

AINDA SOBRE A “IDEOLOGIA DE GÊNERO”: DISCURSOS DE DOCENTES DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

STILL ON "GENDER IDEOLOGY": HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES TEACHERS' DISCOURSE IN BASIC EDUCATION

AÚN SOBRE LA "IDEOLOGÍA DE GÉNERO": DISCURSOS DE DOCENTES DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Rafael Danrley Barra de Menezes¹
Francisco Vieira da Silva²

Manuscrito recebido em: 16 de agosto de 2022.

Aprovado em: 13 de junho de 2022.

Publicado em: 18 de junho de 2022.

Resumo

O objetivo deste estudo consiste em analisar a percepção acerca da “ideologia de gênero” a partir da análise do discurso de professores de Ciências Humanas e Sociais na educação básica, com vistas a averiguar como as tensões do campo político, acentuadas a partir do acontecimento da eleição de 2018, têm impactado as abordagens em torno das questões de gênero e sexualidade na escola. Para isso, foram ouvidos seis docentes do ensino médio da rede pública da cidade de Mossoró/RN. O aparato teórico que norteia a análise advém das reflexões de Michel Foucault. A pesquisa pode ser classificada como descritivo-interpretativa de natureza qualitativa. Os discursos dos docentes evidenciam uma dificuldade em compreender as tensões que atravessam a “ideologia de gênero” e um sutil controle acerca do que pode ser dito sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar, tendo em vista a conjuntura do Brasil atual.

Palavras-chave. Análise do Discurso; Docentes; Educação para a diversidade; Contexto político.

Abstract

This study aims at analyzing the perception about "gender ideology" through the analysis of teacher's discourse of Humanities and Social Sciences areas at Brazilian basic education, in order to investigate how tensions of the political field, strengthened by the event of the 2018 election, have impacted the approaches around the issues of gender and sexuality in schools. To achieve our goal we interviewed six high school teachers from the public school system in the city of Mossoró/RN. The theoretical apparatus that guides our analysis comes from the reflections by Michel Foucault. The research can be classified as descriptive-interpretative, and it also has qualitative nature.

¹ Mestre em Ensino pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Professor na Universidade Potiguar. Assessor de Gabinete de Juiz vinculado a 2ª Vara da Família da Comarca de Mossoró/RN. Membro do Grupo de Pesquisa Discurso com Foucault.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7145-0100>. Contato: rafaeldbarram@gmail.com.

² Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Docente no Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal Rural do Semi-Árido e no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - Brasil. Líder do Grupo de Pesquisa Discurso com Foucault. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4922-8826>. Contato: francisco.vieiras@ufersa.edu.br.

Teachers' speech show a kind of difficulty in understanding the tensions that cross the "gender ideology" and a subtle control over what can be said about gender and sexuality inside school environment, taking into account the current Brazilian conjuncture.

Key words: Discourse Analysis; Teachers; Education to diversity; Political context.

Resumen

El objetivo de este estudio comprende analizar la percepción acerca de la "ideología de género" a partir del análisis del discurso de profesores de Ciencias Humanas y Sociales en la educación básica, con vistas a averiguar cómo las tensiones del campo político, intensificadas a partir del acontecimiento de la elección de 2018, han impactado los abordajes alrededor de las cuestiones de género y sexualidad en la escuela. Para eso, fueron oídos seis docentes de la enseñanza media de la red pública de la ciudad de Mossoró/RN. El aparato teórico que guía el análisis proviene de las reflexiones de Michel Foucault. La investigación puede ser clasificada como descriptivo-interpretativa de naturaleza cualitativa. Los discursos de los docentes evidencian una dificultad en comprender las tensiones que atraviesan la "ideología de género" y un sutil control acerca de lo que puede decirse sobre género y sexualidad en el ambiente escolar, teniendo en vista la coyuntura del Brasil actual.

Palabras clave: Análisis del Discurso; Docentes; Educación para la diversidad; Contexto político.

Introdução

“Não existe essa conversinha de ideologia de gênero. Isso é coisa do capeta!”, bradou o presidente do Brasil Jair Bolsonaro (sem partido), num evento evangélico, em Brasília, no mês de agosto de 2019. O tom agressivo adotado pelo político não surpreende, haja vista que foi por meio dessa característica que ele foi alçado ao *status* de “mito” e de político “sincerão” a desafiar o decoro e os protocolos. Na verdade, foi através de declarações com esse teor que ele ganhou fama na *web* e em programas sensacionalistas, haja vista a inépcia e a ausência de representatividade no campo legislativo. Desde que assumiu o comando do país, o presidente intensificou os ataques às minorias e aos que não coadunam com a sua postura intransigente, negacionista e limitada (CARVALHO; PAIVA, 2022).

Todavía, é importante frisar a presença dessa postura ofensiva no desenrolar de todo o turbulento processo eleitoral responsável pela vitória do candidato Bolsonaro no segundo turno do pleito de 2018, especialmente as questões de gênero e sexualidade, pois foram contra estas que a campanha eleitoral de Bolsonaro e de candidatos que “surfaram” na onda conservadora se voltou (MENEZES, 2021).

Marcada pela fabricação e circulação pletórica de notícias falsas, a campanha de 2018 engendrou um verdadeiro pânico moral acerca das dissidências sexuais e o campo da educação. Das “mamadeiras de piroca”, supostamente distribuídas pelo candidato da oposição, o petista Fernando Haddad, em creches, ao ressurgimento do chamado “kit-gay”, passando pelo espectro da “ideologia de gênero, diferentes discursos foram produzidos com vistas a engrossar uma moralidade política que produziu um perigo iminente sobre se falar acerca de condutas sexuais distintas da heteronormatividade, especialmente no âmbito do espaço escolar (ALMEIDA, 2019; BORTOLINI, 2020).

Nessa lógica, os professores foram ressignificados como doutrinadores a serviço de ideologias obscurantistas e alienantes, mormente catalogadas como “esquerdistas”, “comunistas” “marxistas” e “obscenas”, os ativistas e políticos defensores da pauta dos direitos humanos foram classificados como “amorais” e “inimigos das famílias” “abortistas”, dentre outras rotulações, e a simples referência à palavra gênero foi interpretada como uma tentativa de introjetar, especialmente, nas crianças e jovens em idade escolar, uma espécie de sexualização precoce, a qual seria responsável por confundir a orientação sexual e de gênero dessas crianças (SCHIBELINSKI, 2020; BARZOTTO; SEFFNER, 2020; BIROLI; QUINTELA, 2020; FETTER; SILVA, 2022).

Em suma, instaurou-se uma incessante vigilância por parte das famílias que se identificam com esses posicionamentos discursivos, gerando todo tipo de perseguição e ofensa ao trabalho escolar com as temáticas de gênero e sexualidade. De acordo com Souza (2021, p. 361), “[...] estimulou-se que alunos e responsáveis ficassem contra os professores e que se criasse um contexto de denunciamento, desconfiança e fiscalização dos docentes o que levou, na prática, a uma intensa campanha de difamação desses profissionais”.

De maneira sumária, podemos dizer que a “ideologia de gênero” constitui uma forma bastante genérica para se referir aos estudos acerca de gênero e sexualidade e à inserção dessas reflexões no ambiente escolar. Assim nomeado, esse termo, aqui empregado com o uso das aspas, deturpa o caráter problematizador das abordagens em torno do gênero e da sexualidade, porquanto situa esse debate no esteio de uma espécie de imposição e “doutrinação” de certas condutas sexuais nas crianças e jovens (MISKOLCI, 2018).

Buscando respaldo no esteio da contraofensiva das religiões cristãs às pautas lprogressistas dos direitos reprodutivos e sexuais em diversos países do mundo a partir dos anos de 1990, a invenção da “ideologia de gênero”, conforme nos lembra Schimbelinski (2020), visa a mostrar o funcionamento de um projeto de poder cuja finalidade consiste e destruir a cultura judaico-cristã, a família nos moldes tradicionais e a diferenciação entre homens e mulheres. Como parte de um grande complô internacional, essas forças obscuras estariam entronizadas nos sistemas políticos e nos meios de comunicação, daí ser premente conceber a “ideologia de gênero” como mal a ser erradicado.

Ainda que os projetos de lei aprovados em Assembleias Estaduais e Câmaras Municipais no combate à “ideologia de gênero” tenham sido anulados pelo Supremo Tribunal Federal (STF), a chamada pauta “ideológica” do governo sobrevive graças às reiteradas tentativas de vivificar essa discussão e cercear o livre debate em sala de aula. Não foi de modo fortuito que Bolsonaro nomeou um pastor brespiteriano, Milton Ribeiro, para ocupar o cargo de ministro da Educação, após a saída de Abraham Weintraub, em julho de 2020.

As declarações públicas de Ribeiro ratificam o que estamos defendendo. Duas falas desse ministro podem ser citadas. Em julho de 2021, ao lançar o programa de implantação do Novo Ensino Médio, o ministro afirmou: “Não vou permitir que em livros didáticos e gente possa levar questões de gênero para crianças de seis anos de idade, tudo tem seu tempo certo, não podemos violentar a inocência das crianças” (R7, 2021, s.p). Anteriormente, em abril de 2021, o ministro havia declarado, numa aula magna na Universidade Federal da Paraíba, que “Se você quiser ser homem, você é homem, se você quiser ser mulher, você é mulher. A biologia, a natureza diz que ele é homem, é XY, mas eles querem dizer que a pessoa pode escolher o que quiser. Não pode ser assim” (PARAÍBA JÁ, 2021, s.p). Na primeira ocasião, o ministro argumenta que discutir sobre sexualidade com crianças violaria a inocência destas e, na segunda, pontua o mecanismo biológico como o único marcador para a existência do gênero, de modo a se posicionar de maneira contrária às discussões sobre gênero e sexualidade.

Nesse cenário sociopolítico, o objetivo deste estudo reside em analisar a percepção acerca da “ideologia de gênero” a partir da análise do discurso de professores de Ciências Humanas e Sociais na educação básica, com vistas a averiguar como as tensões do campo político, acentuadas a partir do acontecimento da eleição de 2018, têm impactado as abordagens em torno das questões de gênero e sexualidade na escola. Para isso, ouvimos, no segundo semestre de 2020, seis docentes que ministravam disciplinas relativas à área de Ciências Humanas e Sociais no ensino médio do município de Mossoró/RN.

A escolha de professores dessas disciplinas encontra sustentação no fato de que, nos últimos tempos, a partir da ascensão dos dirigentes vinculados à direita política, as ciências humanas e sociais vêm sendo alvo de diversos ataques. Podemos citar, como exemplo, a mudança no sistema de distribuição de bolsas de pós-graduação e nos critérios para determinar áreas prioritárias, tendo as ciências humanas e sociais sido excluídas da categorização de áreas essenciais. Em resposta a um tweet de um seguidor que pedia a diminuição de bolsas para cursos de ciências humanas por acreditar que tais cursos não dariam retorno para a sociedade, o então Ministro de Estado da Educação Abraham Weintraub afirmou o seguinte: “Foi exatamente o que fizemos!!!!!!” (FERREIRA; GRANDELLE, 2019).

Além disso, no volume destinado às humanidades, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) apontam que o ensino das ciências sociais e humanas deve preparar os estudantes para o exercício da cidadania. Compreende-se, assim, que, por meio do ensino do eixo humanístico e social, tornar-se-á possível para os jovens adquirir os conhecimentos necessários à promoção da igualdade, o que endossa o combate de toda forma de discriminação, seja ela religiosa, política ou étnica (BRASIL, 2006).

