

“CADA CARTAZ RIDÍCULO. QUEIMA TUDO ISSO URGENTE!”: FONTES VISUAIS, RESISTÊNCIAS E O DEBATE DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA

“EVERY RIDICULOUS POSTER. BURNS ALL THIS URGENTLY!”: VISUAL SOURCES, RESISTANCE AND THE DEBATE ON GENDER AND SEXUALITY IN HISTORY TEACHING

Robson Ferreira FERNANDES

<rofefe23@gmail.com>

Doutorando em História, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Professor da Educação Básica do Estado de Santa Catarina, Brasil

<https://lattes.cnpq.br/1557665217624045>

<https://orcid.org/0000-0002-4160-4615>

RESUMO

Este artigo reflete para a Educação e o Ensino de História a importância de trabalhar com fontes visuais as temáticas de gênero, sexualidade, diversidade, preconceitos, violências e democracia. O objetivo deste artigo é compreender as resistências escolares e ofensivas conservadoras a partir de projeto desenvolvidos numa escola pública, que tinham como resultado a elaboração de cartazes de cunho artístico e reflexivo acerca das violências de gênero, sexualidade e diversidade, bem como proposições para tornar o ambiente escolar mais humano e respeitoso. Esses trabalhos realizados passaram por contestações de pais, assegurados pela pauta discursiva da “ideologia de gênero”, pauta do movimento Escola sem Partido. Entre 2015 e 2016, ofensivas como a perseguição docente, a censura aos temas de gênero e sexualidade e a ameaça à escola pública, laica e cidadã, pertenceram como combustíveis do pânico moral social. Resistências foram criadas diante do cenário conservador e devastador às políticas educacionais e que a partir dos documentos legais da educação no Brasil, permitem com que professores e professoras abordem esses temas com os/as discentes na sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História e fontes visuais; Gênero e Sexualidade; Resistências democráticas e o discurso da “ideologia de gênero”.

ABSTRACT

This article reflects for History Education and Teaching the importance of working with visual sources on the themes of gender, sexuality, diversity, prejudice, violence and democracy. The objective of this article is to understand school resistance and conservative offensives based on a project developed in a public school, which resulted in the creation of artistic and reflective posters about gender violence, sexuality and diversity, as well as proposals to make the more humane and respectful school environment. These works were challenged by parents, ensured by the discursive agenda of “gender ideology”, the agenda of the Escola sem Partido movement. Between 2015 and 2016, offensives such as teacher persecution, censorship of gender and sexuality issues and the threat to public, secular and civic schools, fueled social moral panic. Resistance was created in the face of the conservative and devastating scenario for educational policies and which, based on legal documents on education in Brazil, allow teachers to address these topics with students in the classroom.

KEYWORDS: History Teaching and visual sources; Gender and Sexuality; Democratic resistances and the discourse of “gender ideology”.



DIÁLOGOS INICIAIS: VOZES MATERIALIZADAS NOS CARTAZES E PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE HISTÓRIA

Durante o ano de 2015 e 2016 se materializaram projetos de cunho pedagógico numa escola onde eu, professor da educação básica, lecionava e tinha como um dos objetivos possibilitar debates, reflexões e posicionamentos críticos dos/as estudantes do ensino fundamental – anos finais e ensino médio sobre as temáticas de gênero, sexualidades, diversidade, democracia, laicidade, direitos humanos, preconceitos e todas as formas de violências. Os projetos foram intitulados de “Direitos Humanos, vulnerabilidade e interseccionalidade: Propostas de reflexão práticas à estudantes do Ensino Médio”, “Expressão de Gênero da infância à juventude e Faces da Homofobia” e “I Concurso de Cartazes sobre Trans-Lesbo-Homofobia e Heterossexismo - Escola é lugar de respeito às diferenças e construção da igualdade”, e trouxeram condições teóricas e empíricas para conscientizar todos os sujeitos da comunidade escolar a pensar sobre as questões apresentadas acima, e tinha como resultado final a elaboração de um cartaz artístico acerca dos assuntos estudados. Era um “concurso de cartazes” na escola, com avaliadores/as que atribuíam notas e pareceres sobre os diversos elementos depositados na obra, e com múltiplas premiações entre os primeiros lugares. A disputa entre os/as estudantes foi acirrada, mas saudável, pois os valores do projeto, tal qual a empatia, a tolerância, o respeito etc. marcavam o esboço dele.

Os cartazes inseridos na escrita deste texto excluem a possibilidade de identificar o ano e a série nos níveis da educação básica, e são alguns resultantes dos projetos. Pensamentos e vozes materializadas do corpo discente que se confrontou com conhecimentos históricos, políticos e sociais. Os cartazes, ora fontes artísticas e subjetivas, consistiam em peculiaridades epistemológicas apresentadas pelos/as estudantes e que foram movimentadas pelas oficinas de conscientização e sensibilização na esfera escolar. O processo de produção desses cartazes contribuiu para a própria identificação dos/as estudantes e possibilitou dialogarem com as intersecções, a transversalidade de preconceitos pontuados nos grupos que se encontram em maior situação de vulnerabilidade, tais quais as Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBTQIA+), nas violências, no gênero etc.



A função de conectar tanto o uso de imagens no Ensino de História e suas concepções teóricas e estéticas quanto à observação da comunidade escolar acerca dos resultados na escola, mostrou que as metodologias usadas durante o projeto foram pensadas a partir dos critérios de inovação, criatividade, autoria e responsabilidade.

Assim como se procede com outras fontes históricas, sejam textos, documentos ou obras de arte, as imagens não podem somente ilustrar o texto, mas também ampliar as informações sobre ele. Além de compor um acervo extenso de cartazes que foram confeccionados durante o projeto, as obras artísticas são recursos que podem tornar mais concretos os conteúdos abordados em sala de aula.

A frase que intitula esse manuscrito, “Cada cartaz ridículo. Queima tudo isso urgente!”, é oriunda de um comentário de uma pessoa que teve acesso a matéria do projeto desenvolvido na escola, num *site* público. Uma demonstração de pânico moral e ofensiva reacionária às temáticas insurgentes e sensíveis.

OS CARTAZES E OS TENSIONAMENTOS

No tempo presente, há muitas inovações tecnológicas que são transportadas para a sala de aula, que compreendem desde o que é produzido na imprensa, televisão, até a enorme gama do que é produzido e veiculado pela rede de computadores. Dessa forma, há uma enxurrada de meios para difundir e acessar um número cada vez maior de informações. Portanto, o gerenciamento de toda essa carga de conteúdos, a reflexão e a articulação entre eles está cada vez mais difícil. Em diversos momentos, os/as estudantes se depararam com situações de confronto entre todas as informações para escolherem uma temática e colocar no cartaz. Os desenhos, as imagens, as palavras puderam ilustrar a sensibilidade e as disputas que os/as discentes tiveram com os temas estudados, porém é de difícil avaliação perceber como cada sujeito se colocou na dinâmica de confecção dos cartazes. Os cartazes deixaram rastros profundos na comunidade escolar, pois eles “não estão na parede (ou na tela), nem apenas na cabeça, mas eles acontecem, têm lugar – e sempre por intermédio da transmissão e da percepção” (Meneses, 2012, p. 247-248).

Os cartazes ilustraram os projetos, ampliaram as informações, como também trouxeram informações no lugar do texto. Assim como se procede com outras fontes históricas, sejam fontes visuais, sejam fontes verbais, em relação a esses documentos de arte de modo geral, é importante que se conheça o autor, como se deu a produção da obra e em que época foi produzida. Para Ulpiano T. Bezerra de Meneses, a complementaridade das fontes é sempre bem-vinda, pois, com efeito,

fonte visual e fonte verbal pertencem a sistemas de representação diversos e, portanto, comunicam informações e significados diferentes. Basta lembrar que a imagem visual se realiza no espaço e fornece de imediato a totalidade das coisas, pessoas, eventos e suas relações; já a fonte verbal se realiza no tempo, acumulando unidades de informação em sequência, podendo explorar com mais eficácia relações temporais. A fonte escrita, por sua vez, faz jus a um acréscimo de especificidade por compartilhar algo de visibilidade. Em suma, ambas as fontes desvendam aspectos diversos de um mesmo objeto de conhecimento (2012, p. 253).

