



A RETIRADA DOS TERMOS “IGUALDADE DE GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL” DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PNE 2014-2024

LA RETIRADA DE LOS TÉRMINOS “IGUALDAD DE GÉNERO Y ORIENTACIÓN SEXUAL” DEL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN - PNE 2014-2024

THE WITHDRAWAL OF THE TERMS “GENDER EQUALITY AND SEXUAL ORIENTATION” FROM THE EDUCATION NATIONAL PLAN – PNE 2014-2024

Dra. Patrícia de Oliveira e Silva Pereira Mendes¹

Dra. Kátia Maheirie²

Dra. Marivete Gesser³

RESUMO

Trata-se de um artigo de pesquisa documental para a retirada dos termos de igualdade de gênero e de orientação sexual do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, notadamente na análise dos enunciados de parlamentares. O procedimento metodológico baseou-se em M. Bakhtin e J. Rancière. Nos relatos de Parlamentares contrários foram identificados aspectos relacionados à compreensão essencialista da existência, com argumentos constituídos por meio de uma compreensão biológica e a-histórica, também vinculados às crenças e valores fundamentados nos preceitos religiosos. Nas falas de deputados/as favoráveis os enunciados expressaram a escuta de vozes dos movimentos de Direitos Humanos e o conhecimento das violências presentes no racismo, na homofobia e nas desigualdades de gênero. Constata-se a gravidade dos retrocessos que se configuram no campo político e a importância de debater nos espaços educativos o comprometimento de ações que abordem e implementem na matriz curricular a diversidade sexual.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. Orientação Sexual. Políticas Públicas. Educação.

¹ Departamento de Pedagogia. Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED/UEDESC, Florianópolis/SC- Brasil.

² Departamento de Psicologia. Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina – CFH/UFSC, Florianópolis/SC – Brasil.

³ Departamento de Psicologia. Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina – CFH/UFSC, Florianópolis/SC – Brasil.

RESUMEN

Se trata de un artículo de investigación documental para la eliminación de los términos de igualdad de género y orientación sexual del Plan Nacional de Educación - PNE 2014-2024, especialmente en el análisis de las declaraciones de los parlamentarios. El procedimiento metodológico se basó en M. Bakhtin y J. Rancière. En los informes de los parlamentarios opositores se identificaron aspectos relacionados con la comprensión esencialista de la existencia, con argumentos constituidos a través de una comprensión biológica y ahistórica, vinculada también a creencias y valores basados en preceptos religiosos. En los discursos de diputados favorables, las declaraciones expresaron la escucha de las voces de los movimientos de derechos humanos y el conocimiento de la violencia presente en el racismo, la homofobia y las desigualdades de género. Se comprueba la gravedad de los retrocesos que se configuran en el ámbito político y la importancia de debatir en los espacios educativos el compromiso de acciones que aborden e implementen la diversidad sexual en la matriz curricular.

PALABRAS-CLAVE: Género. Orientación sexual. Políticas Pública. Educación.

ABSTRACT

This is a documentary research article on the withdrawal of the terms “gender equality and sexual orientation” from the Education National Plan – PNE 2014-2024, especially in the analysis of the statements of members of parliament. Methodological procedures are based on M. Bakhtin e J. Rancière. Within the statements of members of parliament who are against the matter, aspects have been identified related to the essentialist comprehension of existence, with points made up through a biological and nonhistorical understanding, also linked to beliefs and values based on religious precepts. It has been observed in the statements of members of parliament who are favorable to the matter that they listened to the voices of human rights groups and have considered the violence from racism, homophobia and gender inequality. It has been verified the severity of the backward steps occurred in the political arena and the importance of discussing within educational space the commitment of actions addressing and including sexual diversity in the curriculum.

KEYWORDS: Gender. Sexual Orientation. Public Policies. Education.

Introdução

O presente artigo descreve uma pesquisa documental ⁴sobre a disputa entre Parlamentares progressistas e conservadores na retirada dos termos “igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual”, na aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, no que se referem às questões de gênero e orientação sexual.

O Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, que foi sancionado em 15 de junho de 2014 pela Lei nº 13.005. Interessou-nos nessa investigação, analisar os

⁴ Artigo que descreve parte integral da pesquisa de doutorado da primeira autora, sob orientação das demais autoras. Pesquisa intitulada “Compondo a cena de dissenso na retirada dos termos “igualdade de gênero e orientação sexual” do PNE 2014/2024: uma crítica em torno do cenário em questão”

enunciados dos Parlamentares quando da discussão a respeito de rejeitar o inciso III do artigo 2º do Substitutivo do Senado Federal⁵ e retornar em seu lugar, o inciso III do artigo 2º do texto da Câmara dos Deputados⁶, bem como refazer a cena no que concernem as discussões realizadas nas três Sessões da Câmara dos Deputados eleitas para o estudo. Essas três Sessões ocorreram após a solicitação pelo Senado de alterações no texto que versava sobre a ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” em substituição pela expressão “cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p.22). Ratificando, interessou-nos nesse estudo o processo da aprovação do PNE quando das discussões sobre manter o texto original ou acatar a emenda substitutiva, com as alterações propostas pelo Senado Federal.

De antemão, ao nos interessarmos pelo estudo, sabíamos que a retirada dos termos cuja ênfase marcava a igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual, aconteceu a partir da mobilização de Senadores da bancada evangélica e de Senadores católicos. E, que esses Deputados e Senadores se mobilizaram e permaneciam no movimento contra a inserção do termo “gênero” no PNE e nos Planos Estaduais e Municipais de Educação que estavam sendo elaborados pelos Estados e Municípios brasileiros, etapa que passou a ser desenvolvida a partir da aprovação do PNE 2014-2024. Entendemos que foi criada uma polêmica com relação ao uso da expressão gênero, apontada pelos Senadores e Deputados como “ideologia de gênero” e foram elaborados documentos, realizadas palestras, postados vídeos no *youtube* para instruir a sociedade com relação aos perigos de uma educação que problematize ou mesmo considere as questões de gênero.

Na efetivação deste estudo atentamos para os seguintes questionamentos: como em pleno século XXI, ganha força no Senado argumentos que são contrários ao trabalho e a problematização das questões de gênero num documento que norteará a prática educativa no país? Como após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados no ano de 1997 e, que apontavam/apontam diretrizes para o trabalho na educação básica com os seguintes temas transversais: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo (BRASIL, 1997), atualmente temos um movimento que nega todas essas conquistas no campo

⁵ “Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p.32)

⁶ “Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” (referendado parcialmente no documento BRASIL, 2014).

educacional? Como após mais de 30 décadas de trabalhos na área das sexualidades, gênero e da educação, com uma vasta produção neste campo de estudos nas Instituições de Ensino Superiores no Brasil, temos a ingerência de uma bancada fundamentalista que demoniza as problematizações de gênero? Será que falta aos espaços educativos um diálogo a respeito da política e dos conflitos nesse campo de atuação? Será que é necessário ampliar o debate nos espaços educativos a respeito do dissenso no que concernem as problematizações de gênero? Quais as consequências da retirada da ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” para os espaços educativos? Como os estudos a respeito de política de Rancière podem corroborar na compreensão desse fato? Em que medida podemos evidenciar nos discursos/falas e enunciados proferidos na aprovação da PNE 2014-2024 aspectos presentes na sociedade com relação às problematizações de gênero? A quem foram dirigidos os discursos/falas e enunciados dos parlamentares? Qual a educação expressa/defendida pelos parlamentares que se colocaram a favor da retirada dos termos e dos parlamentares que intencionaram manter o texto elaborado pela Comissão Especial da Câmara dos Deputados?