Convém enfatizar que, após a realização das entrevistas com os professores, iniciou-se o processo de gravação das sessões a partir do arquivo de áudio e vídeo obtido através da ferramenta *Google Meet*³, momento em que as entrevistas foram etiquetadas seguindo uma ordem alfabética para cada disciplina cujo entrevistado atua, a fim de resguardar a

³ As entrevistas ocorreram no formato *on-line*, em razão das medidas de isolamento social, implementadas pelas autoridades de saúde pública em razão da pandemia de Covid-19, conforme decreto da Organização Mundial de Saúde (OMS), em março de 2020.

identidade dos sujeitos da pesquisa, por exemplo: Sociologia A, Sociologia B, Filosofia A etc. Para a análise, foram utilizados nomes fictícios, com o intuito de se referir aos sujeitos entrevistados. Deste modo, após a realização da coleta do *corpus*, esses enunciados foram analisados a partir dos pressupostos teóricos foucaultianos, procurando averiguar como, na constituição desses discursos, emergem concepções acerca da “ideologia de gênero” e como as disputas no campo política interferem no debate da temática de gênero e de sexualidade na escola.

Do ponto de vista organizacional, este texto estrutura-se da seguinte maneira: além da introdução, têm-se mais três seções: a primeira delas discute o conceito de discurso e noções adjacentes, como enunciado e formação discursiva; na segunda, refletimos sobre as disputas políticas em torno da “ideologia de gênero” e as inflexões na escola e, por fim, há as considerações finais.

Notas sobre o conceito de discurso e noções adjacentes

Para pensarmos com base nos estudos foucaultianos acerca das práticas e discursos do momento presente, faz-se mister retomar alguns conceitos que são basilares no cerne da nossa empreitada investigativa. Um dos principais diz respeito à noção de discurso, definida na obra *Arqueologia do Saber*, publicada, originalmente, em 1969. Nesse livro, o autor propõe as especificidades do método arqueológico, segundo o qual é possível analisar as diferentes regras que compõem os saberes e fazem emergir determinados objetos em um dado tempo e lugar sem, contudo, valer-se de conceitos consagrados no campo da história, como evolução, tradição, obra e continuidade. Para Foucault (2020a), o discurso é uma prática que constrói os objetos de que fala e é constituído a partir dos enunciados que pertencem a uma mesma formação discursiva.

Na tentativa de definir o enunciado, Foucault (2020a, p. 96) considera que “[...] o enunciado aparece como um elemento último, indecomponível, suscetível de ser isolado em si mesmo e capaz de entrar em um jogo de relações com outros elementos semelhantes a ele”. Destarte, o enunciado é uma função enunciativa que perpassa diferentes domínios, como a frase, o ato de fala e a proposição, sendo necessário compreender aquilo que ele não é, para que se possa ter uma definição. Fernandes (2008, p. 66), ao comentar a definição foucaultiana de enunciado, assinala:

O enunciado se distingue de frase, proposição, ato de fala, porque: a) está no plano do discurso; b) não está submetido a uma estrutura lingüística canônica (não se encontra o enunciado encontrando-se os constituintes da frase); c) não se trata de ato material (falar e/ou escrever), nem da intenção do indivíduo que o realiza, nem do resultado alcançado.

Portanto, não se pode confundir enunciado com a frase, pois não necessariamente corresponde às formas gramaticais e lingüísticas, de modo que se pode considerar enquanto enunciados um quadro classificatório de espécies, os livros de escrituração de empresas, bem como gráficos e outros signos. Outrossim, não se pode decretar que, para se constituir um enunciado, seja necessária uma estrutura das proposições bem definida, uma vez que se distingue da proposição na medida em que o enunciado não se esgota nos critérios de verdade e falsidade do campo da lógica. O enunciado não se confunde com os atos de fala, tendo em vista que não se presta a examinar a intenção do sujeito que fala, nem as circunstâncias em que o ato de fala é ou não efetivado (FOUCAULT, 2020a).

Pode-se dizer, portanto, que o enunciado extrapola a seara das frases, transpassando estruturas e unidades, sendo uma função que cruza diversos domínios e constitui a condição de existência para que haja a emergência da frase, proposição e ato de fala.

A esse respeito, Foucault (2020a) vai caracterizar o enunciado a partir das seguintes propriedades: a) referencial – diz respeito às condições de possibilidade e regras de existência para os objetos do discurso, descrevendo as possibilidades de emergência, de afirmação e de negação desses objetos; b) posição do sujeito – distingue o enunciado de outros domínios, uma vez que o sujeito assume uma posição em relação ao discurso diferente daquela adotada pelo sujeito gramatical e pelo sujeito autor ou empírico; c) domínio associado – refere-se a uma rede em que o enunciado se encontra ligado, relacionando-se com outros enunciados, sejam anteriores ou, até mesmo, aqueles que ainda serão propostos; e d) materialidade repetível – o enunciado precisa de um suporte, uma data, um local, enfim, uma instância que lhe dê suporte.

No caso dos discursos a serem analisados neste artigo, podemos conceber que as propriedades do enunciado estabelecem da seguinte forma: o referencial designa as condições de emergência responsáveis pela irrupção da “ideologia de gênero”; a posição de sujeito diz respeito a como os docentes se posicionam em relação ao sintagma “ideologia de gênero”; o domínio associado interliga os enunciados já ditos e por dizer acerca dessa problemática e a materialidade repetível representa a instância da plataforma de videoconferência, a partir da qual as entrevistas foram realizadas.

De acordo com Foucault (2020a), são formadas relações entre os enunciados que determinam certa categoria formada pela convergência deles, isto é, relacionando-se a um mesmo objeto. Foucault exemplifica articulando que “o objeto que é colocado como seu correlato pelos enunciados médicos [...] não é idêntico ao objeto que se delinea através das sentenças jurídicas ou das medidas policiais” (FOUCAULT, 2020a, p. 39).

A respeito da análise enunciativa, Foucault (2020a, p. 145) assevera que ela considera um efeito de raridade. Assim, essa análise torna possível o entendimento de que existe uma ligação entre diversas materialidades, possibilitando o seu agrupamento e, por isso, “entram em convergência com instituições e práticas, e carregam significações que podem ser comuns a toda uma época”.

Significa, pois, que os enunciados não podem dizer tudo, pois há um limite entre o que está dito e o que não pode ser dito em razão do sistema de relações em que estão inseridos. A análise de uma formação discursiva deve centrar-se em extrair o que os enunciados carregam de importante, o seu valor, o que “caracteriza o lugar deles, sua capacidade de circulação e de troca, sua possibilidade de transformação, não apenas na economia dos discursos, mas na administração, em geral, dos recursos raros” (FOUCAULT, 2020a, p. 147). Desse modo, Foucault (2020a) vai afirmar que a análise enunciativa requer que os enunciados sejam descritos a partir do seu local de acontecimento, de regularidade, de relacionamento, de modificações e transformações, pois não se busca traduzir os enunciados, mas entendê-los a partir da concepção de que é um domínio que pode ser descrito.

Essa tarefa não diz respeito à descrição dos enunciados como um conjunto fechado, mas como um conjunto que possui lacunas e espaço, dada a dispersão dos objetos. Trata-se, pois, de “estabelecer o que eu chamaria, de bom grado, uma positividade” (FOUCAULT, 2020a, p. 153). Para Foucault (2020a), essa positividade vai buscar definir um espaço comunicativo. Em uma melhor descrição, Foucault (2020a, p. 40) aduz que:

Poderíamos, deveríamos talvez, concluir, a partir dessa multiplicidade dos objetos, que não é possível admitir, como uma unidade válida para constituir um conjunto de enunciados, o “discurso referente à loucura”. Talvez fosse necessário que nos ativéssemos apenas aos grupos de enunciados que têm um único e mesmo objeto: os discursos sobre a melancolia ou sobre a neurose.

Com isso, surge uma suposta condição de regularidade traduzida na emergência, de forma perene, dos objetos, mas que não se sustenta porque certa unidade discursiva não se apoia totalmente no seu objeto correspondente, por assim dizer. É que “seria esse o jogo das regras que tornam possível, durante um período dado, o aparecimento dos objetos: objetos que são recortados [...], objetos que se diferenciam [...], que são limitados” (FOUCAULT, 2020a, p. 40).

Desta forma, a atividade de definir um conjunto de enunciados culmina na dispersão dos objetos. Tentou-se, portanto, a definição dos enunciados através de sua forma e tipo. Todavia, é de se convir que o discurso não é composto apenas por conceitos, mas, também, por diversos traços característicos em que os enunciados emergem de maneira heterogênea (FOUCAULT, 2020a).

Assim, a partir de algumas unidades discursivas, surge a formação discursiva enquanto um conjunto de regularidades que são identificadas em um regime de dispersão de enunciados, reverberando nas escolhas temáticas, nos tipos de enunciação e nos objetos que formam as regularidades. A formação discursiva permite evitar “[...] palavras demasiado carregadas de condições e conseqüências, inadequadas, aliás, para designar semelhante dispersão” (FOUCAULT, 2020a, p. 47).

A noção de formação discursiva compreende as regras de formação de unidades, a saber: a formação dos objetos, das modalidades enunciativas, dos conceitos e das estratégias. Assim, a formação discursiva transita por vários campos para construir um objeto específico, tanto é que um dos objetivos de Foucault é “desvendar o funcionamento

das regras de formação de cada formação discursiva em particular, buscando a regularidade em meio à dispersão” (GIACOMONI; VARGAS, 2010, p. 125). Desta forma, seguindo a visão de Giacomoni e Vargas (2010), o discurso está inserido em um sistema de relações que pressupõe a legitimidade do enunciador e o lugar em que o seu discurso é constituído, além do lugar de formação dos objetos e enunciados e a instância que ocupa.

O ensino de gênero e sexualidade: tensões, disputas e o papel das Ciências Humanas e sociais

Com os movimentos que constituíram os direitos fundamentais de segunda dimensão, os chamados direitos sociais, e com a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a educação passou a ser considerada um direito, e, mais do que isso, um direito inerente a toda e qualquer pessoa. Partindo desse entendimento, debates nacionais e internacionais foram realizados em fóruns, conferências e convenções, resultando na constituição de documentos que tratam da educação como direito fundamental, como é o caso da Constituição da República de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que, sobremaneira, abordam o ensino como forma de promoção da igualdade (CANDAU, 2012; REIS; EGGERT, 2017).

No mesmo sentido, em outros trabalhos já publicados (MENEZES; SILVA; 2019; MENEZES; 2021), assumimos a posição de que, por ser a educação um direito fundamental de todos, além de considerar os objetivos previstos na CRFB/88, o ensino se coloca enquanto um instrumento de combate à discriminação e à desigualdade social, buscando garantir o reconhecimento das diferenças, sobremaneira das dissidências sexuais e de gênero enquanto manifestações legítimas da sexualidade e do gênero, consubstanciadas na formação dos sujeitos.

Miskolci (2020) explica que, com o processo de redemocratização iniciado após a ditadura militar, mais precisamente na década de 1990, o ensino básico passou a ser concebido a partir de um caráter de universalidade, cuja prestação chegou a uma grande parcela da população brasileira, mas que, devido às feridas e cicatrizes do regime militar, a sociedade brasileira não se encontrava apta a discutir temas relacionados à diversidade, que, por sua vez, buscava reconhecimento pelos seus sujeitos que eram (são) tidos como “diferentes”.