No caso do concurso de cartazes, as ilustrações foram obtidas pelo trabalho dos/as estudantes. Cartazes desenvolvidos que retrataram as questões de gênero, sexualidades, violências (Figura 01), entre tantos outros temas são bons recursos para tornar mais concretos os conteúdos abordados em sala de aula.

Figura 01: Cartaz - Violências



Fonte: Arquivo pessoal.



O trabalho com fontes históricas exige um constante aprimoramento nas técnicas de leitura e de interpretação das imagens. Os estudos e trabalho sobre as imagens, especialmente o cartaz que é o desdobramento deste texto, têm também importante papel na proposta reflexiva do estudo da História. Esse documento visual nos interpela no tempo para revelar as informações e emoções, uma vez que “as imagens não contribuem apenas para representar o passado, mas também para construí-lo; em seguida, que os diferentes modos de representação visual [...] deixam marcas específicas nessa produção do passado” (Meneses, 2012, p. 259). Ao ser analisado, ele nos revela possibilidades dialógicas e intervencionistas com o seu conteúdo. Os cartazes não podem ser pensados somente como produtos daquele tempo; eles precisam ser compreendidos nas suas temporalidades, espaços, relações sociais, subjetividades etc. No mesmo momento em que são divulgados na internet, eles trazem consigo uma problemática contemporânea. Como vivemos na era da cultura visual exacerbada pelo intenso uso da tecnologia na produção de imagens, sabemos, por exemplo, que na atualidade uma imagem pode ser amplamente manipulada e modificada através do trabalho da edição, e os/as estudantes desde muito cedo interagem com vários tipos de mídias. Para distorcer o fato, muitos usam dessas ferramentas para criar discursos e realidades contrárias ao que foi estabelecido. Mas essas questões não findam por aí; o interesse de atacar os assuntos dos cartazes, bem como seus desenhos e frases, parte da necessidade ideológica de um grupo sobre o outro, como no caso do Escola Sem Partido (ESP).

O que as representações visuais dos cartazes querem nos dizer? Elas falam por si mesmas, ou há necessidade de interlocução com aquele/a que analisa? Quais são as fronteiras epistemológicas que os cartazes nos indicam? O que pensar sobre beleza e feiura na estética de cada cartaz? Como fonte do projeto e objeto histórico, o cartaz dialoga com quais sujeitos? Quais são as marcas temporais que são perceptíveis na materialidade dos cartazes? Essas contestações nos permitem aprofundar o debate crítico sobre a importância do uso de imagens no texto. Os corpos que um dia os criaram são os mesmos que pensaram antes de concretizá-los. Esses documentos visuais legitimam o resultado das diversas metodologias usadas no decorrer dos projetos no ano de 2015 e 2016. O que está em questão não é o resultado, isto é, se ficou belo ou feio, e, sim, o processo de elaboração, as trocas de experiências, os diálogos, a conscientização dos



temas abordados, as emoções depositadas numa cartolina, o interesse e participação no projeto, as relações humanas entre todos/as/es.

Os cartazes podem ser divididos em categorias analíticas para nos fazer pensar sobre os saberes produzidos na efetivação do projeto diante do entendimento das diversas propostas temáticas, pelas quais os/as estudantes foram afetados/as num processo de ensino-aprendizagem. Problematicar as informações contidas nos cartazes foi permitir um diálogo com os conhecimentos científicos, teóricos e metodológicos já produzidos pela humanidade. A natureza visual do cartaz é de interesse histórico, pois em “qualquer domínio da História, é imperioso mobilizar todo e qualquer tipo de documento disponível que seja pertinente à problemática em causa [...] e trabalhar com descrições de objetos visuais pode ser indispensável para muitos objetivos” (Meneses, 2012, p. 253).

A imagem como artefato histórico, algo material, é o documento, mas não só. É possível analisá-lo sem compreender as movimentações de sua elaboração? Não! É fundamental organizar um processo de entendimento do saber que crie como atividade de pensamento a prática da leitura das imagens num todo, articulando as suas representações com o tempo de criação. O Ensino de História contribui de forma bastante significativa para colocar os/as estudantes na observação das imagens como fontes históricas e propor a exploração, a reflexão, a comparação e a formulação de hipóteses sobre diferentes imagens. Importante colocar em questão a ação de fazer perguntas sobre as imagens. As imagens contidas nesta escrita são caminhos para dialogar com o que estava sendo proposto no projeto. Porém, nem sempre quando trabalhamos com a desconstrução de estereótipos e preconceitos, conseguimos perceber que alguns ainda são reforçados e presentes.

Algumas imagens trouxeram, às vezes de forma silenciosa e que passa despercebida por aqueles/as que não analisam criticamente ou não têm leituras específicas das temáticas de gênero e sexualidade, ideias machistas, racistas, homofóbicas, sexistas, capacitistas, misóginas etc. Sendo assim, o que conduz os/as estudantes a alimentarem essas questões no cartaz, como o apresentado na Figura 03, mesmo dialogando com as temáticas do projeto e orientações conduzidas pelo professor? Ao fazer uma análise dele, coloca-se em questão o homem negro como violento, abusador, agressor, que quer corrigir a orientação sexual de uma mulher lésbica através da violência. Na figura em questão, há uma frase “Estupro corretivo é inadmissível” e uma mulher branca e lésbica, suas mãos estão amarradas com cordas, ela possui olhos azuis e está seminua. Por

que um homem negro, que se apresenta com braços fortes? Por que uma mulher branca, lésbica? O que levou os/as estudantes a colocarem esses sujeitos e marcadores designados no corpo, em uma posição de violência? O que concluir dessa imagem em foco, pensando na potência de produzir efeitos e transformações? Qual realidade os/as estudantes querem passar com essa imagem?

É válido estabelecer uma conexão entre memória e imagem, sabendo que os significados das fontes históricas, como as imagens, são repletos de epistemologias das lembranças vividas e consciência sensível, pois “o caráter sensorial e afetivo da imagem e sua força evocativa fazem com que, muitas vezes independentemente de sua natureza, mas por suas relações biográficas, objetos visuais sirvam de gatilho para a rememoração, deixando em segundo plano os conteúdos específicos do suporte” (Meneses, 2012, p. 258). Uma possibilidade de entendimento da Figura 02, é a tentativa de compreender os motivos que atravessaram a criação do cartaz e identificar como os/as estudantes veem o negro na sua localidade, pois a comunidade escolar pertence a um município de colonização alemã, e que predominantemente são de corpos brancos.

Figura 02: Cartaz - Violências



Fonte: Arquivo pessoal.

Outro direcionamento é observar com cautela, e a partir de algumas fontes, os impactos que os cartazes propuseram na sociedade brasileira diante da onda conservadora e fundamentalista religiosa que se instalou fortemente no nosso tempo, ora por discurso de ódio, ora por ameaça e perseguição durante o projeto. Os cartazes dos projetos foram premiados e reconhecidos nacionalmente pelo Prêmio Direitos Humanos de 2015, e simultaneamente chegaram nas mãos dos defensores do ESP; e é nesse cenário que me vejo estarrecido pelos comentários avessos ao objetivo do projeto. Alguns exemplos de *sites* foram utilizados para ilustrar os ataques virtuais caluniosos que foram cometidos às práticas pedagógicas. Os cartazes são fáceis de serem encontrados na internet, por meio de diversas fotografias. Essas fotografias são fontes e objetos da história do projeto. São necessárias para este texto. Assim como o documento escrito, essas fotografias, as imagens podem ser aliadas na formação dos/as estudantes, tanto pelo seu caráter ilustrativo como por trabalhar com elementos visuais bastante próximos das experiências dos/as estudantes. A imagem fotográfica necessita ser interpretada para que seja possível realizar sua leitura, buscando ir além da simples imagem retratada.