Evidenciamos que diante dessa disputa criada no Senado Federal sobre a retirada do termo gênero dos documentos, a Igreja Católica esteve empenhada em sua luta contra as problematizações de gênero e elaborou cartilhas conversando com seus fiéis sobre “ideologia de gênero⁷”, em que constavam orientações às famílias para que se posicionassem junto aos deputados e vereadores de seus Estados e Municípios para que interviessem nas decisões sobre a elaboração de seus Planos de Educação. Também foi possível encontrar discursos de clérigos brasileiros pautados na obra do advogado Jorge Scala denominada *Ideologia de Gênero: o neototalitarismo e a morte da família*, e, direcionados a retirada da expressão gênero dos espaços educativos.

No âmbito do Governo Federal, o Ministro da Educação Renato Janine Ribeiro, em setembro de 2015, substituiu a portaria que designava o Comitê de Gênero, pela portaria que designa o Comitê de Combate às Discriminações, segundo Daniel Cara (2015) o Governo cedeu às pressões da Frente Parlamentar Evangélica, algo que vem fazendo desde 2011 com o episódio a respeito da suspensão da distribuição do Kit anti-

⁷ O termo "ideologia de gênero" NÃO ESTÁ PRESENTE, não é de uso no contexto das Teorias de Gênero. Esse termo, essa expressão, foi criada/inventada, recentemente, no interior de alguns discursos religiosos. Trata-se de uma INTERPRETAÇÃO, EQUIVOCADA e CONFUSA, que não reflete o entendimento de "Gênero" presente na Educação e na escolarização brasileiras, nas práticas docentes e/ou nos cursos de formação inicial e continuada de professoras/as (FURLANI, 2015, p.2, grifos da autora).

homofobia para as escolas públicas e se presentifica até a atualidade. Nesta ocasião alertou o autor:

Estudos mostram que o machismo e a homofobia não são apenas tolerados como também são ensinados nas escolas brasileiras, resultando em agressões de diversos tipos, além de evasão escolar. A expectativa em torno do Comitê de Gênero era de que ali seriam elaboradas propostas e subsídios técnicos para a formulação, avaliação e aperfeiçoamento de políticas educacionais voltadas ao enfrentamento da violência de gênero e à promoção da diversidade como fator indispensável para a garantia de uma educação de qualidade (CARA, 2015, p. 01).

Nossa preocupação esteve centrada, a princípio, nas consequências dessa decisão na elaboração de um Plano Nacional de Educação que iria direcionar as ações das escolas e orientar seus currículos, porque compreendíamos/compreendemos assim como Cara a importância e pertinência de um diálogo que problematize as questões de gênero e as sexualidades nos espaços educativos.

Consideramos importante entender a forma como se deram os diálogos, os enunciados que foram proferidos a respeito das questões de gênero nos espaços educativos na elaboração do PNE, onde compreender aqui não seria uma “mera experiencição psicológica da ação dos outros, mas uma atividade dialógica que, diante de um texto” (FARACO, 2009, p. 42) procura gerar outros textos.

O processo de elaboração e tramitação do PNE 2014-2014 na Comissão Especial da Câmara dos Deputados Federais passou por momentos de disputas. No entanto, segundo Paulo Sena:

A mais ruidosa polêmica diz respeito à alteração da diretriz que previa a superação das desigualdades educacionais (inciso III do art. 2º do substitutivo da Câmara). O Senado alterou esse dispositivo, retirando a ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, expressão substituída por “cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. A contenda terminou favorável ao Senado, com a aprovação do destaque para manter seu texto (BRASIL, 2014, p. 22).

Decidimos centrar o estudo nas questões sobre igualdade de gênero e orientação sexual, pelo fato dessas temáticas se aproximarem de nossa prática docente. E, também por compreendermos as limitações de um trabalho de pesquisa e as necessidades de um recorte de temáticas.

Não temos dúvida da importância de se considerar essas temáticas e de tê-las como metas na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual”

(BRASIL, 2014, p.22) nas ações a serem desenvolvidas nos espaços das escolas, assim como compreendemos a necessidade de se enfatizar na promoção da igualdade a questão racial e a questão das desigualdades regionais presentes em nosso país, embora neste estudo tenhamos feito um recorte e centrado nossa investigação na questão da igualdade de gênero e orientação sexual.

Destacamos que entendemos com Avtar Brah (2006) e Richard Miskolci (2014) gênero, geração, raça/etnia como marcadores sociais da diferença. Está presente na ideia de marcadores sociais da diferença o entendimento de que esses indicam os lugares de pertencimento dos sujeitos socialmente, “inserem as diferenças num jogo complexo de hierarquias que, em alguns momentos, podem contribuir para a construção de enormes desigualdades” (MISKOLCI, 2014, p.25).

Guacira Lopes Louro (2008) registra que “a construção gênero e da sexualidade dá-se ao longo de toda a vida, continuamente, infundavelmente” (p.18) e entende que o conceito de gênero:

[...] afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; o ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que existia *a priori*. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem, não apenas entre as sociedades ou momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem (LOURO, 2011, p. 26-27, grifos da autora).

Louro (2011) nos convida como educadoras e educadores a atentarmos para a historicidade presente no conceito de gênero e seu caráter social na significação do masculino e do feminino em uma sociedade. Esta autora também afirma que esses significados são construídos, produzidos e diferem no interior dos grupos sociais e nós aqui enfatizamos o que Louro pontua a respeito da escola ser um espaço generificado.

Nesse sentido precisamos marcar nesse estudo que “a escola tem sido um importante lugar nessa construção dos gêneros. Ainda que não percebamos, aqueles são espaços profundamente generificados e orientados por uma silenciosa, mas persistente pedagogia de gênero”, como aponta Larissa Pelúcio (2014, p. 105). Precisamos também enfatizar que na escola generificada se fazem presentes as sexualidades ou orientações sexuais que dizem respeito às práticas sexuais, como destacam Cristina Scheibe Wolff e Rafael Araújo Saldanha (2015). E, como já explicitamos como educadoras e educadores

não podemos negar essas dimensões nos espaços educativos, não podemos permanecer silenciosos diante das violências advindas de entendimentos essencialistas e biologizantes sobre os gêneros e as sexualidades e nem mesmo perder de vista a historicidade na compreensão das concepções e significados que temos sobre essas temáticas.