Naquela época, a irrupção de movimentos sociais ganhava fôlego com a derrubada do regime ditatorial que governou o país por mais de vinte anos, e que, com relação à comunidade LGBTQIA+ (à época reconhecida enquanto movimento *gay*), passou a vislumbrar a luta por outros direitos além da saúde, tendo em vista que o advento do coquetel antirretroviral contra o vírus da imunodeficiência humana (HIV) permitiu o vislumbre de dias de esperança com a vivência da possibilidade de tratamento para a AIDS, que, por ter assolado de maneira mais forte os sujeitos de sexualidade e gênero dissidentes, tornou-se a pauta primária do movimento, momento em que se começou a introduzir a Teoria *Queer*. A busca por cidadania, portanto, veio surgir no ambiente escolar enquanto materialização de uma prestação pelo Estado apta a fornecer condições para a produção do conhecimento, do livre pensamento e da livre manifestação, sobretudo após o período ditatorial que havia sido vivenciado (MISKOLCI, 2020).

Por conseguinte, conforme apontado em estudos anteriores (MENEZES; SILVA, 2019; MENEZES, 2021), a LDB promulgada em 1996 desvelou princípios imanentes aos processos de ensino e aprendizagem, sobremaneira por se referirem ao respeito e ao reconhecimento das diferenças, buscando garantir o acesso, a permanência e a formação cidadã para o reconhecimento das diferenças e consequente combate às formas de discriminação. Nesse sentido, documentos como Os Princípios de Yogyakarta sobre a Aplicação da Legislação Internacional de Direitos Humanos em relação à Orientação Sexual e Identidade de Gênero, além de eventos internacionais, como o Fórum Mundial de Educação, concorreram para o estabelecimento de uma agenda que articulava o ensino ao combate da discriminação às sexualidades e identidades de gênero dissidentes, ao passo que não trataram apenas de positivar o direito à educação, mas buscaram colocar a educação em perspectiva, na medida em que se buscava uma igualdade de direitos com o reconhecimento das diferenças, sobremaneira as dissidências sexuais e de gênero (REIS; EGGERT, 2017).

De acordo com Amaral e Macedo (2018), em 2004, foi lançado o Programa Brasil Sem Homofobia, que buscava, a partir da articulação com a educação, o combate à discriminação em razão da orientação sexual. A esse programa, sucederam a Conferência Nacional de Educação Básica, a Conferência Nacional LGBT, e a Conferência Nacional de

Educação, que tiveram suas propostas apresentadas no seminário Escola Sem Homofobia, promovido pela Comissão de Legislação Participativa da Câmara dos Deputados no ano de 2010.

Na ocasião, a fala do então Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC foi deturpada pelo então deputado e atual presidente, Jair Bolsonaro (sem partido), que fez circular discursos acerca de um suposto “kit gay”, cujo material supostamente ensinaria às crianças e adolescentes práticas sexuais tanto hetero como homoafetivas, evocando e fazendo emergir as mais diversas forças contrárias às políticas de ensino voltadas ao combate à discriminação em razão de orientação sexual ou identidade de gênero que, quando já situadas nesse contexto de tensões e disputas em torno da agenda da diversidade, ganharam mais força entre os setores da base de uma aliança neoconservadora que, atualmente, protagoniza o espaço político dominante.

Esses tensionamentos e disputas também envolveram os termos utilizados pelos defensores do movimento Escola Sem Homofobia e pelos seus opositores que defendiam a existência de um “kit gay”, pois “enquanto xs defensorxs tentavam ligar o debate em torno da ‘juventude’ como sendo o público alvo do projeto, xs opositorxs tentavam direcionar para a ‘infância’ como ficou claro nas diversas falas de deputadxs e reportagens contrárias ao material” (AMARAL; MACEDO, 2018, p. 196). Com efeito, o que se verifica é uma regularidade discursiva que atrela a proteção da infância a não discussão (e, até mesmo, a proibição) sobre gênero e sexualidade na escola, que é enunciada enquanto uma vontade de verdade tendente a ocultar o objetivo precípua desses procedimentos de interdição do discurso, que seria a manutenção de um *status quo* marcado pelo machismo, pela misoginia, pelo racismo e pela LGBTfobia (BORTOLINI, 2020).

Dessa maneira, a produção de verdades acerca de uma suposta sexualização da infância enquanto política governamental para a educação acabou por introjetar, na sociedade, um sentimento de ojeriza à discussão de temas relacionados à sexualidade e ao gênero, ante as vontades de verdade que se fizeram circular no discurso político institucional, que colocava essa discussão como se a política objetivasse a sexualização precoce dos sujeitos desde a mais tenra idade, o que veio ser chamado enquanto “ideologia de gênero”, provocando, assim, repúdio social, afinal, as crianças tendem a ser os sujeitos que mais recebem proteção e empatia social, o que não acontece com o grupo LGBTQIA+.

Em razão disso, Amaral e Macedo (2018) apontam que o governo brasileiro recuou na agenda da diversidade no âmbito do ensino, considerando que a circulação de discursos acerca do suposto “kit gay” acarretaria a perda de capital político. Nessa época, dos idos de 2011, a “ideologia de gênero” passa a ganhar mais força no contexto brasileiro, apesar de que tais discursos foram proliferados em maior número a partir dos anos 2014-2015. Conforme Miskolci e Campana (2017, p. 775):

A hegemonia da noção de “ideologia de gênero” se estabelece no Brasil a partir de 2011, ano em que o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu que a união entre pessoas do mesmo sexo tinha o mesmo status do casamento heterossexual. No mesmo mês da decisão do Supremo, ganhou notoriedade nacional a polêmica sobre o material didático do programa “Escola sem homofobia”, apelidado pelos conservadores de “kit gay”, que seria distribuído em seis mil escolas públicas, mas que, depois de forte oposição, foi vetado pela presidente Dilma Rousseff.

Nesse contexto, a “bancada evangélica” passa a assumir o controle da Comissão de Direitos Humanos da Câmara por meio de um parlamentar neopentecostal, o que viria a impactar profundamente na elaboração do Plano Nacional de Educação em 2014 (MISKOLCI; CAMPANA, 2017). Diante de tal cenário, as forças neoconservadoras e religiosas reuniram as forças necessárias para excluir do texto base do PNE, enviado pelo poder executivo federal, as disposições relativas à inclusão de temas como gênero e sexualidade na política nacional de educação no decênio 2014-2024.

No art. 2º da redação do projeto de lei que viria a se tornar o PNE, havia disposição de que o ensino teria como objetivo a promoção do respeito às diferenças e o combate à discriminação em razão de identidade de gênero, orientação sexual e outras circunstâncias, o que foi sumariamente rejeitado pelo Congresso Nacional ante o “pânico moral” que havia se instalado com relação ao espectro da “ideologia de gênero”. Dessa forma, foi apresentado projeto substitutivo que excluiu os recortes temáticos referentes a uma abordagem do ensino promotora de reconhecimento das diferenças e combate às formas específicas de discriminação, passando a vigorar uma previsão genérica de enfrentamento ao preconceito (REIS; EGGERT, 2017; MENEZES; SILVA, 2019).

Essa interdição à temática de gênero e sexualidade no ensino se traduziu em uma cruzada moral, que, conforme Miskolci (2018, e185302):

A cruzada moral recusa e reage a mudanças nas relações de poder sob o disfarce de defesa da família, na verdade um arranjo doméstico compreendido por esses grupos de maneira pouco condizente com a realidade sociodemográfica nacional. Os empreendedores morais que deflagraram a cruzada definem a família como indissociável da heterossexualidade e do controle dos homens em relação às mulheres e aos filhos defendendo, portanto, a autoridade absoluta do pai e a família como verdadeiro estado de exceção.

Assim, as posições de sujeito atinentes a essa cruzada moral surgem, principalmente, em um contexto de crise política e institucional marcado pela descrédito da população nas instituições da República, notadamente após as operações judiciais e da polícia que investigam crimes de corrupção, proporcionando um dispositivo propício à circulação dos discursos acerca da “ideologia de gênero” enquanto uma doutrina ideológica que seria imposta às crianças e adolescentes com o objetivo de “acabar” com o modelo tradicional de família, provocando o cenário de disputas e de ojeriza à tratativa da sexualidade no ensino (MISKOLCI, 2018; ALMEIDA; 2019).

Assim, “a verdadeira batalha, que foi deflagrada em 2015 em torno do Plano Nacional de Educação, e suas versões estaduais e municipais mostram um conflito em torno de concepções autoritárias e democráticas do ensino e, sobretudo, de seus conteúdos” (MISKOLCI, 2020, p. 59), uma vez que, apesar da derrocada do ensino sobre gênero e sexualidade no PNE, o MEC tratou de emitir nota técnica destinada às secretarias estaduais e municipais de educação, com vistas a orientar pela manutenção da abordagem específica da temática de gênero de sexualidade no ensino, conforme delineado na proposta que havia sido enviada ao Congresso Nacional. Contudo, o crescimento exponencial dos grupos neoconservadores e desta “cruzada moral” resultou na quase que idêntica reprodução do PNE nos planos estaduais e municipais de educação.

Portanto, atualmente, não há uma política educacional com amparo normativo expresso para a promoção da igualdade de gênero e orientação sexual, ao que se pode afirmar que a construção de uma verdadeira educação para a diversidade esbarra no desafio que é o tratamento de temas sensíveis à sociedade, como as dissidências sexuais e de gênero e o ensino de gênero e sexualidade; isso porque se nota a pouca profundidade no tocante ao tratamento adequado da amplitude de formas de discriminação existentes em um espectro social, pois inexistem propostas efetivas de tomada de ação para luta

contra a discriminação com relação a determinados grupos, não previstos nessa legislação, o que inviabiliza a implementação de um ensino inclusivo em uma acepção holística (MELLO; AVELAR; MAROJA, 2012; REIS; EGGERT, 2017; SOUZA JUNIOR, 2018).

Dentre os grupos sociais não abordados em sua especificidade nas Diretrizes Nacionais de Ensino, ao que se refere à promoção da cidadania e erradicação da discriminação, está a população LGBTQIA+, pois, em que pese o direito à educação pressupor a figura de uma escola para todos, tendo em vista sua constituição assentada de maneira a garantir a isonomia (CANDAU, 2012), torna-se premente o fomento de uma cultura inclusiva (PRADEL; DÁU, 2009), especialmente porque os grupos sociais mais vulneráveis, em diferentes modalidades (raça, gênero, classe) têm negado o direito de reconhecimento e de aparecer, sobrando, pois, a violência e a morte (MARINHO, 2020). Nesse diapasão, deve-se compreender que as políticas voltadas ao reconhecimento das diferenças, neste caso das sexualidades e identidades de gênero dissidentes, não se têm a mesma empatia e engajamento social que assegurados a políticas contra a discriminação de outros grupos vulneráveis (MELLO; AVELAR; MAROJA, 2012), tornando necessário um recorte na implementação de políticas de ensino contra a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero.

A necessidade desse recorte se releva diante da vedação constitucional a toda e qualquer forma de discriminação, cujo combate somente seria possível com o aumento da participação das minorias nas políticas públicas. Com relação à temática de gênero e sexualidade, por muito tempo, buscou-se cuidar da questão a partir de um viés biológico e patologizante consubstanciado no reconhecimento das partes do corpo, notadamente os órgãos genitais, enquanto integrantes de um sistema necessário à reprodução da espécie humana, além de uma abordagem sobre as infecções sexualmente transmissíveis e algumas formas de prevenção (MENEZES; SILVA; 2019).

Entretanto, algumas questões surgem em razão do ensino de gênero e sexualidade na escola, especialmente no que concerne às ciências humanas: os docentes estariam preparados para lidar com uma abordagem tão complexa e que, muitas das vezes, foge da compreensão que é fornecida pela sua formação? Primeiro, considera-se, atualmente, a caracterização do docente enquanto um sujeito que vai além do lecionar, sendo imprescindível a necessidade de se buscar conhecimento, trabalhar com a complexidade, questionar, instigar, enfim, um verdadeiro professor-pesquisador (ANDRADE, 2018).

