



CENTRO UNIVERSITÁRIO AUTÔNOMO DO BRASIL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO

IGOR FELIPE BERGAMASCHI

**A ATUAÇÃO DO ESTADO NO COMBATE À LGBTFOBIA NO AMBIENTE  
ESCOLAR**

CURITIBA  
2018

I.F. BERGAMASCHI

A ATUAÇÃO DO ESTADO NO COMBATE À LGBTFOBIA NO AMBIENTE ESCOLAR

IGOR FELIPE BERGAMASCHI

A ATUAÇÃO DO ESTADO NO COMBATE À LGBTFOBIA NO AMBIENTE  
ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação stricto sensu (Mestrado) em Direitos Fundamentais e Democracia, Centro Universitário Autônomo do Brasil - UniBrasil, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Direito.

Orientadora: Profa. Dra. Laura Jane Ribeiro Garbini Both

CURITIBA  
2018

## TERMO DE APROVAÇÃO

IGOR FELIPE BERGAMASCHI

### A ATUAÇÃO DO ESTADO NO COMBATE À LGBTFOBIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado) em Direitos Fundamentais e Democracia, Centro Universitário Autônomo do Brasil -UniBrasil, pela seguinte banca examinadora:

Orientador: Profa. Dra. Laura Jane Ribeiro Garbini Both  
Centro Universitário UniBrasil

Membros: Profa. Dra. Nadia Guariza  
Universidade Unicentro

Prof. Dr. Edardo Biacchi Gomes  
Centro Universitário do Brasil

Curitiba, 17 de agosto de 2018.

## AGRADECIMENTOS

Não posso deixar de mencionar algumas pessoas que foram e são essenciais na minha vida. Seja na academia, me dando suporte, abrindo portas e compartilhando conhecimento, seja na vida pessoal com trocas de afetos, companheirismo, amizade e confiança.

Tantas são as pessoas importantes para mim, que temo ser traído pela própria memória e esquecer de mencionar alguém aqui.

Primeiro, quero agradecer a meus pais, Paulo e Cassia e minha irmã Willa, minha família que, ao longo de toda minha vida tem sido meu porto seguro, me orientando no que preciso e me apoiando nas decisões que tomo. A vocês, todo o meu amor.

A minha orientadora, Laura, que, com sua doçura e simplicidade, se mostrou mais que uma orientadora, uma boa amiga.

Ao Victor, que, com todo seu carinho e companheirismo, marcou para sempre, a minha história com a sua.

A Andrea Lobo, querida amiga, que, sempre solícita e gentil se fez presente na minha vida com sua alegria e sensibilidade. Muito obrigado por tudo!

A Larissa. Obrigado por tudo o que acrescentou na minha vida.

**Há homens que lutam um dia e são bons,  
há outros que lutam um ano e são  
melhores, há os que lutam muitos anos e  
são muito bons. Mas há os que lutam toda a  
vida e estes são imprescindíveis.**

**(Bertold Brecht)**

## RESUMO

A discriminação contra a população LGBT no Brasil é um problema real que vitima pessoas diariamente. A LGBTfobia, se caracteriza pela prática de violência contra Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis, em virtude de suas condições de gênero ou de orientação sexual. O objetivo desses estudos foi trabalhar com medidas de enfrentamento da LGBTfobia dentro do ambiente das escolas, a partir da ótica dos direitos humanos como fundamento dos processos educacionais no país. Contrapondo-se às perspectivas mais tecnicistas, a perspectiva adotada nesse trabalho, foi a de que não existe educação neutra, e que, a educação deve influenciar no espaço em que atua. Demonstra-se, a partir do estudo feito, que, a instituição escolar cumula a tarefa de promoção da dignidade humana na sociedade. A escola possui um papel de transformação social, e não existe meramente para passar conhecimento. A escola tem a função de contribuir para a construção de uma sociedade justa, plural e democrática. Isso, para as pessoas LGBT, significa ter resguardados os seus direitos básicos de existir, de se expressar e de viver conforme suas concepções. E, a luta contra as formas de discriminação e violência contra essas pessoas deve ser travada na escola. Analisa-se, nesse trabalho, o kit anti-homofobia, uma cartilha destinada às escolas de ensino médio, que reunia material cujo o objetivo era enfrentar a LGBTfobia no dia-a-dia dos educandos. O kit é fruto de um programa do Governo Federal, na gestão Dilma Rousseff, chamado Escola Sem Homofobia. A análise feita se propõe a avaliar o contexto social e político do momento da propositura do projeto. Houve grande debate e calorosas discussões de correntes contrárias e favoráveis à implementação do programa. No final, o governo acabou cedendo às pressões, e proibindo a circulação do material didático. Para o desenvolvimento desse estudo, utilizou-se como referencial teórico, autores como Paulo Freire, Jorge Raupp Rios, entre outros.

