Como já vimos anteriormente, essa conjuntura não esteve restrita ao Brasil, e sim faz parte de um projeto internacional, que identificou a educação como um campo de disputa, pois é a partir dela que é possível estabelecer uma mudança social. Essa movimentação foi percebida em outros países latino americanos, como Argentina, México, Chile e Colômbia. A disputa da educação tomou direções ligadas à mercantilização, pois além de vista como um instrumento de mudança, também passou a ser vista pelo foco econômico, como uma empresa.

A partir disso, os valores da educação ligados a superação das desigualdades, na construção de um espaço mais inclusivo e democrático, onde o pensamento livre e crítico fosse ferramenta de aprendizado, passou a ser negociado por líderes religiosos e empresários como uma mercadoria, desconsiderando o acesso a educação pública e de qualidade como um direito básico e fundamental.

A aprovação do PNE passou por censuras e apagamentos desde a elaboração até a sua aplicação impactando em outros programas e projetos de leis que abordavam as discussões sobre gênero e diversidade em sala de aula. Refazer esse percurso que contextualiza esses ataques é necessário para compreender como essa conjuntura refletiu no âmbito estadual, precisamente no Estado da Bahia, durante a aprovação do Plano Estadual de Educação, que será abordado no próximo capítulo.

As reações antigênero durante a tramitação do PEE aconteceram de modo semelhante às discussões do PNE, mas com um resultado diferente: a Bahia foi um dos estados que aprovou as diretrizes de Gênero e Sexualidade no Plano. A partir disso, no próximo capítulo irei apresentar a discussão na Assembleia Legislativa da Bahia (ALBA) e o percurso até a aprovação do Plano Estadual de Educação.

4. Capítulo 3 - DO NACIONAL AO ESTADUAL: OS DISCURSOS ANTIGÊNERO NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA

Nos últimos dois capítulos apresentei tanto as disputas em torno do conceito de gênero no âmbito internacional, e na onda conservadora que avançou na América Latina nos últimos anos, quanto a preocupação em relação ao avanço dos direitos sexuais, reprodutivos, e a cidadania LGBTQIA+, fortalecendo os discursos antigênero. Essa conjuntura internacional respingou no cenário político brasileiro, onde a ideia da “Ideologia de Gênero” esteve presente nas discussões sobre o projeto Escola sem Homofobia, durante a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), nos discursos pró-golpe de Dilma Rousseff e na campanha eleitoral de Jair Messias Bolsonaro.

Neste capítulo me proponho a apresentar as tensões durante a aprovação do Plano Estadual de Educação (PEE), no qual a disputa do âmbito nacional influenciou totalmente as votações nas instâncias estaduais e municipais. Centralizo minha análise no Estado da Bahia, onde as votações, que ocorreram em 2016, foram marcadas por intensa mobilização favorável e contrária a gênero, representando uma polarização política acentuada naquele ano.

Em antemão, adianto a importância de ressaltar as vitórias que as questões de gênero tiveram ao longo dessas disputas, no qual mais da metade dos documentos oficiais aprovados mantiveram menção direta às diretrizes de gênero e sexualidade ou aprovaram com menções indiretas, onde as diretrizes estão incluídas nas discussões sobre direitos humanos, em políticas para diversidade e contra qualquer tipo de discriminação, como os estados do Mato Grosso do Sul (MS), Bahia (BA), Amazonas (AM) dentre outros que vamos discutir mais a frente neste capítulo.

Tanto em âmbito nacional como estadual as discussões sobre os PEEs aconteceram de forma semelhante, com intensa disputa em torno das diretrizes de gênero e sexualidade. Contudo, centralizo essa análise no estado da Bahia, onde o cenário político mobilizou grupos contrários e favoráveis a estarem participando de todo processo de tramitação do projeto, que sofreu consequências ao não ser aprovado com menções diretas a gênero e sexualidade, mas com brechas para que essa discussão ocorresse no ambiente escolar.

A metodologia usada neste capítulo toma como base documentos disponíveis no site da Assembleia Legislativa da Bahia (ALBA) e revisão bibliográfica realizada na plataforma Scielo, no *Google Acadêmico*, no Repositório da Universidade Federal da Bahia (R.I\UFBA) e da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

A Bahia manteve espaço para as discussões sobre diversidade no texto final do PEE, mas sem menção a “gênero”, “sexualidade” e “diversidade”, mesmo com uma intensa disputa entre os setores conservadores, representados pela figura do então deputado estadual Pastor Sargento Isidório, na época filiado ao Partido Democrático Trabalhista (PDT). Essa mobilização representou uma oposição a setores progressistas, favoráveis à inclusão de gênero, como universidades, profissionais da educação e movimentos sociais.

Os conflitos estabelecidos durante as discussões não ficaram restritos à Assembleia Legislativa, pois a internet foi uma importante aliada na mobilização de grupos conservadores contrários a gênero, sendo o espaço de disputa narrativa.

Esse intenso debate não ocorreu somente na Bahia, estando presente em outros estados, alarmados com a suposta Ideologia de Gênero que também assombrava os PEEs. Damara Alves, na época assessora parlamentar do Senador Magno Malta, filiado ao Partido Social Cristão (PSC), fez um vídeo no Youtube para alertar vereadores, deputados e pais sobre as discussões do Plano Municipal de Educação (PME) e o PEE. No vídeo, ela menciona a “ideologia de gênero” e os atribui as discussões a grupos feministas:

“Vereadores, deputados estaduais e pais do Brasil inteiro estão ligando para Frente da Família e para o Senador Magno Malta ainda não dúvida se é verdade essa questão da Ideologia de Gênero nos Planos Educacionais municipais e estaduais estão sendo aprovados e que precisam ser aprovados até o dia 24 de junho {...} vereadores e deputados, por favor, é muito mais sério do que vocês possam imaginar. Algumas feministas podem estar dizendo para vocês, vereadores, pais e deputados, que gênero é sexo. Mentira! A palavra gênero não quer dizer sexo, estão querendo dizer que gênero é homem e mulher. Mentira! É tanta mentira que o Congresso Nacional viu que não é sexo e não deixou passar no texto que é o Plano Nacional de Educação.” (NÃO A IDEOLOGIA DE GÊNERO. min 0:25 a 01:25, 2016).

Conforme ela mencionava, é possível ver a reprodução da mesma agitação iniciada durante as discussões do PNE, que resultou em uma grande pressão para exclusão das diretrizes de gênero e sexualidade no documento final aprovado. De maneira especial quando uma política envolve diferentes níveis de governo – federal, estadual, municipal – ou diferentes regiões de um país, ou, ainda, diferentes setores de atividade, a implementação pode se mostrar mais problemática, já que o controle do processo se torna mais complexo. (RUA. p. 91. 2014). Ou seja, não foi possível desvincular as tensões iniciadas do PNE com as discussões do Plano Estadual, pois o pânico moral já estava instaurado no Brasil inteiro.

No período de votação do PEE, a ideia do “kit gay”, atribuído ao material de discussão do projeto Escola Sem Homofobia e a ideia da “mamadeira de piroca”¹⁶ já se alastrava nas redes sociais com mais facilidade, aumentando o engajamento das pautas conservadoras nas principais redes sociais. Essa pressão iniciada no PNE, portanto, não seria diferente nas esferas municipais e estaduais.

Assim como o PNE, que tem como objetivo regulamentar a educação desde o ensino infantil até a pós-graduação, o PEE funciona de modo semelhante, sendo enviada uma proposta do Executivo para o Legislativo, que abre para as discussões nas Comissões, nos Conselhos e na sociedade civil. A proposta de um Plano Estadual é incorporar em seus textos as especificidades de cada estado, valorizando a expressão cultural das regiões do Brasil, coisa que um plano unificado não daria conta. Portanto, é extremamente importante a adoção das discussões de gênero e sexualidade, pois a desigualdade entre homens e mulheres no mundo ocidental já é um consenso nas principais conferências internacionais que se propõem a discutir as desigualdades.

Outro ponto destacado na fala de Damares é a relação direta que faz aos grupos feministas, que de fato impulsionaram as discussões sobre gênero nas políticas públicas, conforme discutido. Ao longo do vídeo ela volta a relacionar pautas importantes como educação sexual a uma sexualização precoce de crianças e adolescentes. E foi novamente com esse pânico moral que alguns Planos censuraram qualquer menção a gênero, sexualidade ou até mesmo diversidade.

Claudia Vianna (2020) investigou os discursos antigênero nos Planos Estaduais de Educação em todas as Assembleias Estaduais e no Distrito Federal e a agenda feminista e LGBTQIA+. Durante essa investigação, ela agrupou os Estados e Distrito Federal em quatro grupos: I) Que vetou qualquer menção a gênero; II) Omitiu qualquer menção ao termo gênero e qualquer termo a ele relacionado e III) Obteve incorporação parcial e adoção da perspectiva de gênero nas discussões sobre Direitos Humanos e IV) Fazem menções diretas a gênero e sexualidade no texto final aprovado. A partir desse breve panorama nacional é possível constatar que as disputas em torno a gênero chegaram às esferas estaduais e observar como as políticas educacionais viraram uma das pautas mais disputadas.

¹⁶A imagem da mamadeira de piroca foi criada por opositores do projeto Escola sem Homofobia com a finalidade de criar um pânico moral em torno da aprovação do projeto. O discurso sobre afirmava que esse objeto serviria para ensinar e incentivar crianças desde a educação infantil a ter relações homossexuais ou a sexualização precoce de crianças e adolescentes.

Segundo a investigação de Claudia Vianna, apenas o estado do Ceará vetou as questões de gênero com base argumentativa ancorada na suposta Ideologia de Gênero. O segundo grupo, que são aqueles que omitiram qualquer menção, é representado por três estados: Goiás (GO), Pernambuco (PE) e São Paulo (SP). Enquanto o terceiro grupo, que são que incluíram parcialmente, representa 14 estados e Distrito Federal: Amapá (AP), Acre (AC), Alagoas (AL), Espírito Santo (ES), Distrito Federal (DF), Paraíba (PB), Piauí (PI), Paraná (PR), Rio Grande do Norte (RN), Roraima (RO), Rio Grande do Sul (RS), Santa Catarina (SC), Sergipe (SE) e Tocantins (TO). Enquanto o quarto grupo, que aprovou com menção direta às questões de gênero e sexualidade foram: Amazonas (AM), Bahia (BA), Maranhão (MA), Mato Grosso (MT), Mato Grosso do Sul (MS), Pará (PA) e Rondônia (RR).

Sobre a participação popular, ela ressalta que cada Estado atuou de uma forma diferente nos processos participativos e que, mesmo com a censura a gênero no PNE, mais de metade dos PEEs mantiveram alguma ligação com as diretrizes de gênero e sexualidade, como também o compromisso assumido por alguns estados pelo fim da violência contra as mulheres e contra a discriminação de grupos minoritários em vários níveis de ensino, alguns propondo desde a educação infantil e outros indo a partir da educação básica, mas ainda assim compromissados com pautas da agenda feminista.

A doutora em ciências sociais Maíra Kubík Taveira Mano, docente do departamento de Estudos de Gênero e Feminismo da UFBA e pesquisadora do NEIM, investigou as disputas em torno de gênero e sexualidade nos PEE, destacando a organização partidária dessas disputas. Os dados apresentaram o agrupamento dos partidos contrários a gênero: Partido Progressista (PP), Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Democrático Trabalhista (PDT), Partido Socialista Brasileiro (PSB), Partido Popular Socialista (PPS) e Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Ela destaca a variação de siglas ligadas nessa disputa, onde os partidos vão de centro-esquerda (PSB e PDT) até a direita (PP). Outro agrupamento foi dos favoráveis ao debate: Partido Socialismo Liberdade (PSOL), Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e o Partido dos Trabalhadores (PT). Contudo, na Bahia ela destaca que o PSB também se posicionou favorável a gênero.

Na Bahia, as disputas começaram a partir da apresentação de uma emenda que retirava toda menção direta e indireta a gênero e sexualidade do PEE. Ela foi apresentada pelo então deputado estadual Pastor Sargento Isidório do Partido Social Cristão e endossada pelo deputado Pastor Ubaldino, do mesmo partido. A partir dessa Emenda iniciaram as disputas dentro das discussões do PEE na Bahia.

É importante contextualizar que a Bahia, desde a Anistia (1979), contribuiu imensamente com estudos sobre as mulheres no Brasil. O Núcleo de Estudos Interdisciplinares Sobre a Mulher (NEIM) vinculado à Universidade Federal da Bahia (UFBA) foi um dos primeiros núcleos de estudos feministas do Brasil, fundado em 1983 na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH) por docentes de vários departamentos da UFBA. Desde 2006 ele conta com o Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo (PPGNEIM) e o Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade (BGD) resultado do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2019, o único bacharelado no Brasil focado nas questões de gênero e diversidade.

Entre as especificidades políticas é um dos poucos estados que tem uma Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) desde 2013. Outra característica da Bahia é a valorização da diversidade de expressões culturais onde o seu espaço geográfico é dividido por Territórios de Identidade, com fins de valorização da cultura local de cada região. Parte dessas conquistas é fruto das mobilizações dos movimentos sociais que lutaram por políticas públicas que levassem em consideração o perfil plural do estado. Primeira capital do Brasil, Salvador é a cidade mais negra fora do continente africano, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2015.

Todavia, esse contexto não foi considerado durante as discussões do PEE. A ALBA se transformou numa arquibancada de estádio de futebol, com grupos contrários e favoráveis às questões de gênero e sexualidade. O principal articulador antigênero foi o Pastor Sargento Isidório, que mobilizou junto com setores conservadores uma verdadeira torcida contra a inclusão de gênero no PEE no plenário da Assembleia Legislativa no dia da votação do documento. Isidório é conhecido na Bahia por ser afirmar enquanto um “ex gay” e assumir todas as pautas conservadoras, inclusive a luta contra a suposta doutrinação que os estudos de gênero causam em crianças e adolescentes como também a inclusão de pessoas trans no esporte.

Parte do grupo contrário a gênero que compareceram na votação do PEE da Bahia eram de fiéis de Isidório, conforme destaca Maíra Kubík Mano (2017). Isidório é responsável pela Fundação Doutor Jesus¹⁷, localizada no município de Candeias, região metropolitana de

¹⁷Segundo o jornal O Globo (2019), a Fundação Doutor Jesus tem uma sede e duas filiais, todas em Candeias, e abriga mais de 1.350 dependentes químicos, onde 120 são mulheres, que recebem abrigo, alimento, tratamento psicológico e recreação. Além de dependentes químicos, algumas pessoas têm perfil homicidas, são condenados por furto ou roubo, como também jurados de morte pelo tráfico. O governo da Bahia financia 565 internos da

Salvador. Essa instituição se propõe a tratar de dependentes químicos de modo gratuito, ancorado nos preceitos evangélicos. Contudo, a Instituição é alvo de denúncias por violações dos direitos humanos no Ministério Público, onde ex-internas/os denunciam violências físicas e psicológicas durante suas estadias no espaço. Mas mesmo com as denúncias, a Instituição serve como álibi político durante as disputas eleitorais de Isidório, como também é financiada com recursos públicos do Governo do Estado.

Alinhados com outros deputados e deputadas conservadores, o referido político articulou uma grande mobilização contrária a gênero que se reunia durante as votações do PEE na ALBA. Além de representar Projetos de Leis (PL) como o PL 21.445\2015 que:

Proíbe desrespeito, zombarias, chacotas ou qualquer sorte de ofensas durante manifestações públicas, sociais, culturais e/ou de gênero. Incluindo aí: satirização, ridicularização, teatralizações pejorativas, apresentação de charges e/ou toda e qualquer outra forma de menosprezo, vilipêndio de dogmas e crenças de toda e qualquer religião no Estado da Bahia. (BAHIA, 2015).

Como também o PL 22.555\2017¹⁸ que enfatiza o perigo da suposta Ideologia de Gênero:

Proíbe a utilização de dinheiro público estadual, bem como o uso das estruturas e instituições da Administração Pública Direta ou Indireta, das Fundações, Autarquias e Empresas Públicas e Privadas prestadoras de serviços do Governo do Estado da Bahia na propagação, incentivo e valorização da nefasta e perigosa Ideologia de Gênero. (BAHIA, 2017).

Nessa Moção de Protesto (MOC) 22.068/2018 é enfatizado novamente a existência de uma “*nefasta ideologia de gênero*” feita com a finalidade de doutrinação de estudantes. A MOC foi direcionada ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (IAT):

Moção de Protesto, pelo uso continuado, insistente e criminoso do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) como plataforma indevida de multiplicação da nefasta ideologia de gênero. Problema que tem se repetido ano após ano e cujo intento parece querer doutrinar nossos estudantes (BAHIA, 2018).

Todos PLs e MOC são direcionados a barrar essa suposta “Ideologia de Gênero” das políticas públicas, especialmente das educacionais, onde direciona seus ataques. Em suas redes sociais Isidório compartilhava vídeos de produções evangélicas que reforçam os papéis

fundação. Ainda segundo o Jornal, a Fundação é hoje o principal centro de tratamento de dependentes químicos da Região Nordeste e que atualmente recebe cerca de R\$ 10 milhões ao ano da Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social do estado da Bahia. (O GLOBO, 2019).