Consideramos que a abordagem de temas transversais como gênero e sexualidade é de considerável complexidade, tendo em vista que a exploração dessas temáticas, muitas vezes, limita-se ao aspecto biológico, seja com relação ao corpo humano ou até à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis, abordagem essa que pode ser considerada como um desafio no que tange à discussão de temas transversais como gênero e diversidade sexual, os quais devem ser mais bem explorados na formação cultural dos sujeitos (BRANDÃO; LOPES, 2018; MENEZES; SILVA, 2019).

Nesse mesmo sentido, Andrade (2018), ao retomar conceitos foucaultianos, apresenta a possibilidade de tratar o conceito de gênero de forma analítica dentro das relações de poder constituídas entre os sujeitos do espaço escolar, notadamente as estudantes e os estudantes, tendo em vista que “as diferentes construções de masculino e feminino jovens podem produzir vulnerabilidades em relação à escolarização [...] e como, generificadamente, relacionam-se com a instituição escola, com a família, com as professoras e entre si” (ANDRADE, 2018, p. 45).

Segundo Louro (2019), a sexualidade está relacionada à constituição do sujeito a partir dos aspectos sociais e culturais, além de que o ambiente escolar serve como verdadeiro espaço de docilização dos corpos com relação às manifestações da sexualidade e às regulações do gênero. Dessa maneira, tratar sobre gênero e sexualidade apenas em seu aspecto biológico é, antes de tudo, excludente.

Com efeito, o ensino sobre gênero e sexualidade a partir das ciências humanas poderá reverberar na formação dos jovens e adolescentes que estão em seu período escolar. Isso porque a constituição do sujeito em si mesmo transcende a esfera biológica, sendo características como cultura, história e a formação do pensamento, responsáveis pela construção do sujeito crítico e pensante. A partir da teoria de Butler (2014; 2020), Louro (2019) e Foucault (2020b), concebemos a sexualidade e o gênero como categorias cultural e socialmente construídas que estão muito além da biologia, pois devem ser considerados diversos aspectos para o desvelar da sexualidade e do gênero.

Por conseguinte, é necessário o emprego de uma ação subversiva à base heteronormativa, desconstruindo, assim, “[...] a ordem pretensa dos eixos sexo-gênero-sexualidade, supostamente e arbitrariamente designados na heteronormatividade” (MELO; PONTES; SOUZA, 2018, p. 52), rompendo com a cultura hegemônica responsável pela normatividade do gênero e da sexualidade (BUTLER, 2014; 2020). Assim, a formação de estratégias para o rompimento de tais padrões passa pela articulação das práticas docentes com o pressuposto do ensino sobre gênero e sexualidade pautado no contexto das ciências humanas.

Portanto, o processo formativo deve ser capaz de efetivar um efetivo reconhecimento das diferenças, sobremaneira das dissidências sexuais e de gênero, de modo que o trabalho com esses temas transversais deve ir além do estudo do corpo, prevenção de infecções ou métodos contraceptivos. Contudo, não como novas disciplinas, inclusas no modelo tradicional, posto que seu efeito será o de aumentar a quantidade de conteúdo, pulverizando o conhecimento; mas, sim, trabalhar de forma interdisciplinar, vivendo e exercendo esses temas (FAZENDA, 2013).

Desta forma, as ciências humanas emergem enquanto campo do saber que reúne as condições de análise e estudo da subjetividade dos sujeitos, especialmente no que se refere à sexualidade e ao gênero, proporcionando a oportunidade do conhecimento de si. Entretanto, o dispositivo da sexualidade, no qual se insere o espectro da “ideologia de gênero” circulado enquanto vontade de verdade produzida em desfavor dos estudos de gênero e sexualidade, notadamente no último processo eleitoral geral (2018), vai englobar discursos que podem interferir na política de ensino antidiscriminatória e cidadã.

Os discursos de docentes de Ciências Humanas e Sociais acerca da “ideologia de gênero”

Considerando o objetivo precípua desta investigação, conversamos com seis professores de ciências humanas, com atuação no ensino médio da rede pública do município de Mossoró-RN, a respeito da temática de gênero e sexualidade e da “ideologia de gênero” na educação básica no âmbito da escola pública. Com isso, foram entrevistados

dois professores das disciplinas de história, sociologia e filosofia, justamente por serem as áreas que são potenciais alvos das ofensivas contra a educação (CARVALHO, 2018), de modo que serão identificados com nomes fictícios, a saber: Jean e Ivan – docentes de História; Júlio e Valentina – docentes de Sociologia; Rodrigo e Vitor – docentes de Filosofia.

Inicialmente, como muito se discute acerca dessa “ideologia de gênero”, perguntamos aos professores se eles sabiam o que significa essa expressão. Eis as respostas:

Sim. É... dentro de você diz assim o que a gente trabalha na escola? Ah, bom, a diferença entre gênero e sexualidade, né?! Acho que é essa discussão. Essa ideologia que a gente vê muito falar na nas últimas décadas, né?! Tem se colocado muito isso na política, né?! Em tempos atrás, tinha se colocado como bandeira dos partidos, que estava acontecendo como uma forma de... A escola estava doutrinando, uma série de coisas nesse sentido, num é?! Mas, no meu entendimento, esse deveria ser um assunto, a educação sexual em si, ser, sim, tratada na escola. Trabalhado na escola de maneira correta para que não se tenha uma visão distorcida sobre, a respeito do que seja gênero e sexualidade, porque eu percebo que há uma mistura muito grande na visão das pessoas sobre esses conceitos (Jean).

A gente toda hora tem que tá estudando, né?! Toda hora tem que tá se vendo essa questão e, e tentando entender o que é a ideologia de gênero. E aí, eu me pego em alguns conceitos, sabe?! Acabo, fico no conceito raso aonde você é, é uma questão se definir dentro do gênero; que você nasce ou que não nasce; aliás, que você nasce ou que você aceita ou que não aceita aquele gênero que você nasceu. Eu acho que esse é um conceito raso. Eu nasci homem, mas não me considero homem; nasci macho, mas não me considero um homem, eu sou, gosto de um gênero oposto ou de nenhum gênero. Eu acho que ideologia de gênero passa muito por entender essas questões muito pessoais com relação à sexualidade (Ivan).

O que eu entendo por ideologia... Eu acho que ideologia é, justamente, nesse sentido, ela é algo maior, né?! Algo maior. Ele vai desde a, a buscar discutir a questão da igualdade, buscar discutir a temas que estão aí de, de extrema importância na sociedade, como, como até na questão da violência da violência contra mulher; é a questão de uma criança utilizar uma roupa azul ou uma roupa rosa. O homem não pode usar uma camiseta rosa, por exemplo. Então, eu acho que a questão da ideologia, ela é mais geral, a questão da igualdade está dentro da ideologia, e o interessante é a gente também iniciar pelo que seria ideologia, porque esse termo, ele é muito deturpado, né?! Dentro, inclusive, da, na esfera acadêmica (Júlio).

Eu tenho uma noção bem particular e bem pessoal em relação à ideologia de gênero quando eu penso a questão ideologia, quando eu penso a questão gênero enquanto nome no texto e no discurso em separados, né?! Gênero tem a ver com masculino e feminino, mas, mais uma construção de sujeito do que é o homem, do que é da mulher, enquanto construção sociológica voltado à questão do que cabe a homens e a mulheres se comportar, bem distante da questão sexual, da

questão biológica, enquanto nascer macho ou nascer fêmea, mas gênero, nessa perspectiva, em separado de ideologia. E ideologia um conjunto de ideias que está para ser vendidas e apostadas enquanto defesa de um grupo que está no poder de uma sociedade. E aí, essa ideologia, ela se mantém e garante uma posição status quo e um tipo de sociedade justificável para uma maioria, e que vai implicar nas individualidades e particularidades de cada pessoa. Aí, isso se torna um confronto e um conflito quando passa pra questão sujeito e esse sujeito implicado na sua sexualidade, na sua condição de ser, de estar no mundo, no século XXI e na escola de ensino médio (Valentina).

Olha, como eu digo, que acho um tema importantíssimo, eu digo que isso é importante até pra nós professores. Por quê? Porque, até pouco tempo atrás, eu acreditava que eu compreendia o conceito de ideologia de gênero, e aí, acompanhando algumas páginas, acompanhando algumas pessoas, professores, youtubers, intelectuais, eu percebi que meu conceito, a priori, era muito frágil, vamos dizer assim, muito pueril, e eu confesso a você que tenho pouco conhecimento, pra dizer assim, de forma assertiva, o que é a ideologia de gênero. É... tenho uma deficiência que preciso ser, preciso ser, ah, preciso estudar, preciso desconstruir, porque tem algumas temáticas que envolve gênero que, pra mim, é ainda muito difícil mesmo eu sendo LGBT, mas eu acho ainda difícil de, de entender e compreender algumas coisas. Então, assim, eu vejo a importância nela. Por quê? Porque eu creio que o que eu compreendo como ideologia de gênero é só um espectro do que o conceito de fato talvez carregue (Rodrigo).

Exatamente, não. Dizer o que é ideologia de gênero em si não, né?! Já li, mas eu dizer assim “é isso ou isso”, não. Porque ideologia é afirmar um discurso sobre algo, afirmar algo. Agora, eu até me pergunto quando vejo ideologia de gênero. Quem cria a ideologia de gênero? Quem criou? Essa é minha grande pergunta. Foi o discurso político, foi um discurso reacionário, ou foi um discurso criado, orquestrado? É igual à escola sem partido. Se tem escola sem partido, qual é a escola com partido, qual é o partido? É isso que eu pergunto. E, realmente, o que cria a ideologia de gênero? É essa a minha grande sacada, de eu dizer assim, se eu falar algo conceitual, assim, sem dizer o que é, né?! Daí, eu perguntaria: isso é algo cultural, o que é? Aí, seria uma questão mais complicada. Portanto, eu creio que a ideologia de gênero, ela pode passar por uma questão cultural, uma questão, antes de tudo, antropológica, pra ela dizer o que ela é... Eu sei que existem definições, mas definir, de fato, o que ela é, [não sei] não (Vitor).

A tentativa conceitual do que seria a “ideologia de gênero” não parece tarefa fácil aos professores das humanidades, seja porque há confusão entre os termos empregados, seja porque não se sabe exatamente o que seja a “ideologia de gênero”. De maneira geral, a palavra ideologia assume significado que diz respeito a um conjunto de ideais relativos a alguma categoria, isto é, ao que é ideal, perfeito. A palavra gênero é empregada para se referir ao conceito socialmente construído da performatividade do masculino e do feminino (ou de outros gêneros). Assim, poder-se-ia dizer que “ideologia de gênero” seria o que se concebe pela manifestação do gênero ideal. Ivan afirma que é necessário estar

sempre estudando o tema, o que pode decorrer do tabu que é colocado sobre as questões de gênero e sexualidade na escola. Rodrigo, por sua vez, descreve uma categoria oposta ao que seria a “ideologia de gênero”, evidenciando quão profunda pode ser a introjeção desses posicionamentos discursivos na formação dos sujeitos. Mesmo se reconhecendo como um sujeito do grupo LGBTQIA+, o docente Rodrigo revela agruras na compreensão do tema. Segundo ele, houve uma desconfiguração do seu entendimento sobre o tema, pois, se antes ele acreditava saber do que se tratava, hoje se mostra confuso. Isso ocorreu provavelmente em razão da irrupção de inúmeros discursos sobre as questões de gênero e sexualidade, impulsionados pelo pânico moral da “ideologia de gênero”, a qual desordenou as concepções existentes, ao inserir qualquer menção à sexualidade como uma tentativa de impor um pensamento monolítico.