É importante considerarmos que qualquer imagem é passível de manipulação, no entanto, entender as intencionalidades de quem a produziu e o contexto de sua produção é fundamental para conseguirmos compreender a imagem em toda a sua dimensão. A imagem registrada na fotografia precisa dialogar com outras fontes de pesquisa e ser contextualizada para que se compreenda a trama na qual ela foi construída, os interesses que a cercam, a ideia que pretende consolidar, a memória que pretende construir.

A revolução, na consciência historiográfica, ampliou o horizonte da investigação histórica ao incorporar um conjunto amplo de registros que não se limitavam ao verbal escrito. A história deixou de ser definida pelo surgimento da escrita linear e ampliou seus sentidos para compreender que os olhos que vêem registram em imagens suas experiências visuais. [...] Qual o papel das imagens técnicas, notadamente a fotografia, como evidência, registro, fonte, mas também como uma versão da história? São múltiplas as experiências embutidas na prática de fotografar, consumir imagens e agenciar seus usos e funções sociais, daí a impossibilidade de definir fotografia no singular. A pluralidade de sentidos que podem ser atribuídos às fotografias revelam suas transformações no curso da experiência histórica contemporânea e obriga considerar qual o problema que essa fonte busca resolver, ou, ainda, qual a questão que necessariamente se levantou e para a qual somente as fotografias teriam a resposta. (Mauad, 2012, p. 264)

Vivemos numa civilização das imagens. Numa época que busca reduzir o seu acontecimento através de uma imagem, ao invés de explicá-la e contextualizá-la historicamente. Essas imagens têm poder. As cores, os desenhos, as mensagens escritas, os traços, ora tão intensos e perfeccionistas, ora tão simples ao olhar do/a artista. As imagens que foram produzidas no percurso do projeto foram pensadas coletivamente, mas encontraram barreiras técnicas nas suas elaborações. Existiram estudantes que tinham talentos para as artes e outros não; estudantes com capacidades de reunir ideias e colocá-las no papel; estudantes sem interesse e motivação para a elaboração dos cartazes, muito menos para dialogar com os temas do projeto; estudantes que foram apoiados/as por outros/as para ganharem notas nas atividades avaliativas. Muitas foram as formas de atuação, participação, desenvolvimento, interesse e estudo dos/as estudantes no percurso do projeto. Hoje, o resultado materializado, o cartaz, não pode ser pensado isoladamente como objeto solto no tempo. Os cartazes são fontes de subjetividades que nasceram nos diálogos com outras subjetividades, individuais e coletivas.

O cartaz abaixo (Figura 03) reflete o tema da lesbianidade e deixa como informação escrita a frase “Diga não ao preconceito, aceite o amor”. A categoria de análise para evocar reflexões nesta imagem é o respeito, palavra que atravessou constantemente a essência do projeto. Percebe-se também o uso de cores vivas e fortes e o gosto pela arte de desenhar.

Com as imagens pude mensurar os tensionamentos provocados entre os/as estudantes diante das temáticas de gênero e sexualidade, e a potência desses assuntos para o Ensino de História. Esses cartazes trazem consigo vida, afeto, conhecimento, experiência, resiliência, humanidade, respeito, direitos, tolerância, empatia etc. São palavras que constantemente estavam saindo da minha boca durante uma explicação para os/as estudantes. Isso tudo foi um escudo para me defender das ondas conservadoras e das tentativas de silenciar o que estava sendo feito no território escolar, propagado pelos sujeitos avessos às temáticas de gênero e sexualidades na escola.

Figura 03: Cartaz - Respeito



Fonte: Arquivo pessoal.

O amor desenhado e escrito na Figura 04 vai além de uma materialização de um cartaz. Perpassa o imaginário dos desenhos animados através dos estereótipos de príncipe e princesa nos seus corpos brancos, que embate com as narrativas oficiais: o beijo entre duas princesas e dois príncipes.

Figura 04: Cartaz - Respeito



Fonte: Arquivo pessoal.



Os cartazes como imagens visuais elaborados pelos/as estudantes tomaram os espaços da escola, da universidade, da internet e de outros ambientes sociais a partir de intervenções das representações artísticas e culturais que fazem críticas aos padrões sociais, por isso foram taxados de deploráveis e ameaçadores, principalmente pelo ESP e seus apoiadores. Para quem circulou por onde os cartazes foram expostos ou colocados como objetos de análise, um olhar atento a essas produções pode revelar mais do que se imaginava. Entre cores, letras, lantejoulas, pedaços de tecido, adesivos, as intervenções mostraram-se também como meio de questionar a desigualdade social tão visível na escola, na sociedade, bem como o machismo vivenciado diariamente por centenas de mulheres, o racismo cotidiano de pessoas negras, a homo-lesbo-transfobia no país que mais mata pessoas LGBTQIA+, além de outras questões tão presentes.

O cartaz em si, expressa uma ação educacional, mas com cunho político e social, e foi realizado por estudantes que encontraram na arte uma forma de levantar tais críticas e questionamentos à realidade. Críticas essas que ora são preenchidas por mensagens de empatia, amor, alteridade, ora escancaram os preconceitos e discriminações. O cartaz tem um caráter transgressor, que rompe fronteiras. É a arte contra o preconceito. E por ser arte, é revolução!

O “respeito”, uma virtude moral que atravessou o projeto do início ao fim, foi essencial para provocar uma conscientização coletiva na escola. Os cartazes contidos na Figura 05 nos impelem a analisar essa categoria com a da liberdade. Uma pessoa respeitosa costuma intervir na sua própria liberdade para beneficiar outra pessoa. A pessoa que respeita observa aquilo que está ao seu redor e dedica um olhar atento às situações que ela percebe, especialmente, o que se trata das relações humanas. Ao analisar comportamentos, atitudes, ações e ideias que não pertencem ao seu mundo, ela abre a possibilidade para o diferente habitar o seu território social, cultural, político etc. Essa percepção da realidade é instigada por reflexão que transforma a falta de humanidade em maturidade. A pessoa que respeita observa o outro, como ele pensa, se expressa, se comporta na sociedade. Respeitar e refletir precisam caminhar juntas. Respeitar pessoas LGBTQIA+, mulheres, negros e negras, indígenas, é conhecer o mundo em que elas e eles vivem, suas identidades, suas experiências, seus direitos, suas cidadanias.

O respeito tem uma relação direta com a estima que temos pelas pessoas. Não importa quem elas sejam, de onde vieram, para onde vão, suas sexualidades, suas etnias, suas classes

sociais; importa é o tratamento dado a elas com dignidade, um valor humano que precisa ser colocado em prática constantemente, não só por lindas e expressivas palavras, mas por atitudes. O respeito não seleciona, segrega, divide pessoas. O respeito acolhe, humaniza, tolera pessoas. Quando há respeito, há fortalecimento de laços humanos e que concretiza a convivência humana. Em termos práticos, é preciso reconhecer as pessoas, os seus sentimentos, as suas histórias, e, acima de tudo, controlar as nossas reações, tornando o ambiente mais leve, saudável e feliz.

Figura 05: Cartazes - Respeito



Fonte: Arquivo pessoal.