¹⁸ Depois de eleito deputado federal nas eleições de 2018, Isidório apresentou o mesmo PL na Câmara dos Deputados, conforme já mencionado no capítulo anterior.

de gênero, fomentado também em seus sermões enquanto pastor, onde alerta seus fiéis sobre os supostos perigos que gênero representa para crianças e adolescentes.

Outra estratégia, não somente de Isidório, como também de outros parlamentares brasileiros focados na promoção da ideia da existência de uma “ideologia de gênero”, é evidenciar casos isolados onde grupos minoritários, como mulheres, negros, indígenas e LGBTQIA+, são protagonistas de algum caso policial. A partir disso é apresentado o suposto resultado da Ideologia de Gênero na sociedade.

Sobre isso, frequentemente é utilizado um caso ocorrido em 2019, no Distrito Federal, onde uma mulher foi condenada, junto com sua companheira, por matar e esquartejar seu filho de 9 anos. Não há dúvidas ou questionamentos sobre o quanto o caso é grave, não havendo dúvidas sobre o envolvimento das duas no crime. Contudo, o título que mais repercutiu foram os que destacavam a sexualidade das autoras do infanticídio, em que eram chamadas costumeiramente por “Casal de lésbicas”, colocando a brutalidade do crime em segundo plano a priorizar e difamar uma sexualidade socialmente marginalizada.

Casos como esses, durante essas disputas políticas, não foram raros, como também a constante refutação de dados oficiais sobre violência contra mulheres, negros, LGBTQIA+, por exemplo. Acusavam instituições de pesquisa como IBGE e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) de mentir sobre os dados publicados, como se fossem parte de uma conspiração pró gênero. A cura, para esses grupos, passava pela priorização da religião na vida pessoal, como única possibilidade de salvação. Isso esteve presente no discurso do Sargento Isidório, que se autodenomina como ex-gay, e que sua “sexualidade subversiva” foi curada por Deus, pois atribuía a homossexualidade a algo maligno.

Sua vivência enquanto líder religioso e militar pode ser considerada alinhada com seus posicionamentos políticos atuais. Sargento Isidório foi o maior opositor a gênero da ALBA e parte de sua estratégia, protagonizando embates diretos contra as deputadas Luiza Maia (PT) e Fabíola Monsour do Partido Socialismo Brasileiro (PSB), que foram as principais representantes do grupo favorável a gênero, atacadas nas redes sociais durante as discussões.

Fabíola Monsour na época presidia a Comissão de Direitos da Mulher (2015-2016), em 2015, durante as discussões dos Planos Municipais de Educação (PME) e lançou uma MOC pela “aprovação da alteração do Plano Municipal de Educação do Município de Inhambupe, restringindo o termo gênero, pela Câmara de Vereadores”, reforçando seu posicionamento favorável ao debate.

Luiza Maia contribuiu com os debates sobre as questões de gênero antes mesmo das discussões sobre o PEE. Em 2014, a deputada apresentou o PL 20.843/2014 que: “dispõe sobre a implantação do Programa de combate e prevenção à violência de gênero, nas unidades escolares públicas do Estado da Bahia” (BAHIA, 2014). Nesse PL, ela substituiu o termo “mulher” por gênero, perspectiva rotineiramente adotada, como já discutido. Mas durante a aprovação do PEE, que faz menção a diversidade e políticas antidiscriminatórias, mas ainda assim não menciona “gênero” ou “sexualidade”.

Além disso, durante o período de votação do PEE foi criado a Frente Pró-Diversidade no Plano Estadual de Educação da Bahia, no qual foi organizado uma grande mobilização de vários núcleos de pesquisa em gênero e sexualidade das universidades baianas, como também movimentos sociais. Essa frente foi uma grande aliada na articulação da defesa de gênero e sexualidade no PEE, organizando debates, manifestações e ocupando a ALBA durante a votação, fortalecendo o coro favorável a gênero. Sobre essa mobilização. Maíra Kubík Mano, que participou das mobilizações favoráveis a gênero e sexualidade da Frente, fala sobre as mobilizações durante a votação:

Por meio da Frente, nós fizemos atos públicos, debates, construímos uma rede de troca de informações sobre o tema e, principalmente, articulamos um grupo, majoritariamente formado por professores e estudantes, para acompanhar a discussão e a votação do PEE na Assembleia Legislativa. Na data em que efetivamente a matéria entrou na pauta da Comissão de Constituição e Justiça, nós nos mobilizamos para estarmos presentes. Vimos a discussão ser feita em um único turno, juntando todas as comissões pelas quais iria tramitar o projeto – Comissão de Constituição e Justiça; Comissão de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia e Serviço Público; Comissão de Direitos Humanos e Segurança Pública; e a Comissão de Finanças, Orçamento, Fiscalização e Controle. Apenas – e sintomaticamente – não foi convocada a Comissão de Direitos da Mulher, que, após ser excluída, fez uma atividade em separado a seguir, da qual nós também participamos. (MANO, p. 19, 2017).

O primeiro ato da Frente ocorreu no dia 25 de abril de 2016, na Universidade Federal da Bahia, onde foi discutido a organização e junção com outros movimentos favoráveis¹⁹. Na

¹⁹ Segundo a página da Frente do Facebook, a mobilização era composta pelos seguintes grupos: Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM); Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo (PPGNEIM); Bacharelado em Gênero e Diversidade; Centro de Estudos sobre Mulheres, Gênero, Saúde e Enfermagem (GEM); Coletivo Kiu!; Grupo de pesquisa em Cultura e Sexualidade (CUS); Site Dois Terços; Ateliê Voador Teatro; Mães pela Diversidade; Programa Multidisciplinar de Pós-graduação em Cultura e Sociedade (Poscultura); Centro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (CULT); Centro de Estudos em Gênero, Raça/Etnia e Sexualidades - Diadorim/UNEB; Associação de Travestis e Transexuais de Salvador - ATRAS; Marcha Mundial das Mulheres; Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - ABGLT; Liga Brasileira de Lésbicas; Conselho Estadual de Juventude da Bahia - CEJUVE; Bloco Afro Ginga do Negro; Afoxé Kambalagwanze; Grupo Cultural Zimbábue; Conselho Municipal da Mulher - Camaçari; Associação Beco das Cores; Fórum Enlesbi Amuleto; Conselho Estadual dos Direitos da População de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – LGBT; Secretaria da Mulher

ocasião, a Frente foi organizada em Comissões: comunicação, articulação e mobilização, onde definiram a agenda de encontros para ações. Seguindo a cronologia, no dia 28 de abril de 2016, Leandro Collings, docente no Instituto de Artes e Humanidades (IHAC\UFBA) e coordenador do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Culturas, Gêneros e Sexualidades (NUCUS) e Igor Leonardo, na época graduando em Gênero e Diversidade, foram até a ALBA acompanhar as atividades relacionadas ao PEE. Sobre essa participação relatam em publicação na página da Frente no Facebook:

Eu (Leandro Colling) e Igor Leonardo (Bacharelado em Gênero e Diversidade) representamos a nossa Frente na reunião, que contou com representantes dos mandatos do deputado Bira Corôa, das deputadas Fabíola Mansur e Maria del Carmen, do Fórum de Educação da Bahia, do Setorial de Educação do PT/Bahia, da CUT Bahia, da Secretaria de Mulheres do PT, da Marcha Mundial das Mulheres, da ABGLT e do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia (APLB). Fomos informados que a Assembleia aprovou o regime de urgência para votação do Plano de Educação e que, por isso, ocorrerá uma reunião conjunta das comissões que avaliam o projeto, na próxima terça-feira, dia 3, às 9h, para tratar sobre o Plano. Nessa reunião (que não é uma audiência pública, mas que será aberta ao público), a ideia é garantir uma fala para o Fórum Estadual de Educação da Bahia, uma fala para a Secretaria de Educação do Estado e uma fala para quem se contrapõe ao projeto (provavelmente será o Deputado Isidoro). É FUNDAMENTAL A NOSSA PRESENÇA EM PESO NESSA REUNIÃO. A votação do projeto deve ocorrer na próxima quarta-feira pela tarde/noite. É FUNDAMENTAL NOSSA PRESENÇA NAS GALERIAS E CORREDORES DA ASSEMBLÉIA e para isso é preciso chegar cedo pois cabem poucas pessoas nas galerias. O deputado Isidoro e a deputada Angela Sousa (professora que integra a Assembleia de Deus) distribuíram um artigo para todos os parlamentares, de autoria de um bispo de Ilhéus, que fala aqueles absurdos sobre a tal “ideologia de gênero”, que queremos incentivar a pedofilia e até a necrofilia etc etc. A Comissão da Mulher da Assembleia, representada na reunião, está elaborando um material, para também ser distribuído a todos/as os/as parlamentares, para se contrapor às ideias presentes naquele texto. Fiz sugestões para o material a ser entregue aos deputados/as. As pessoas que trabalham com os/as deputados/as relataram que muitos parlamentares estão em dúvida sobre como votar e que não conhecem questões básicas de sexualidade e gênero. Por isso, é fundamental que cada um/a envie mensagens aos deputados/as falando da importância da aprovação do plano sem cortes. Quem pode elaborar um texto para enviarmos para todos dessa lista. Pessoas presentes na reunião concederam seus e-mails para integrar a nossa lista da Frente. Além disso, as pessoas que já estavam organizando uma petição na internet irão incluir os nomes de nossas organizações na petição e vice-versa e assim

Trabalhadora - CUT Bahia; Associação de Estudantes da Ilha de Itaparica (AEITA); União Nacional dos Estudantes; União Brasileira dos Estudantes Secundaristas; União Soteropolitana dos Estudantes Secundaristas; União dos Estudantes da Bahia; Associação Baiana Estudantil Secundarista; Coletivo de Juventude Viva Gente; Conselho dos Direitos das Mulheres da Bahia; Coletivo de Mulheres Negras Alouye; Yalodê; Kizomba Arco-Íris; ALDEG; Coletivo Fora da Ordem; Afroxota; Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Laje; Coletivo Kizomba; União da Juventude Socialista; UNA; UNEGRO; Fórum Baiano LGBT; Centro da Mulher Baiana; Coletivo Omnilé; União de Estudantes Secundaristas de Camaçari (UESC); Grupo de pesquisa Miradas - gênero, cultura e mídia e a Comissão da Diversidade Sexual e Combate à Homofobia da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB-BA).

somamos os esforços e movimentos em torno da aprovação sem cortes do Plano Estadual de Educação. Várias pessoas enfatizaram que é necessário pressionar os/as deputados/as, mas também é fundamental pressionar o governador Rui Costa. A bancada do PT ficou de fazer isso e as organizações presentes na reunião também ficaram de solicitar uma audiência com urgência com o secretário Josias Gomes, da SERIN (Secretaria de Relações Institucionais). Mensagem para o governador também devem ser enviadas por todos/as nós: o mais fácil é via página do governador no facebook. (Frente Pró-Diversidade no Plano Estadual de Educação da Bahia, 2016)

É muito corriqueiro, no Brasil, que algumas votações aconteçam no meio da noite, como uma estratégia de coibir manifestações contrárias, por isso o tom de preocupação e urgência acima. Essa estratégia é utilizada quando há um projeto em disputa. Foi semelhante durante a aprovação da Reforma da Previdência na Câmara Federal em 2019, e segue sendo uma prática comum no meio político. A carta mencionada por Leandro Collins é referente às discussões dos Planos Municipais de Educação (PME), discutidos anteriormente. Nessa carta Dom Mauro Montagnoli, que ocupava a posição de Bispo diocesano de Ilhéus, escreveu direcionada à comunidade católica falando sobre a “Ideologia de Gênero”. Em sua carta ele menciona os supostos perigos, citando também outros líderes católicos, como o Papa Francisco. Contudo, é interessante ler como ele descreve a Ideologia de Gênero, seguindo os mesmos parâmetros dos documentos anteriores:

A ideologia de gênero, varrida do Plano Nacional de Educação (PNE), no ano passado, não descansa em paz como algumas pessoas menos avisadas possam pensar. Ao contrário, “diabólica” como é – para usar as palavras do Papa Francisco –, ela visa agora entrar na vida de nossas crianças e adolescentes não mais pela esfera federal, mas sim, municipal: onde cada município fica responsável por implantar ou recusar esse sistema de ideias nefasto e antinatural em seu plano de ensino. Se isso se der em sua totalidade será a destruição do ser humano. (BISPO DE ILHÉUS, 2015).

Todas essas acusações estavam presentes nos cartazes contrários a gênero que ocuparam as galerias da ALBA durante as reuniões das Comissões e durante a votação, principalmente pelo pânico moral criado em torno das diretrizes de gênero e sexualidade, que desde o começo do processo foi difamado. Dada a situação, a mobilização pró gênero, seguiu com a agenda de articulação, onde, segundo a página, no dia 29/04 aconteceu uma reunião com deputados da bancada do PT; no dia 02/05 houve uma reunião na sede do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia (APLB), enquanto acontecia uma mobilização na ALBA para convencer os/as deputadas indecisas a votarem a favor da inclusão de gênero e sexualidade.

Ainda no dia 02 de maio de 2016, ocorreu uma reunião na Reitoria da UFBA, com a presença do então reitor João Salles, que se posicionou favorável à permanência de gênero e

sexualidade no PEE. Nessa reunião também estava presentes, conforme a relatoria, mais de 50 pesquisadoras/es, membros de movimentos sociais, Organizações da Sociedade Civil (OSC), a presença de Olívia Santana, na época como Secretária de Políticas para as Mulheres da Bahia (SPM), Milena Passos, representando a SPM e o Conselho Estadual de Defesa da Mulher, como também o defensor público federal, Erik Palácio Boson e o defensor público estadual, Felipe Noya, que reafirmaram seu compromisso na defesa do texto sem alteração do PEE. A UFBA depois dessa reunião emitiu uma nota se posicionando oficialmente a favor de gênero e sexualidade no PEE:

Na tarde desta segunda-feira (02/05), o reitor da Universidade Federal da Bahia, professor João Carlos Salles, recebeu pesquisadores e militantes para manifestar seu apoio à inclusão de temas da diversidade sexual e de gênero no Plano Estadual de Educação, previsto para ser votado pela Assembleia Legislativa do Estado da Bahia (ALBA), na próxima quarta-feira (04/04). O Plano, enviado pelo governador Rui Costa para ser apreciado pela Assembleia Legislativa, recebeu propostas de modificações para retirar qualquer referência sobre gênero e sexualidade na futura lei que norteará as políticas educacionais dos próximos 10 anos. Visando promover a conscientização sobre a importância de o documento contemplar os referidos temas, uma série de mobilizações estão sendo organizadas pelos integrantes da Frente pró-diversidade no Plano Estadual de Educação, criada no último dia 25 de maio para congregar organizações e pessoas que pesquisam e/ou militam em torno dos temas da diversidade. A Frente já conta com a adesão de 50 organizações (ver <https://www.facebook.com/bahiadiversa>). O reitor João Carlos Salles afirmou que a UFBA, enquanto instituição científica dedicada ao ensino, pesquisa e extensão, tem se posicionado firmemente na defesa dos segmentos da população atingidos por discriminações étnicas, de gênero ou de orientação sexual, incentivando estudos que levem ao conhecimento e à compreensão da temática, destacando-se nesse campo o grupo de pesquisa Cultura e Sexualidade, vinculado ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade. Ele também fez o convite para a participação do público presente no Congresso da UFBA, que será realizado em julho deste ano, abrindo espaço para a reflexão de assuntos importantes para a sociedade, entre os quais os temas referentes à diversidade sexual e assistência estudantil. Durante o encontro, o defensor público federal, Erik Palácio Boson, e o defensor público estadual, Felipe Noya, distribuíram cópias da nota técnica, elaborada por eles, que consideram inconstitucional a retirada dos temas de gênero e sexualidade no Plano Estadual de Educação. Representantes do movimento Frente pró-diversidade orientaram para que continuem sendo feitos os contatos junto aos parlamentares a fim de garantir a inclusão dos temas no Plano. Ficou agendado para a terça-feira (03/05), às 9 horas, a participação do movimento na reunião conjunta das Comissões que apreciará o documento e também a ocupação das galerias da Assembleia Legislativa durante a sessão de votação do plano que deverá ser realizada na quarta-feira (04/05). O encontro contou com a participação de pesquisadores e gestores da UFBA, representantes do Instituto Federal da Bahia (IFBA), da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), além de militantes de movimentos sociais, entre os quais o Coletivo Universitário Pela Diversidade Sexual Kiu!, Levante Popular da Juventude, Mães pela Diversidade, Associação Nacional de Travestis e Transexuais e Associação de Travestis de Salvador. (UFBA EM PAUTA, 2016).

A UFBA não foi a única instituição a se posicionar a favor. A UNEB, a Universidade do Oeste da Bahia (UFOB), a Universidade Federal do Recôncavo (UFRB) também emitiram notas favoráveis, como também a Defensoria Pública Estadual (DPE), a Defensoria Pública da União (DPU), o Conselho Regional de Psicologia, a Ordem dos Advogados (OAB) e o Ministério Público (MP), que encaminharam notas técnicas defendendo a permanência das diretrizes de gênero e sexualidade no PEE, ressaltando a importância de tais discussões na prevenção da violência doméstica e nos debates sobre direitos humanos.