O espectro “ideologia de gênero” está inserido no dispositivo da sexualidade, concebido por Foucault (2020b), como um sistema historicamente delienado a partir de meados do século XVIII que tende a extrair de cada sujeito determinadas verdades sobre a sexualidade, de modo a controlá-la. A “ideologia de gênero, assim, diz respeito a um movimento de essência e gênese religiosa que, a partir do estabelecimento de vontades de verdades através do discurso, tenta implantar uma plataforma antagônica aos avanços nos estudos sobre gênero e sexualidade (JUNQUEIRA, 2018), buscando manter a cultura hegemônica no que concerne à discursividade dos corpos inscrita na normatividade de gênero socialmente construída. Segundo Miskolci e Campana (2017), e Reis e Eggert (2017), o argentino Jorge Scala tratou de disseminar a “ideologia de gênero” em suas obras e suas palestras no contexto da América Latina. Para ele:

Seu fundamento principal e falso é este: o sexo seria o aspecto biológico do ser humano, e o gênero seria a construção social ou cultural do sexo. Ou seja, que cada um seria absolutamente livre, sem condicionamento algum, nem sequer o biológico, para determinar o seu próprio gênero, dando-se o conteúdo que quiser e mudando o gênero quantas vezes quiser. (SCALA, 2012 *apud* REIS; EGGERT, 2017, p. 16).

Voltando às vozes dos docentes, percebe-se a reverberação das vontades de verdade produzidas no dispositivo da sexualidade com a disseminação do discurso da “ideologia de gênero”, que tentam interditar a discussão a respeito da sexualidade na escola promovendo a deturpação dos conceitos das categorias objeto do estudo. Percebe-se no discurso de Jean o que se compreende como estudos de gênero, já que, para o docente, a “ideologia de gênero” deveria ser objeto da educação sexual, “trabalhado na escola de maneira correta para que não se tenha uma visão distorcida sobre, a respeito do que seja gênero e sexualidade”. Quer dizer, a resposta de Jean ao nosso questionamento é justamente o oposto do que seria a “ideologia de gênero”, de modo a revelar a existência de certos desencontros de concepções acerca dessa distinção.

“Eu acho que ideologia de gênero passa muito por entender essas questões muito pessoais com relação à sexualidade”, conforme revela o docente Ivan, também reforça o quanto a “ideologia de gênero” deforma o propósito dos estudos sobre gênero e sexualidade, o qual consiste em problematizar o aspecto cultural e subjetivo de tais noções. Na construção política da “ideologia de gênero”, não haveria espaço para questionamentos acerca do gênero, pois este é imutável e obrigatoriamente alicerçado no campo biológico e supostamente natural. Assim, a posição discursiva do professor Ivan, no sentido de mostrar as instabilidades no campo do gênero, vai à contramão das ofensivas dos grupos políticos reacionários.

Os professores de Filosofia (Rodrigo e Vitor), por sua vez, não sabem o que seria a “ideologia de gênero”, apesar de possuírem uma noção pré-concebida a respeito, que, no caso do professor Rodrigo, foi enunciado um discurso oposto ao da “ideologia de gênero”. Já os professores de Sociologia (Júlio e Valentina) assumiram para a “ideologia de gênero” tudo aquilo que ela tenta combater, tendo a professora Valentina afirmado que “na escola, ideologia de gênero tem a ver com algo externo que adentra na escola mascarando e subtraindo a condição da sexualidade do ser homem, ser mulher enquanto vivência dos indivíduos enquanto sujeitos e enquanto pessoa”.

O docente Júlio, ainda que não tenha conseguido conceituar a “ideologia de gênero”, comentou sobre algumas nuances da noção de ideologia, pois, segundo ele, se trata de algo maior e que precisa ser questionado. O professor acredita que tal conceito é corrompido, inclusive no interior da esfera acadêmica. Ao afirmar isso, o docente aponta para a profusão de significados que esse termo agrega, porque, dependendo da vertente teórica adotada, essa noção será distinta. Podemos, com isso, acrescentar que a apropriação da “ideologia” por certos grupos políticos perturba ainda mais a pluralidade semântica do vocábulo. Noutros termos, na guerra cultural levada a cabo por tais grupos, a “ideologia” estaria presente somente em posicionamentos discursivos alinhados à esquerda política. Nessa visão, haveria a possibilidade de localizar zonas nas quais funcionam a “ideologia” e atuar com o intuito de destituí-la.

Com efeito, nos últimos tempos, observa-se um verdadeiro período inquisitorial contra a palavra gênero e todas as categorias que com ela se relacionam, sobretudo no contexto da escola pública e da educação básica. De tal modo, essa “caça às bruxas” se coloca contra uma suposta “ideologia de gênero” que seria introduzida nas escolas com o objetivo precípua de destoar os valores cristãos, morais e familiares ao, supostamente, negar a vinculação do gênero ao sexo biológico. Por conseguinte, nesse processo de combate à “ideologia de gênero”, estabelecem-se relações de poder e de saber que vão tentar afastar a docência e a escola da real preocupação dos estudiosos da sexualidade e do gênero, que é, justamente, o combate às desigualdades e à discriminação das sexualidades e identidades de gênero dissidentes.

Nesse sentido, é lícito recuperar o discurso do professor Vitor, quando ele questiona que, mesmo diante da dificuldade em conceituar “ideologia de gênero”, pode se tratar de uma investida semelhante ao *modus operandi* do movimento Escola sem Partido e, por isso, reacionária e politicamente produzida. Os questionamentos do professor são elucidativos para evidenciar as condições de emergência da “ideologia de gênero”, no interior de uma conjuntura política específica por meio da qual certos enunciados são produzidos.

Destarte, quando se fala na discussão acerca de gênero e sexualidade no ensino básico, busca-se garantir o combate à desigualdade e à LGBTfobia. Conforme dados coletados para pesquisas anteriores (MENEZES *et al*, 2020), muitos jovens, especialmente no ensino médio, sentem medo ao estar na escola em razão do preconceito e muitos destes já sofreram discriminação em razão da identidade de gênero ou da orientação sexual, o que se torna contraditório ao sopesar o ambiente escolar como um espaço de sociabilidade em que os sujeitos iniciam o tecer de novas relações que não as familiares, o que, conforme já mencionado, torna premente o desvelar dos conceitos atinentes à sexualidade e ao gênero no âmbito do ensino.

Nesse sentido, indagamos aos docentes se eles já abordaram a temática de gênero e sexualidade nas suas disciplinas, como acreditam que a temática deve ser abordada e, se não tivessem abordado, quais foram os motivos para a tomada de decisão. De maneira geral, quase todos os docentes entrevistados já abordaram a questão de gênero e sexualidade nas suas disciplinas de atuação, cada um à sua maneira, que se utilizam desde uma abordagem interdisciplinar, com a promoção de palestras com estudiosos do tema e professores de outras disciplinas, à utilização de recursos audiovisuais e do próprio livro didático. Entretanto, à guisa de organização, trataremos a análise a partir da negativa de abordagem por parte de um docente.

Em sua fala, o docente Vitor assim se manifestou:

Não. Eu mesmo não abordei porque os meus conteúdos, em si, não trabalham. No livro que eu trabalho, sim, abordei transversalmente, ao abordar ética, abordar direitos humanos, sim, eu abordo. Agora, dizer que eu abordei especificamente essa temática, não. Eu acompanhei os residentes da universidade, e uma das minhas alunas trabalhou uma aula só com isso. Eu, acompanhando a sala de aula, já que como, modéstia parte, ela tem um conhecimento bem expressivo no campo, eu preferi que ela trabalhasse. Mas, sempre que eu abordo gênero e sexualidade, eu abordo dentro do campo da ética e dos direitos humanos.

O discurso do sujeito anunciador denota, a princípio, duas categorias importantes para a análise: a disciplina e a instância de legitimação. Primeiramente, percebe-se quão docilizada é a posição de sujeito, uma vez que se restringe aos limites pedagógicos e de conteúdo estabelecidos pelo livro didático. De acordo com Foucault (1998), o poder disciplinar opera na escola, inclusive, na delimitação das questões atinentes ao

planejamento pedagógico, que, neste caso, alberga a questão da liberdade de cátedra do docente e, em consequência, faz funcionar a produção de verdades pelos sujeitos que exercem o poder e que, neste caso, buscam excluir os estudos de gênero e sexualidade dos conteúdos do ensino médio, sobremaneira no que tange às humanidades, o que se verifica na fala do docente, que afirma que o livro didático de Filosofia – ao menos, o que é utilizado na escola em que trabalha o docente – não aborda, especificamente, a questão de gênero e sexualidade, de modo que a posição de sujeito, quando decide tratar da temática, o faz a partir do que o livro traz a respeito da ética.

Por outro lado, a posição de sujeito afirma que trabalha transversalmente a questão dentro do conteúdo de ética e direitos humanos, mas que a abordagem de gênero e sexualidade propriamente dita se deu por uma aluna que estava sob docência assistida. Nesse contexto, verifica-se que a posição de sujeito opta por não abordar de maneira mais aprofundada a temática de gênero e sexualidade porque parece não possuir formação que lhe possa conferir legitimidade para apresentar o tema com a profundidade necessária.

Em que pese a ausência de abordagem pelo docente Vitor, os professores das outras disciplinas disseram como abordam a questão de gênero e sexualidade na escola.

Eis os relatos:

Lá na escola, muitas vezes, trabalha com palestras, a gente chama profissionais pra, porque, assim, eu sou professor de história, aí a gente trabalha com professor de sociologia, filosofia... a gente tenta trabalhar de maneira interdisciplinar para facilitar. A gente trabalha assim, através de palestras, pra ver, assim, o que que o jovem, na idade que ele chega no ensino médio, o que ele pensa, o que ele entende [...] acho que ela deveria ser sempre assim como eu falei, ela ter sempre, ser trabalhada num conjunto de disciplinas. Porque ela vai envolver saberes que, por mais que você tenha muitos anos de trabalho, mas é sempre bom você ter contato com áreas afins, dentro das áreas de humanas mesmo. [...] Você não consegue atingir um público maior em função das normas, das regras da própria escola que está amarrado aquilo ali [...] eu também trabalho com a disciplina Projeto de Vida, uma disciplina nova que o Estado colocou ano passado e esse ano, com a pandemia, a gente não tá conseguindo trabalhar. Então, com o Projeto de Vida, a gente está tendo uma abertura [...] aí, há provocações, temas para gerar debates e a coisa é mais tranquila, mais fácil de trabalhar. No ensino médio, ele sofre aquela pressão, acaba sempre tendo aquela coisa do ENEM, o aluno quer algo na direção do ENEM. Então, quando a gente puxa para essas discussões, que também está no ENEM, pelo menos estava [...], como eu trabalho com história e o livro não traz muito essa discussão, então, quando você sai um pouco dali, tem aluno que não gosta, que acha que está fugindo do que deveria ser, então, dentro da disciplina eu vou vendo como historicamente essas coisas vêm sendo construídas. Então, a gente vai trabalhando (Jean).