“QUEREM NOS CALAR!”: PÂNICO MORAL NA SOCIEDADE DIANTE DA DIVULGAÇÃO DO PROJETO

Quando eu percebi a grandiosidade que os projetos assumiram em muitos meios de comunicação, já não conseguia mais acompanhar diretamente todas as veiculações, pois estava fora do meu alcance temporal. Os projetos quebraram os muros da escola e ingressaram em muitas camadas da sociedade civil, até onde os debates de gênero e sexualidades são colocados num obscurantismo intelectual sob o viés conservador e fundamentalista. Na história dos governos republicanos, nunca as políticas públicas educacionais fomentadas para o respeito e a tolerância da

diversidade, especialmente a sexual, foram tão aprimoradas e incentivadas quanto nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), entre os anos 2003 e 2016. Esse partido foi e continua sendo o alvo principal dos conservadores e fundamentalistas que criticam com veemência essas questões a partir do início do século XXI.

No Brasil, iniciativas educacionais envolvendo problemáticas das diferenças avançaram durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), sendo a mais bem-sucedida a das relações étnico-raciais. O ensino da história da África e das relações étnico-raciais tornou-se lei e tem sido progressivamente adotado no ensino básico e fundamental assim como, mais recentemente, no ensino superior. No que concerne a questões de gênero e sexualidade, Keila Deslandes (2016) afirma que a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) (sic), em 2004, pelo então ministro da educação Tarso Genro, lançou as bases para a implementação de políticas educacionais visando promover a igualdade de gênero e o combate à homofobia. [...] Programas governamentais como o “Brasil sem Homofobia”, assim como os voltados para a discussão de temáticas de direitos humanos, gênero e sexualidade na escola trazem o debate para as políticas educacionais (Miskolci; Campana, 2017, p. 737-738).

Os Estudos de Gênero provocam um novo olhar sobre o poder nas relações entre homens e mulheres, nos eventos históricos do passado e do presente, nas diversas sexualidades. A partir de 1960, o termo “gênero” foi nomeado pelo psiquiatra americano Robert Stoller¹ ao falar sobre identidade de gênero de pessoas intersexo, cujo sentido era o do dado biológico ligado à genitália. Em 1970, surgem as primeiras pesquisas feministas que questionam e criticam o determinismo biológico como definidor de lugares sociais das mulheres. A emergência do termo gênero acompanhou o sentido social como um conjunto de arranjos pelos quais a sociedade transforma a sexualidade biológica em produto da atividade humana, subordinando mulheres à dominação masculina. Durante a década de 1980, consolida-se o campo dos Estudos de Gênero e o dos Estudos feministas nas Ciências Sociais. O sentido foi politizado e o gênero começou a ser entendido como uma estrutura de poder que opera baseado nas diferenças sexuais e que se relaciona a recortes de raça, classe, geração etc. Vem à tona o gênero como dado histórico, por isso,

¹ Robert Jesse Stoller, foi professor americano de psiquiatria na Faculdade de Medicina da UCLA e pesquisador da Clínica de Identidade de Gênero da UCLA. Ele nasceu em Crestwood (15/12/1924), Nova York, e morreu em Los Angeles (06/09/1991), Califórnia.

uma construção social e não um dado natural (Scott, 1990). A começar nos anos 1990, houve uma distinção entre Gênero e Sexualidade, uma crítica ao sistema sexo-gênero-desejo, uma crítica a cisgeneridade como dado natural a partir da despatologização das identidades trans.

Com todo esse avanço na ciência sobre as questões de gênero e sexualidades, o campo conservador e fundamentalista se armou para criar narrativas e discursos “antigênero” baseados nos princípios morais da religião. E são nessas camadas que o sintagma neológico “ideologia de gênero” foi gestado no campo eclesiástico da Igreja Católica. Há uma conexão com a Teologia do corpo, que tem como premissa o argumento da reprodução e dos sexos como complementares. Esses discursos também promoveram a (re)biologização da diferença sexual e uma (re)hierarquização das diferenças com afirmação restritiva (hétero)sexista e transfóbica das normas de gênero. A “ideologia de gênero” foi incorporada por outras religiões de matriz judaico-cristã, bem como os evangélicos neopentecostais e espíritas no Brasil. A colonização da esfera pública se deu por interesses religiosos, principalmente pela bancada da Bíblia no Congresso Nacional, onde houve uma corrida pelo discurso antifeminista e familista com defesa da família cis heteronormativa e do casamento patriarcal.

De qualquer forma, não é apenas a Igreja católica e as organizações pró-vida que se reúnem em torno de seus preceitos religiosos as únicas instituições que lideram essa cruzada. Organizações evangélicas se uniram à “causa” e em vários países da região tiveram um enorme impacto para impedir o avanço dos direitos sexuais e reprodutivos. Somam-se a esses grupos, outros, os quais apoiam a batalha por razões não apenas religiosas, caso do Programa Escola sem Partido, no Brasil, criado em 2004 como reação às práticas educacionais que seus defensores definem como “doutrinação política e ideológica na sala de aula” e “usurpação do direito dos pais sobre a educação moral e religiosa de seus filhos” (Miskolci; Campana, 2017, p. 729-730).

Para identificar a presença do ESP nos projetos desenvolvidos na escola, a partir da pauta da “ideologia de gênero”, historicamente faz-se necessário pensarmos quando este termo foi criado e que teve um impacto alarmante nas políticas educacionais no Brasil e, com isso, nos projetos desenvolvidos na escola.

Entre 1990 e os anos 2000 na América Latina, houve um deslocamento e adesão das religiões neopentecostais ao discurso da “ideologia de gênero”. Na matriz católica, organizações como a *Opus Dei*, Legionários de Cristo, Comunhão e Liberação (entre outras) se submeteram a

difundir no interior de suas crenças essa ofensiva aos Estudos de Gênero. No ano de 1998, surge pela primeira vez o termo “ideologia de gênero” durante a Conferência Episcopal do Peru, atribuído ao Mons. Óscar Alzamora Revoredo. Entre 2000 e 2010 se presencia uma dispersão intercontinental e captura política do termo. Surge pela primeira vez o termo “ideologia de gênero” num documento oficial da Igreja Católica, *Famiglia, matrimonio e unioni de fatto*.

O documento de Aparecida estabelece uma agenda comum contra o que denomina “ideologia de gênero”, algo que foi exposto primeiramente pelo cardeal Ratzinger e logo retomado em outros documentos oficiais da Igreja, como foi o Conselho Pontifício para a Família (“Família, matrimônio e uniões de fato”, 21 de novembro de 2000) e, posteriormente, na Congregação para a Doutrina da Fé, “Carta aos bispos da Igreja Católica sobre a colaboração do homem e da mulher na Igreja e no mundo” (maio de 2004). Em suma, com o documento de Aparecida, a batalha contra a “ideologia de gênero” era declarada em toda a América Latina. A luta contra a “ideologia de gênero” e uma forma de resistência contra os recentes avanços que vêm se dando na América Latina em matéria de direitos sexuais e reprodutivos (Miskolci; Campana, 2017, p. 728).

Em 2003, com a publicação do *Lexicon: termini ambigui e discusi su famiglia, vita e questioni etiche*, marca-se o início da produção acadêmico-eclesiástica de uma gramática antigênero. A partir da década de 2010, inicia um movimento para difundir o termo em várias partes do mundo, bem como no I Congresso Internacional de Ideologia de Gênero, realizado em 2011 na Universidade de Navarra (Espanha) de cunho católico tradicionalista.