No dia 03 de maio de 2016, dia em que antecedeu a votação do PEE, foi realizada uma reunião com a Comissão Avaliadora do Plano, onde a Frente reforçou a presença do maior número de pessoas possíveis, pois seria a última mobilização antes da votação. Leandro Collins avaliou essa última reunião da seguinte forma:

Em suma, a emenda retira do projeto original vários trechos que faziam menção a gênero, sexualidade e também questões raciais/étnicas e religiosas. No item 15.15 desconsiderem a rasura porque a redação ficou mantida, então leia-se "assegurar que as questões de diversidade cultural, étnica, religiosa e sexual sejam tratadas..." Minha avaliação pessoal. Tivemos uma derrota imensa porque gênero está fora do Plano. Além disso, perdemos também nos demais marcadores identitários que estavam garantidos em vários outros pontos do Plano e agora estão de forma mais restrita. E isso é uma derrota em especial para os movimentos negros e das religiões de matriz africana que não estiveram hoje na ALBA. Tivemos uma pequena vitória porque a emenda do Isidoro, que era pior do que a aprovada, foi retirada. Eu, a princípio, não teria nada contra o "guarda-chuva" da "diversidade" desde que ele não fosse acionado para retirar as especificidades de quem quer que seja. E foi isso que aconteceu hoje. Pelas informações que eu tenho, amanhã a Assembleia vota o plano com as modificações. Ou seja, ou aprova todo o plano com as alterações feitas hoje ou rejeita tudo. Quer dizer, a votação de amanhã não repete a votação em separado (Plano enviado pelo governo e a emenda apresentada hoje). (COLLINS. Facebook. 2016)

Ao longo deste trabalho dissertamos exclusivamente sobre as disputas em torno às questões de gênero. Todavia, não foi o único termo em disputa durante o PNE e PEE. Palavras como “diversidade” ou “discriminação” e até mesmo “direitos humanos” foram alvos de ataque. A palavra “diversidade” em alguns PEEs foi considerada um lobby para aprovação de gênero, sendo censurados em algumas casas legislativas.

Leandro Collins resalta esses termos como “guarda-chuva”, pois mesmo com exclusão de gênero e sexualidade seria possível pautar essas diretrizes. “A palavra “diversidade” foi utilizada em substituição a gênero, como uma forma de buscar um consenso – pressupondo-se, em algumas situações, que o consenso seria possível. Constatamos ainda

que a inclusão de sexualidade não foi tão polêmica quanto a de gênero.” (MANO, p.24, 2017).

A votação ocorreu na tarde do dia 04 de maio de 2016. A ocasião lotou as galerias da ALBA com grupos contrários e favoráveis às diretrizes de gênero e sexualidade. No Facebook foi criado um evento intitulado "Ocupa ALBA #EducaçãoPelaDiversidadeSexualDeGênero" onde 378 pessoas confirmaram presença. As representações contrárias chegaram de ônibus, ligadas à Fundação Doutor Jesus do deputado Sargento Isidório, com placas contra a “Ideologia de Gênero”.

Nos vídeos disponíveis sobre esse momento é possível identificar a tensão durante a votação, disponíveis na reportagem do Portal R7²⁰, que fez cobertura do evento. Na reportagem é possível ver as galerias lotadas de ambos os lados, como também dizeres homofóbicos e transfóbicos em cartazes, principalmente o que o deputado Sargento Isidório carregava após a votação. Sobre a aprovação Maíra Kubík Mano descreve:

No dia seguinte, nós também nos mobilizamos para estarmos lá durante a votação em Plenário e tivemos autorização para ocupar exatamente metade da galeria da Assembleia Legislativa – a outra metade foi ocupada por pessoas contrárias à manutenção de gênero no PEE, que chegaram em um ônibus da fundação do deputado e pastor Sargento Isidório (PDT/BA), gritando “Homem com homem vira lobisomem/mulher com mulher vira jacaré”. Muitas pessoas de ambos os lados ficaram de fora e houve momentos de tensão, que resultaram inclusive em danos físicos ao prédio da Assembleia. No plenário da Assembleia, poucas falas aconteceram. Foram cinco falas contrárias à retirada de “gênero” do PEE, a saber, das deputadas Fabíola Mansur (PSB), Luiza Maia (PT), Fátima Nunes (PT), Maria del Carmen (PT) e do deputado Rosemberg Pinto (PT); duas a favor da retirada de “gênero”, dos deputados pastor Isidório e pastor Ubaldino (PSC); e duas que buscavam um “acordo” entre os dois campos, dos deputados Alex Lima (PTN) e Alex da Piatã (PMDB). Após esse momento, o presidente da Assembleia, argumentando que não era possível continuar com a gritaria que vinha das galerias, deu procedimento à votação, na qual a redação original do PEE foi derrotada. Uma dança do pastor Isidório com a Bíblia nas mãos e um cartaz pregado ao corpo com os dizeres “homofobia é querer extinguir as crianças” marcou o encerramento do processo e a retirada de gênero do Plano. (MANO, 2017, p. 19-20,)

A lei n° 13.559, sancionada em 11 de maio de 2016, estabeleceu o Plano Estadual de Educação do Estado da Bahia que tem validade pelos próximos 10 anos, expirando em 2026. O PEE define metas e estratégias para todas as instâncias de ensino, do infantil ao superior, priorizando as especificidades do estado. O PEE aprovado na Bahia não faz nenhuma menção a gênero. Entretanto, ao longo de seu texto, é possível ver inúmeras brechas que permitem as discussões sobre gênero e sexualidade nos espaços escolares.

²⁰ O vídeo da reportagem completa sobre a aprovação do PEE pode ser conferido no Portal R7. Disponível em: <https://noticias.r7.com/bahia/cidade-alerta-ba/videos/tumulto-na-votacao-do-plano-estadual-de-educacao-04052016>

A deputada Luiza Maia, que na época presidia a Comissão da Mulher, lamentou a aprovação do PEE sem menção a gênero e sexualidade:

Foi um retrocesso a aprovação, em 2016, do Plano Estadual de Educação (PEE) excluindo os debates sobre ‘Gênero e Sexualidade’. Como vamos formar, educar nossos filhos para lutar contra a violência às mulheres, contra o preconceito, se retiraram o debate sobre igualdade de gênero, bandeira histórica do movimento de mulheres, do PEE? Foi uma estupidez sem tamanho. Mas vamos continuar lutando. (MAIA, 2018)

Fabíola Mansur também destacou que quem mais perde com essa exclusão são os grupos sociais marginalizados:

Ao tirar a palavra gênero e sexualidade, na verdade tenta invisibilizar lutas históricas do movimento de mulheres, do movimento LGBT que pautam exatamente pelo respeito às diferenças. Pelo combate a todas as formas de preconceito, pela erradicação da discriminação. Então porque essas lutas são importantes?! Nós temos números de vítimas, de pessoas que morrem pra valer todos os dias. Mulheres vítimas de violência doméstica, LGBTs vítimas de homofobia. Eu acredito na educação que é inclusiva, que não suprime direitos, ao contrário, os incorporam. Entendendo que temos que ter uma educação solidária, fraterna, que respeite as pessoas porque isso está na nossa Constituição. (PORTAL R7, 2016)

Ana Vaneska, Conselheira titular do Conselho Estadual de Cultura e Leandro Colling, ex-integrante do Conselho Estadual de Cultura lamentaram também em nota:

A supressão dos termos “gênero” e “diversidade sexual” é uma derrota no Plano Estadual de Educação. Derrota no campo político, no combate à violência e, acima de tudo, uma derrota no âmbito educacional. Entretanto, seguimos com a esperança de que a intolerância de parlamentares não encontre eco na prática diária de bravas e bravos docentes que lutam por essa causa diariamente em suas comunidades. Se há o lado do político conservador, ficamos ao lado da sociedade civil organizada e pronta para o debate transformador que começa em sala de aula e reverbera no cotidiano do nosso povo. Seguiremos na luta contra as opressões de gênero e sexualidade. (CONSELHO DA CULTURA, 2016).

Já o deputado Sargento Isidório comemorou a censura às diretrizes de gênero e sexualidade no documento final. Em sua fala para o R7 não deixou de disseminar a ideia da “Ideologia de Gênero” como uma ferramenta de erotização de crianças e adolescentes, onde comentou: “99% do projeto de Educação do Estado está perfeito. O que eu não posso é permitir que passe entre vírgulas e escondido escolinha de sexo para menino de 6 anos de idade” (PORTAL R7, 2016). Como acompanhamos, frequentemente as discussões de gênero e sexualidade foram, e são até hoje, atribuídas a uma sexualização precoce de crianças, representando uma base do discurso contrário. Todavia, mesmo sem a menção direta ainda é

possível discutir gênero e sexualidade²¹, conforme debatido no capítulo anterior. Entre as metas e estratégias definidas no PEE há inúmeras lacunas de gênero e sexualidade, estando entre as lacunas ao longo do documento.

Dentre as metas e estratégias definidas do Plano Estadual de Educação da Bahia aprovado, destaco o Art. 2º inciso IX, que estabelece as diretrizes orientadoras do PEE-BA, ressaltando a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BAHIA, 2016, p. 01.), como também o Art.3º inciso II que define “o atendimento das necessidades específicas das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e de grupos itinerantes, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural” (BAHIA, 2016, p. 02.). Assim como as estratégias do ponto 2 do PEE, que estabelece as diretrizes do Ensino Fundamental, onde apresenta as seguintes metas, onde destaco a 9, 16 e 17 que:

2.9) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento de crianças e adolescentes em situação de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando à garantia de condições adequadas para a aprendizagem desses estudantes, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude (BAHIA, 2016)

2.16) estimular que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento transversal pelos professores, bem como pelas Instituições de Ensino Superior nos currículos de graduação, respeitando os Direitos Humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro (BAHIA, 2016)

2.17) estimular a criação de programas de formação de professores da Educação Básica, em todas as suas etapas, níveis e modalidades, que contribuam para uma cultura de respeito aos direitos humanos, visando ao enfrentamento do trabalho infantil, do racismo e de outras formas de discriminação, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro (BAHIA, 2016)

Estratégias também adotadas na parte 3 do documento, centrada nas diretrizes do Ensino Médio, que do mesmo modo não cita gênero, mas deixa aberturas para que a discussão seja realizada. Ressalta a eliminação de toda forma de exclusão ao estudante, onde, na realidade, sabemos que questões como sexualidade e identidade de gênero são constantemente ridicularizadas nos ambientes escolares. Contra isso, o PEE estabelece as metas 15, 22 e 23,

²¹Em Fevereiro de 2022, foi publicado no Diário Oficial da Bahia a homologação da Lei de nº 14.452, de autoria da deputada estadual Fabíola Mansur (PSB), que institui a “*Campanha de Empoderamento das Mulheres e Enfrentamento ao Machismo*” em toda rede pública de Ensino do Estado da Bahia, fortalecendo as discussões de gênero dentro do espaço escolar.

que mesmo não fazendo menção a gênero e sexualidade, permitem tal discussão no Ensino Médio:

3.14) estruturar políticas de proteção ao estudante contra formas de exclusão, como medida de prevenção do abandono escolar, motivadas por preconceito ou quaisquer formas de discriminação;

3.22) assegurar, por meio de normativa do Conselho Estadual de Educação, que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento didático-pedagógico transversal no desenvolvimento dos currículos das escolas de Ensino Médio, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro;

3.23) fomentar o desenvolvimento de programas de formação de professores da Educação Básica, em todas as suas etapas, níveis e modalidades, que contribuam para uma cultura de respeito aos direitos humanos, visando ao enfrentamento do racismo e de outras formas de discriminação e intolerância, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro.

Presente também no ponto 4, que trata da Educação Especial\Inclusiva, onde destaco as estratégias 2 e 9:

4.2) institucionalizar o combate à discriminação entre grupos sociais diferenciados, de todas e quaisquer fontes diretas ou indiretas de incitação e indução ao preconceito e à discriminação eventualmente presentes nos conteúdos curriculares, nas práticas pedagógicas, nos livros, nos materiais didáticos e nos comportamentos individuais e coletivos no espaço escolar, a fim de coibi-los, cabendo à escola, por meio dos Colegiados Escolares, o zelo, a precaução e o comportamento institucional vigilante e ao Conselho Estadual de Educação o preparo de ato normativo de ação orientadora para esta questão, discutida com os sistemas de ensino

4.9) acompanhar e monitorar o acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, beneficiários de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e outras formas de violência, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, de saúde e de proteção à infância, à adolescência e à juventude;

O tópico 7 que trata do Aprendizado Adequado na Idade Certa, ressalta em seu ponto 11 estratégias que também dão margem para as discussões de gênero:

7.11) garantir políticas de combate à violência na escola, por meio do desenvolvimento de ações destinadas a capacitar profissionais da Educação Básica 23 para detecção dos sinais de suas causas, dentre estas a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade.

Como também ressalta o tópico 9 que estabelece estratégias para Alfabetização e do Analfabetismo Funcional de Jovens e Adultos, onde enuncia a seguinte estratégia:

9.1) proceder ao levantamento de dados sobre a demanda por Educação de Jovens e Adultos - EJA, na cidade e no campo, para subsidiar a formulação de uma política pública, que garanta o acesso e a permanência de jovens, adultos e idosos nesta modalidade, ampliando o acompanhamento de metas, a avaliação e a fiscalização dos recursos destinados para este fim e assegurando a oferta gratuita da educação para jovens, adultos e idosos que respeite a diversidade dos sujeitos e suas múltiplas identidades;

Como também as metas e estratégias estabelecidas pelo tópico 15, que trata da Formação de Professores, onde estabelece duas estratégias voltadas para questões da diversidade e eliminação de discriminação:

15.10) fomentar as IES para a ampliação da oferta de cursos de formação inicial e continuada de professores para a educação escolar indígena, do campo, quilombola, das comunidades tradicionais, da educação de jovens e adultos, inclusive para privados de liberdade, considerando o ensino intercultural e bilíngue, a diversidade cultural, o desenvolvimento regional e as especificidades étnico-culturais e circunstanciais de cada comunidade ou de grupos

15.15) assegurar que as questões de diversidade cultural, étnica, religiosa e sexual sejam tratadas como temáticas nos currículos de formação inicial e continuada de professores, sob égide do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e das diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos emanadas pelo Conselho Nacional de Educação

Mesmo com “gênero” e “sexualidade” não aprovados, é possível tocar nessas discussões a partir dos “guardas chuvas” deixado a longo do PEE aprovado, que mantiveram menções diretas a “diversidade” e eliminação de qualquer forma de “descriminalização” e “educação sexual”, assim permitindo a inclusão dos debates sobre gênero e sexualidade nas escolas e universidade da Bahia. Outro ponto que possibilita essas pautas nos espaços são as discussões sobre os direitos humanos, que abrem margem para gênero.

A Constituição Federal de 1988 em seu capítulo III, que trata sobre direito à educação, ressalta questões importantes que legitimam a discussão de gênero e sexualidade nas escolas. Entre os direitos atribuídos estão o acesso à educação democrática, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, o saber e a arte, como também o pluralismo de ideias. Outros acordos internacionais, como a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979) e a Convenção Belém do Pará (1995), recomendam que essas discussões sejam feitas em sala de aula, como uma medida para garantir os direitos humanos de meninas e mulheres.

Outros documentos, como os Princípios de *Yogyakarta*, incita o debate sobre sexualidade e identidade de gênero nas discussões sobre direitos humanos acrescentando em seu primeiro princípio “implementar programas de educação e conscientização para promover

e aprimorar o gozo pleno de todos os direitos humanos por todas as pessoas, não importando sua orientação sexual ou identidade de gênero” (YOGYAKARTA, p. 10, 2006).

Recomendação também adotada na Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que estabelece o Estatuto da Juventude, que garante em seu Art. 2 inciso o “*respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude*” (BRASIL, 2013). Como também o Pacto San José da Costa Rica, firmada pelo Estado Brasileiro através do decreto Nº 678, de 6 de novembro de 1992, que firma o compromisso:

Os Estados americanos signatários da presente Convenção, Reafirmando seu propósito de consolidar neste Continente, dentro do quadro das instituições democráticas, um regime de liberdade pessoal e de justiça social, fundado no respeito dos direitos essenciais do homem; Reconhecendo que os direitos essenciais do homem não deviam do fato de ser ele nacional de determinado Estado, mas sim do fato de ter como fundamento os atributos da pessoa humana, razão por que justificam uma proteção internacional, de natureza convencional, coadjuvante ou complementar da que oferece o direito interno dos Estados americanos. (BRASIL, 1992)

Outros documentos como o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT (2009), o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2006; 2008; 2013), como também Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a Mulher (1994) e as “Recomendações do Comitê da Convenção Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres ao Estado Brasileiro (2003) além de dar destaque as questões de gênero e sexualidade reforçam a importância da presença dessas discussões dentro no ambiente escolar.