Nós estamos discutindo essa questão. A gente aborda da seguinte maneira: a gente começa a questionar pra eles como é que eles se veem, como é que eles, se tiver alguém na família, por exemplo, como é que é tratado, como é que os pais enxergam essa, essa questão do *gay*; se tiver alguém na escola que é *gay* ou que é lésbica, a gente, a gente traz essa pessoa a discutir a sua problemática, claro, com o consentimento dela, se ela assim quiser. A gente discute essas questões. E eu, do ponto de vista histórico, como historiador, eu acabo levando isso muito pra questão das transformações da sociedade ao longo do tempo, né?! Como é uma construção cultural, aí eu sempre levo essa questão, como é difícil para muitas pessoas entender e aceitar isso, porque ele foi construído e educado numa sociedade patriarcal, machista, conservadora, e até essa pessoa entender que o mundo, hoje, ele é diverso e há muitas maneiras de viver e de ser; é complicado; a gente tenta mostrar isso para os alunos sobre essa perspectiva histórica (Ivan)

Nós trabalhamos muito aquele material, não sei se você já viu, que é um documentário fantástico: *The Mask You Live In*. Esse documentário, eu acho que, de uns dois anos pra cá, ele vem sendo, assim, bastante falado, bastante comentado [...] eu sou professor apenas do ensino médio. Então, na terceira série, principalmente, a gente discute a questão, iniciamos o ano falando sobre a questão métodos contraceptivos, então, eu aproveito para dar uma reforçada nesse assunto. Essa reforçada seria complementar, materiais complementares... Também se utilizamos de documentários, de relatos, de histórias em quadrinhos... Tudo o que a gente pode utilizar pra incrementar, enfim, a gente faz. Então, igualdade de gênero, ideologia de gênero, é algo que está nos nossos materiais, a gente não inventa nada, é bom dizer isso aqui, claro [...] eu não tenho nada a reclamar dos atuais materiais que tenho hoje. [...] fico preocupado, justamente, em já terem sinalizado que esse material, ele será revisto, refeito, né?! E, possivelmente, não só a questão da ideologia de gênero, mas de outros, também, assuntos de extrema importância, eles serão eliminados (Júlio).

Como as aulas são de sociologia, o livro é... nós temos um capítulo que é a questão de sexo e sexualidade. Nessa abordagem de agora, o livro não traz esse capítulo em separado, ele traz quando traz a questão das desigualdades. E aí, o livro traz a questão da desigualdade como algo presente e marcante aos problemas da sociologia, e quando a gente se refere à desigualdade, a gente tanto analisa a desigualdade de classes sociais, da estratificação social, do acesso aos bens e serviços produzidos pela sociedade, [...] então, nós temos, na sala de aula, desde travestis a gays e em todas as siglas LGBTTTTI+, né?! Alguns não conscientes; alguns conscientes; alguns inibidos, outros não; e nós temos situações de bullying que permeiam toda a sala de aula... E, aí, é impossível enquanto professora, enquanto professora de sociologia e enquanto abordagem do tema, não trazer pra essas questões relacionadas a gênero e à sexualidade [...] É... não tem como você ser professor de sociologia e não abordar a questão da ideologia de gênero, a questão de gênero, a questão de sexualidade ou a questão de sexo [...] Mas, eu trabalho mais quando a gente consegue colocar no exercício da escola a questão das feiras, a feira de ciências e a questão, também, da mostra cultural. Porque, com a feira e a mostra cultural, a gente traz uma diversidade de atividades onde a gente pode trabalhar melhor as subjetividades (Valentina).

Quando se fala em gênero e sexualidade na escola, remonta-se à ideia biopatológica das categorias – em que se abordam somente as situações que dizem respeito às infecções sexualmente transmissíveis, os métodos contraceptivos, o sistema reprodutor, dentre outros aspectos do corpo humano – sem lançar mão da importância da discussão dos referidos assuntos no âmbito das ciências biológicas e da vida; é necessário, sempre, considerar que o gênero é social e culturalmente construído, ao passo que não vai se limitar apenas a questões biológicas.

De acordo com Bortolini (2020, p. 14), “[...] gênero é um conceito construído pelas ciências humanas no último século. Exato. Não é uma ideologia, nem um movimento, nem um partido político, mas um conceito científico”. A cientificidade do gênero, portanto, aliada ao fato de ser o gênero categoria imanente à constituição do sujeito, reclama que os processos de ensino e aprendizagem, no âmbito das humanidades, contemplem essa categoria. É interessante, por isso, compreender que, dadas as especificidades que não são possíveis de se analisar com o mesmo olhar da biologia, os componentes curriculares das ciências humanas se mostram igualmente adequados à discussão mais aprofundada, sem, contudo, descartar o tratamento do tema de maneira transversal, envolvendo outras áreas do saber.

Como lembra Souza Júnior (2018), gênero e sexualidade dizem respeito às ciências humanas e sociais, seja porque o primeiro é socialmente construído ou porque a segunda, apesar de estar envolta de conceitos biológicos, também se mostra construída socialmente, daí porque a importância do emprego da estratégia dos professores de História de analisar essas categorias, a partir da historicidade das sociedades e das civilizações. Ademais, a analítica da sexualidade, conforme advogamos neste trabalho, não se restringe a apenas um fator, porquanto se presta a empreender uma análise não linear a partir do dispositivo da sexualidade evocado por Foucault (2020b).

Nesse sentido, verificamos que a ótica que colocam os professores de Sociologia se presta a tratar do gênero e sexualidade de maneira mais abrangente, isto é, além de uma abordagem histórica, pois buscam desvelar o objeto a partir do conhecimento de si. De tal modo, é de destaque a utilização, pelo professor Júlio, do documentário *The Mask You Live In*, produção audiovisual que procura apresentar a construção da masculinidade em meninos mostrando como a norma de gênero exige a construção de homem viril e másculo que não comporta espaço para sentimentos e suas expressões.

É interessante porque o poder disciplinar exercido na escola serve a uma pedagogia dos corpos e da sexualidade, que molda, de acordo com a normatividade de gênero, o perfil masculino e feminino que se espera dos sujeitos (LOURO, 2019). Nesse contexto, não apenas a escola tem esse papel pedagógico da sexualidade, mas a família e a religião – e porque não a sociedade em geral?! – exerce essa pedagogia da sexualidade a partir do poder disciplinar, ao que constrói o gênero e os seus “papéis” a partir da norma cultural hegemônica. Assim, como disse o professor Jean em outro trecho da entrevista, tratar da temática de gênero e sexualidade é difícil, também, porque cada aluno possui uma formação diferente, e, muitas vezes, a formação obtida na família e na religião é tributária de uma negação ou desinteresse expresso frente ao tema.

Nesse aspecto, o professor Jean traz à tona o projeto de vida, componente que integra os itinerários formativos instituídos com a reforma do Ensino Médio e com a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM), em que a formação do sujeito passa a ser orientada pelo seu projeto de vida, em um processo de “personalização” da formação (LOPES, 2019). Tal projeto de vida assume contornos advindos da incorporação das lógicas de quase mercado nas políticas de ensino, porquanto se coloca a excluir conteúdos que a agenda neoliberal não considera a utilidade, uma vez que, no ensino médio, vão existir componentes propedêuticos e componentes destinados a construir competências que o mercado requer, além de que o neoconservadorismo cuida das tentativas de interdição aos discursos sobre gênero e sexualidade na escola. Nesse sentido, o professor Jean demonstrou que os estudantes sofrem pressão em razão do ENEM, de modo que também apresentam um pouco de resistência ao tema, que também estava contemplada no decorrer desse exame, tendo em vista as ofensivas do Governo Federal por meio do MEC, buscando interditar questões “de cunho ideológico” da prova do ENEM, especialmente aquelas que tratavam acerca de gênero (BIMBATI; MARQUES, 2021).

Dada a produção de verdades acerca da “ideologia de gênero”, alguns docentes acabam por confundir os estudos de gênero e sexualidade com a “ideologia de gênero”. Nesse caso, convém destacar que o discurso do professor Júlio: “então igualdade de gênero, ideologia de gênero, é algo que está nos nossos materiais, a gente não inventa nada”, revelando o quanto reverberam os posicionamentos discursivos sobre a “ideologia

de gênero” pode levar a equívocos de ordem conceitual. Dito de outro modo, o docente emprega como os termos “igualdade de gênero” e “ideologia de gênero” como correlatos do ponto de vista semântico, o que não se sustenta num exame mais acurado em torno dessa problemática.

Como temos discutido no decurso deste escrito, a criação da expressão “ideologia de gênero” está a serviço de posições marcadamente conservadoras e religiosas que buscam barrar as reflexões acerca do gênero e da sexualidade, notadamente no campo educacional, por acreditarem que discutir sobre isso levaria as crianças e os jovens a uma espécie de sexualização precoce, bem como a incutirem condutas sexuais consideradas pecaminosas, de modo a corromper os valores familiares cristãos.

Como já foi mencionado, a produção de verdades acerca da “ideologia de gênero” consistente na ojeriza às dissidências sexuais e de gênero também descortina tratamentos pejorativos às sexualidades e identidades de gênero dissidentes, sobretudo no que tange aos discursos a respeito da sigla adotada pelo movimento LGBTQIA+, porque visíveis enunciados que esnobam das representações da sigla. De tal forma, é possível verificar certo preconceito velado na fala da professora Valentina, quando ela diz: “então, nós temos, na sala de aula, desde travestis a gays e em todas as siglas LBTTTTI+, né!”, tornando patente o processo de pedagogização engendrado pela escola, que sempre busca marcar aquele que é diferente, desviante. Outrossim, o discurso da professora revela, até mesmo, contradições consigo mesmo, dadas as afirmações que marcam o seu gênero como sendo o feminino, que, historicamente, é disciplinado pelas instâncias reguladoras da sexualidade e pelas próprias normas de gênero (BUTLER, 2014; FOUCAULT, 2020b; LOURO, 2012; 2019).

Embora os professores tenham frisado como cada componente curricular pode contemplar, em maior ou menor grau, o debate sobre diversidade sexual e de gênero, conforme podemos retomar no discurso de Jean e Ivan, no esteio de História, e de Valentina, no horizonte disciplinar da História, notou-se uma regularidade discursiva nos dizeres dos docentes, a saber: a interdisciplinaridade. Para os professores entrevistados, abordar gênero e sexualidade através de uma perspectiva interdisciplinar seria interessante porque não se restringiriam ao campo do saber de suas disciplinas de atuação, por meio de atividades variadas, como feiras de ciências e mostras culturais.

Com efeito, trabalhar a diversidade sexual e de gênero a partir das ciências humanas poderá reverberar na formação dos jovens e adolescentes que estão em seu período escolar, e isso porque a constituição do sujeito em si mesmo transcende a esfera biológica, sendo características como a cultura, a história e a formação do pensamento aquelas responsáveis pela construção do sujeito crítico e emancipado.

Por conseguinte, a esse processo formativo de reconhecimento das diferenças, é recomendável lançar mão da interdisciplinaridade, já que o caminho percorrido leva a uma forma de conseguir alcançar a profundidade das relações entre os sujeitos (FAZENDA, 2013). Dessa forma, a atuação docente deve ser capaz de “superar as limitações para atravessar as fronteiras epistemológicas e atitudinais”, promovendo questionamentos e combatendo padrões de ensino que tomam por base a heteronormatividade, já que é emergente o ensino de temas como gênero e sexualidade, dado o universo plural no qual estamos inseridos (MELO; PONTES; SOUZA, 2018, p. 56).