Metodologia

Para desenvolvermos a presente investigação, recorreremos às contribuições de Adail Sobral (2012) no que diz respeito à trajetória de formação do pesquisador. O autor destaca que “não se nasce pesquisador, vêm-se a sê-lo, a merecê-lo, a receber-lhe o selo, na coerência teórico-metodológica, na consistência ética, na consciência estética, no espelho da esfera em que ser pesquisador faz, e cria, sentidos” (p.118). E com relação as exigências e normas éticas que regem o trabalho científico, Sobral questiona sobre como nós pesquisadores podemos não fazer delas uma camisa de força, algo que emperre o pesquisar. Para que isso não aconteça, esclarece este autor:

Cabe unir as pontas do percurso da pesquisa, com respeito ético a todos os seus aspectos, com equilíbrio teórico e com uma visão do texto construído. Toda pesquisa é “mais uma pesquisa”; no entanto, é “a” pesquisa de um dado pesquisador, sua contribuição para o gênero. Não é pois mera repetição de uma fórmula, mas o enquadramento numa forma, que se quer ser arquitetônica, que vai além do composicional. De certo modo o composicional é a exigência maior, porque se bastasse seguir normas, toda pesquisa seria a “mesma” pesquisa, e não respondendo a coisa alguma não teria razão de ser (SOBRAL, 2012, p.117).

E, é o que vamos fazer aqui, “unir” algumas “pontas” do percurso que fizemos na investigação em que nos comprometemos a analisar os enunciados dos Parlamentares na aprovação do PNE 2014-2024.

Procuramos compreender o ato de pesquisar também como experiência, experiência que se cria, como algo que interpela o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, mesmo quando esses sujeitos apareçam para o pesquisador por meio de seus enunciados, quando o objeto em estudo se presentifique em documentos contendo discursos e notas taquigráficas.

Nesse sentido, procuramos conduzir a análise a partir da compreensão de dialogia presente nas discussões de pesquisadores/as associados ao Círculo de Bakhtin, com a finalidade de nos ocuparmos com o que ocorreu nos diálogos travados na Câmara

dos Deputados, com as forças presentes e atuantes nos discursos que condicionaram a forma e as significações que foram ditas (FARACO, 2009). Segundo Marília Amorim (2004) “o dialogismo remete à pluralidade de vozes que constituem toda a pesquisa, seja em campo, seja no texto” (p.94).

Assim, elegemos os enunciados considerando que “cada enunciado é uma resposta, contém sempre, com maior ou menor nitidez, a indicação de um acordo ou de um desacordo; é um elo na corrente ininterrupta da comunicação sociocultural” (FARACO, 2009, p. 58). Pois, concordamos com Bakhtin e seu Círculo que todo “dizer é, assim, parte integrante de uma discussão cultural (axiológica) em grande escala: ele responde ao já dito, refuta, confirma, antecipa respostas e objeções potenciais, procura apoio, entre outros (FARACO, 2009, p. 59). E, procuramos entender que todo “enunciado, mesmo o mais simples, é um acontecimento; uma espécie de drama cujos papéis mínimos são o de locutor, o objeto e o ouvinte. O objeto é entendido aqui como o assunto de que trata o texto, ou seja, neste estudo tratou-se da aprovação do Plano Nacional de Educação, dos enunciados proferidos pelos/as Deputados e Deputadas envolvidos nesse processo de aprovação no que concerne a polêmica da retirada dos termos “igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual”, como já pontuamos.

Dessa maneira, procuramos descrever e analisar os enunciados, em suas respostas, em suas concordâncias, ironias, enfim, em sua dialogicidade que expressou o posicionamento axiológico dos Deputados e Deputadas participantes na aprovação da PNE 2014-2024, inciso III at. 2. Ao elencarmos esses enunciados, foi possível constatar que “qualquer que sejam (**os enunciados**), quando colocados lado a lado no plano do sentido, acabam por estabelecer uma relação dialógica (FARACO, 2009, p. 65, grifos nossos).

Partimos do entendimento de que “não há linguagem sem possibilidade de diálogo, isto é, sem possibilidade de *resposta*. Falar é falar a outros que falam, e que portanto respondem” (AMORIM, 2014, p. 95, grifos da autora).

Assim, nos envolvemos na realização da pesquisa com a clareza de que toda e qualquer enunciação é de natureza social, produto da interação como apontou Bakhtin (2014). Certos da responsividade analisada por Faraco (2009) em seus estudos sobre o Círculo de Bakhtin e, também, fundamentados em Bakhtin (2014) e suas afirmações sobre o ato de compreender, no sentido de nos direcionarmos aos enunciados na intenção de encontrar o lugar desse enunciado em seu contexto correspondente. Já que para Bakhtin “a compreensão é uma forma de *diálogo*; ela está para a enunciação assim

como uma réplica está para outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma *contrapalavra*” (2014, p. 137, grifos do autor).

Dessa maneira, implicados e imbricados com as contribuições de Bakhtin e dos estudiosos/as do Círculo de Bakhtin, direcionamos nossas análises na pesquisa para as três cenas na aprovação do PNE 2014-2024. Chegamos a estas três cenas, por meio da leitura dos Discursos e Notas Taquigráficas disponibilizadas no site oficial da Câmara dos Deputados Federais, identificamos na 48ª Sessão da Comissão Especial designada a condução do processo de aprovação do PNE, que embora o PNE estivesse sido aprovado nesta 48ª Sessão, o processo de discussão da problemática investigativa do presente estudo iniciou em duas Sessões anteriores, na 46ª e 47ª Sessão. Nessas respectivas Sessões, dois Deputados poderiam apresentar seus argumentos favoráveis à manutenção da emenda substitutiva do Senado e outros dois poderiam argumentar sobre a manutenção do texto da Câmara. O Relator, responsável por presidir a comissão especial na condução para aprovação do PNE, também poderia se manifestar em defesa do texto aprovado na Câmara. Somente no dia da votação final do PNE, 48ª Sessão, foi que os líderes dos partidos na Câmara dos Deputados puderam apresentar seus argumentos sobre as emendas a serem acrescentadas ao texto.

Após a leitura dessas três cenas, destaco as falas que se direcionavam a disputa sobre o termo gênero e sobre questões de sexualidades/orientação sexual, construímos um texto para que pudéssemos analisar os enunciados que estiveram presentes na aprovação. Em seguida pensamos na construção de uma cena, pois revisitamos as contribuições de com Jaques Rancière (2012) sobre a importância de partirmos de uma:

[...] certa quantidade de cenas em que resulta possível ver na prática, definir e verificar os atos, as disposições, as eleições a partir das quais se produzem as distribuições que permitem que atividades de pensamento e desempenhadas pela palavra ou pelas mãos se denominem filosofia, literatura, arte ou sejam distinguidas como filosofia, literatura, arte popular ou grande arte, expressão e pensamento⁸ (p.79, tradução nossa).