No cenário político-social do Brasil, efeitos concretos e devastadores foram percebidos nas políticas públicas, nos campos dos direitos humanos, direitos sexuais e reprodutivos e, sobretudo, na educação, através de uma produção midiático-educativa reacionária na narrativa da chamada “ideologia de gênero”. Para situar, o termo foi pulverizado socialmente após o episódio em 2011 do *Kit Gay*² pelo deputado federal Jair Messias Bolsonaro, hoje ex-Presidente da República, que era na verdade o Programa “Escola sem Homofobia”. Esse programa tinha como um dos objetivos instruir docentes para lidar com a diversidade sexual na escola. Esse foi o primeiro

² Em 2011, quando o material do programa “Brasil sem Homofobia” estava pronto para ser impresso, setores conservadores da sociedade e do Congresso Nacional iniciaram uma campanha contra o projeto. Nas acusações feitas, o “kit gay”, como acabou pejorativamente conhecido, era responsável por “estimular o homossexualismo e a promiscuidade”, mas, na verdade, o programa tinha pretensão de combater a violência e o preconceito contra a população LGBTQIA+. Naquele momento, o governo cedeu à pressão e suspendeu o projeto.

acionamento público da “ideologia de gênero” no país, e, também, penso eu, a maior *fake news* sobre o tema. De 2014 a 2016, começa uma disparada de ameaça conservadora e religiosa para excluir conteúdos ligados a Gênero e Sexualidades dos documentos oficiais da Educação, tal qual o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Brasil, 2014), Planos Estaduais e Municipais de Educação, como no caso do parágrafo 5º do artigo 10 da Lei Complementar 994/2015³, do município de Blumenau – Santa Catarina, que falava da proibição de conteúdos relacionados a gênero e sexualidade nas escolas. Na BNCC (Brasil, 2018), os embates foram travados diante das temáticas de Gênero, Sexualidade e Corpo, incorporando-se no documento termos como múltiplo, diverso e total. Não posso deixar de mencionar que, entre 2015 e 2017, os ataques à Exposição “*QueerMuseu: cartografias da Diferença na Arte Brasileira*”⁴ e a visita de Judith Butler ao Brasil foram intensificados pelos discursos da “ideologia de gênero”: conservadores, fundamentalistas e reacionários foram para as ruas defender a “família tradicional brasileira” e o “cidadão de bem” com cartazes, palavras de ordem envoltas de violências, ameaças e perseguições.

Com isso, o pânico moral se instalou no país fazendo com que as pessoas de diversas camadas sociais, políticas e religiosas sentissem medo e aversão às lutas dos movimentos feministas e LGBTQIA+ por direitos e conquistas nos campos político e educacional. Em 2018, durante a campanha presidencial no país, o termo “ideologia de gênero” foi acionado como pauta das candidaturas de “direita”, principalmente na do deputado federal Jair Messias Bolsonaro, espalhando o pânico moral em relação aos candidatos da “esquerda”.

Quais movimentos que ferrenhamente impuseram a “ideologia de gênero” como instrumento de suas ações? São eles: o Movimento Brasil Livre (MBL), que protagonizou uma vigilância política conservadora e reacionária sobre episódios sociais ligados a gênero, sexualidade,

³ O ministro Edson Fachin, do Supremo Tribunal Federal (STF), suspendeu naquele tempo esta lei, que impedia a inclusão de expressões relacionadas à ideologia, identidade e orientação de gênero em qualquer documento complementar ao Plano Municipal de Educação e nas diretrizes curriculares, alegando inconstitucionalidade e que “contraria a vedação de censura em atividades culturais, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e o direito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”.

⁴ Foi uma exposição artística brasileira apresentada no Santander Cultural, cidade de Porto Alegre. A exposição causou controvérsia devido a inúmeras acusações de apologia à pedofilia, à zoofilia e ao vilipêndio religioso. Propagadas em redes sociais, principalmente pelo Movimento Brasil Livre, essas acusações eram parte de um pânico moral sobre a educação infantil. Por causa de toda polêmica envolvida nessa exposição, qualquer exposição que trabalhasse com temas relacionados à família, sexualidade, religião etc. poderia sofrer a mesma ação de grupos conservadores.

feminismo, direitos reprodutivos e da população LGBTQIA+; e o Movimento “Escola sem Partido”, que também protagonizou a vigilância conservadora e reacionária no campo educacional, tentativas de censura aos debates de gênero e de perseguição e criminalização de professores/as que falassem sobre “ideologia de gênero”. Este último movimento agia de forma tendenciosa e contestadora nas interfaces dos projetos, sem conhecê-los. Eduardo Girotto, no seu texto “Um ponto na rede: o ‘Escola Sem Partido’ no contexto da escola do pensamento único”, presente no livro “A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso”, apresenta-nos uma questão muito próxima à essência do movimento Escola sem Partido: a questão do pensamento único na escola, motivado pelo contexto empresarial e de alguns grupos.

A escola do pensamento único, do controle ideológico, da difusão dos interesses de um grupo específico e de sua visão de mundo, do combate à pluralidade, à multiplicidade de experiências, ao diálogo e à partilha tem sido o objetivo dos grupos empresariais que avançam sobre a educação. Nessa lógica, menosprezam os sujeitos, suas práticas cotidianas, seus desejos, sonhos e perspectivas. Alunos e professores são transformados, nessa dinâmica, em dados e estatísticas demonstrados em relatórios e pesquisas que pouco dizem sobre a escola real. E o pior: é com base nestes dados que se busca definir a competência dos professores, o fechamento de escolas e de salas de aula, que se constroem cadernos didáticos para alunos e professores a serem aplicados, de maneira padronizada, em todo o território nacional (Ação Educativa, 2016, p. 73).

Ao mesmo tempo em que o autor nos condiciona para essa problemática, ele apresenta os sentidos da escola, pensa quem são os sujeitos que transitam a esfera escolar, assegura a reflexão da importância da escola para o desenvolvimento de um país. Por que é tão ameaçadora uma escola que promove discussões sobre gênero e sexualidades? O/a estudante não é uma folha em branco. Ele traz no seu corpo e na mente as marcas das suas experiências, vivências, histórias, desejos, amores, afetos, opiniões, ideias etc. Ninguém é neutro. Somos preenchidos cultural e socialmente a partir dos espaços pelos quais caminhamos. Sendo assim, uma escola não pode ser neutra, não há metodologia e ensino neutros.

Como sujeitos, não são tabula rasa nesse processo. Ocupam as escolas e salas de aulas com suas histórias e trajetórias de vida. Reafirmam o currículo a partir de diferentes pontos de interesse. Não aceitam mais uma visão única de mundo, seja à direita ou à esquerda. Querem escutar e construir a história a partir de outras falas, de outros pontos de vista, de outras geografias. Não aceitam mais o discurso de que a escola é a preparação para a vida e por isso não querem deixar a vida do lado de fora da escola. É a vida que dá sentido à educação. São com seus corpos,

desejos, olhares que alunos e professores constroem essa tensa e potencial relação educativa, repleta dos conflitos que estão na essência da educação. [...] todos esses processos (de tentativa de controle e resistência) revelam a intensa disputa sobre o que a educação e a escola devem ser. De um lado estão aqueles que buscam combater a pluralidade da escola, defendendo o pensamento único, a homogeneização das práticas, silenciando as diferentes vozes dos sujeitos da educação [...]. Do outro lado há aqueles que, contra essa tentativa de controle, reinventam a escola e a educação, reafirmando-as como lugares da pluralidade, da partilha, da construção coletiva de práticas, conhecimentos e identidades. (Ação Educativa, 2016, p. 74-75)

Com a eleição de Jair Messias Bolsonaro em 2018, a ex-Ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, Damare Alves, comprometeu-se no governo em combater a “ideologia de gênero”. O que pensam os/as defensores/as da “ideologia de gênero”? Eles/as afirmam que se trata de um projeto da esquerda, marxista, do governo do PT, que quer instaurar uma ditadura gay, que caminha para a aprovação de leis que incentivam a pedofilia, e que o conceito de gênero é ligado ao feminismo radical. Feminismo este que é danoso e que incentiva práticas sexuais e sem valores morais, portanto visa à destruição da família. Fernando Penna, no seu texto “O ódio aos professores”, no livro “A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso”, mostra caminhos para desmistificar a “ideologia de gênero” na escola, e afirma que a criação infundada de um professor doutrinador/ideológico que induz crianças e jovens a fazerem sexo não tem base argumentativa na esfera educacional quando assuntos como gênero e sexualidades são colocados em debates; pelo contrário, possibilita uma humanização de corpos que irão se posicionar diante de uma violação de direitos humanos.