Destarte, nesse contexto de interdição do discurso docente, seja pela instituição escolar por meio de processos de docilização engendrados pela normativa atinente ao cumprimento estrito do currículo, seja pela família ou pelas reverberações do discurso político, indagamos aos professores se eles já foram impedidos de falar sobre gênero e sexualidade em suas aulas. As respostas, apesar de trazerem as vivências individuais de cada docente, revelam situações que são comuns a todos, quando se trata do gênero e da sexualidade. As vozes docentes nos disseram o seguinte:

Não, impedido, não! Mas você perceber que aquela pessoa ela é... alguns alunos, o que você tá discutindo ali não aceitam de forma alguma, nem argumentar, nem mostrar o argumento deles. [...] eles se fecham naquela verdade dele e dificulta você fazer um debate mais amplo, porque ele se fecha naquilo ali. [...] no primeiro ano do ensino médio, o livro traz discussões sobre criacionismo e evolucionismo, então, sempre promovo debate nessa parte aí, só não coloco respostas. Aí, eles dizem, os alunos colocam respostas tipo assim: ‘ah, eu aceito essas descobertas da ciência, mas o meu pastor disse que assim não pode, que assim não é’. [...] sua pergunta foi sobre eu se impedido. Impedido, assim, de eu não poder falar, não, mas de não ser compreendido (Jean).

Não, impedido, não! Mas, assim, já fui mal visto, às vezes, mas, não impedido. Assim, tipo, por alguns pais, que não era tema para mim discutir na escola. Alguns pais já abordaram para mim dizendo: ‘olhe, isso não era tema para tá discutindo, induzindo meu filho a ser gay, induzindo a sexualidade precoce’, tipo assim. Alguns pais já fizeram esse comentário, mas impedido, não fui, não, nem serei (Ivan).

Eu não vou dizer ‘ser impedido’, acho que é uma palavra muito forte e que deveria ser respondida de uma maneira bem objetiva: sim e não, né?! Eu diria que não, impedido, não, mas a gente sente sim uma certa resistência por parte de alguns gestores, colegas de trabalho e, inclusive, dos nossos próprios alunos (Júlio).

Eu acho que eu não fui impedida, porque será que eu coloco um certo medo nas pessoas de me impedirem de atuar e fazer o que eu penso de acordo com o que eu acredito e na defesa do que eu acredito?! Então, assim, diretamente, eu não fui impedida e nem advertida, mas, sutilmente, em forma de críticas, às vezes não percebidas pelo outro, né?! E, às vezes, nas entrelinhas, sim, e, às vezes, nas falas, sim, mas esse impedimento, como ele não aparece na forma de regra ou de lei, porque eu tenho a Constituição, eu estou numa democracia, eu sou uma pessoa de conhecimento e de saber [...] então, nunca fui barrada diretamente, mas, indiretamente, enquanto bullying, sim, quando diz assim, aí, vai pra questão do discurso, do discurso enquanto sujeito, quando a pessoa olha e diz assim: ‘é, só pode ser Valentina’; ou diz assim: ‘chegou uma mãe que vai tirar a aluna porque a aluna começou a namorar com a colega e a escola não deu o telefone, endereço da colega, pra mãe ir lá tomar satisfação, e que na hora do intervalo tava se beijando atrás do muro, eram duas meninas e ela é contra e tal e tal’, aí, olha pra mim, diz: ‘eu devia chamar Valentina pra vim conversar com essa mãe!’. Então, eu não sei se é uma forma de crítica ou se é barrar, né?! Mas, de qualquer forma, abordar com certa diferença e nitidez tanto serve para uma tentativa de inibição quanto para uma exaltação que pode, porém, segue o movimento do exercício político lá na hora da eleição, porque depende do grupo que está no governo pra que essas práticas no dia a dia entre professores e alunos aconteçam ou não enquanto exercício da cidadania (Valentina).

Meus diretores são muito alinhados aos meus pensamentos, têm uma mentalidade um pouco próxima, têm um respeito muito nítido pelo meu trabalho, e eles têm muito cuidado em falar, mas eu já percebi, assim, eles não chegaram a dizer, mas eu já percebi, assim, em discursos indiretos, que se tomasse cuidado com certos assuntos, com certas temáticas [...] então, assim, já ouvimos isso e não veio deles, dá pra gente perceber que não vem deles, é um ou outro pai, entendeu?! E repito, no Estado tô há 5 anos, de 2015 a 2018, eu não vi isso, eu vi isso de 2018 pra cá. De 2018 pra cá, eu vi isso! Sabe, assim, até antes filhos de policiais, né?! Num tinha, levava a temática para casa, discutia com o pai e tal. Hoje em dia, não, hoje em dia, é silêncio, praticamente (Rodrigo).

Não, nunca fui! (Vitor).

Os docentes entrevistados, em tom uníssono, revelaram um controle sutil por parte da comunidade escolar com relação às suas práticas docentes de ensino de gênero e sexualidade. Apesar não haver um impedimento forte relatado, verificou-se que, de alguma forma, tenta-se tangenciar da centralidade o debate sobre gênero e sexualidade, pois “a escola, por seu lado, pretendia desviar nosso interesse para outros assuntos, adiando, a todo preço, a atenção sobre a sexualidade. Essa dessexualização do espaço escolar atingia também professoras e professores” (LOURO, 2019, p. 23).

A família é uma instituição que está no seio do dispositivo da sexualidade (e do dispositivo da aliança) e se coloca como instrumento de controle (FOUCAULT, 2020b). Não raro, o que se depreende do discurso docente é que as reprimendas à atividade docente referente ao ensino de gênero e sexualidade, muitas vezes, partem da família. Noutro aspecto, a religião também introjeta suas vontades de verdade nos membros da comunidade escolar, fazendo funcionar os discursos que negam a existência das sexualidades dissidentes e ojerizam a abordagem sobre gênero e sexualidade, seja por parte dos pais, dos alunos ou dos servidores docentes e de apoio da escola.

A esse respeito, temos os discursos dos professores Jean e Ivan. Jean afirma que os alunos, por vezes, apresentam resistência à discussão da temática, e que eles “colocam respostas tipo assim: ‘ah, eu aceito essas descobertas da ciência, mas o meu pastor disse que assim não pode, que assim não é’”, o que mostra um duelo de verdades entre ciência – quando se trata do gênero e da sexualidade, que são conceitos e categorias construídas cientificamente, conforme já visto – e religião, notadamente a cristã, cuja produção de verdades sempre aponta para o texto bíblico, condenando práticas que se desviam da heterossexualidade e do arranjo familiar homem-mulher e filhos.

Já o professor Ivan sublinha as intervenções provenientes da família, pois, segundo ele, “alguns pais já abordaram para mim dizendo: ‘olhe, isso não era tema para tá discutindo, induzindo meu filho a ser gay, induzindo a sexualidade precoce’”, recobrando o funcionamento da instituição familiar no dispositivo da sexualidade. O professor Júlio, por seu turno, lembra que há certa resistência na abordagem de determinados temas, o que nos mostra, pois, o funcionamento de posições conflitantes quando se fala sobre gênero e sexualidade e isso, conforme a perspectiva de Foucault (2020a), delinea a existência de diferentes formações discursivas, as quais delimitam as posições a serem assumidas pelos sujeitos.

Prosseguindo a análise, vemos que a fala do professor Vitor chama a atenção, em especial, porque o docente apenas afirmou que nunca foi impedido de abordar gênero e sexualidade na sala de aula. No entanto, o mesmo docente afirmou, nas perguntas anteriores, que não aborda gênero e sexualidade na sala de aula e, quando traz algo relacionado, o faz de maneira sutil no interior de outro conteúdo. Nesse sentido, Foucault

(1995; 1999) vai explicar que, quando se tem uma relação de poder, por consequência, também se terá uma estratégia de resistência ao poder, do modo que, não havendo resistência, não seria possível falar em poder. Noutros termos, o fato de nunca ter sido interdito de trabalhar sobre gênero e sexualidade está articulado à ausência dessa discussão nas aulas do referido professor. Em síntese, não poderia haver qualquer resistência ao tema, pois ele não é sequer mencionado.

Assim, assumimos que os estudos de gênero e sexualidade se mostram enquanto estratégia de resistência ao exercício de poder tendente a ocultar e a tangenciar as dissidências sexuais e de gênero. De tal forma, o ensino de gênero e sexualidade também se constitui como estratégia de resistência frente aos discursos produzidos contra a diversidade, de modo que a não abordagem da temática pelos docentes, por consequência lógica, afasta qualquer impedimento advindo da comunidade escolar ou de outras instâncias, pois se não há resistência, não há poder.

Não obstante, ainda que se possa questionar como não seria exercido poder diante dessa não abordagem da sexualidade no ensino de filosofia (que seria, justamente, o que defendem os tributos da “ideologia de gênero”), facilmente, tal questionamento poderia ser respondido da seguinte forma: o corpo docente já havia passado pelo processo de docilização, já que “um corpo bem disciplinado forma o contexto de realização do mínimo gesto” (FOUCAULT, 1999, p. 178).

Por outro lado, alguns discursos se destacam, como o de Valentina, que aponta uma marcação com relação a si justamente por tratar de gênero e sexualidade, ao passo que um conflito envolvendo um casal lésbico adolescente seria, no entender da coordenação/direção, melhor resolvido com sua intervenção, talvez porque a posição de sujeito Valentina se coloca em uma instância de legitimação do seu discurso sobre gênero e sexualidade, dada a sua premência em trabalhar o tema, o que se percebe nas suas respostas aos questionamentos que formulamos, especialmente nas reafirmações que faz a respeito da sua prática docente e de sua resistência em face das ofensivas contra as ciências humanas e as minorias.

Outro aspecto de destaque é o discurso do professor Rodrigo, vez que afirma que, muito embora sinta empatia dos seus diretores e coordenadores para consigo, o que se percebe é um impedimento velado e expresso em algumas práticas sutis por meio da construção “tenha cuidado”. Essa expressão insere a discussão sobre o gênero e a sexualidade no lugar do perigo e da clandestinidade, de maneira a sugerir uma espécie de polícia discursiva a determinar o que pode ou não ser dito.

Nesse caso, ao rememorar a resposta de Rodrigo à primeira pergunta, temos que esse docente se apresenta enquanto bissexual e, por conseguinte, membro da comunidade LGBTQIA+, o que pode até justificar, além da temática em si, esses impedimentos sutis que tem sofrido com relação ao ensino sobre gênero e sexualidade, pois “aqueles e aquelas que se atrevem a expressar, de forma mais evidente, sua sexualidade são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam ‘marcados’ como figuras que se desviam do esperado” (LOURO, 2019, p. 32).

Convém destacar, ainda, que Rodrigo afirma ser professor concursado desde 2015, e que, no interstício entre a posse no cargo e o ano de 2018, não percebia essas resistências frente à abordagens de gênero e sexualidade, o que veio a se tornar mais forte a partir do ano de 2018, ano das eleições gerais em que Jair Bolsonaro foi eleito presidente. Noutras palavras, o referencial do enunciado (FOUCAULT, 2020a) encontra condições de existência num cenário de recrudescimento de grupos políticos conservadores. Tal fator se justifica porque, apesar de, desde a década de 2010, o movimento direitista na América Latina haver começado a ganhar espaço e eleições, especialmente porque o “clima” de conciliação entre as classes e movimentos foi se esvaindo por conta de muitos fatores, como o fortalecimento da diversidade e os escândalos de corrupção verificados nos governos esquerdistas, estabeleceu-se um sentimento antipolítico nos sujeitos que, enfrentando os malefícios das crises instauradas em razão de rupturas institucionais e desacreditação das instituições, passaram a sentir os efeitos da crise econômica, ao que o que se buscava era um sujeito capaz de cuidar da economia, gerar empregos e garantir os direitos básicos que estavam (estão) sendo tolhidos, fazendo emergir, assim, as condições de possibilidade e existência do bolsonarismo, que, além de prometer tudo o que o “cidadão de bem” almejava, impunha uma agenda neoconservadora que atacava vorazmente alguns aspectos sociais de alguma forma promovidos no decorrer das políticas públicas dos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), como a diversidade sexual e de gênero.