Rancière (2012) elege cenas como recortes de territórios, destaca que esses territórios não surgem da natureza, não estão dados na natureza e que devemos cuidar para não nos sujeitarmos a aceitar as racionalidades presentes nas teorias gerais

⁸ cierta cantidad de escenas em que resulta posible ver em la práctica, definir y verificar los actos, las disposiciones, las elecciones a partir de las cuales se producen las distribuciones que permiten que actividades de pensamiento o desempeños de la palabra o de las manos se denominem filosofía, literatura, arte o incluso sean distinguidas como filosofía o sofística, arte popular o gran arte, expresión y pensamiento (Rancière, 2012, p. 79).

expressas ou mesmo nas explicações, pretendendo que o todo derive de uma mesma organização de princípios. Para o autor voltar-se para as cenas, ou para uma cena, é inverter a lógica e dessa forma conseguir analisar o todo, no que diz respeito a possibilidade de seguir uma organização, com a tentativa de construir as ideias presentes nesta cena. Assim conclui o autor:

Parto a partir daí, de um conjunto de cenas em que aparece sempre a mesma questão de fronteiras, dos pontos de distribuição, e os construo como o que eventualmente permite interrogar o que podem querer dizer coisas tais como, por exemplo, o pensamento, a literatura, a política, a estética⁹ (RANCIÈRE, 2012, p. 80).

Dessa maneira, buscamos em Rancière inspiração para investigar a partir de cenas como método em suas análises teóricas, em suas pesquisas, pois as cenas são passíveis de serem interrogadas, reconstruídas e problematizadas em suas configurações.

Edelcio Mostaço (2013) trabalha com os referenciais teóricos de Rancière, pontua que “a cena se dá a ver enquanto linguagem em operação, no momento mesmo em que todos os seus signos constituintes estão em ebulição, em processo, em nascimento; não enquanto estatuto de *logos*, mas de *metábole*” (p. 205). Explica que um espectador emancipado não vai sair de seu lugar de espectador, passando a atuar na cena, “mas para partilhar uma experiência de tradução em comum, o que demanda um intelecto ativo e uma sensibilidade desperta, onde o espectador possa ‘fazer seu poema com o poema que é feito diante dele’”. (MOSTAÇO, 2013, p. 204).

Entendendo as três sessões estudadas como uma cena, construímos uma cena de antagonismo, na tradução dessas sessões organizando e interpretando os sentidos constituídos nessa cena, traduzindo os signos nos termos de nossa própria experiência, como espectadores emancipados diante da disputa na aprovação do PNE.

Reconstruídas as cenas, passamos a análise dos enunciados que se colocaram desfavoráveis a aprovação e manutenção do texto: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual” (BRASIL, 2014, p. 22). Nessa análise, procuramos dialogar com os/as estudiosos/as do gênero, da educação, da sociologia e da psicologia social, onde centramos nossas contrapalavras (BAKHTIN, 2014) em uma análise a partir das colocações de autores

⁹ Parto de ahí, de un conjunto de escenas em que aparece siempre la misma cuestión de las fronteras, de los puntos de distribución, y los construyo como lo que eventualmente permite interrogar lo que pueden querer decir cosas tales como, por ejemplo, el pensamiento, la literatura, la política, la estética (Rancière, 2012, p. 80).

que salientam a questão da diferença no espaço escolar. Assim o fizemos, por compreender que salientar as diferenças no que concernem às relações de gênero e orientação sexual possibilita que essas diferenças deixem de ser invisibilizadas ou mesmo negadas nos espaços educativos. Entendemos que é importante e necessário marcar as desigualdades presentes nos espaços educacionais, chamando a atenção de todos/as na comunidade escolar para o diálogo a respeito das sexualidades e suas implicações nos espaços educativos.

Após a análise dos enunciados dos/as Parlamentares que se colocaram desfavoráveis a manutenção do texto da Câmara dos Deputados, passamos a explicitar e destacar os enunciados dos Deputados e das Deputadas que se colocaram favoráveis a manutenção do texto: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual” (BRASIL, 2014, p. 21). Compreendemos ser importante mostrar em nosso estudo que também estiveram nas sessões da aprovação do PNE 2014-2024 enunciados que se colocaram em oposição aos posicionamentos dos Deputados que defenderam as ideias apresentadas pelo Senado na retirada do texto da Câmara.

Na sequência do estudo reconstruímos a cena de antagonismo político que evidenciam as três sessões analisadas e por último destacamos as consequências dessa cena de antagonismo para o campo da educação.

Sob o ponto de vista epistemológico, compreendemos que procuramos pautar nossas análises e nossa pesquisa na interlocução com os autores e autoras que enfatizam a questão da diferença, autores/as que produzem conhecimentos no campo das teorias de gênero e autores/as que compreendem a importância de uma democracia radical e plural, que se posicionam criticamente com relação aos essencialismos e a uma compreensão biologizante do gênero. Enfim, procuramos articular o que entendemos terem sido nossas contrapalavras (BAKHTIN, 2014) e nessa direção conduzimos nossas análises.

Resultados

(1) O Plano Nacional de Educação enquanto Política Pública: alguns apontamentos

O Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 foi o segundo plano voltado para a educação a ser aprovado em nosso país. No ano de 1997, o Ministério da Educação – MEC divulgou uma proposta de PNE e na ocasião convidou algumas entidades para a participação nesta elaboração, uma dessas entidades foi a ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, que elaborou um documento apresentando aspectos que deveriam ser considerados na elaboração e aprovação de um Plano Nacional para Educação (AGUIAR, 2010; BRASIL, 2014).

Este primeiro PNE foi aprovado pela Câmara dos Deputados no dia 14 de junho de 2000 (Brasil, 2014) e em 30 de junho de 2000 foi remetido ao Senado Federal, uma de suas metas era “assegurar condições de acesso e permanência nas escolas públicas brasileiras” (AGUIAR, 2010, p. 712).

A elaboração e execução de políticas públicas para educação, por meio do PNE está ancorada na legislação e nos movimentos da sociedade civil. A Constituição Federal de 1988, no artigo 214, estabeleceu que a lei deveria garantir a elaboração do PNE, com duração plurianual e em contrapartida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/96), determinou que a União, em um prazo de um ano, deveria encaminhar ao Congresso Nacional o PNE constando de diretrizes e metas para um período de dez anos. Na elaboração do PNE deveria ser considerada a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (AGUIAR, 2010; BRASIL, 2014).

No item “Planejamento, Plano e PNE”, do documento PNE 2014-2024, redigido por Paulo Sena, Consultor legislativo da Câmara dos Deputados – Área XV (Educação, Cultura e Desporto), consta a informação de que enquanto produto “de decisão política, o plano é também uma peça técnica que passa a ser a referência para a ação pública” (BRASIL, 2014, p. 09), sendo esta a sua natureza. Ressalta também o consultor que “o planejamento é um processo político, pois envolve decisões e negociações acerca de escolhas de objetivos e caminhos para concretizá-los” (BRASIL, 2014, p. 09).