Ainda assim, o próprio PNE, que mesmo censurando gênero, garantiu em seu texto final o combate qualquer forma de discriminação no ambiente educacional como uma das metas. Portanto, os espaços escolares devem garantir políticas de prevenção e enfrentamento a qualquer forma de discriminação, inclusive às relacionadas a gênero e sexualidade, sendo apresentada, portanto, como um dos princípios básicos da educação democrática.

Não é atoa que a própria Lei 11.340\2006 intitulada de Maria da Penha, enxerga a escola como um ambiente essencial na prevenção e enfrentamento à violência contra mulher, onde recomenda “a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres” como também o “o destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher.” (BRASIL, 2006)

É importante entender os ataques às questões de gênero e sexualidade também como uma violação dos direitos humanos, já que a política que afasta esses debates dos espaços públicos está ligada ao extermínio de qualquer subjetividade diferente da socialmente definida como padrão. Mesmo com aprovação de gênero na maioria dos PEEs perdemos muito com esse processo e retrocedemos também em políticas já alcançadas, principalmente no âmbito Federal. Mesmo com o passar dos anos, o gênero ainda continua sendo um termo em disputa, principalmente durante o período eleitoral.

A principal argumentação para manter as discussões de gênero e sexualidade no PEE, como destaca Maíra Kubík Mano, era do combate às violências que levariam à exclusão de identidades de gênero não cisgênera ou de estudantes homossexuais, podendo resultar na evasão escolar. Os recentes números sobre violência na Bahia são bem preocupantes diante da média nacional.

De acordo com o Atlas da Violência de 2021, em 2019 a Bahia foi o 7º estado do Brasil com maior número de casos de violência doméstica. As mulheres negras representam 92% dos casos registrados na Bahia, e quanto ao racismo na Bahia, um jovem negro tem até 42,2% a mais de chances de serem mortos do que um jovem não negro. Segundo a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), o Brasil é o país que mais mata travestis e transexuais no mundo e esses dados mostram a emergência da presença dessas discussões dentro da sala de aula.

Esses dados ilustram não somente a importância de políticas públicas mais efetivas, que atuem no centro do problema, como também a necessidade do fortalecimento de políticas de prevenção e enfrentamento às violências não somente nas escolas, mas em outros espaços, com outras linguagens e formatos. A sala de aula é uma importante aliada neste sentido, mas as discussões devem circular por outros espaços também.

Durante todas essas disputas e tensões em torno a gênero e sexualidade, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) não deixou de discutir sobre gênero ao longo desses anos, incorporando a temática em projetos da SEC em parceria com outras Secretarias e instituições públicas e privadas. No site é possível ter acesso aos projetos que discutem gênero nas escolas estaduais, como o projeto Salas de Gênero, que acontece em parceria com a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) tendo como objetivo a “formação dos profissionais da educação e estudantes sobre temas relacionados a gênero e propõe reflexões que conduzam práticas pedagógicas que estimulem o respeito e a igualdade nos ambientes

escolares como estratégia de prevenção e enfrentamento à violência contra as mulheres e meninas” (BAHIA, 2019).

O Projeto em parceria com o IAT chamado Diversidade e Metodologia Científica (2018), que tem como objetivo ampliar a discussão iniciada nos livros do Programa Ciência na Escola, prioriza o ensino através da investigação científica, havendo também debates sobre diversidade. Além do projeto em parceria com a Fiocruz chamado “Meninas Baianas na Ciência”, buscando incentivar meninas da rede estadual de Salvador nas áreas da ciência os projetos citados garantem que estudantes das redes estaduais da Bahia tenham acesso às discussões sobre sexualidade e identidade de gênero, se ancorando no PEE e nas outras legislações, garantindo o direito constitucional ao debate nas salas de aula.

Com base no que foi exposto ao longo do trabalho irei explorar no próximo capítulo o projeto intitulado “Quem Ama Abraça - Fazendo Escola”, desenvolvido pela parceria SPM e SEC, no qual tive a oportunidade de contribuir durante o período que estagiei na Secretaria (2019-2020). Nessa experiência de estágio, enquanto estudante do Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade, pude contribuir com os debates sobre gênero, desigualdade e violência com a educação básica pública, em um projeto que tem uma proposta participativa e aberta, não se caracterizando somente numa palestra.

O público alvo da iniciativa são estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, envolvendo também o corpo docente, técnico, terceirizadas/os e responsáveis. Parte do pressuposto que a prevenção e enfrentamento às violências é responsabilidade de toda a sociedade engajada com os mecanismos de defesa e acolhimento a vítimas de violência.

No próximo capítulo, a partir da minha vivência no projeto, retratarei sua aplicação na educação básica, apresentando também os perigos que determinadas perspectivas podem representar para a sociedade atual. O projeto foi desenvolvido como um mecanismo de prevenção á violência doméstica, alinhado aos princípios da Lei Maria da Penha. Entretanto, para chegar a explorar a temática da violência é necessário antes apresentarmos a evolução dessas discussões para o público alvo, os movimentos de resistência e de reivindicação por mais direitos. Como estrutura organizativa, ao longo de uma hora e meia discutimos sobre desigualdades de gêneros, masculinidades, legislação e por fim, violência doméstica, abordando os tipos de violência, ciclos e apresentação da rede de enfrentamento.

A provocação do pensamento crítico é a principal metodologia utilizada, pois enxergamos o corpo discente como seres pensantes e críticos. Os questionamentos contrários aos temas debatidos, quando aconteceram, foram ouvidos e acolhidos, sem qualquer

constrangimento. Além de fugir do formato convencional de aulas e de discutir a violência doméstica, assunto prioridade na agenda feminista e de mulheres, o projeto se propõe a fomentar um ambiente democrático e crítico, bem como acolhedor. Reconhecer os elementos dessa experiência prática, da execução da ponta de uma política pública, produto político das tensões narradas ao longo de todo o trabalho, é reconhecer que o debate não começa e também não termina na sala de aula.

5. Capítulo 4 - PERIGOS DAS DISCUSSÕES DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO QUEM AMA ABRAÇA - FAZENDO ESCOLA

“A consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas sua dignidade. Faz o reconhecimento de nossa humanidade compartilhada difícil. Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de como somos semelhantes” (Chimamanda Ngozi Adichie, 2012).²²

Neste capítulo me proponho a apresentar minha experiência, enquanto estagiária da Secretaria de Política para as Mulheres do Estado da Bahia (SPM\BA), na aplicação do projeto Quem Ama Abraça - Fazendo Escola (QAA), desenvolvido pela SPM em parceria com a Secretaria da Educação (SEC). Baseado nos relatos das ações desempenhadas em 2019 no município de Salvador e região metropolitana, pretendo estabelecer um diálogo com a teoria feminista sobre educação, demonstrando como as discussões de gênero podem ser realizadas no espaço escolar e quais os supostos perigos em abordar as questões de gênero e sexualidade na educação básica.

Pretendo, portanto, apresentar tanto a minha experiência como facilitadora no projeto, como também expor as dificuldades, conflitos e principais tensões por discutir as questões de gênero no ambiente escolar. A partir disso, pretendo também contribuir com a dissolução do pânico moral criado em torno das diretrizes de gênero e sexualidade na educação e elucidar os elementos em torno de uma educação engajada e democrática.

Como observamos nos capítulos anteriores, essas perspectivas podem representar para determinados grupos hegemônicos perigo, todavia a censura desses debates podem colaborar com o aumento e legitimação da violência contra as mulheres, uma vez que ignora a situação social e coibir o debate só agrava a situação de violência de meninas e mulheres. Entrelaçando minha participação com a discussão já realizada neste trabalho, irei exemplificar com as discussões ocorridas diante de minha experiência, e narrar, a partir de meu ponto de vista, a recepção dessas discussões por parte dos estudantes, expondo as principais situações e tensões que ocorridas durante esse período.

Desenvolvi essas ações em 2019, durante meu período de estágio na SPM. As minhas funções durante o período eram divididas entre as atividades que ocorreriam no prédio físico

²²Chimamanda Ngozi Adichie é uma feminista e escritora nigeriana. Em seu texto “*O perigo de uma história única*” de 2012, ela reflete sobre o perigo da propagação de uma narrativa sobre determinado assunto e como isso acaba sendo um instrumento para manter o poder sobre grupos subalternizados.

da SPM na capital baiana, localizado no Caminho das Árvores, e nas ações do QAA que aconteciam pelo menos três vezes na semana em alguma escola estadual do município, sendo que em 2019 as ações se concentraram na região de Cajazeiras, classificada pelo censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010 como o maior bairro de Salvador. As ações eram realizadas em trios, sendo 2 estagiárias e uma técnica responsável pela SPM. Cada atividade tinha duração de até 1h30, sendo interativa do começo ao fim, promovendo debates sobre equidade de gênero, masculinidade tóxica, violência doméstica e a apresentação da rede de prevenção e enfrentamento à violência contra a mulher do estado da Bahia.

Essa ação imbricada das pautas dos movimentos feministas não se deu de modo espontâneo. Há uma grande mobilização por trás da inserção dos debates sobre violência contra as mulheres na escola, que antecede a aprovação da Lei Maria da Penha, nascida da pressão dos movimentos feministas e de mulheres que evidenciaram a problemática de classificar violências contra as mulheres como “crimes passionais”²³. Ao longo desses 15 anos, desde a aprovação da Lei Maria da Penha, avançamos muito nas políticas para as mulheres, mas ainda não chegamos nem perto em oferecer condições para que elas exerçam sua cidadania, tanto no âmbito público como no privado, sem que a violência perpassasse pelo seu caminho.

Os índices de violência contra as mulheres no Brasil são altíssimos em comparação a outros países da América Latina, conforme aponta a Organização Mundial da Saúde, em 2015, posicionando o Brasil como o 5º país que mais mata mulheres no mundo no âmbito doméstico familiar. O Atlas da Violência de 2021, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) apresenta a Bahia como o 7º estado que mais mata mulheres, acima da média nacional.

O Atlas ainda ressalta a cor da violência, apontando que 63% das mulheres vitimadas são negras. Na Bahia, 92% dos casos registrados tinham como vítima mulheres negras. Sobre o feminicídio, o relatório do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), apresenta que é a segunda maior causa dos homicídios de mulheres no Brasil, identificando uma maior ocorrência entre mulheres negras de 18 e 39 anos.

²³ Crimes Passionais, de acordo com nosso Código Penal (1940), são crimes de homicídio cometidos por pessoas que mantêm relação afetiva, podendo ser sexual ou não, e a violência em um momento de emoção. Isso só mudou em 2015 quando o crime de feminicídio alterou o Código Penal, ocupando a sexta classificação de crimes de homicídio.

A pauta da prevenção e enfrentamento à violência a que são cometidas sempre esteve em destaque nas reivindicações dos movimentos de mulheres e feministas, conforme a investigação de Heleieth Saffioti (2001) analisando as contribuições feministas para os estudos sobre violência de gênero no Brasil. Ela usa do conceito de dominação-exploração ou exploração-dominação para definir essas relações que desencadeiam situações de violência patriarcal, podendo atingir meninas, meninos e mulheres, tendo homens como agressores. Contudo, define o patriarcado como uma “*máquina bem azeitada*”, onde mulheres podem contribuir para dominação masculina. Esse olhar crítico sobre a violência foi desenvolvido especialmente pelos movimentos de mulheres e feministas, que foram além do discurso punitivista e optaram por investir mais nas políticas de prevenção às violências.

É importante ressaltar que o Brasil não é somente um dos líderes nos caso de violência doméstica, mas também é o país que mais mata travestis e transexuais no mundo, segundo o dossiê da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) que registrou 175 assassinatos no Brasil em 2020.

A subnotificação, a falta de reconhecimento da identidade de gênero pelos familiares são um dos entraves que colaboram com a subnotificação dos casos. Mesmo com o Supremo Tribunal Federal (STF) equiparando a LGBTFobia ao crime de injúria racial em 2019 ainda é uma desafio a criminalização desses atos no Brasil, diante da marginalização desses corpos dissidentes.

As mobilizações pró gênero durante as discussões sobre o PEE da Bahia utilizavam a argumentação sobre a prevenção e enfrentamento a violência contra as mulheres e LGBTFobia como tentativa de manter as diretrizes no documento final. Contudo, o próprio Plano Estadual de Políticas para as Mulheres (2014), assim como os outros documentos citados ao longo deste trabalho, identificam a escola como um espaço que perpetua as desigualdades e reproduz violência, como também reconhece sua potencialidade para o enfrentamento das desigualdades e violência, incentivando os debates sobre gênero e diversidade nas escolas:

Embora se reconheça que a escola é um dos espaços que mais influenciaram para alimentar as desigualdades de gênero baseadas no binarismo hierarquizado, sabe-se também que é justamente a escola que, associada às demais instâncias, poderá contribuir efetivamente para a transformação da sociedade. (BAHIA, 2014. p. 64)

A potencialidade da escola para o enfrentamento a violências e desigualdades contras as mulheres também foi reconhecida pela Secretaria Nacional da Mulher durante o primeiro mandato de Dilma Rousseff. Em consonância a essa ideia foi apresentado em 25 de novembro

de 2011, em comemoração aos 30 anos do Dia Internacional de Luta pela Não Violência contra as Mulheres e dos 20 anos dos 16 Dias de Ativismo pelo Fim da Violência contra as Mulheres, a campanha Quem Ama Abraça - Fazendo Escola, que em seu evento de lançamento no Rio de Janeiro contou com a participação da ministra Eleonora Menicucci da Secretaria da Mulher da Presidência da República²⁴. O programa foi idealizado pela SPM\BR junto com a Rede de Desenvolvimento Humano (REDEH\RJ) e pelo Instituto Magna Mater (AL) com a proposta de implementação em todo território brasileiro com objetivo descrito a seguir:

A campanha Quem Ama Abraça - Fazendo Escola chega às ruas em 2013, como desdobramento da campanha de mesmo nome, lançada em 2011. É uma das ações do Pacto de Enfrentamento contra as Mulheres, coordenado pela SPM. Voltado, sobretudo, para educadores sociais e formais, homens e mulheres. Quem Ama Abraça - Fazendo Escola busca consolidar, em diferentes espaços de formação continuada e permanente, a reflexão sobre as múltiplas formas como a violência contra as mulheres se configura e se torna natural. E, por consequência, ao naturalizar-se acaba por se fortalecer e se reproduzir. (QUEM AMA ABRAÇA, 2013 p. 5).

Após o lançamento oficial, o projeto se espalhou pelas capitais brasileiras, onde as discussões sobre violência contra a mulher chegaram na rede básica de educação nos estados do Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Maranhão, Paraná e São Paulo. A Bahia é um dos poucos estados brasileiros que tem uma Secretaria voltada para as especificidades das mulheres. Nesse sentido, o projeto Quem Ama Abraça - Fazendo Escola é realizado em parceria da SPM com a SEC estadual, que investiram na escola como um dos principais instrumentos de combate às violências.

A existência da SPM na Bahia foi fruto de mobilizações e reivindicações, como também a ascensão de governos progressistas no executivo do estado. Sua criação foi durante a gestão estadual de Jaques Wagner (2007-2014), do Partido dos Trabalhadores (PT), que sancionou a Lei nº 12.212\2011 responsável pela criação da SPM, “com a finalidade de planejar, coordenar e articular a execução de políticas públicas para as mulheres” (BAHIA, p.1 2011).

A sua estrutura organizacional básica é composta pelo Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Mulher (CDDM) e sua estrutura direta, composta por “a) Gabinete da Secretária; b) Diretoria de Administração e Finanças; c) Coordenação de Articulação

²⁴ Vale lembrar que a SPM durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2002 - 2010) e o primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2014) tinha status de Ministério.

Institucional e Ações Temáticas; d) Coordenação de Planejamento e Gestão de Políticas para as Mulheres.” (BAHIA, p.1 2011).

A primeira Secretária empossada foi Vera Lúcia Barbosa, então dirigente nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e coordenadora geral do Acampamento de Mulheres Trabalhadoras Rurais da Bahia. Sua atuação na pasta foi de 2011 e até 2015. Após ela, Olívia Santana assumiu a SPM, até então já tendo atuado como secretária de Educação e Cultura de Salvador, vereadora da capital por 10 anos, além de atuar na Secretaria de Estado do Trabalho Emprego Renda e Esporte (SETRE) no governo Rui Costa sendo que desde 2019 cumpre mandato como deputada estadual pelo Partido Comunista do Brasil (PCdoB). Em 2017 Julieta Palmeira, médica geriatra e integrante do movimento de mulheres desde a década de 70, assumiu a gestão da SPM até a atualidade, responsável pela implementação da campanha “Respeita as Minas” e pela expansão do QAA.

Dada o contexto de criação e direção da SPM, é importante apresentar a divisão interna da Coordenação de Articulação Institucional e Ações Temáticas (CAIAT) que se divide em duas frentes: Autonomia, que concentra suas ações no empreendedorismo e empoderamento econômico e cultural de mulheres, respeitando as especificidades de cada território e o Enfrentamento à Violência, que é responsável pelas ações e projetos de prevenção e enfrentamento às violências contra meninas e mulheres, direitos sexuais e reprodutivos e educação inclusiva. As minhas atividades enquanto estagiária foram no eixo de Enfrentamento à Violência, que é responsável pelo projeto QAA e Salas de Gênero, ambos em parceria com a SEC, que se propõe a realizar formações sobre gênero e diversidade para, respectivamente, para o corpo discente e docente\técnico.