Rodrigo salienta, ainda, que antes discutia essa questão com os filhos de policiais, mas que, atualmente, não o faz mais, denotando, assim, a inflexão das forças de segurança, sobretudo militares, na política, porque as forças armadas militares são, em geral, aliados a Jair Bolsonaro, pois ele é capitão da reserva do Exército, e o seu vice-presidente é general da reserva (ALMEIDA, 2019). Nesse discurso do professor Rodrigo, vê-se a entronização de interesses de um grupo específico na condução de um debate que necessita ser público e democrático. Segundo Barzotto e Seffner (2020, p. 160), tem-se um processo de desdemocratização “[...] que na educação, passa pela restrição do ensino de determinadas questões, como às relacionadas ao gênero e à sexualidade e muitas outras vistas como portadoras de conteúdos ditos ideológicos”.

Além disso, é necessário lembrar que esses processos de controle da atuação docente também são bandeiras do projeto Escola Sem Partido, que busca impedir a discussão sobre gênero e sexualidade na escola, porque defendem ser assunto inerente à formação do sujeito e que, por isso, caberia à família abordar, família essa tradicional nuclear, formada pelo marido, esposa e filhos, além de que consideram as dissidências sexuais e de gênero como categorias perniciosas e perigosas à moral, tendente a acabar com a família tradicional. Ademais, nessa ofensiva do Escola Sem Partido, os professores das ciências humanas, sobremaneira de filosofia, história e sociologia, são os que têm sofrido mais retaliações (CARVALHO, 2018), pelo fato de estas disciplinas, ao promoverem uma criticidade sobre os diferentes fatos sociais e históricos, são categorizadas como parte de um processo de alienação dos alunos a um posicionamento ideológico do professor.

Considerações Finais

Esse artigo analisou o discurso de professores de Ciências Humanas Sociais no que diz respeito às concepções acerca de “ideologia de gênero” e como os impactos das tensões políticas em torno dessa questão incidem sobre o trabalho com o gênero e sexualidade na escola. De modo esquemático, vimos que os docentes apresentam dificuldade em conceituar, de modo preciso, o espectro da “ideologia de gênero”, possivelmente em razão da efervescência de discursos conflitantes a respeito da

diversidade sexual e de gênero. Não raro, os docentes tendem a confundir a narrativa da “ideologia de gênero” com os estudos sobre gênero e sexualidade, os quais são distorcidos por grupos conservadores e religiosos. Quer dizer, o que alguns docentes categorizam como “ideologia de gênero” é justamente o oposto do que se procura combater com o emprego dessa expressão. Conforme Barzotto e Seffner (2020), tal expressão constitui uma espécie de *slogan* engendrado com o intuito de combater os avanços da laicidade e da secularização em escala global.

Ainda que, no discurso dos docentes, não haja uma interdição explícita ao debate sobre sexualidade na escola, ficam em relevo sutis incômodos por parte de posicionamentos discursivos dos alunos relacionados a verdades produzidas por outras instâncias sociais, como a religião e a família, de modo a evidenciar a existência de conflitos que tendem a tornar mais árduo o percurso de construção de uma sociedade mais justa, cidadã, democrática, plural e menos belicosa. Quando no título deste estudo, utilizamos o advérbio “ainda”, visamos elucidar como as diversas disputas engendradas a partir do cenário eleitoral hostil de 2018 continuam em ação no momento presente, porque se trata do corolário de uma inflexão radical em relação ao autoritarismo e à aversão ao diferente. Conforme enfatiza Seffner (2020), é nas identidades circunscritas no campo do gênero e da sexualidade que reside o enorme pânico moral e é na abordagem de tais temas em sala de aula que emergem temores e movimentos sociais contrários. Confrontando tais movimentos, de modo geral, os docentes frisam, em seus discursos, que abordam as temáticas de gênero e diversidade na escola, tanto a partir das especificidades de cada componente curricular das Ciências Humanas como por meio de projetos de cunho interdisciplinar. Entendemos que esses docentes resistem à empreitada obscurantista a ameaçar a liberdade constitucional de ensinar e aprender e emolduram uma escola comprometida com a agenda dos direitos humanos, especificamente com a erradicação da desigualdade de gênero e com a discriminação e o preconceito.

Referências

ALMEIDA, R. de. Bolsonaro presidente: conservadorismo, evangelismo e crise brasileira. **Novos Estudos**, v.38, n.1, p.185-213, 2019.

AMARAL, T; MACEDO, E. Os embates em torno do kit anti-homofobia do MEC (2011) e a vitória conservadora. In: POCHAY, F.; CARVALHO, F. S. P.; COUTO JUNIOR, D. R. (Orgs.). **Gênero, sexualidade e geração: intersecções na educação e/m saúde**. Aracaju: EDUNIT, 2018. p. 195-220.

ANDRADE, S. S. Professor/a pesquisador/a: problematizando gênero e sexualidade na escola. In: SILVEIRA, C. et al (Org.). **Educação em gênero e diversidade**. 2 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. p. 43-54.

BARZOTTO, C. E.; SEFFNER, F. Escola sem partido e sem gênero: redefinição das fronteiras entre público e privado na educação, **Rev. FAEEBA – Ed. Comp.**, v.29, n.58, p.150-167, 2020.

BIMBATI, A. P.; MARQUES, G. Contra ideologia, Ribeiro repete Bolsonaro e quer acesso antecipado ao Enem. **UOL**. 2021. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/06/03/contra-questoes-ideologicas-milton-ribeiro-quer-acesso-antecipado-a-enem.htm> Acesso em 25 jun. 2021.

BIROLI, F.; QUINTELA, D. F. Mulheres e direitos humanos sob a ideologia de “defesa da família”. In: AVRITZER, L.; KERCHE, F.; MARONA, M. (Orgs.). **Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política**. Autêntica: Belo Horizonte, 2020, p.359-374.

BORTOLINI, A. Pode falar sobre gênero na escola? In: PINHEIRO, D.; REIS, C. (Org.). **Quando LGBTs invadem a escola e o mundo do trabalho**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2020. p. 13-44.

BRANDÃO, E. R.; LOPES, R. F. F. Não é competência do professor ser sexólogo: o debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação. **Civitas**, v.18, n.1, p.100-123, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias**, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf Acesso em: 27 nov. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.939/1996**. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.004/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018.

BUTLER, J. Regulações de gênero. **Cadernos Pagu**, n.42, p.249-274, 2014.

CANDAU, V. M. F. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v.33, n.120, p.715-726, 2012.

CARVALHO, F. F.; PAIVA, B. A. O. Brasil acima de tudo, Deus acima de todos: uma análise do discurso de posse do presidente Bolsonaro, **Revista da Anpoll**, v. 53, n. 1, 2022.

CARVALHO, C. P. F. de. Negação da política e politização da educação: a prática discursiva do Movimento Escola Sem Partido. **Educação em Questão**, v.56, n.50, p.65-87, 2018.

FAZENDA, I. C. A. (Org). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2013.

FERNANDES, C. A. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. 2 ed. São Carlos: Claraluz, 2008.

FERREIRA, P.; GRANDELLE, R. Atacadadas por Bolsonaro, Ciências Humanas e Sociais já recebem menos recursos para bolsas que Exatas, **O Globo**, Rio de Janeiro, 2019.

FETTER, S. A.; SILVA, D. R. Q. Ideologia do azul e do rosa: sexualidade e gênero na educação, **Práxis**, v. 1, p. 5-21, 2022.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 13 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 20 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2020a.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020b.

GIACOMONI, M. P.; VARGAS, A. Z. Foucault, a Arqueologia do Saber e a Formação Discursiva. **Veredas**, v.14, n.2, p.119-129, 2010.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 41-52.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 7-42.

LOPES, A. C. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Retratos da Escola**, v.13, n.25, p.59-75, 2019.

MARINHO, C. Novas relações de poder e novas resistências: corpos em aliança como resistência à precariedade neoliberal. In: MARTINS, A. C. A.; VERAS, E. F. (orgs.). **Corpos em aliança**: diálogos interdisciplinares sobre gênero, raça e sexualidade. Curitiba: Appris, 2020. p. 117-138.

MELLO, L.; AVELLAR, R. B. de; MAROJA, D. Por onde andam as Políticas Públicas para a População LGBT no Brasil. **Revista Sociedade e Estado**, v.27, n.2, p.289-312, 2012.

MELO, K. M. T.; PONTES, V. M. de A.; SOUZA, F. C. S. Gênero e ensino na educação básica: questionar, subverter, (trans)formar. In: NUNES, A. O.; PONTES, V. M. A. o; SOUZA, F. C. S. (Orgs.). **Ensino na educação básica**. Natal: IFRN, 2018. p. 40-64.

MENEZES, R. D. B.; SILVA, F. V. As ciências sociais e humanas e o enfrentamento à LGBTfobia: uma abordagem interdisciplinar. In: Nunes, A. O.; SOUZA, F. C. S. PONTES, V. M. A. (Org.). **Ensino na educação básica**. Natal: IFRN, 2019. p. 342-359.

MENEZES, R. D. B. et al. A LGBTfobia na perspectiva docente: entre a estatística e o enfrentamento. **Educa**, v.17, p.710-729, 2020.

MENEZES, R. D. B. **A emergência da “ideologia de gênero” no pleito eleitoral de 2018**: da análise do discurso político às vozes de docentes de Ciências Humanas na educação básica. 2021. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Ensino. Universidade Federal Rural do Semi-Árido: Mossoró, 2021.

MISKOLCI, R. CAMPANA, M. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, v.32, n.3, p.725-747, 2017.

MISKOLCI, R. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. **Cadernos Pagu**, n.53, e185302, 2018.

MISKOLCI, R. **Teoria queer**: um aprendizado pelas diferenças. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

PARAÍBA JÁ. **Consuni repudia fala do ministro Milton Ribeiro em aula magna na UFPB.** 2021. Disponível em: <https://paraibaja.com.br/consuni-repudia-fala-de-ministro-milton-ribeiro-durante-aula-magna-na-ufpb/>. Acesso em: 10 ago. 2021.

PRADEL, C.; DAU, J. A. T. A Educação para valores e as políticas públicas educacionais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v.17, n.64, p.521-548, 2009.

R7. **“Não admito questões de gênero em livros didáticos”, diz ministro.** 2021. Disponível em: <https://noticias.r7.com/educacao/nao-admito-questoes-de-genero-em-livros-didaticos-diz-ministro-14072021>. Acesso em: 01 ago. 2021.

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

SEFFER, F. Disputas de narrativas em gêneros e sexualidades nas fronteiras entre cultura escolar, famílias e religiões. In: SILVA, F. P.; BONETTI, A. L. (Orgs.). **Gênero, diferença e direitos humanos: é preciso esperar em tempos hostis.** Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020. p.11-30.

SOUZA, V. H. F. de. O que significa o Movimento Escola Sem (com) Partido? In: MAGALHÃES, J. et al. (Orgs.). **Trabalho docente sob fogo cruzado** [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2021. p. 347-364.

SOUZA JUNIOR, P. R. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Movimento LGBTQI+. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, v.4, p.1, 2018.

SCHIBELINSKI, D. “Isso é coisa do capeta!”: o papel da “ideologia de gênero” no atual projeto político de poder, **Retratos da Escola**, v.14, n.28, p.15-38, 2020.