Outro aspecto mencionado neste item registra que o PNE em seu planejamento processual deve ser compreendido em sua dinamicidade e deve ser monitorado e avaliado em sua execução pelas seguintes instâncias: a) Ministério da Educação (MEC);

b) Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal; c) Conselho Nacional de Educação (CNE); d) Fórum Nacional de Educação. Dessa forma, cabe a essas instâncias “analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas, assim como a revisão do percentual de investimento público em educação” (BRASIL, 2014, p. 10).

Sabemos que a elaboração do PNE 2014-2024 envolveu a participação de todos esses segmentos referendados anteriormente. Assim como, foram feitas observações a respeito da avaliação do PNE 2001-2010, na intenção de qualificar e possibilitar uma garantia maior na efetivação das propostas presentes no planejamento desse segundo PNE. Estados e Municípios deveriam de forma articulada com a União, operacionalizar a PNE 2001-2010, o que Aguiar (2010) questiona que não aconteceu de forma articulada e argumenta que isso se deu em função da complexidade do país e até de certa falta de planejamento entre as instâncias responsáveis pela execução do plano.

Outro aspecto que consideramos importante referendar é o fato de que a elaboração do PNE 2014-2024 ao envolver todos esses segmentos descritos, passou por um planejamento “com ajustes e consensos a partir das mediações chanceladas pelas comissões e pelo Plenário da Câmara dos Deputados”, como destacou Paulo Sena (BRASIL, 2014, p.19). E diante desses ajustes e da busca de consensos, Paulo Sena descreve no PNE as audiências públicas realizadas na Câmara dos Deputados durante o processo de discussão do documento e enfatiza algumas das disputas que emergiram nesse período.

Uma das disputas esteve voltada a questão do percentual do PIB que seria destinado para educação; outra polêmica esteve ligada as metas da educação inclusiva, no que se refere ao atendimento educacional especializado na utilização do termo “preferencialmente nas redes públicas”, termo presente na LDB e como resultado do debate, mantiveram a expressão presente na LDB; outra polêmica centrou o debate na substituição do termo “expectativas de aprendizagem” por direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento; também houve disputa com relação ao Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e a disputa em torno do inciso III, art. 2 que se referiu a retirada dos termos “igualdade regional, racial, de gênero e orientação sexual” (BRASIL, 2014, p.22).

Com a finalidade de melhor evidenciar os aspectos expostos até então, consideramos importante registrar que o PNE é uma Lei nº 13.005/2014, entendida

como um instrumento de planejamento do Estado Nacional de Direito e que objetiva orientar as políticas públicas para o setor da educação. Essa Lei foi elaborada na intenção de estabelecer diretrizes para a educação em todas as suas instâncias, desde a educação infantil até o ensino superior, inclusa também a educação básica (Brasil, 2014). Constam nesta Lei “dez diretrizes, entre elas a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais da educação, um dos maiores desafios das políticas educacionais” (BRASIL, 2014, p. 07). Há também a prerrogativa de que Estados e Municípios auxiliem no cumprimento das metas propostas no PNE, bem como elaborem seus Planos de Educação em consonância com as metas propostas no texto do PNE 2014-2024.

Cabe elucidar que esta lei sancionada em 15 de junho de 2014, ingressou na Câmara dos Deputados como Projeto de Lei nº 8.035-B, no ano de 2010, sendo aprovada inicialmente e dadas outras providências no sentido de uma ampla discussão a respeito das metas e diretrizes que a compunham.

Inicialmente o Projeto de Lei – PL 8.035-B tramitou nas instâncias do Legislativo, assim como havia tramitado o PNE 2001-2010, no entanto, em agosto de 2011 o Deputado Ângelo Vanhoni foi indicado como relator em uma Comissão Especial, pois 2.916 emendas haviam sido apresentadas, das quais 2.906 foram analisadas e ao substituto do relator foram apresentadas 449 emendas (Brasil, 2014).

Também consta no documento o esclarecimento de que em 16 de outubro de 2012 o PL foi aprovado em sua redação final na Comissão Especial da Câmara dos Deputados, sendo encaminhado para o Senado em 25 de outubro de 2012. No Senado este projeto tramitou pela Comissão de Assuntos Econômicos, Comissão de Justiça e Cidadania e Comissão de Educação, sendo pareceristas os Senadores José Pimentel (PT/CE), Vital do Rêgo (PMDB/PB) e Álvaro Dias (PV/PR), (Brasil, 2014).

Em 02 de janeiro de 2014, o PL 8.035-B retornou para Câmara dos Deputados, com substitutos feitos pelo Senado Federal no texto e foi aprovado na Comissão Especial no dia 22 de abril de 2014. No dia 06 de maio de 2014 em virtude da aprovação da Comissão de seis destaques, foi concluído o parecer reformulado e em 28 de maio deste mesmo ano iniciaram-se as discussões na Plenária da Câmara dos Deputados. Essas discussões se encerraram em 03 de junho de 2014 quando da aprovação do Projeto de Lei, sendo o Plano Nacional de Educação transformado na lei nº 13.005, expressa em documento no dia 15 de junho de 2014 (BRASIL, 2014).

Toda a tramitação da PL e elaboração do Plano Nacional 2014-2024 estão disponível na página da Câmara dos Deputados, em que é possível imprimir cópia das atas deste processo final a partir das reformulações e substitutos propostos pelo Senado Federal.

Vale registrar que o PNE 2014-2024 estabelece/estabeleceu diretrizes e metas para a educação brasileira. Diante dessa afirmação e constatação, é possível afirmar que a partir deste PNE serão estruturados os planos estaduais e municipais, assim como diretrizes curriculares que venham/virão endossar algumas dessas metas e dessas diretrizes a serem alcançadas, o que nos coloca diante da necessidade de refletirmos a respeito do que vem a ser um currículo/ o currículo.

Antonio Flavio Moreira e Tomas Tadeu da Silva (2013) salientam que na perspectiva crítica dos estudos sobre o currículo, este é considerado um “artefato social e cultural” (p. 13). Pois, um currículo está atrelado a forma como é definido por autores e teorias, e a “questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual o conhecimento deve ser ensinado” (SILVA, 2015, p. 14).

Dessa maneira, pensar a respeito do currículo é refletir a respeito do tipo de pessoa que se quer formar. Como indaga Tomas Tadeu da Silva (2015) qual “o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade?” (p. 15), sendo que para cada ser humano desejado “corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo” (p.15). Para este autor, por trás da questão do currículo, está “uma questão de “identidade” ou de “subjetividade” (SILVA, 2015, p. 15).

Para Moreira e Silva (2013), historicamente as teorias a respeito do currículo sofreram transformações fruto das reflexões implementadas neste campo de estudos e hoje se entende, sob a ótica da Teoria Crítica, que não é possível pensar o conhecimento expresso em currículo educacional analisando-o fora do seu contexto histórico e social. O resultado dessas reflexões foi a constatação de que não “é mais possível alegar qualquer inocência a respeito do papel constitutivo do conhecimento organizado em forma curricular e transmitido nas instituições educacionais” (p. 28).