A criação de uma Secretaria voltada pelas especificidades das mulheres é de fato uma conquista importante para políticas públicas para as mulheres. Contudo, em comparação às outras pastas do governo estadual, a SPM é a que tem o menor orçamento e estrutura física, o que acaba dificultando a expansão das ações proporcionalmente no território da Bahia, principalmente pela grande demanda de por políticas públicas voltadas para mulheres e o enfrentamento às violências.

Uma grande referência na prevenção e enfrentamento à violência contra as mulheres é a campanha “Respeita As Mina”, que se estabeleceu como uma das ações de mais destaque da Secretaria, principalmente pela sua forte atuação durante os períodos de festividade, como o carnaval e São João. Todavia, com a alta demanda por discussões sobre gênero e sexualidade nas escolas, o QAA passou a ser um dos projetos prioritários da SPM desde 2017, se

integrando também na campanha “Respeita as Minas”. Por ser um projeto interdisciplinar a aceitação dele nas escolas acabou sendo positiva, onde docentes passaram a demandar as ações em suas instituições e atuação profissional. Por conta disso, a partir de 2019 o QAA passou a ocupar a agenda semanal do Enfrentamento à Violência, com a proposta de levar a discussão para as escolas, priorizando também corpo docente, diretoras, técnicas/os administrativas/os e terceirizadas/os. Segundo o roteiro do QAA é uma ação:

Destinada a levar para a sala de aula informações, reflexões e debate sobre as múltiplas formas de discriminação e violência contra meninas e mulheres, de forma a desnaturalizá-las e, conseqüentemente, provocar mudanças em direção a uma sociedade onde as relações entre os sexos sejam mais justas e paritárias. De forma mais ampla, essa ação pretende estimular uma atitude de respeito para com todos os tipos de diversidade: de gênero, de raça, de credo religioso, etc., incentivando uma cultura de paz. (QUEM AMA ABRAÇA, 2015).

Enquanto estagiária do eixo de Enfrentamento iniciei as atividades do QAA ainda em setembro de 2019. Todas as atividades eram feitas em trio, sendo duas estagiárias e uma técnica da SPM. O critério de seleção das escolas ocorreu de várias formas: demanda de docentes, indicação política, de outras Secretarias e de ações de enfrentamento: Ou seja, em escolas que tenham uma incidência de violência contra meninas e mulheres.

Neste ano, as ações se concentraram no bairro de Cajazeiras, pela alta demanda e índices de violência no bairro. O primeiro contato era por telefone e durante a ligação era verificado o espaço, número de participantes e disposição de materiais multimídia (datashow, microfone e caixa de som) e, caso a escola não tivesse, era de responsabilidade da SPM levar os equipamentos. No dia da ação também eram distribuídos materiais das campanhas da SPM sobre violência contra mulheres e meninas, como também de masculinidade tóxica, que serviam como base nos debates.

O deslocamento era feito pelo transporte disponibilizado pela Secretaria para acompanhar as atividades que ocorriam durante o período de aulas, variando mais entre o matutino e vespertino, sendo algumas vezes realizado no período noturno para turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). As atividades continham em média 60 estudantes, e em algumas ocasiões o número de participantes chegava a mais de 200. Enquanto estagiária tinha total autonomia para condução da atividade, a única aprovação da Coordenação necessária eram os materiais multimídia utilizados, como músicas, vídeos institucionais e conteúdos do Youtube.

As atividades seguiram um roteiro adaptado da cartilha do projeto, discutido nas reuniões de planejamento das ações. As atividades sempre começavam com uma música sobre

empoderamento feminino, seguido da problematização sobre as desigualdades de gênero e masculinidade tóxica, onde lançamos provocações sobre situações comuns em que mulheres costumam ser mais julgadas que os homens, demarcando outros marcadores sociais dessas mulheres. A busca também passava por não reforçar a ideia de um tipo de mulher universal.

Após isso, eram apresentados os tipos de violência e os mecanismos de defesa legais e institucionais, como as principais leis, ações e acordos internacionais os quais o Brasil é signatário. Esse processo era dividido entre apresentação, discussão sobre pauta e algum material multimídia que dialogasse com a discussão. Por último, apresentávamos a rede de prevenção e enfrentamento à violência contra as mulheres da Bahia e os principais canais de denúncia. Também deixávamos um canal aberto de comunicação para acolher possíveis denúncias. Portanto, sempre após as atividades, aguardávamos na sala por mais 20 minutos, caso alguma estudante quisesse conversar em particular.

Apresento, portanto, esse relato de experiência através da minha atuação enquanto facilitadora do projeto no 2º semestre de 2019. Após cada atividade foram elaborados diários de campo para documentar os pontos principais, o público, a aderência dos debates em cada turma, como também as questões estruturais da escola. Para além disso, recorro também a minha memória e estabeleço um exercício de sistematização dela em meio aos registros, pois muitas das situações que ocorreram marcaram tanto minha atuação no projeto, como também minha vivência universitária, que naquele momento começava a aplicar a teoria na prática. Sobre o uso da memória como metodologia, Ana Lúcia Gomes da Silva e Luiz Felipe Santos Perret Serpa destaca:

O gênero memorial, além de ser crítico e autocrítico, é também um pouco confessional, apresentando paixões, emoções e sentimentos inscritos na memória. Ao narrar as coisas lembradas, os acontecimentos passados assumem vários matizes e tons e nos dobramos sobre a própria vida. Ao recordar, passamos a refletir sobre como compreendemos nossa própria história e a dos que nos cercam. Possivelmente, o narrador e narradora levantarão o véu da parte que, de si próprio(a) prefere que se saiba e que se venha a ser lembrada. (SERPA; SILVA, 2010. p. 89.)

De fato quando chegávamos nas escolas, enquanto mulheres que estudaram em escola pública que presenciaram ou foram vítima de algum tipo de violência, tínhamos a tarefa árdua de buscar não reagir de um modo desproporcional, inteiramente com a emoção, as situações ali colocada, como também o desafio de construir um espaço democrático, participativo e feminista, inclusive para os meninos, que frequentemente questionam o motivo do projeto e desdenhavam da pauta por não considerarem relevantes para sua formação.

Estruturalmente a escola aparenta ser um ambiente fechado, de disciplina, onde a metodologia de ensino é baseada na educação bancária, onde a hierarquia colocava estudantes como ouvintes e docentes como os principais e únicos transmissores do conhecimento. Paulo Freire (1996) critica esse modelo de educação bancária, pois acredita que não há docência sem discência. Nesse sentido, o ambiente escolar deve ser um espaço de troca, onde toda/os ali presentes tem algo para ensinar e aprender.

Se tratando de um espaço de discussão sobre temas sensíveis, que podem vir despertar algum gatilho emocional, os ensinamentos de Paulo Freire sobre o risco em sala de aula também foram necessários para construir esse espaço de troca. Em algumas ações era necessário nos colocar “em risco” para que os estudantes tivessem confiança de fazer o mesmo ao expor suas vivências.

Entendemos desde a primeira ação que somente apresentar dados não era suficiente e tão pouco interessante para o público alvo, que foi composto por adolescentes entre 14 e 18 anos, pois o distanciamento com a pauta não contribui com o engajamento dos estudantes na atividade. O que funcionava, se tratando das situações experienciadas, era expor como essa violência poderia acontecer com qualquer pessoa, inclusive com quem estava provocando aquela discussão. Sobre isso, Paulo Freire nos ensina que:

Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo. Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. (FREIRE, 1996. p. 19-20).

A autora estadunidense bell hooks (2020) também enfatiza a importância do risco em sala de aula, como também a articulação da pedagogia engajada com o ensinamento do pensamento crítico:

Nunca peço aos estudantes para fazerem em sala de aula um exercício de escrita que eu não esteja disposta a fazer. Minha disponibilidade para compartilhar, para expor meus pensamentos e minhas ideias, confirma a importância de expor pensamentos, superar medos e vergonhas. Quando todos nos arriscamos, participamos mutuamente do trabalho de criar uma comunidade de aprendizagem. Descobrimos juntos que podemos ser vulneráveis no espaço de aprendizado compartilhado, que podemos nos arriscar. A pedagogia engajada enfatiza a participação mútua, porque é o movimento de ideias, trocadas entre todas as pessoas, que constrói um relacionamento de trabalho relevante entre todas e todos

na sala de aula. Esse processo ajuda a estabelecer a integridade do professor e, simultaneamente, incentiva os estudantes a trabalharem com integridade. (hooks. 2020, p. 49)

A abordagem utilizada durante as intervenções foi buscar a todo custo trazer a pauta abordada para realidade experienciada pelo corpo discente. Todavia, não foi na primeira ação que entendemos essa abordagem como a melhor, pois ainda estávamos presas em um roteiro engessado, que não permitia essa movimentação. Tudo mudou quando perguntei em uma ação sobre como as meninas encaravam o assédio cotidiano e não obtivemos nenhuma resposta. Quando mudei a abordagem e contei sobre uma situação de assédio sexual que havia acontecido comigo na adolescência em “um fluxo”, a primeira reação foi o estranhamento com a palavra, que na zona leste de São Paulo significa baile\ festa.

A curiosidade sobre o termo e o contexto aumentou a participação e o engajamento com o propósito da atividade, principalmente quando aprendi com elas a utilizar o conceito de “reggae” e não “fluxo”, aproximando o diálogo da realidade e terminologias locais. Além da curiosidade, é importante destacar uma reflexão feita feminista e escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2012) sobre o perigo de uma única história. Para ela, "Histórias têm sido usadas para expropriar e ressaltar o mal. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida" (ADICHIE, 2012, p. 04).

Criar um espaço de compartilhamento mútuo foi a melhor forma de alcançar o espaço aberto ao diálogo que tanto queríamos criar para as ações do projeto. A identificação foi acontecendo junto com o processo de reconhecer algumas diferenças, como meu sotaque paulista, constantemente comentado em sala de aula quando eu me apresentava. Em algumas situações tive que repetir algumas palavras como “cartão”, “carne” ou “porta” por conta do R mais puxado. Era nesses momentos de descontração, de apresentação das minhas interseccionalidades, que conseguia me conectar mais com as/os estudantes e construir coletivamente um ambiente mais dinâmico onde as diferenças estavam postas.

A importância de ensinar com humor também está presente nos ensinamentos de bell hooks sobre o pensamento crítico, onde ela atribui ao humor o dom de criar uma “atmosfera de abertura”. Essa estratégia também era discutida nas reuniões na SPM, pois sabíamos que certas brincadeiras poderiam ser usadas como resistência ao assunto abordado. Assim, a própria equipe realizava algumas brincadeiras entre nós, sem ofensas de nenhuma origem ou forma, demonstrando que o humor deve sempre vir desacompanhado do preconceito. Para bell hooks:

Em salas de aulas onde estudantes estão aprendendo novas maneiras de pensar e saber que talvez desafiem todos os sistemas de crenças que até então tinham como importantes, o humor é necessário como força mediadora. Salas de aula onde estudantes são ensinados a confrontar a cultura do dominador - e o racismo, o machismo, o elitismo, o fundamentalismo religioso, a homofobia concomitantes - podem tanto deprimir o espírito quanto despertar sentimentos de impotência. Quando grandes diferenças de identidade, experiência, pensamento e opinião são evidentes, tensão e conflito podem surgir, e surgem, na sala de aula. O humor pode proporcionar um necessário descanso do material e da discussão séria e intensa. (hooks. 2020. p. 121)

O formato adotado não era ocasional e reforçava o princípio de fugir de qualquer ação que pudesse transformar a ação em uma palestra. Antes de nos apresentarmos já dizíamos que não estávamos ali para palestrar e sim para conversar sobre todos os tipos de violência. Contudo, um dos maiores desafios era o tempo. As atividades tinham a duração de no máximo 1h30, o que impossibilitava um acompanhamento prolongado e gradativo, em uma atividade mais dinâmica. Portanto, havia um cuidado que tínhamos: não despejar um conteúdo e sair sem ter tempo de abrir o debate.

Entendemos então que o melhor método era falar menos e ouvir mais. Explicar menos e provocar mais. A maioria ali presente já sabia da existência da lei, os canais de denúncia e que a violência contra as mulheres eram nociva para as mulheres. O principal debate era refletir sobre como essa violência era estrutural e como todos nós fazíamos parte dessa estrutura.

Um exercício que fazíamos era pedir para eles pensarem nas cinco mulheres mais importantes na vida deles e após esse exercício informávamos que três delas já foram vítimas de algum tipo de violência. Isso nem sempre funcionava, pois um dos principais problemas ali era a culpabilização da vítima, pois acreditavam que as mulheres não rompiam esse ciclo de violência por gostarem de estar naquela situação.

Em outros casos, não achavam que era de responsabilidade da sociedade, principalmente do Estado, de se envolver nas relações conjugais privadas. Não estávamos ali para evitar o conflito e muito menos esperávamos que todas as pessoas presentes concordassem com nossa perspectiva. O resultado na maioria das vezes vinham depois, com mensagens eletrônicas da direção da escola falando do efeito da ação, o que nos dava uma noção dos impactos a médio prazo.

A avaliação de sistematização de minha experiência abriram possibilidades de reflexão sobre os processos de execução de uma política pública e seus vários contratemplos. Estar em campo participando da implementação de uma política amplamente distorcida e difamada por

setores conservadores acabou gerando receios a cada dia em uma nova escola. Receio da recepção da direção, da coordenação, do corpo técnico e terceirizado e do corpo discente. Em algumas situações, nos apresentar enquanto técnicas da SPM não era o suficiente, principalmente pelas pessoas que não conheceram a Secretaria, que é a menor do Estado e que recebe menos recursos. Portanto, era necessário antes de tudo citar a Secretaria de Educação para ter acesso à escola e conseguir executar a ação.

As avaliações e reavaliações me colocaram diante dos desafios estudados em torno da burocracia de nível de rua: Como ter ações mais eficazes, eficientes e efetivas, gerando um verdadeiro impacto na realidade das pessoas as quais essas iniciativas são destinadas? Michael Lipsky (1980) identifica a posição de burocratas a nível de rua como parte essencial do serviço público, pois a população de modo geral consegue resolver os problemas através de interações com congressistas e burocratas, sendo necessário haver essa mediação, conforme destaca:

As burocracias de nível de rua realizam trabalho intensivo de forma extremada. Sua função é oferecer serviços através das pessoas, e os custos operacionais dessas organizações refletem sua dependência com relação aos trabalhadores assalariados. Assim, a maior parte do que é gasto pelo governo em educação, polícia e outros serviços sociais (exceto, claro, programas de transferência direta de renda ou de manutenção de presidiários, no caso de cadeias e prisões) serve diretamente para pagar os burocratas de nível de rua. Por exemplo, em grandes cidades, mais de 90 % das despesas da polícia são usadas para pagar os salários dos policiais. (LIPSKY, 1980, p 41-42.).

Cabe também, neste sentido, a cobrança em relação à ausência do Estado em determinadas situações de violência. Constantemente éramos questionadas sobre não conseguir impedir que essas violências acontecessem ou relatos de mulheres vitimadas pela violência que não conseguiram a assistência necessária quando buscaram ajuda nos órgãos competentes. Era neste ponto que tratamos sobre as nossas limitações e os problemas estruturais da Rede de Enfrentamento, ressaltando que aquela ação fazia parte de uma tentativa de fortalecimento da mesma como uma ação preventiva, como recomenda a Lei Maria da Penha. Lipsky também dissertou sobre essa reação e a necessidade de mediação diante a essas situações:

Como indivíduos, os burocratas de nível de rua representam as esperanças do cidadão quanto a um tratamento justo e efetivo por parte do governo, mesmo estando em posição de ver claramente as limitações de uma intervenção efetiva e as incapacidades de resposta geradas pelo processamento em massa. (LIPSKY, 1980, p. 53)

Conforme a narrativa até então empreendida, a reestruturação e constante monitoramento das ações, aliada à formação consistente no campo dos estudos de gênero e feministas, possibilitaram um olhar sensível. Olhar esse que se apresentou como fundamental, que se embasado exclusivamente no tecnicismo das políticas públicas não surtiria o mesmo efeito.

No campo dos conflitos, poucos foram de fato mobilizados pelo pânico moral instaurado sobre as discussões de gênero. A pauta, inclusive, foi muito bem recebida na maioria das escolas que estive presente. Todavia, houveram conflitos que foram resultado de tensões relacionadas a gênero e geração, por exemplo. Quando atuei no projeto tinha 21 anos, o que me deixava relativamente próxima aos adolescentes, por conseguir acompanhar as referências sociais, culturais e a linguagem da internet.

Entretanto, nas turmas da EJA, principalmente com os homens, o conflito geracional, baseado também no meu gênero, ocorria constantemente. Era muito comum ouvir que a meu posicionamento feminista e engajado pela mudança social era coisa da juventude, que com o amadurecimento essas minhas perspectivas iriam mudar e se alinhar com a realidade.