Estes movimentos afirmam que a “ideologia de gênero” teria como meta incentivar os alunos a abandonar a religião e incentivá-los a fazer sexo. Discutir gênero em sala de aula não é isso. É problematizar a violência doméstica. É trazer para a sala de aula a representação de famílias de diferentes configurações. É permitir que as pessoas de diferentes orientações sexuais se percebam representadas, e não silenciadas, no conhecimento produzido nas escolas. A estratégia aqui, como nos outros casos, é utilizar alguns casos particulares, onde a questão pode ter sido mal conduzida (sic) por um professor, para proibir a discussão de toda uma temática central ao entendimento da realidade na qual estamos inseridos. [...] Não existem defensores da “ideologia de gênero”. Existem educadores que não se negam a discutir a complexa realidade dos alunos, que é permeada também pelas relações de gênero. Os professores, as escolas e referenciais teóricos importantes para os campos educacionais são atacados não através da argumentação racional, mas de representações no qual aparecem como monstros ou vampiros que abusam e



corrompem crianças inocentes, tentando transformá-los em militantes ou degenerados sexuais que só pensam em sexo (Ação Educativa, 2016, p. 99-100).

Neste texto, senti a necessidade de investigar alguns *sites*, comentários e matérias que foram feitas entre 2015 e 2016. A notícia “Sodoma brasileira: Governo Federal premia escola que ensina para crianças que ser *gay* é ter amor” (Sodoma, 2015) vinculada a um *site* cristão, nos induz a muitas mentiras descabidas: diz que crianças de cinco anos passaram a fazer desenho de *gays* nos seus cadernos, afirmam que o professor e a professora coordenadores do projeto são filhos do diabo e que impõe a chamada “ideologia de gênero” na escola, entre outras falácias. Pautadas nas narrativas da “ideologia de gênero”, as premissas que surgiram em alguns meios de comunicação se apresentaram na ala conservadora, religiosa e fundamentalista.

Após a divulgação da notícia “Escola de Águas Mornas ganha Prêmio Nacional” (Papo, 2015) no Diário Catarinense e publicada na rede social *Facebook* do próprio jornal, muitos/as internautas se sentiram no direito de apelar para todas as formas esdrúxulas de violências virtuais. Os cartazes dos projetos foram parar nas garras do ESP somente em 2016, quando um pai questionou o trabalho desenvolvido para a gestão escolar; porém, em nenhum momento, esse mesmo pai perguntou para os professores coordenadores do projeto quais eram os objetivos, as metodologias e a importância dos temas de gênero e sexualidades na escola. Essa ausência de diálogo fez com que muitos outros pais e mães, através das suas redes sociais, contestassem, num movimento de ódio, o que estava acontecendo na escola.

Nunca pensei em passar por situações tão difíceis na docência como fazer Boletim de Ocorrência por ameaças e perseguições. Sempre pautei o meu planejamento nas legislações vigentes da educação brasileira para garantir uma docência ética e compromissada com os temas debatidos em sala de aula. Uso as minhas experiências vividas para criticar esse sistema educacional que ainda não acolhe a diversidade humana. Os açoites que recebi durante o desenvolvimento dos projetos me fortaleceram e me tornaram mais forte, resistente e convicto de que estou no caminho certo. Estou mexendo em feridas profundas. E não tem volta até que a escola seja libertária e democrática, junto com o ensino.

O *site* Extra (Crianças, 2015) também noticiou a premiação de 2015, e os comentários também seguiram na mesma linha dos do Diário Catarinense. Percebíamos que os projetos estavam

sendo gestados no meio de um movimento antigênero e antifeminista, que demoniza conceitos científicos tão vastos nas ciências humanas e sociais, mas que também têm uma articulação com os ataques aos professores e professoras, ou seja, a classe pensante desse país. Continuando a dialogar com Fernando Penna, o autor nos traz questões pontuais sobre os questionamentos, as ofensivas que a docência vem passando nos últimos tempos no Brasil.

Destaco dois procedimentos discursivos intrinsecamente articulados e utilizados nesse ataque aos professores. Um primeiro procedimento é a utilização de termos que não possuem uma definição precisa, de maneira que uma ampla gama de casos possa ser enquadrada usando essas expressões. Cito, como exemplo, os termos: “doutrinação ideológica”, “ideologia de gênero” e “marxismo cultural”. Em todos os casos, termos cunhados para desqualificar uma prática deturpando a sua concepção original. O segundo procedimento, diretamente associado ao primeiro, é desqualificar os professores (especialmente aqueles que se opõem ao projeto), a escola e algumas das referências teóricas utilizadas no campo da educação. Essa desqualificação não se dá por meio de uma argumentação racional, mas através de ataques pessoais e imagens que representam o professor, a escola e seus pensadores como ameaças à (sic) crianças inocentes, citando casos particulares considerados assustadores e insinuando que uma parcela significativa dos professores age da mesma maneira, mesmo que não tenham nenhum dado estatístico para apoiar essa generalização indevida. (Ação Educativa, 2016, p. 94-95).

A docência atacada faz com que professores e professoras busquem caminhos legais para continuar a exercer a educação democrática na sala aula. O “Manual de defesa contra a censura nas escolas” (Manual, 2018) traz estratégias para fazer frente aos ataques contra a liberdade de ensino e o pluralismo pedagógico, princípios constitucionais.

Nas diversas fontes dos projetos para escrever este texto, os comentários foram os que mais me provocaram reações sensíveis. Eles me fizeram revisitar momentos de tensão, de medo, de pavor. Minhas práticas pedagógicas foram afetadas por pessoas que eu não conheço e que não conheceram as propostas dos projetos e ousaram se esconder atrás de um computador para destilar toda forma de preconceito, ignorância e ódio. Questionaram as minhas aulas sem querer compreender as dinâmicas das atividades que eu realizo na escola; afetaram a minha história, identidade, subjetividade e colocaram proposições inexistentes pautadas no moralismo; apontaram para a minha sexualidade, colocando-a no lixo a partir de convicções religiosas ou hegemônicas.

“Este é o meu ponto de vista”. Quantas vezes ouvi esta frase no percurso do projeto? Muitas vezes. O que significa “meu ponto de vista”? Quem fala isso parece querer defender o direito de expressar uma opinião a respeito de algo. Mas, também pode estar querendo chamar a atenção para a limitação de suas ideias: é apenas meu ponto de vista (defendendo seus preconceitos). Quando falamos em ponto de vista, estamos nos referindo a um lugar a partir do qual determinado sujeito observa. Assim, há dois aspectos importantes: o lugar e o sujeito. Onde e quem. Ou seja, de que lugar alguém vê, fala ou expressa algo. Assim como em outras disciplinas, na História, reconhecer e respeitar pontos de vista são habilidades a serem desenvolvidas. No processo de formação de cidadãos e cidadãs, é fundamental que se saiba respeitar os diferentes pontos de vista, isto é, respeitar os valores democráticos, constitucionais, enfatizando a tolerância, a diversidade sexual de todos/as/es, sem distinção de sexo, raça, etnia, cultura etc.

Essas questões foram me levando a agir por outras vertentes, a ser mais ríspido na luta e defesa pelos direitos humanos. Transformei a dor em luta, o ódio em amor. Recordo-me de muitos momentos em que estudantes que estavam se encontrando nas suas sexualidades chegavam até mim e encontravam uma rede de apoio baseada no diálogo, abraço e força. No encanto da amizade entre o professor e os/as estudantes, os assuntos nas aulas fluíam com mais entendimento, quebrando barreiras e alimentando o saber.

Premissas como “deve ser *gay*”, “troço podre”, “hipócritas”, “professor que incentiva”, “essa escola tem que ser fechada”, usadas em alguns comentários, como apresentadas na Figura 06, mostravam o perfil do sujeito que atacava o projeto sem conhecê-lo e deram visibilidade as suas interfaces ideológicas. Pessoas que usam o mundo digital para destilar ódio e violência e se escondem atrás de computadores, celulares ou afins. Com quem esse sujeito dialoga para escrever isso? Onde ele está sendo instruído a proferir esses discursos? Do que ele tem medo, aversão, diante das temáticas do projeto? Essas questões nos permitem pensar sobre o que foi escrito em alguns *sites* durante os projetos.