Moreira e Silva (2013) auxiliam-nos a pensar que o currículo é uma arena política, está implicado com as relações de poder estabelecidas nos espaços educativos, pois “o currículo não é o veículo de algo a ser transmitido e passivamente absorvido, mas o terreno em que ativamente se criará e produzirá cultura” (p.36). Os autores demarcam que nessa visão crítica do currículo, “o poder se manifesta através das linhas divisórias que separam os diferentes grupos sociais em termos de classe, etnia, gênero

etc.” (p. 37). Dessa forma, “o currículo, enquanto definição “oficial” daquilo que conta como conhecimento válido e importante, expressa o interesse de grupos e classes colocados em vantagem em relações de poder” (p. 37).

Entendemos que as Teorias Críticas do currículo nos auxiliam, sob a ótica da educação, a pensar nas escolhas feitas na aprovação do PNE 2014-2024, já que a disputa foco desta investigação terá seus reflexos na elaboração de currículos educacionais. Sabedores de que não há neutralidade nessas escolhas e que elas produzirão efeitos nos espaços educativos, consideramos importante fazer esta reflexão.

Também compreendemos ser necessário, mesmo que brevemente, pensar que o PNE é uma política pública no âmbito educacional e assim, é importante problematizar o papel da elaboração de uma política pública para a educação brasileira. Vamos recorrer a Maria da Graça M. Gonçalves (2010) que afirma que na sociedade brasileira se fala de políticas públicas de direitos em uma sociedade desigual, e, é necessário pensar que nesta sociedade com condições históricas diferentes precisamos pensar em subjetividades diferenciadas, o que implica em considerarmos “que não podemos ter como referência a suposição de que determinadas diretrizes políticas, de ação e intervenção, sejam válidas e aplicáveis a todos os indivíduos” (p.20). Esta autora nos chama a atenção para as contribuições da Psicologia Social na elaboração de políticas públicas, na medida em que “a psicologia sócio-histórica, ao formular explicações e orientações para a intervenção, leva em conta a produção histórica da subjetividade” (p. 22), ou seja, “trabalha com a noção de historicidade” (p. 22).

Gonçalves (2010) aponta os riscos de se estabelecerem políticas públicas que não considerem a historicidade dos sujeitos e sejam elaboradas a partir de universalismos, com um viés naturalizador. Para a autora a “presença – presente” (p. 28) da Psicologia nas políticas públicas passa pelo reconhecimento de dois desafios:

- 1) Transformar a luta pela implementação de políticas públicas que promovam e garantam os direitos sociais em espaço de construção e consolidação da democracia; 2) consolidar a presença da Psicologia nesse espaço, reconhecendo-a como recurso para a atuação, especificamente por possibilitar a compreensão da dimensão subjetiva de fenômenos sociais, a partir de um viés que considere a historicidade (GONÇALVES, 2010, p. 28).

Nas análises realizadas, neste estudo, compreendemos a importância de refletir sobre as questões elencadas pelos/as autores/as no que se referem ao currículo enquanto

diretriz na ação educativa e a elaboração de políticas públicas que levem em conta a historicidade e a dimensão subjetiva dos sujeitos.

(2) Análise dos enunciados favoráveis e contrários

Nas argumentações dos Parlamentares que se posicionaram contra a retirada dos termos “igualdade regional, racial, de gênero e orientação sexual”, identificamos aspectos ligados a uma compreensão essencialista da existência, com argumentos vinculados ora a uma compreensão biológica e a-histórica, ora vinculados a crenças e valores ditados por preceitos religiosos.

Também encontramos nas argumentações desses/as Parlamentares, certo “pânico moral”, no que se refere ao medo da homossexualidade, medo de conviver com a diferença no âmbito das relações de gênero e da diversidade sexual tenha como efeito propagar a homossexualidade, identificada como vilã ameaçadora dos “valores das famílias cristãs”. Encontramos argumentos que indicam/indicaram um medo da “destruição da família”, um medo de que a educação possa problematizar a heteronormatividade no campo das relações afetivas.

Há um medo nos Parlamentares que expressa uma grande homofobia “maquiada” por frases e afirmações de respeito ao outro. Muitas das falas indicaram um medo diante de tudo que escape as normas socialmente legitimadas como hegemônicas, sendo possível identificar conhecimentos científicos, de certa forma, distorcidos na intenção de sustentar argumentos que possam ser aceitos para além de uma visão religiosa e diluídos em ideias acadêmicas presentes no senso comum.

Além disso, encontramos também argumentos de Deputados expressando o entendimento de que lidar nos espaços educativos formais com a diversidade nas identidades sexuais e de gênero, e com as diferenças, seria estimular a homossexualidade. Vejamos as falas dos deputados Jair Bolsonaro, Luiz Fernando Machado, Paulo Freire e Pastor Eurico:

Quero aqui mostrar para os senhores o que vai para dentro da escola com o não acolhimento desse destaque. Está no Plano Nacional da Cidadania e Direitos Humanos LGBT, da então Secretária Maria do Rosário. Entre os 180 itens: inserção nos livros didáticos da temática das famílias LGBT; inclusão da população LGBT

Inclusão da população LGBT em programas de alfabetização nas escolas públicas, ou seja, quota para professor gay; distribuição de livros didáticos para bibliotecas escolares com a temática diversidade sexual para o público infanto-juvenil; cria bolsa de estudo que qualifica os profissionais LGBT, é o Bolsa gay. Isso está no programa do Governo.

O reconhecimento de todas as configurações familiares protagonizadas por lésbicas, gays, bissexuais e travestis, com base na desconstrução da heteronormatividade; campanha nacional...

Campanha nacional de sexo seguro para adolescentes LGBT, usando personagens adolescentes, ou seja, uma série de itens que vão para a garotada a partir de 6 anos de idade, ensinando-as a serem homossexuais. É o kit gay que a Dilma Rousseff disse que havia recolhido, mas que na verdade está saindo do armário agora, com o apoio do PT e da Dilma Rousseff (deputado Jair Bolsonaro, PSC/RJ, 22/04/2014).

[...] Eu, particularmente, em razão desta ingerência, em razão de o gênero no Plano Nacional de Educação e de a origem gênero terem um contexto absolutamente ideológico, marxista, não acredito que devam constar na nossa...[...]Sr. Presidente, para concluir as minhas considerações, para a luta contra a homofobia, estou à disposição do exército que aqui está para ser soldado. Mas, pela inserção, Sr. Presidente, de uma ideologia marxista no Plano Nacional de Educação, pela inserção de uma “ideologia de gênero” no Plano Nacional de Educação, eu sou frontalmente contrário. Sou pai de dois filhos, Sr. Presidente. Tenho, em casa, duas crianças (deputado Luiz Fernando Machado, PSDB/SP, 08/04/2014).