Parte desse conflito também deve ser atribuída a linguagem do projeto, que é voltada para o público adolescentes, não contemplando outras gerações, como também a minha limitação em adaptar o projeto para o público da EJA. Não era possível chegar em uma turma com esse perfil geracional acreditando que seria o primeiro contato deles com a discussão. Alda Motta (2010) chama atenção para os processos de infantilização dos\das idosas e os conflitos geracionais que essas relações podem apresentar:

O feminismo, habitualmente, não enxerga os diferenciais de idade, as “localizações” das gerações na estrutura social e das pessoas no tempo, posições que gestam as relações entre as gerações. E que estas, do mesmo modo como aquelas, constituídas pelos já reconhecidos campos analíticos – gênero, raça e classe social – também são relações de poder. Como tais, não se realizam sem conflitos. Por aí devem ser também identificadas, e não apenas pela requerida e alternativa solidariedade (MOTTA, 2010, p. 15)

A violência doméstica contra mulheres idosas é de fato pouco abordada nas discussões realizadas pela mídia, assim como no próprio Estado. Outras mulheres podem ser agressoras de homens e mulheres idosas, como também de crianças e adolescentes. No roteiro do QAA a discussão geracional não aparece em nenhum tópico, presente somente na Lei Maria da Penha, que prevê a legalmente que “toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião”, reconhecendo geração como um dos marcadores sociais.

As atividades da EJA aconteciam no período noturno, com estudantes que faziam diariamente jornadas duplas ou triplas. Outra característica que diferenciava as turmas era que estava lidando com mulheres que foram vítimas de violência doméstica pelo seus maridos e homens que naturalizam os comportamentos abusivos. As concepções estavam estabelecidas ali, o que dificultava uma abertura para o pensamento crítico. O material, tanto multimídia como impresso, não dialogava com a realidade posta. Portanto, na maioria das vezes a melhor metodologia era a roda de conversa, que trazia desconfortos, conflitos, choros e mudança de perspectiva.

Essa resistência não foi encontrada somente com a EJA, pois o período que estive no projeto foi o primeiro ano de mandato de Jair Bolsonaro, que estabeleceu uma cruzada contra as discussões de gênero ainda enquanto deputado federal. Mesmo com toda legitimidade da discussão, que era assegurada pela Constituição Federal, PNE, PEEs, PPA e a Lei Maria da Penha, havia um receio muito grande sobre a recepção das discussões pelo público adolescente, já que em algumas escolas pelo Brasil professoras/es estavam sendo filmados e expostos na internet ao abordarem as discussões sobre gênero e sexualidade. A pesquisadora bell hooks explica esse conflito cômoda seguinte forma:

Com frequência, esses estudantes buscam criar na sala de aula um conflito que é destrutivo para o aprendizado, fazendo com que a formação de uma comunidade de aprendizagem seja impossível. Administrar esse tipo de confronto negativo funciona como um catalisador que me faz pensar de novas formas sobre a questão da segurança em sala de aula. Em vez de focarmos o pressuposto mais comum - de que estamos seguros quando todas as pessoas concordam entre si, quando todas as pessoas têm a mesma quantidade de tempo para falar -, se preferimos pensar em segurança em termos de saber abordar situações de risco, ampliaremos as possibilidades de permanecer seguros mesmo em situação em que há discordância e até mesmo conflito. (hooks, 2020, p. 139)

Em alguns momentos me deparei com situações de conflito que geraram tensões marcando minha atuação no projeto, como o caso que aconteceu em um colégio militar. Na ocasião foi impossível construir um espaço democrático e horizontal, pois a disciplina e hierarquia eram os valores mais apreciados daquele espaço. Na entrada já foi possível identificar um ambiente esteticamente diferente das outras escolas, pelo uniforme, organização na sala e pátio, com a utilização de um apito como metodologia de ordem. No colégio havia um auditório muito bem equipado e espaçoso, que permitiu que três turmas participassem da atividade simultaneamente. A hierarquia estava presente também na organização discente, que era dividida em patentes. Na escola, a Xerife, que é a autoridade

máxima dentro dessa hierarquia, se mostrou contra a nossa ação antes mesmo do seu início, a descrevendo como uma perda de tempo.

A atividade que costumava envolver professoras/es e gestoras/es não teve a participação de nenhuma pessoa integrante da instituição além do grupo de estudantes, que, organizados pela Xerife, resistiram durante toda a atividade. Essa resistência se apresentou por meio de vaias, celulares filmando a iniciativa e comentários que legitimavam a violência contra as mulheres. No momento em que uma das técnicas da SPM, que participa da ação, compartilhou a história de quando foi vítima de violência doméstica, ela recebeu sarcasmo e um pequeno coro que afirmava que ela havia merecido. Todavia, após esse episódio, uma parte da turma se solidarizou com a facilitadora e passou a acompanhar a discussão, mas sem nenhum tipo de interação. Estavam ali exclusivamente como ouvintes e não participantes.

Em outra escola, localizada no Corredor da Vitória, fomos recepcionadas com uma fila de estudantes que estavam com o livro do Olavo de Carvalho, escritor exaltado por grupos bolsonaristas. Nessa atividade não tivemos outra resistência além do silêncio total da turma, principalmente das meninas que seguravam um exemplar de *“O mínimo que você deve saber para não ser um idiota”* do referido escritor. Tivemos a participação dos meninos, que aproveitaram o espaço para falar sobre o “baculejo” que sofriam da Polícia Militar nas ruas, identificada como uma forma de assédio sexual contra os eles. Durante a discussão, as meninas reconheceram a violência policial, principalmente por seus colegas e familiares serem vítimas frequentes, mas não se engajaram na discussão sobre a violência doméstica.

Depois de uma denúncia de assédio sexual contra um professor de colégio localizado nos Barris, preparamos uma intervenção com poesia e música, além da participação da vereadora Aladilce Sousa (PCdoB). Durante a discussão, alguns estudantes deslegitimam a acusação da colega, que até então ninguém sabia quem era, alegando que a menina havia se insinuado para o professor em busca de nota. A menina estava presente na sala de aula e fazia parte do grupo que estava deslegitimando a denúncia.

Ao saberem que a vítima era amiga deles, a postura mudou completamente, o que abriu espaço para uma reflexão mais cuidadosa sobre a violência contra as mulheres e como ela pode atingir qualquer pessoa, inclusive aquelas que estão próximas. A estudante justificou o silêncio falando que sabia que seus amigos eram muito próximos ao professor e que temia ficar isolada na escola. A ação terminou em choros e pedidos de desculpas dos colegas diante da amiga.

Essas foram somente algumas das situações desafiadoras que me deparei no processo e que me possibilitam pensar nos desafios de uma implementação de ações, teoricamente fundamentadas na instância do Estado, mas que é composta por elementos como a conjuntura política, a trajetória subjetiva dos grupos, os aspectos geracionais, entre inúmeros outros elementos. Sempre há uma experiência que marca mais que as outras. A situação que mais me marcou foi a de uma escola no bairro de Valéria, em Salvador, onde após o final da atividade três estudantes me procuraram para falar sobre LGBTFobia que sofriam na instituição educacional e em casa.

Na ocasião, ainda em 2019, os três estudantes pertencentes a comunidade LGBTQIA+ procuraram as facilitadoras utilizando uma máscara, na época utilizada somente por seguidores da cultura japonesa de animes, para não respirarem o mesmo ar que seus agressores. Eles queriam um encaminhamento da escola para o serviço de psicologia, pois seus responsáveis intervenham em suas sexualidades e identidade de gênero com discursos religiosos.

O principal encaminhamento em casos assim foi levar a situação para a direção da escola, que deve tomar os primeiros encaminhamentos junto com os responsáveis legais discentes e, se for o caso, acionar a rede de enfrentamento da Bahia. Após esse encaminhamento, a situação foi acompanhada pela SEC, não sendo possível a coleta de informações sobre a tramitação pela SPM, que é responsável somente pela execução da atividade.

Esse não foi o único caso de violência no qual tivemos conhecimento após uma ação. Já tivemos relatos que estudantes que dormiam no banheiro, trancadas com a mãe quando o pai estava sob efeito de álcool, estudantes que a mãe ou a irmã foram vítimas de feminicídio, casos de abuso sexual e assédio. O desconforto, manifestado ao longo do debate, muitas vezes representava a identificação com o assunto. Em algumas ocasiões não era possível manter a ação dentro da pauta planejada, pois este era o único espaço que as/os estudantes tinham para discutir sobre todos os tipos de violência. Começávamos falando sobre violência doméstica, mas facilmente terminamos falando sobre racismo, violência policial, direitos sexuais reprodutivos e intolerância religiosa.

Em uma situação essa mudança de pauta foi uma armadilha criada por dois estudantes que escondiam um celular dentro da mochila. Eles filmaram a equipe da SPM enquanto respondiam seu questionamento sobre o que era feminismo radical. Sabíamos que essa situação poderia acontecer a qualquer momento, então não usamos a palavra feminismo em

nenhuma ação. Respondemos esses tipos de perguntas sem falar sobre feminismo diretamente, utilizando o termo “movimentos de mulheres contemporâneos”. A emboscada, na ocasião, não funcionou, pois os outros colegas entrevistaram e por livre e espontânea vontade os rapazes se retiraram da atividade. Quando a atividade acabou, procuramos os estudantes para um diálogo e eles reproduziram todo o discurso do Escola sem Partido sobre doutrinação ideológica, não querendo dialogar com a gente.

A pedagogia feminista nos incentiva a criar um espaço plural, sem nenhum tipo de discriminação, com o pensamento crítico servido a todas as mesas. Numa conjuntura tão desigual, esse espaço inicialmente nos parecia utópico, mas ao longo do projeto foi se tornando cada vez mais real e possível. bell hooks (2013) notou essa dificuldade na sua atuação como professora do programa de Estudos sobre a Mulher onde refletiu sobre:

O comprometimento com a política feminista e com a luta pela libertação negra significa que tenho que ser capaz de confrontar as questões de raça e gênero dentro de um contexto negro, proporcionando respostas significativas para perguntas problemáticas e meios acessíveis e apropriados para comunicar essa resposta. A maioria das salas de aula e auditórios feministas em que falo hoje dia não é frequentada somente por negros. Embora o progressismo político clame pela "diversidade", quase não existe uma compreensão realista de como as estudiosas feministas têm de mudar sua maneira de ver, falar e pensar para que possamos nos comunicar com os vários públicos, os diferentes sujeitos podem estar presentes num determinado lugar (hooks, 2013, p. 152-153)

Esse comprometimento com a política feminista era meu principal combustível nas ações, principalmente por ver minha própria transformação ainda como estudante do ensino médio, dentro do ambiente escolar proporcionado por educadores comprometidos com os valores democráticos e uma educação voltada para o pensamento crítico. Esse mesmo comprometimento encontrei na universidade, que consolidou ainda mais esses valores.

As discussões feministas eram de conhecimento da maioria dos estudantes, principalmente pela acessibilidade das pautas pela internet. Entretanto, ainda era de modo bem raso e frágil. Mesmo aquelas que se identificavam enquanto feministas acabavam reproduzindo alguns discursos machistas ou incitavam a competição feminina. Portanto, era sempre necessário incentivar o pensamento crítico e não acreditar que o óbvio é igual para todo mundo, ainda mais quando se trata de estudantes da rede básica de ensino, que são atingidas/os pelas desigualdades estruturais e sociais, para além das outras interseccionalidades.

A partir da leitura do texto da Lei Maria da Penha, por exemplo, era necessário reforçar que todas as mulheres, transexuais ou cisgêneras, lésbicas, bissexuais ou

heterossexuais, poderiam usufruir dessa legislação. Assim como essa agressão poderia partir de mãe para filha, de irmão para irmã e de namorada para namorada. O aspecto histórico da Lei Maria da Penha também era importante ser discutido, já que, constantemente, éramos questionadas pelos meninos sobre a ausência de uma legislação específica para os homens. Era dentro desses questionamentos que eram abordadas pautas como a divisão sexual do trabalho e as desigualdades entre homens e mulheres, o que normalmente bastava para o convencimento da necessidade de legislações voltadas para meninas e mulheres.

Foi através do incentivo ao pensamento crítico que foi possível estabelecer um diálogo com os(as) estudantes. Frequentemente utilizamos o exemplo da violência policial para falarmos sobre os crimes de Importunação Sexual (2018). Essa estratégia era utilizada como tentativa de aguçar um olhar mais empático dos meninos para as situações vividas cotidianamente pelas meninas, inclusive no ambiente escolar.

Mesmo com todas essas limitações para criar um espaço crítico, dentro de um curto período, o projeto se mostrou com uma resposta necessária aos ataques aos estudos de gênero e a presença desses debates no ambiente escolar. A cada ação ficava mais evidente os perigos de não levar essas discussões para sala de aula e aceitar a manutenção de pensamentos promotores de desigualdades. Era satisfatório para a equipe, que inicialmente ia com o pensamento de que teríamos que começar do zero, ver como as pautas já estavam em circulação no ambiente escolar.

Quando eu estava no ensino médio tive o privilégio de ter professoras/es engajadas/os e comprometidos com uma educação reflexiva e analítica, mas minha irmã, que se formou no ensino médio 8 anos antes, não teve esse mesmo acesso, mesmo estudando na mesma escola. Assim, a participação na iniciativa aqui narrada, que é a execução de uma política pública sob a gestão do Estado, aliada a minha experiência pessoal evidencia a importância da oportunização do debate e de uma educação socialmente comprometida.

Ainda sobre as experiências, em uma escola no bairro da Ribeira a professora que procurou a atividade era discente do Programa de Pós Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (PPGNEIM) e já havia abordado as discussões sobre divisão sexual do trabalho, violência contra a mulher e LGBTFobia. Nessa turma, que era do ensino fundamental, realizamos uma leitura crítica da Lei Maria da Penha, discutindo cada tópico.

Em outra escola em Cosme de Farias, a direção junto com o corpo docente tinha um projeto temático de discussão sobre todos os tipos de violência. Nela não realizamos as atividades como fazíamos habitualmente e sim assistimos as apresentações das pesquisas dos

estudantes, onde cada sala discutia um tipo de violência. Sentamos no pátio enquanto cada turma explicava sobre o feminicídio, racismo, violência doméstica, etc. Foi nessa ocasião que aprendi sobre a divisão dos Territórios de Identidade da Bahia, em uma apresentação sobre xenofobia.

Em outra escola em Cajazeiras 5 aprendi a utilizar uma função do celular que permitia uma selfie da sala inteira. Assim como muitas vezes eram as/os estudantes que montavam toda estrutura para realização da atividade, testando os microfones, caixas de som e, em alguns casos, colaborando com um jogral para que todas as pessoas presentes pudessem ouvir. Em uma escola em Cajazeiras 8 a roda de conversa teve a duração de 3h30, pois as/os próprias/os estudantes, além de abrir a mão do intervalo, pediram a próxima aula para continuar a atividade. Na ocasião, a direção liberou a merenda escolar para ser consumida em sala de aula, onde almoçamos em círculo, ouvindo Racionais MCs, Djonga e Rap Plus Size, referências musicais próprias do grupo.

Em algumas situações mais urgentes, quando nos procuravam para falar sobre alguma situação de violência, disponibilizamos o número da SPM, como também nossos e-mails ou redes sociais. Sabíamos que não iríamos conseguir acompanhar todos os encaminhamentos e fazíamos isso também quando a turma queria mais conteúdo, encaminhando o material para a/o representante da turma que o repassaria.

Não era usado nenhum slide durante as ações ou o esquema de copiar da lousa. Algumas/alguns professoras/es, ainda no primeiro contato com a SPM consultando sobre a disponibilidade de realização da ação na escola, avisaram que a solicitação era para o corpo discente. Nesse caso, dávamos a sugestão de participação do corpo docente nas atividades discentes, acompanhando o engajamento estudantil. Em alguns casos a sugestão era aceita, em outros, a participação docente implicou na consolidação de um ambiente de disciplina, indo totalmente contra a sociabilidade que buscávamos criar. Para bell hooks (2020) a criação de um espaço com pensamento crítico tem que partir do engajamento de todas as pessoas ali presentes:

O aspecto mais empolgante do pensamento crítico na sala de aula é que ele pede a iniciativa de todas as pessoas convidando ativamente todos os estudantes a pensar com intensidade e compartilhar ideias de forma intensa e aberta. Quando todas as pessoas na sala de aula, professores e estudantes, reconhecem que são responsáveis por criar juntos uma comunidade de aprendizagem, o aprendizado atinge o máximo de sentido e utilidade. Em uma comunidade de aprendizagem assim, não há fracasso. Todas as pessoas participam e compartilham os recursos necessários a cada momento, para garantir que deixemos a sala de aula sabendo que o pensamento crítico empodera. (hooks. 2020, p. 36)

Esse empoderamento citado por bell hooks é o principal medo dos grupos conservadores sobre a discussão de gênero e diversidade nas escolas. A partir do pensamento crítico fica mais difícil empurrar para o corpo discente ações que os prejudiquem, ainda mais quando adquirem a consciência que fazem parte dessa comunidade de aprendizagem. Em algumas escolas, a atividade foi procurada pelo grêmio estudantil, que notou a necessidade dessa discussão. Essas representações buscavam o contato pela SPM, pela direção da escola ou em gabinetes de vereadoras/es.