Com base na desinformação e ameaças aos professores coordenadores dos projetos e no estímulo ao pânico moral, grupos religiosos fundamentalistas e reacionários, ora na figura de alguns políticos, ora no anonimato, propagavam absurdos como o de afirmarem ideias falaciosas ou

fora de contexto para promoverem suas pautas e atacam direitos da população LGBTQIA+ e das mulheres.

Figura 06: Comentários feitos na matéria do *site* Extra



Fonte: Arquivo pessoal.

O MEDO ALIMENTA O AGRESSOR, A RESISTÊNCIA ME FAZ CONTINUAR

Os projetos, os cartazes, o professor e a professora coordenadores, estudantes e gestores da escola, sofreram constantes ataques pessoais e midiáticos, principalmente no ano de 2016. Perseguições e ameaças atravessaram os bastidores das práticas pedagógicas na escola. São muitas possibilidades para entender os cenários das atividades que foram exemplificadas nesta escrita de resistência e atendimento às noções plurais da escola laica, democrática e republicana. Ondas reacionárias e conservadoras tentaram impor uma determinada ideologia, baseada em preceitos morais e religiosos durante a aplicação das atividades dos projetos. Tentaram silenciar a ciência de forma coercitiva, propuseram calar as vozes da diversidade sexual, experimentaram aprisionar a liberdade da educação pública e do fazer pedagógico, incutiram negar os contextos históricos e legais, buscaram implantar a falácia da “ideologia de gênero” nas políticas públicas educacionais.

Não foi fácil ser resistência, ora sozinho, ora com alguns pares, mas sempre estive convicto de que a educação para a liberdade e democracia não falha. O medo de continuar a falar

sobre essas questões sempre estiveram e ainda estão comigo, pois muito mais do que você estar amparado legalmente por documentos da educação, ter a abertura para o diálogo com todos/as/es, propor o entendimento dos diversos saberes científicos, marcar a construção de uma escola que tolere, respeite e humanize os seus espaços, sempre nesses ambientes o rosto da violência e do ódio pelo diferente, pela mudança, pela transformação de vida se farão presentes. E um desses rostos das violências é o do ESP que, no tempo presente, continua a instigar a perseguição docente nas temáticas de gênero e sexualidade.

O exercício docente se faz com a liberdade de ensinar. O projeto do ESP institui na sala de aula a censura, já que professores e professoras de todos os níveis e etapas de ensino teriam que responder por crimes de responsabilidade se qualquer estudante julgasse que ele ou ela havia falado qualquer coisa que seja considerada ideológica. O ambiente do conhecimento, a sala de aula, é um ambiente de relação, de diálogo, de construção de saberes. A proposta de lei (PL) do Escola sem Partido, hoje considerada inconstitucional, censura o/a docente e estabelece o medo dentro da escola, transformando-a num ambiente de delação e perseguição; não mais um lugar de tolerância e respeito, porque qualquer fala ou atividade que seja considerada ideológica, e o próprio movimento do ESP não define o que é “doutrinação ideológica”, pelo menos no seu extinto *site* e rede social Instagram, essa professora, esse professor estará sujeito a ser criminalizado por isso. Ambientes hostis, de denúncia, de pânico moral, de cerceamento da liberdade, de falta de interação pessoal convivem com o autoritarismo, com a ditadura e não pertencem à democracia.

A escola pública e laica é responsável por proporcionar debates que não estão na pauta familiar. É necessário levar os/as estudantes a refletirem sobre tudo o que afeta, transgide, nasce, diverge, converge na sociedade. Não existe uma aula de História sem levar em consideração a realidade no tempo presente. Para dialogar com os autores Picchetti e Seffner, entende-se que a propriedade familiar não está acima das determinações constitucionais:

O espaço público não é uma extensão do ambiente privado da casa, e não se pode imaginar que ele seja regido por uma lógica doméstica. No ambiente da casa, podemos escolher companhias e definir modos de proceder, dentro, é claro, dos limites da lei. No espaço público, vamos cruzar com indivíduos que diferem de nós, e nós deles, em muitos atributos (2016, p. 66).

Como fornecer o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola previsto na Lei de Diretrizes e Bases sem encarar diretamente as representações e práticas que estigmatizam, excluem e discriminam pessoas da diversidade sexual? A Constituição afirma a igualdade entre homens e mulheres. Como essa igualdade poderia ser construída no espaço escolar sem discutir questões ligadas aos conceitos de gênero e sexualidade? Se a educação escolar deve estar vinculada às práticas sociais, como uma escola pode negligenciar as diversas transformações sociais vividas nas últimas décadas, no que diz respeito às relações de gênero, às práticas sexuais e afetivas e os novos arranjos familiares? Essas contestações são específicas para confrontar os vários questionamentos surgidos durante os projetos.

A escola é composta por sujeitos do sexo masculino e feminino, com orientação sexual e identidade de gênero diferentes e múltiplos marcadores sexuais e sociais da diferença que são confrontados na escola entre os indivíduos e precisam ser compreendidos nessa esfera. Uma vez iniciado o percurso formativo escolar, espera-se que o fato de um menino ter cor de pele negra não venha prejudicá-lo em relação aos que são brancos; o fato de uma menina gostar de menina não venha a prejudicá-la em relação aos outros; o fato de um garoto ter vindo da região norte não se torne motivo de repulsa por ter vindo de lá. A comunidade escolar precisa organizar um quadro de respeito e tolerância para que os motivos citados não sejam possibilidades para as exclusões desses sujeitos da escola. Ressalto que, há um mecanismo na escola que expulsa mais um grupo do que o outro. A escola ainda é segregadora. Moacir Gadotti, no seu texto “A Escola cidadã frente ao ‘Escola sem Partido’”, no livro “A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso”, denuncia as formas de violências materializadas no território escolar, reafirmando o compromisso com a formação plural dos/as discentes em processo de escolarização. Os canais de denúncia de uma suposta “doutrinação ideológica”, o incentivo às filmagens e fotos de aulas são alguns meios de impor a delação, violências fomentadas pelo ESP e que corrompem a diversidade de ser e pensar.

A delação virou sinônimo de virtude. E é premiada. Fazem a população acreditar que é para o bem do país. Estimulam pais, familiares, alunos a entregar seus professores, impedindo uma ação crucial no processo educacional que é a problematização da realidade. Eis o que se quer instituir na escola: uma cultura da delação. Delate seu colega, delate seu professor; você contribuirá para a escola cumprir o seu papel. Como se escola não fosse lugar de conflitos, de liberdade de

expressão, do exercício da convivência e do respeito ao diferente. (Ação Educativa, 2016, p. 151)

É necessário discutir as questões que já estão na sala de aula: sexismo, machismo, homofobia, violências contra as mulheres etc., e, também, capacitar os jovens para que eles e elas possam perceber e se posicionar diante de alguma violação de direitos humanos. “Meus filhos, minhas regras” é uma premissa muito danosa. Colocar a criança, o jovem num campo em que ele ou ela não consegue perceber o tipo de assédio e violência privada que está passando é muito prejudicial. Por que se ausentar desses discursos em sala de aula? Por que falar sobre violências provoca tanta euforia, desgosto e inquietações em algumas famílias?