Nesse sentido à terminologia gênero e orientação sexual é preferível a redação do Senado, por ser mais abrangente quanto à conscientização de se evitar discriminação de qualquer tipo, sem cair nos particularismos que são mais de cunho ideológico do que propriamente de direito humano.

Portanto, os termos empregados para designar as categorias de pessoas submetidas aos avanços e diretrizes do PLC implicam terminologia imprecisa, ambígua, de forte conteúdo ideológico, passíveis de indesejados e ilegais alargamentos no âmbito de sua incidência e manipulação, reveladores de inconsistência e insegurança jurídica, fatos que são inadmissíveis na definição de preceitos legais. Desse modo, cremos que o texto proposto ao art. 2º, inciso III, do projeto de lei, e a estratégia 3.13 do anexo, consignados na redação do substitutivo do Senado, devem prevalecer sobre a emenda do eminente relator, pois encampa genericamente todos os tipos de discriminações e preconceitos que podem vitimar as pessoas, sem adotar conteúdo ideológico ou filosófico que ensejaria odioso espaço normativo para ideologização que perturbe o desenvolvimento familiar de crianças e adolescentes (deputado Paulo Freire, PR/SP, 09/04/2014).

Mas, quando perguntado ao padre sobre essa questão de gênero [...] A pergunta foi a seguinte: Temos visto, nas últimas semanas, um crescente debate sobre a questão de gênero no contexto do Plano Nacional de Educação. Como o senhor avalia essas discussões? E o padre respondeu: Tenho acompanhado de perto os diferentes discursos e percebo que, embora a questão esteja cada dia mais clara, muitos têm desviado o foco do debate para temas que não pertencem ao âmbito da “ideologia de gênero”, talvez até como um recurso para não enfrentarem um tema tão absurdo. Trata-se de um deslocamento para sabotar o discurso. Perguntou-se: Em que consiste, então, a “ideologia de gênero”? Ele respondeu: Sintetizando

em poucas palavras, a “ideologia de gênero” consiste no esvaziamento jurídico do conceito de homem e de mulher. A teoria é bastante complicada, e uma excelente explicação desta se encontra no documento Agenda de Gênero. Contudo, a ideia é clara. Afirmam que o sexo biológico é apenas um dado corporal de cuja ditadura nos devemos libertar pela composição arbitrária de gênero (deputado Pastor Eurico, PHS/PE, 08/04/2014).

Podemos considerar nesses argumentos certa “ignorância”, onde é possível pensar que essa “ignorância da homossexualidade poderia ser lida como sendo constitutiva de um modo particular de conhecer a sexualidade” (LOURO, 2001, p. 11) de um modo de conceber a realidade.

Ao nos aproximamos de Rancière (1996) quando menciona que “a racionalidade da política só é pensável de maneira precisa se for isolada da alternativa de que um certo racionalismo quer inclausurá-la” (p. 55). Identificamos esse racionalismo nos argumentos dos Parlamentares que se colocam na defesa da manutenção da biologização do gênero, demarcando as diferenças entre os sexos de forma fixa, binária e querendo inviabilizar outras possibilidades na configuração das relações entre os gêneros, na verificação da igualdade como condição ontológica dos sujeitos.

Encontramos nos discursos dos/as de Deputados/as, que se colocaram favoráveis a manutenção dos termos “igualdade regional, racial, de gênero e orientação sexual”: enunciados que possibilitam/possibilitaram a escuta de vozes dos Movimentos de Direitos Humanos; falas que expressam/expressaram, na escolha dos argumentos, conhecimento dos espaços educativos nas violências presentes no racismo, na homofobia, nas desigualdades de gênero. Como expressaram a deputada Fátima Bezerra, o deputado Artur Bruno e a deputada Iara Bernadi:

Por que V.Exa. está certo, Deputado Vanhoni? Porque a educação tem que ter compromisso com a liberdade, com a promoção da cidadania. A escola, mais do que qualquer outro espaço, tem que ser o lugar de vivenciar os valores do bem, da solidariedade, do respeito. E eu não falo aqui nem como Deputada, eu falo aqui como professora que sou. A escola não pode se omitir, não pode ser neutra.

Aliás, a neutralidade não existe. Portanto, ela não pode se omitir, ser neutra e reproduzir os estereótipos e preconceitos existentes na sociedade, sim, que afetam principalmente as questões de gênero, de raça e de orientação sexual.

Portanto, Deputado Vanhoni, V.Exa. está corretíssimo em manter o texto original, porque, do contrário, seria deixar um texto genérico. E o caminho não é esse. A gente tem que dar nome às discriminações.

Portanto, vou terminar, Deputado Lelo, dizendo que o texto de uma lei da magnitude do PNE tem que estar comprometido radicalmente com a educação fundada em princípios de igualdade para todos e para todas.

Muito obrigada (**deputada Fátima Bezerra**, PT/RN, 08/04/2014).

Sr. Presidente, eu quero também registrar que V.Exa. teve muita sensibilidade e mostrou que conhece as escolas do Brasil. Eu sou professor há 35 anos, continuo dando aula. O que eu encontro nas minhas salas de aula é discriminação, bullying por diferenças raciais, por diferenças de sexo, por diferenças de orientação sexual. É preciso que o Brasil mude isso, acabe com discriminação de qualquer ordem. E quero registrar que V.Exa. teve sensibilidade, e isso vai fazer diferença no chão da escola, no cotidiano escolar. Quando V.Exa. garante que é uma diretora, está acima das metas, está acima das estratégias. É diretora o estabelecimento de políticas para a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, num país onde existe muito racismo regional, num país onde as disparidades regionais são imensas, onde a minha região nordestina ainda sofre muito preconceito e discriminação, inclusive na questão das verbas públicas. O que a gente percebe na sala de aula é que ainda há discriminação por alguém ser do sexo feminino ou masculino e, sobretudo, por orientação sexual. Quantos casos de bullying eu já vi nestes 35 anos, porque uma garota ou um garoto tem uma orientação sexual muitas vezes diferente da maioria?! Essa diferença tem que ser respeitada, e tem que constar como diretora a promoção do fim dessas desigualdades por questões de orientação sexual.

Quero concluir, Sr. Presidente, parabenizando os colegas Parlamentares, que vão dar ao País, nos próximos 10 anos, a condição de termos um Brasil desenvolvido, com a diminuição radical das desigualdades sociais e regionais e com inclusão social de milhões de brasileiros, graças a esse belo Plano que V.Exa. relatou, Deputado Angelo Vanhoni, em que todos nós temos a responsabilidade de evoluir cada vez mais com as conferências municipais, com as conferências estaduais, com as duas conferências nacionais que estão previstas e com os fóruns criados em todo o Brasil para a fiscalização da execução deste Plano (**deputado Artur Bruno**, PT/CE, 08/04/2014).