A educação engajada também atua contra os discursos de ódio, frequentes nos espaços escolares. A partir do conhecimento sobre as violências e como elas atingem as pessoas desde da infância fica cada vez mais difícil a reprodução desses discursos, ainda mais quando a escola se torna um espaço seguro e acolhedor, independente da identidade de gênero, raça, sexualidade e religião. Para bell hooks, o ensino do pensamento crítico é um dos principais instrumentos de enfrentamento ao discurso de ódio, principalmente o pregado massivamente pela mídia. A escola, para ela, deve cumprir o papel de educação para diversidade, conforme ressalta:

Questões de diversidade tanto dentro quanto fora da sala de aula, antes abertamente abordadas, aos poucos têm sido relegadas à esfera do silêncio e da desinformação. À medida que a oligarquia global se torna a norma política, aqui e em todo o lugar, precisamos de uma educação que considere a diversidade mundial. Mais que nunca, estudantes precisam aprender a partir de perspectivas não enviesadas, sejam elas conservadoras ou radicais. E, mais que nunca, estudantes e professores precisam compreender totalmente as diferenças de nacionalidade, raça, sexo, classe social e sexualidade, se quisermos criar formas de saber que reforçam a educação como prática da liberdade (hooks. 2020. p.173).

Mesmo com a minha curta participação no projeto, entendo a importância dessas discussões no ambiente escolar, independente da necessidade de lidar com futuros conflitos. Essa disputa política por espaços é necessária para garantir o acesso aos direitos básicos e fundamentais por parte de estudantes, direitos como a cidadania e a dignidade, independente dos seus marcadores sociais. Na escola, eu fui uma adolescente cisgênera, negra e lésbica que tive receio desde sempre de falar abertamente sobre minha sexualidade, até mesmo para colegas mais próximas. Portanto, além de entender o sentido político de ter esses espaços no ambiente escolar, também sei da importância, enquanto estudante, de promover essas discussões em um espaço que tem a tendência de ser cruel e discriminatório para pessoas dissidentes.

Todavia, contribuir na construção de um espaço horizontal, com diálogo e pensamento crítico, que discutisse e combatesse todo tipo de discriminação, foi uma oportunidade

terapêutica. A subjetividade era um ponto central nas nossas reuniões de planejamento, ou seja, a reflexão sobre como o projeto também contribuía para nosso bem estar emocional.

Somente em 2019 o projeto Quem Ama Abraça - Fazendo Escola conseguiu dialogar com 8.519 estudantes, 199 docentes passando por 80 escolas da rede estadual da Bahia. Em 2020, mesmo com a pandemia, nos três primeiros meses, dialogamos com 420 estudantes, 30 docentes em 06 escolas.

Essa avaliação era fundamental para o planejamento do próximo ano, onde tínhamos como objetivo expandir as ações do QAA, principalmente para o interior. Buscando priorizar as escolas rurais, quilombolas e indígenas²⁵. Maria das Graças Rua (2014) avalia esse processo como essencial para o aprimoramento da implementação:

A trajetória histórica da avaliação compreende um primeiro estágio, centrado na mensuração dos fenômenos analisados, depois avança em direção às formas de atingir resultados, evoluindo para um julgamento das intervenções não somente quanto à sua eficácia e eficiência, mas também quanto à sua efetividade, sustentabilidade e outros aspectos, como a equidade, por exemplo (RUA, 2014, p. 102)

Parte desse processo de acompanhamento, monitoramento e avaliação consistia em reuniões semanais, apoio pedagógico, diários de campo e um relatório final, que era adicionado ao Relatório de Gestão da SPM, onde registramos tudo, com dados e imagens. Dentro desse processo de avaliação da ação para o planejamento era usada como instrumento de articulação com os Territórios de Identidade e Municípios que ainda não haviam sido contemplados com as ações do QAA. Sobre esse processo de articulação de Estado e município Maria das Graças Rua comenta:

E pode indicar, também, como são construídas as parcerias entre governo central e local, entre os setores público, privado e terceiro setor, além de identificar as condições de sucesso ou fracasso dessas parcerias e apontar como podem ser aperfeiçoadas a fim de ganharem abrangência e se tornarem estratégias nacionais das políticas de desenvolvimento. (RU, 2014, p.104).

A sensação frequente entre nós era que todas as vezes que saímos de uma ação do projeto voltávamos mais engajadas na luta por uma educação democrática e esperançosa sobre a construção de uma sociedade com menos violência. No Dique Tororó, que foi a última escola que teve uma ação presencial antes da pandemia, onde estudantes após a ação fizeram um sarau com poesias, músicas e peças teatrais. Na ocasião, marcamos um horário extra para

²⁵Esse plano teve que ser adiado devido às medidas de isolamento e distanciamento social instauradas em 2020 com a finalidade de conter a contaminação decorrente do vírus da COVID-19. Portanto, seguindo recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e do Governo Estadual, todas as atividades presenciais foram suspensas a partir do decreto N° 19.586 de março de 2020.

atender a demanda dos outros períodos, mas a atividade não chegou a acontecer por conta das medidas de segurança. Esses impactos muitas vezes superaram nossas expectativas, como destaca Rua: Os impactos podem ser previsíveis ou não. Isso resulta do fato de que não se relacionam diretamente com o produto ou a causa. (RUA, 2014, p. 109).

Em todo meu percurso acadêmico passei por vários espaços, onde aprendi, compartilhei minhas experiências e construí novas vivências e perspectivas. Entretanto, foi desenvolvendo as atividades do Quem Ama Abraça que tive a sensação de compartilhar tudo que aprendi na universidade, na militância, vivenciando e presenciando situações de violência também. O pânico moral em torno das questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar é gerado principalmente pelo receio de uma sociedade crítica, engajada e comprometida com a eliminação de qualquer forma discriminação e violência. Consequentemente, os espaços de poder e tomada de decisão começaram a ser disputados, por outras identificações e outras pautas, rompendo com a imagem do homem branco, cisgênero e heterossexual como única representação.

Proporcionar esses debates em escolas públicas se apresenta como uma ação política pelas desigualdades estruturais. Ainda mais com a reforma do ensino médio que tirou da grade a obrigatoriedade dos componentes de filosofia e sociologia, dificultando o acesso do pensamento crítico. Dessa forma, o QAA além atuar da prevenção da violência doméstica, contribui também para amenizar as desigualdades estruturais proporcionando um espaço de discussão, debate e mudança de perspectiva, isso de modo coletivo e horizontal, contribuindo para formação de cidadãos e cidadãs críticos e engajados com a dissolução de qualquer forma de discriminação e violência dentro e fora do espaço escolar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho percorre, através do ciclo de políticas públicas, as principais tensões relacionadas à implementação de projetos e programas voltadas para política de gênero e diversidade no âmbito nacional e no estadual, especificamente na Bahia. Essas discussões de fato oferecem risco, mas não da forma que a narrativa foi construída, como se não houvesse uma outra “ideologia de gênero” em questão, estabelecida e fortalecida por grupos de fundamentalistas religiosos, determinantes de um destino natural para homens e mulheres, dentro do estrutura binária e cisgênera, onde aos homens são destinados e trabalho produtivo e as mulheres o reprodutivo.

Durante o levantamento bibliográfico, onde realizei leituras tanto de livros e artigos que propagaram a existência dessa Ideologia de Gênero, como a literatura feminista, foi possível entender a construção de uma ideologia naturalista na construção desse discurso. Como também não há um olhar crítico para as configurações das relações sociais. Isso de modo intencional muitas vezes, pois os maiores propagadores desse discurso ocupam um lugar confortável nessas relações, enquanto homens cisgêneros, brancos e heterossexuais, de classe social elevada. Portanto, a estrutura da sociedade patriarcal está a serviço da manutenção desses privilégios, que levam a uma atuação contrária no Congresso Nacional a toda e qualquer política que se proponha a mudar essa estrutura.

A principal instituição propagadora desse pânico moral foi a igreja católica, que temia cada vez mais com o avanço dos direitos sexuais e reprodutivos das mulheres, como consequência da chegada delas aos espaços de poder e tomada de decisão no Ocidente. Esse alerta está registrado em documentos emitidos pelo Vaticano, como também em outras extensões da igreja católica na América Latina. Nesta primeira análise também trouxe os conceitos de gênero de Joan Scott, que observou essa ostensiva na França e de Judith Butler, consideradas por muitos conservadores como a mãe da Ideologia de Gênero no mundo.

Com essa análise foi possível entender a complexidade da interação de diversos sujeitos sociais que produzem uma dada conjuntura histórica. Essa influência internacional chegou ao Cone Sul, onde as mulheres pela primeira vez na história ocupavam o Executivo, maior instância política de decisão e poder dentro das democracias representativas. Com isso, foi possível ver no segundo capítulo como o discurso da “ideologia de gênero” se desenhou no Brasil na mesma medida dos ataques às políticas progressivas, como o reconhecimento da

união estável entre casais do mesmo gênero declarada pelo Supremo Tribunal Federal (STF), em 2011, e a tentativa da implementação do projeto Escola sem Homofobia, apelidado de “Kit Gay”, em 2013, que se destacou como uma das principais polêmicas relacionadas a gênero e sexualidade do governo de Dilma Rousseff.

O ápice dessas disputas ocorreu durante as discussões para aprovação do Plano Nacional de Educação, que serviu de palco para articulação dessa ostensiva, que levou o apagamento de qualquer menção às diretrizes de gênero e sexualidade no documento final. Nessa conjuntura, outras iniciativas foram extintas, como a Secretaria da Mulher, que tinha status de Ministério. Sua extinção, assim como outras medidas, foi uma tentativa de Dilma para garantir sua governabilidade dentro do Congresso Nacional, que desde sua campanha em 2010 era pressionada sobre os avanços dos direitos dos grupos minoritários.

No mesmo capítulo discute outros retrocessos no campo da educação, ligados as tentativas de ferir a autonomia universitária, após um golpe que levou Michel Temer à presidência em 2016 e a eleição de Jair Messias Bolsonaro, figura representativa de discursos de ódio contra os grupos minoritários. Por fim, refletir sobre o alcance das metas estabelecidas pelo PNE, que até então não foram cumpridas, levando ao atraso de outras metas com prazo até 2024.

Apresentei essa discussão em nível nacional para depois focar no âmbito estadual, especificamente na Bahia, no terceiro capítulo. Analisei as disputas em torno de gênero na Assembleia Legislativa da Bahia (ALBA) durante a discussão sobre o Plano Estadual de Educação. Apresentei neste capítulo as principais atrizes e atores favoráveis e contrários ao gênero e articulação da Frente Pró Gênero, que fizeram resistência diante dos ataques às diretrizes no PEE. Essa contextualização foi importante para o próximo capítulo, onde apresento, junto com a discussão sobre pedagogias feministas, minha experiência no Quem Ama Abraça.

No último capítulo discuto, através do relato de minha experiência, as principais tensões que envolveram conflitos geracionais, de raça e gênero, além da criminalização das discussões em sala de aula. Todavia, para entender a aplicabilidade do projeto foi necessário contextualizar a estrutura da Secretaria de Política para as Mulheres, responsável pela execução do projeto, como também apresentando os dados sobre violência doméstica no Brasil e na Bahia. Nesse ponto também é importante destacar que o Brasil é o país que mais mata pessoas transexuais no mundo e a escola em foco de violência para mulheres e LGBTQIA+. Portanto, é preciso utilizar a escola como um ambiente de prevenção às

violências, conforme exalta a Lei Maria da Penha e outros documentos que recomendam e legitimam essas ações dentro do ambiente escolar.

Através desse apanhado das discussões ressalto a importância de se defender gênero não somente dentro dos espaços escolares, mas em todas as instâncias da sociedade civil. Nós, mulheres, negras, indígenas, quilombolas e LGBTQIA+, pertencentes ao grupo minoritário, sentimos o impacto desses retrocessos no cotidiano, principalmente no acesso às políticas públicas e serviços essenciais. Moramos em um país que os direitos básicos e fundamentais, assegurados pela Constituição Federal passaram a ser privilégio de grupos específicos. Entre esses direitos está o direito à vida, acesso a educação de qualidade, lazer e cultura.

Se posicionar a favor dessas discussões da escola ainda segue sendo uma ação de resistência, principalmente de educadores e educadoras que, no meio do sucateamento, dos ataques e ameaças, continuam levando esses debates para sala de aula. Desde 2010 tivemos o fortalecimento do Movimento Escola sem Partido, o apagamento das discussões no PNE, PEE, aprovação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), reforma do ensino médio, intervenção do Governo Federal na autonomia universitária, ataques a pesquisadoras e pesquisadores no campo dos estudos de gênero, como também a extinção de programas de incentivos a esses estudos.

Realizar esse trabalho depois de tantos retrocessos tornou o processo de escrita muitas vezes doloroso, em algumas horas provocando raiva e um sentimento de desesperança. Conforme a pesquisa foi avançando, analisando os documentos oficiais, ligado ao Vaticano, como também ao Congresso Nacional e a ALBA, o desespero foi aumentando, onde constantemente fui tomada pelo sentimento de estar sem saída, encurralada, sem propósito e com medo. Mas foi justamente a necessidade de resistir e persistir na importância das discussões de gênero e sexualidade que serviu como combustível para realização deste trabalho.

Acredito que é justamente essa ação de esperar dias melhores que garantiu o mínimo de sanidade mental para conclusão do curso e na escrita desta monografia. Outro ponto importante, mencionado, mas pouco exaltado para esperar, foram os constantes movimentos de resistência diante dessa conjuntura, os quais alguns pude participar. Um alento foi encontrado nas referências bibliográficas as bases teóricas para refletir sobre minha ação, principalmente nas produções de bell hooks, que faleceu durante esse processo de escrita, mas deixou um enorme legado de resistência e ativismo por uma sociedade com equidade social.

Ao longo do caminho investigativo ficou cada vez mais exposto que o maior temor dos grupos conservadores com o avanço dos direitos dos grupos minoritários é a perda do poder, pois quanto mais pensamento crítico sobre as relações sociais, mais fica evidente a necessidade da disputa por espaços de poder e tomada de decisão para a geração de uma sociedade equânime.

A violência, manifestada de todas as formas possíveis, é a principal resposta da estrutura dominante para as pessoas que ousam disputar esses espaços. Os ataques aos estudos de gênero, portanto, segue sendo uma estratégia de criação de um pânico moral para que essas pautas não avance em nenhuma esfera política ou social, dado como único caminho para esses corpos não hegemônico a marginalidade, perpassando uma série de violências estruturais.

Ao longo deste trabalho busquei ressaltar essas disputas e a construção discursiva sobre ela. Contudo, é importante ressaltar que essas tensões vão se moldando e se camuflando em outras abordagens, mas com a mesma finalidade: impedir que mulheres, a população negra, indígena, quilombola e LGBTQIA+ vivam sua cidadania e reivindiquem uma democracia efetivamente representativa, onde a subjetividade e especificidades de cada pessoa sejam respeitadas e exaltadas, como parte de um projeto de sociedade inclusiva, que se orgulhe da sua diversidade.

7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Tania Mara dos Campos de; BANDEIRA, Lourdes Maria. A transversalidade de gênero nas políticas públicas. **Revista do Ceam**, v. 2, n. 1, Brasília, 2013

ARGOLO, Fernanda; RUBIM Linda. Precisamos falar de Gênero. In: RUBIM, Linda; ARGOLO, Fernanda (orgs). **O Golpe na Perspectiva de Gênero**. Salvador: Edufba. 2018. p 07-23.

BAHIA. Projeto de Lei Estadual N° 12212\2011. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/1027676/lei-12212-11> Acesso em: 12\01\2022.

_____. Projeto de Lei N° 20.843\2014. Disponível em: <https://todabahia.com.br/ccj-aprova-programa-de-combate-a-violencia-de-genero-nas-escolas/> Acesso em 15\11\2021.

_____. Projeto de Lei Estadual N° 21.445\2015. Disponível em: https://www.al.ba.gov.br/fserver/:docs:Proposicoes2017:IND_22_301_2017_1.rtf Acesso em: 15\11\2021.

_____. Moção de Repúdio N° 18547\2015. Disponível em: https://www.al.ba.gov.br/fserver/:docs:Proposicoes2015:MOC_18_547_2015_1.rtf Acesso em: 15\11\2021.

_____. Projeto de Lei Estadual N° 2.555\2017. Disponível em: http://www.al.ba.gov.br/fserver/:docs:Proposicoes2017:PL__22_555_2017_1.rtf 15\11\2021.

BEAUVOIR, Simone. de. O segundo sexo. Vol. 2. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

_____. Moção de Repúdio N° 22.068\2018. Disponível em: <https://www.al.ba.gov.br/atividade-legislativa/proposicao/MOC-22.068-2018> Acesso em: 15\11\2021.