O jovem é um sujeito de direitos. O direito da família não é superior ao do sujeito. A educação é dever do Estado, da família e da sociedade, que tem que propor mecanismos para proteger a criança, o jovem que é mais vulnerável. O/a docente também tem o dever de proteger essa criança, esse jovem. A família, querendo ou não, tem que compreender que os/as estudantes são sujeitos de direitos e merecem apoio, proteção. As orientações legais da educação no país são enfáticas quanto à necessidade da superação de desigualdades, discriminações e violências não só *na* escola, mas *a partir* da escola, o que traz implicações diretas ao currículo. Ignorar tais temas propositalmente, ou pior, restringir sua abordagem na escola constitui não apenas negligência, mas franco desrespeito aos princípios da Constituição e das leis específicas da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em tempos de ódio e contestações acerca das práticas pedagógicas de professores e professoras. O uso arbitrário de falácias que afetam o desenvolvimento dos trabalhos e atividades no território escolar, se propaga por uma manifestação de pânico moral, e que censura, intimida, persegue e judicializa docentes das diversas áreas de conhecimento. Resistir a esses ataques nem sempre é fácil. Ser voz democrática em sala de aula e que se pauta nos documentos vigentes da educação no Brasil, nos condiciona enquanto docentes, especialmente os/as da educação básica, a seguir um trajeto de desafios.



Este artigo é para abrir possibilidades dialógicas no tempo presente acerca das tentativas de perseguição docente, censura aos temas sensíveis. Ele buscou encorajar professores e professoras a assumirem papéis responsáveis, éticos e comprometidos com as relações subjetivas do interior de uma sala de aula. Sem medo de abordar temas que custam caro para as diversas áreas de conhecimento, especialmente na das Ciências Humanas. Os/as professores/as têm a responsabilidade de fazer abordagens reflexivas sobre o contexto social atual. Por mais que em tempos de globalização e uso da internet tenha afetado as relações humanas na sala de aula, pensar em novas metodologias de ensino e práticas pedagógicas, é submeter reflexões e experiências perante a realidade que está colocada.

Com as fontes visuais, os projetos, os cartazes inseridos neste manuscrito, os temas sensíveis questionam a onda conservadora e fundamentalista, onde muitos pais e/ou responsáveis de discentes se sentem na condição de colocar os seus valores morais e religiosos na frente dos valores democráticos, cidadãos e republicanos da escola pública e laica, instituição esta que é amparada por princípios constitucionais (Brasil, 1988). Temáticas de gênero e sexualidade habitam a sala de aula; elas não são levadas por docentes via arbitrariedade. Discuti-las é propagar um ambiente mais respeitoso e humano para a convivência de todos/as/es.

Contudo, na tentativa de silenciar docentes e práticas pedagógicas laicas e diversas, a narrativa discursiva da “ideologia de gênero” que devasta com ódio e fascismo as políticas públicas educacionais é nefasta, corrobora com os fundamentalismos religiosos, e atinge corpos, pensares, vozes, subjetividades que questionam a heterossexualidade compulsória, o binarismo de gênero, desconsiderando tudo o que a homo-lesbo-transfobia tenha provocado: violências, mortes etc. O movimento conservador legitimado no campo eclesiástico ainda é bem articulado e demonstra nas temporalidades o seu poder de atuação em várias esferas sociais. Só haverá democracia na escola se existir processos de conscientização e reflexão acerca do fim das violências raciais, de gênero, de classe, de etnia etc. Por uma educação pública que liberte as pessoas de suas mazelas! Por uma educação pública que conscientize os sujeitos da esfera escolar sobre a diversidade humana e que respeite os corpos diversos!



REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. *A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso*. Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: <[BNCC_20dez_site.pdf \(mec.gov.br\)](#)>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: < [Constituição \(planalto.gov.br\)](#) >. Acesso em: 17 de mar. de 2020.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação (2014-2024)*. Brasília, DF: Senado Federal, 2014. Disponível em: < [PNE - Plano Nacional de Educação - Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014 \(mec.gov.br\)](#)>. Acesso em: 28 nov. 2023.

CRIANÇAS têm aulas de combate à homofobia e escola leva prêmio do governo federal. *Extra*, Rio de Janeiro, 11 dez. 2015. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/educacao/criancas-tem-aulas-de-combate-homofobia-escola-leva-premio-do-governo-federal-18272166.html>>. Acesso em: 13 fev. 2020.

MANUAL de defesa contra a censura na escola. *Brasil*, nov. 2018. Disponível em: <[manualdedefesadasescolas.org](#)>. Acesso em: 28 jan. 2020.

MAUAD, Ana M. *História e Fotografia*. In: CARDOSO, Ciro F; VAINFAS, Ronaldo. *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Campus, 2012, pp. 263-282.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. História e imagem: iconografia/iconologia e além. In: CARDOSO, Ciro F; VAINFAS, Ronaldo. *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Campus, 2012, pp. 243-262.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. *Revista Sociedade e Estado*, v. 32, n. 3, p.725-748, 2017. Disponível em: <[ideologia de genero - genealogia - Miskolci.pdf](#)>. Acesso em: 25 nov. 2023.

PAPO da hora: escola de Águas Mornas ganha prêmio nacional. *NSC Total*. Florianópolis, 10 dez. 2015. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/papo-da-hora-escola-de-aguas-mornas-ganha-premio-nacional>>. Acesso em: 16 nov. 2020.



PICCHETTI, Yara de Paula; SEFFNER, Fernando. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação e sem sexualidade é desejável? *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 61-81, jan./abr. 2016. Disponível em < [Reflexão e Ação \(unisc.br\)](http://www.unisc.br/Reflexão%20e%20Ação) >. Acesso em: 5 de julho de 2020.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação & Realidade*, v. 15, n. 2, p. 71-89, 1990. Disponível em: <[SCOTT, Joan - Gênero, uma categoria útil de análise histórica\(1989\).pdf](#)>. Acesso em: 25 nov. 2023.

SODOMA brasileira: governo federal premia escola que ensina para crianças que ser gay é ter amor. *Rainha Maria*, 12 dez. 2015. Disponível em:

<<http://www.rainhamaria.com.br/Pagina/18877/Sodoma-brasileira-Governo-Federal-premia-escola-que-ensina-para-criancas-que-ser-gay-e-ter-amor>>. Acesso em: 15 nov. 2020.



SOBRE A AUTORIA

Robson Ferreira FERNANDES

Doutorando em História (Bolsista UNIEDU), área de concentração História do Tempo Presente, na Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC. Mestre em Ensino de História, UFSC, 2021. Especialista em Fundamentos e Organização Curricular, UNISUL, 2020. Especialista em Gestão Pública, FMP, 2016. Graduado em História (Licenciatura) pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, UNIASSELVI, 2015. Pesquisador do Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH), 2020 até hoje. Pesquisador no Laboratório de Ensino de História, PPGH, FAED/UDESC, 2021 até hoje. Prêmio Nacional de Direitos Humanos do Governo Federal Brasileiro, 2015. Educador destaque na Promoção da Igualdade de Gênero, Universidade



Federal de Santa Catarina, 2015. Prêmio Nacional do Museu do Holocausto de Curitiba, 2019. Moção de Parabenização, Câmara de Vereadores de Palhoça, 2019. Menção Honrosa na 5 edição do Prêmio Territórios, Instituto Tomie Ohtake, 2021. Vencedor do Edital Igualdade de Gênero na Educação Básica, na modalidade da EJA - Ação Educativa, 2022. E, professor da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina.

Submissão: 20 de setembro de 2021

Avaliações concluídas: 21 de setembro de 2022

Aprovação: 22 de junho de 2023

COMO CITAR ESTE ARTIGO?

FERNANDES, Robson Ferreira. “Cada cartaz ridículo. Queima tudo isso urgente!”: Fontes visuais, resistências e o debate de gênero e sexualidade no ensino de história. Revista *Temporis(ação)*: periódico acadêmico de conexões multidisciplinares em Educação e Ensino da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Cidade de Goiás; Anápolis. V. 23, N. 02, p. 29, jul./dez., 2023. Disponível em: <<http://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/issue/archive>>
Acesso em: < inserir aqui a data em que você acessou o artigo >