Sr. Presidente, quero até recordar aqui o que mencionou o Deputado Chico Lopes: que esse texto foi aprovado por unanimidade nesta Comissão, na Câmara dos Deputados. Não houve em nenhum momento esse tipo de manifestação nem de questão levantada, quando o Relator apresentou o primeiro relatório, que saiu desta Câmara e foi para o Senado. Só nesse momento é que se tenta travar inclusive a votação do PNE para isso.

Quero lembrar que essas questões de gênero estão em todos os documentos da Organização Mundial de Saúde, que o Brasil respeita - dos Direitos Humanos Internacionais, do Direito do Trabalho, da OIT, da Lei Maria da Penha, aprovada por esta Casa, nos tratados internacionais da ONU. Portanto, não haveria nenhum motivo para que essa questão de combate a todas as formas de discriminação e desigualdade não estivessem no Plano Nacional de Educação.

O PT vota sim, Sr. Presidente (**deputada Iara Bernardi**, PT/SP 22/04/2014).

Nesses enunciados também encontramos uma compreensão do conceito de gênero em consonância com os estudos científicos sobre esta temática, bem como, vozes que compreendem que a escola precisa ser um espaço que possibilite e efetive a transformação das desigualdades sociais, que dê visibilidade às diferenças e que dialogue sobre toda e qualquer desigualdade, incluídas as desigualdades de gênero e orientação sexual.

Considerações Finais

Podemos afirmar que, após o mergulho possibilitado pela investigação, que chegamos ao final desse estudo compreendendo melhor o que aconteceu na Câmara dos Deputados Federais na aprovação da política pública PNE 2014-2024, pois mais do que refletir sobre às temáticas gênero e sexualidades este estudo também nos fez pensar a democracia brasileira atrelada ao liberalismo político e os riscos dos consensos quando eles erradicam o dissenso na dimensão do político.

Ao nos depararmos com os enunciados dos Parlamentares contrários a inserção dos termos gênero e orientação sexual, um enorme conservadorismo expresso por uma bancada de evangélicos e católicos que com base em preceitos de ordem moral e orientados por preconceitos como a homofobia, o sexismo e o machismo se colocaram a responder de forma antagônica as políticas aprovadas pelo Governo Federal em 14 anos de um governo do Partido dos Trabalhadores. Entendendo os enunciados proferidos por esses Deputados como respostas, afirmamos que esses Parlamentares estavam/estiveram e estão contra as inúmeras políticas sociais voltadas para as “minorias” e que foram elaboradas em nosso país nos últimos anos. Para isso criaram a “ideologia de gênero”, ou melhor, importaram da Argentina e se organizaram para ganhar no voto o direito de impor suas ideias em uma política pública voltada para diretrizes e metas para a educação brasileira.

Também nos deparamos com as respostas e as contra palavras dos Deputados e Deputadas que se colocaram a favor da inserção dos termos “igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual” e compreendemos que mesmo trazendo as vozes de inúmeros movimentos sociais esses/as Parlamentares não foram ouvidos. Refletimos sobre o fato deles/as serem personagens progressistas e de esquerda e estarem na gestão, mas também olhamos para o antagonismo posto na cena da aprovação e que colocou/coloca a disputa no campo de uma luta entre inimigos a serem vencidos.

Consideramos que o fato de os parlamentares terem conseguido retirar esses termos do PNE, isso fortaleceu, no âmbito dessa democracia neoliberal, os deputados conservadores que atualmente estão elaborando projetos de lei que seguem na intenção de retirar, da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – LDB/1996, o termo gênero. Lembramos aqui que a LDB foi sancionada em 1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNS, que trouxeram para o diálogo nas escolas públicas brasileiras a questão da “orientação sexual” foram elaborados no ano de 1998. Os PCNs mostraram a importância do diálogo sobre as questões de gênero e das sexualidades no século passado. Fizemos alusão à LDB/1996 e aos PCN, para marcarmos o tamanho do retrocesso depois de anos de conquistas e trabalhos no campo das sexualidades.

Realizamos esse estudo para entendermos melhor o referido cenário de aprovação do PNE e também na intenção de contribuirmos para que educadores e educadoras entendam a gravidade dos retrocessos que se configuram, neste momento, no campo político, para que as iniciativas deixem de ser localizadas e tímidas nos espaços educativos. Precisamos marcar nossos posicionamentos e nos envolvermos ainda mais com as causas das questões de gênero e orientação sexual, em nossas Universidades, durante a formação de professores/as e nos demais espaços educativos. No comprometimento com ações que abordem e implementem na matriz curricular a diversidade sexual.

Referências

AGUIAR, Márcia Ângela da S. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010

AMORIM, Marília. *O pesquisador e o seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo, Musa Editora, 2004.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. HUCITEC, São Paulo, 2014.

BRAH, Avtar. **Diferença, diversidade, diferenciação**. *Cadernos Pagu* (26), janeiro-junho, 2006, pp.329-376.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: apresentação dos temas transversais. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf> Acesso 20 dezembro 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2011-2020**. Projeto de Lei, 2011. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192 Acesso 20 maio 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em:
<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf> Acesso 26 setembro 2015.

COPETTE, Maria Conceição. Currículo. **Caderno Pedagógico**. 2. ed. Florianópolis: DIOESC, 2011.

DIDIO, Lucie. **Como produzir monografias, dissertações, teses, livros e outros trabalhos**. Atlas: São Paulo, 2015.

FURLANI, Jimena. **"Ideologia de Gênero"? Explicando as confusões teóricas presentes na cartilha**. Florianópolis: FAED, UDESC. Laboratório de Estudos de Gênero e Família, 09p. Disponível em: <https://www.facebook.com/jimena.furlani>. Acesso em: 08 jul. 2015.

GONÇALVES, Maria da Graça. **Psicologia, Subjetividades e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da Sexualidade**. In: LOURO, Guacira Lopes. (org.). *O Corpo Educado*. Pedagogias da Sexualidade. 2.ed., 3ª reimpressão, Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. 12.ed., Petrópolis: Rio de Janeiro, 2011.

MISKOLCI, Richard e LEITE JÚNIOR, Jorge (org.). **Diferenças na educação**: outros aprendizados. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MOSTAÇO, Edelcio. Emancipação, a cena e o espectador em jogo. **Sala Preta**, v. 13, 2015, p. 200-215.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PELÚCIO, Larissa. Desfazendo o gênero. In: MISKOLCI, Richard; LEITE JÚNIOR, Jorge (org.). **Diferenças na educação**: outros aprendizados. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 98-146.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

RANCIÈRE, Jacques. **El método de la Igualdad**. Conversaciones con Laurent Jeanpierre y Dork Zabunyan. 18 ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, 256 p.

SOBRAL, A. Ético e Estético: Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade. Uma introdução às teorias do currículo*. 3ª edição, 6ª reimpressão, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

WOLFF, Cristina Scheibe; SALDANHA, Rafael. Gênero, sexo, sexualidades
Categorias do debate contemporâneo. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v.9, n. 16, p.29-46, jan-jun, 2015.

Recebido em outubro de 2020.

Aprovado em novembro de 2020.

Revista
Diversidade
e Educação