_____. **Plano Estadual de Educação da Bahia**. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/plano-estadual-de-educacao-0> Acesso em: 15\11\2021.

_____. Plano Estadual de Política para as Mulheres. Secretaria de Políticas para as Mulheres. Bahia, 2014.

BORTOLINI, Alexandre; VIANA, Cláudia. Discurso antigênero e agendas feministas e LGBT nos planos estaduais de educação: tensões e disputas. **Educ. Pesquisa.**, São Paulo, v. 46, e221756, 2020

BEAUVOIR, Simone. de. **O segundo sexo**. Vol. 2. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade** Ed. 17°. São Paulo. Civilização Brasileira, 2017.

_____. **Undoing Gender**. Nova York: Routledge, 2004

BRASIL. Constituição Federal. Senado Federal. 1988.

_____. Senado Federal. Comissão Diretora. Parecer nº 1.567, de 2013. Redação final do Substitutivo do Senado ao Projeto de Lei da Câmara nº 103, de 2012 (nº 8.035, de 2010, na Casa de origem). Brasília, DF, 17 dez. 2013.

_____. Decreto Presidencial Nº **8243\2014**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8243.htm Acesso em: 20\08\2021.

_____. Decreto Presidencial Nº **9759\2019**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9759.htm Acesso em: 20\08\2021.

_____. Projeto de Lei Nº **5069\2013**. Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=565882> Acesso em: 20\08\2021.

_____. Projeto de Lei Nº **7180\2014**. Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/606722> Acesso em: 20\08\2021.

_____. Projeto de Lei Nº **1859\2015**. Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/1302894> Acesso em: 20\08\2021.

_____. Projeto de Lei Nº **1230\2019**. Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2193377> Acesso em: 20\08\2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania. Coordenação Geral de Direitos Humanos. Nota Técnica nº 24/2015. Brasília: Ministério da Educação, 2015.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 949, de 21 de setembro de 2015. Institui Comitê de Combate à Discriminação, de caráter consultivo, no âmbito do Ministério da Educação. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 22 set. 2015d.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.

_____. Medida Provisória Nº 746, de 2016. Congresso Nacional, 23 set. 2016a. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992> Acesso em: 24\07\21

_____. Proposta de Emenda à Constituição Nº 241/2016. Câmara dos Deputados, Disponível em: <https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351> Acesso em: 24\07\2021

_____. Proposta de Emenda à Constituição Nº 241/2016. Câmara dos Deputados, Disponível em: <https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351>. Acesso em: 24\07\2021

_____. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013.

_____. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006.

_____. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2008.

. _____. Ministério da Educação. Conferência Nacional da Educação Básica. Documento Final. Brasília: Presidência da República, Ministério da Educação, Secretaria Executiva, Secretaria Executiva Adjunta, Comissão Organizadora da Conferência Nacional da Educação Básica, 2008.

_____. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual, Brasília, 2011.

_____. **Supremo Tribunal Federal decide contra a “ideologia de gênero”**. Disponível em:

<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=12941920&pgI=6&pgF=10> Acesso em: 22\10\2021. Brasília, 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer n. 8, de 6 de março de 2012. Aprova as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 de maio 2012a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10\10\2021.

_____. Projeto de Lei 502\2019 - “Escola sem Mordarça”. Câmara dos Deputados. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2191271> Acesso em: 22\10\2021

_____. Projeto de Lei 7180/14 - “Escola sem Partido”. Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/55a-legislatura/pl-7180-14-valores-de-ordem-familiar-na-educacao> Acesso em: 22\10\2021

_____. Ministério da Educação. Decreto Nº 9.665 de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9665.htm Acesso em: 20\08\2021.

_____. Ministério da Educação. Medida Provisória 914\2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-914-de-24-de-dezembro-de-2019-235278221> Acesso em: 25\08\2021.

_____. Ministério da Fazenda. Portaria nº 577/2017. Disponível em: <http://sa.previdencia.gov.br/site/2018/09/PORTARIA-MF-no-577-de-27dez2017-atualizada-ate-04set2018.pdf> Acesso em: 20/08/2021.

BRITO, Priscilla Caroline de S. Primavera Feminista: A Internet e as Manifestações de Mulheres em 2015 no Rio de Janeiro. **13º Mundo de Mulheres & Fazendo Gênero 11: Transformações, Conexões e Deslocamentos**. Florianópolis, 2017.

Cartas do João Paulo II às Mulheres. Vaticano, 1995. Disponível em: https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc Acesso em: 02/02/2021.

CAMPANA, Maximiliano; MISKOLCI, Richard. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado** vol.32, nº3, Brasília, Departamento e Programa de Pós Graduação em Sociologia, 2017, pp.723-745.

Campanha Nacional pelo direito à Educação. Plano Nacional de Educação - 5 anos de descumprimento - Análise da Execução dos Artigos, Metas e Estratégias da Lei 13.005/2014. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2019/05/RelatorioMetasEstrategias_PNE_5Ano_Campanha_2019-1.pdf Acesso em: 20/09/2021. São Paulo, 2019.

Campanha Quem Ama Abraça - Fazendo Escola. Rede de Desenvolvimento Humano. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.redeh.org.br/quem-ama-abraca-fazendo-escola/>. Acesso em: 07/12/2021.

CANAL DO PLANALTO. **Em entrevista, a presidenta Dilma diz que governo é contra a homofobia**. Publicado em: 26/05/2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8Ace3eM-fnI> Acesso em: 08/08/2021.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em Movimento. **Estudos Avançados** (17) p. 117-132. São Paulo, 2003.

CARTACAPITAL. O notório desconhecimento da reforma do Ensino Médio disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-notorio-desconhecimento-da-reforma-do-ensino-medio/> . Acesso em: 22/07/21. São Paulo, 2018.

_____. Miguel Arroyo: Escolas militarizadas criminalizam infâncias populares. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/miguel-arroyo-escolas-militarizadas-criminalizam-infancias-populares/> . Acesso em: 20/08/2021. São Paulo, 2019.

Cartas do João Paulo II às Mulheres. Vaticano, 1995. Disponível em: https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc Acesso em: 02/02/2021.

Centro de Referências em Educação Integral. Porque o PNE não saiu do papel. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/especiais/5-anos-do-pne/reportagens/por-que-o-pne-nao-saiu-do-papel/> Acesso em: 20/07/2021.

_____. 5 anos do Plano Nacional de Educação: Desafios e Perspectivas. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/especiais/5-anos-do-pne/> Acesso em 20\07\2021.

CÉSAR, Maria Rita de Assis; MOREIRA, Jasmine. Ideologia de Gênero: Uma metodologia de análise. **Educação & Realidade**, vol. 44, núm. 4, e86456, Rio Grande do Sul, 2019

COSTA, A. A. F.; GROppo, L. A.. **Movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2018.

COUTINHO, Joana Aparecida. **As ONGs: origens e (des)caminhos**. Lutas Sociais, PUC-SP. n. 13/14 (2005)

CORREA. Marisa. Do feminismo aos estudos de gênero no Brasil: um exemplo pessoal. Dossiê, Questões do Feminismo. **Cadernos Pagu**. Campinas, 2001.

COMISSÃO EPISCOPAL DO APOSTOLADO LAICAL, JUNTO COM A CONFERÊNCIA NACIONAL EPISCOPAL DO PERU. *La ideología de género: sus peligros y alcances*. Disponível em: <https://www.aciprensa.com/controversias/genero.htm> Acesso em: 08\07\2021 Peru, 1998.

CONSEJO EPISCOPAL LATINOAMERICANO (Celam). *Documento conclusivo (Documento da Aparecida)*. Bogotá: Centro de Publicaciones del Celam, 2007.

CHAUÍ. Marilena. **O que é Ideologia**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo. Editora Brasileira, 2001.

DE OLHO NOS PLANOS. A maioria dos planos estaduais de educação aprovados incluem referência à igualdade de gênero. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/maioria-dos-planos-estaduais-de-educacao-aprovados-incluem-referencia-a-igualdade-de-genero/> Acesso em: 20\10\2021.

DECLARAÇÃO E PLATAFORMA DE AÇÃO DE BEIJING – IV Conferência Mundial da Mulher: Igualdade, Desenvolvimento e Paz Organização das Nações Unidas, 1995. Disponível em: <https://www.unwomen.org/~media/headquarters/attachments/>

ESCOLASEMPARTIDO. Anteprojeto de Lei Federal: institui o “Programa Escola sem Partido”, 2018. Disponível em: Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/pl-federal>. Acesso em: 21\10\2021

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1984

FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES. Uma ponte para o Futuro. Disponível em: <https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2016/11/UMA-PONTE-PARA-O-FUTURO.pdf> Acesso em: 30\06\2021. Brasília, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2006

Frente Pró-Diversidade no Plano Estadual de Educação da Bahia. Página Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/bahiadiversa> Acesso em: 15\11\2021.

ESTADÃO. Bolsonaro exalta Ustra na votação do impeachment em 2016. Canal Youtube Estadão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xiAZn7bUC8A> Acesso em: 21\07\2021.

FALUDI, Susan. **Backlash:** O contra ataque na guerra não declarada contra as mulheres. Ed. Gênero Plural. Rio de Janeiro, 2001.

FOLHA DE SÃO PAULO. Veja 11 frases polêmicas de Bolsonaro. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/veja-11-frases-polemicas-de-bolsonaro.shtml> Acesso em: 20\07\2021. São Paulo, 2018.

_____. Judith Butler Escreve sobre o fantasma do gênero e o ataque sofrido no Brasil. Folha de São Paulo. São Paulo, 2017. Disponível em : <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/11/1936103-judith-butler-escreve-sobre-o-fantasma-do-genero-e-o-ataque-sofrido-no-brasil.shtml> Acesso em: 07\07\2021

FURLIN, Neiva. Do gênero a "ideologia de gênero" no campo das políticas educacionais: apontamentos teóricos, históricos e políticos. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 44, p. 465-487, 2021.

FREITAS, Andréia. SILVA, Glauco Peres da. Das manifestações de 2013 às eleições de 2018. **Novos estudos**. CEBRAP V38n01 137-155, 2019

GIRARD, Françoise. *Negociando derechos sexuales y orientación sexual en la ONU*. In: PARKER, Richard; PETCHESKY, Rosalind; SEMBER, Robert (Eds.). **Políticas sobre Sexualidad**: Reportes desde las líneas del frente. México, 2008. p. 347-398.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. (2007), "Novas Configurações da Divisão Sexual do Trabalho". **Cadernos de Pesquisa**, vol. 37, no 132, pp. 595-609.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade, Martins Fontes, São Paulo. 2013

_____. **Ensinando o Pensamento Crítico:** sabedoria na prática. Editora: Elefante. São Paulo, 2020.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samantha Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 23 E230058. Rio de Janeiro, 2018.

LINHARES, Juliana. Marcela Temer: bela, recatada e "do lar". **Veja**. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/> . Acesso em: 26 ago. 2021/

LIPSKY, Michael. **Burocracia a Nível de Rua:** Dilemas do indivíduo no Serviço Público. Escola Nacional de Administração Pública. Brasília, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado:** Pedagogias da Sexualidade. Autêntica (ARGOS). Belo Horizonte - MG, 2021.

MACHADO, Carla. **Pânico moral:** para uma revisão do conceito. *Interações*, no 7, 2004, pp.60-80.

MANO; Maíra; MACEDO. Márcia. Direitos Reprodutivos, um dos campos de batalha do golpe. In: RUBIM, Linda; ARGOLLO, Fernanda (orgs). **O Golpe na Perspectiva de Gênero**. Salvador: Edufba. 2018. p. 85-105

MANO. Maíra Kubik. Fascismo social e pautas feministas: construindo parâmetros para a intensidade da democracia brasileira. In: MARQUES. Danusa; FREITAS. Viviane; REZENDE. Daniela; SARMENTO. Rayza (Orgs). **Feminismos em Rede**. Porto Alegre: ZOUK. 2019. p. 18-31.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” – Escola sem Partido e as leis da mordça no parlamento brasileiro. **Direito e Práxis** vol.7, nº15, Rio de Janeiro, 2016, pp.590-621.

_____. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” – Escola Sem Partido e as leis da mordça no parlamento brasileiro. **Direito & Práxis**, Rio de Janeiro, 2016. Vol. 7, nº 15, p. 590-621.

MISKOLCI, Richard. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. **Cadernos Pagu** (53), 2018.

_____. Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, p. 101-128, jan./jun. 2007

MONTAGNOLI. Dom Mauro. **Carta Pastoral: A ideologia de gênero ressurgue**. CNBB Centro-Oeste. Disponível em: <https://www.cnbbco.com/conteudo/noticias/item/144-carta-pastoral-a-ideologia-de-genero-ressurgue#.YhuZTOjMLIU> Acesso: 15\11\2021.

MOTTA, Alda. IDADE E SOLIDÃO: a velhice das mulheres. **Feminismos**. v. 6, n. 2, p. 88-95, 2018. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30390/17912> Acesso em 09\01\2022

NEVES, Márcia Luzia Cardoso; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **Tendências da Educação Frente à Correlação de Forças na Luta de Classes: Uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional**. Estudos Siate-BA. Disponível em: <http://estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/viewFile/153/201> Acesso em: 30\07\2021. Salvador, 2019.

PAULO, Papa João. Cartas do João Paulo II às famílias. **Vaticano**, 1994. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/letters/1994/documents/hf_jp-ii_let_02021994_families.html Acesso em: 02\02\2021.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. Os 13 compromissos programáticos de Dilma Rousseff para debater na sociedade brasileira. Brasília, 2010. Disponível em: http://deputados.democratas.org.br/pdf/Compromissos_Programaticos_Dilma_13%20Pontos.pdf Acesso em: 12\06\2021

_____. Mais Mudança, Mais Futuro. Disponível em: <https://www.pt.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Prog-de-Governo-Dilma-2014-INTERNET1.pdf> Acesso em: 06\07\2021.

PLANO DE GOVERNO. Caminho para Prosperidade. Partido Social Liberal. Disponível em:

https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf Acesso em: 03\08\2021.

PORTALR7. Plano Estadual de Educação é sancionado. Publicado em: 12\05\2016. Disponível em: <https://noticias.r7.com/bahia/bahia-no-ar/videos/plano-estadual-da-educacao-e-sancionado-12052016> Acesso: 15\11\2021.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. 2015. Disponível: <https://www.br.undp.org/> Acesso em: 11\10\2021

PRINCÍPIOS de Yogyakarta. Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. 2007.

REIS, T.; EGGERT, E. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, jan.-mar. 2017.

REIS, Toni. **STF por decisão unânime enterra Ideologia de Gênero. Congresso em Foco UOL.** Brasília, 2020. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/temas/direitos-humanos/stf-por-decisao-unanime-enterra-ideologia-de-genero/> Acesso em: 22\10\2021

RODRIGUES, Julian & FACCHINI, Regina. 2018. “‘Ideologia de gênero’, atores e direitos em disputa: uma análise sobre o processo de aprovação do Plano Nacional de Educação (2013-2015)”. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R., Martins de Oliveira, Gustavo Gilson Sousa de (orgs.). **Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo.** 1ª ed. Recife: Editora UFPE.

RUA, Maria das Graças. (1997). **Análise de Políticas Públicas: conceitos básicos.** Textos elaborados para o Curso de Formação para a carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental. Brasília: ENAP/Ministério do Planejamento.

SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade.** 3. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2013 [1969].

_____. **Gênero, patriarcado e violência** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SOUZA .Celina. **Políticas Públicas:** Uma revisão da literatura. mostra as perspectivas teóricas. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45. 2006.

SCALA, Jorge. **Ideologia de gênero:** o neototalitarismo e a morte da família. São Paulo: Katechesis; ArtPress, 2011

SCOAT. Joan. Usos e Abusos do Gênero. **Projeto História**, São Paulo, n. 45, pp. 327-351, 2012

V CONFERÊNCIA GERAL DO EPISCOPADO LATINO-AMERICANO E DO CARIBE. Documento de Aparecida. **Vaticano**. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/cjp/a_pdf/cnbb_2007_documento_de_aparecida.pdf Acesso em: 10\07\2021, 2007.

VIANNA, Cláudia. Políticas de Educação, Gênero e Diversidade Sexual: Breve História de Lutas, Danos e Resistência. Ed. Autêntica. **Cadernos da Diversidade**. Belo Horizonte, 2018.

VIGOYA. Mara Viveiros. **La contestación del Género**: Cuestión nodal de la política (sexual) en Colombia. Sexuality Policy Watch, 2016. Disponível em: <https://sxpolitics.org/es/la-contestacion-del-genero-cuestion-nodal-de-la-politica-sexual-en-colombia/3579> Acesso em: 22\10\2021

UFBA EM PAUTA. UFBA manifesta apoio à inclusão de temas de gênero e sexualidade no Plano Estadual de Educação. Publicado em: 02\06\2016. Disponível em: https://www.ufba.br/ufba_em_pauta/ufba-manifesta-apoio-%C3%A0-inclus%C3%A3o-de-temas-de-g%C3%AAnero-e-sexualidade-no-plano-estadual-de Acesso em: 15\11\2021.