**Palavras-chave:** Educação – Direitos Humanos – Escola Sem Homofobia

## ABSTRACT

Discrimination against the LGBT population in Brazil is a real problem that victimizes people daily. The LGBTfobia, is characterized by the practice of violence against Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender and Transvestite, due to its gender or sexual orientation. The objective of these studies was to work with LGBTphobia measures within the school environment, based on the view of human rights as the foundation of educational processes in the country. Contrary to the more technical perspectives, the perspective adopted in this work was that there is no neutral education, and that education must influence the space in which it operates. It is demonstrated, from the study made, that the school institution cumulates the task of promoting human dignity in society. The school has a role of social transformation, and it does not exist merely to pass knowledge. The school has the function of contributing to the construction of a fair, plural and democratic society. For LGBT people, this means safeguarding their basic rights to exist, to express themselves and to live according to their conceptions. And, the fight against forms of discrimination and violence against these people must be fought at school. The work analyzes the anti-homophobia kit, a primer intended for secondary schools, which collected material whose objective was to confront LGBT-phobia in the students' daily lives. The kit is the result of a program of the Federal Government, in the government of Dilma Rousseff, called School Without Homophobia. The analysis proposes to evaluate the social and political context of the project's moment of introduction. There was great debate and warm discussions of opposing currents and favorable to the implementation of the program. In the end, the government eventually gave in to pressures, and banned the circulation of didactic material. For the development of this study, authors such as Paulo Freire, Jorge Raupp Rios, among others, were used as theoretical references

**Keywords:** Education - Human Rights - School Without Homophobia

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1 DIGNIDADE HUMANA E DIREITOS FUNDAMENTAIS.</b> .....	<b>13</b>
1.1 DIREITOS FUNDAMENTAIS, UM CONCEITO. ....	14
1.2. OS DIREITOS INDIVIDUAIS.....	14
1.3. DOS DIREITOS SOCIAIS.....	16
1.4. GARANTIAS CONTRA A VONTADE MAJORITÁRIA.....	18
1.5. A CONSTITUCIONALIZAÇÃO DO DIREITO .....	19
1.6. DIREITOS HUMANOS, UMA TEORIA CRÍTICA .....	22
1.7. DIGNIDADE HUMANA.....	24
1.8.DIGNIDADE HUMANA COMO FINALIDADE DO ESTADO:.....	26
<b>2 DIVERSIDADE E DIREITO EDUCAÇÃO.</b> .....	<b>29</b>
2.1 DIVERSIDADE, O QUE É? .....	29
2.2 DIVERSIDADE E RECONHECIMENTO .....	32
2.3 OS PRINCÍPIOS DA AUTONOMIA DA VONTADE PRIVADA E NÃO-DISCRIMINAÇÃO .....	35
2.4. ORIENTAÇÃO SEXUAL E A ESCOLA: UMA QUESTÃO DE DEMOCRACIA .....	40
2.5. ESCOLA, UM ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO.....	42
2.6. O PAPEL TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO NA EFETIVAÇÃO DA DIVERSIDADE.....	47
2.7. ESCOLA SEM PARTIDO .....	53
2.8. VIOLÊNCIA SIMBÓLICA.....	64
<b>3. O QUE É PLURALISMO JURÍDICO?</b> .....	<b>70</b>
3.1. AUTODETERMINAÇÃO E PLURALISMO .....	70
3.2. PLURALISMO E LIBERDADE SEXUAL .....	73
<b>4. ESTUDO DE CASOS</b> .....	<b>75</b>
4.1. MEDIDAS CONTRA A DISCRIMINAÇÃO LGBT NAS ESCOLAS .....	75
4.2. O NOME SOCIAL, UM DIREITO DA PERSONALIDADE .....	76
4.3 ESCOLA SEM HOMOFOBIA, O FAMILIGERADO “KIT GAY” .....	80

4.3.1. O destino do Kit Anti-homofobia: as pressões parlamentares e o veto de Dilma Roussef.....	106
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	
<b>BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>1124</b>

***“Todo amor é sagrado”***

**(Amor de Índio – Milton Nascimento)**

## INTRODUÇÃO

No presente trabalho, buscou-se realizar um estudo acerca da necessidade da existência de políticas públicas no ambiente das escolas que tratem de enfrentar o problema da violência contra pessoas LGBT. O estudo realizado se valeu de buscar fundamentação da doutrina e na cultura dos direitos humanos, que são celebrados na Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, como a igualdade, a liberdade e a dignidade humana.

São identificadas, ao longo do estudo, formas de discriminação e violência que a população LGBT sofre na sociedade e que, são replicadas no seio da escola. Violência essa que segrega, cala, exclui e mata pessoas cujo comportamento e desejos são dissonantes daqueles cultivados tradicionalmente como os únicos corretos e aceitos pela maioria.

De início, propõe-se fazer um panorama histórico da formação dos direitos humanos e fundamentais, passando pelos direitos de primeira dimensão, nascidos para proteger direitos de interesse do indivíduo, como a liberdade. Após, trata-se dos direitos de segunda dimensão, que passaram a existir com o objetivo de resguardar direitos caros à esfera coletiva. São esses os direitos sociais.

A opção terminológica “dimensão de direitos fundamentais” é, aqui, deliberadamente adotada em detrimento do termo “geração de direitos fundamentais” por parecer melhor ao discurso, uma vez que o termo “geração passa ao leitor a ideia de que determinada geração nasceu, cumpriu seu papel na social e, após isso, deixa de ser útil, portando, deixa de existir. Enquanto, pelo estudo, se demonstra que as diferentes dimensões de direitos fundamentais nascem, conforme a necessidade e o momento histórico e passam a operar em conjunto visando a proteção da dignidade humana em seus diferentes aspectos, seja no campo da intimidade e da individualidade, seja no campo da coletividade.

O discurso que se apresenta traz a lume um debate atual e relevante para nossa situação socio-política atual: a notada resistência a um certo avanço, na esfera política, conquistado pela população LGBT de garantia de direitos e de representatividade.

Adota-se a perspectiva da teoria crítica, que compreende os direitos humano

como produto de um contexto histórico, desenvolvidos a partir de dinâmicas sociais, culturais, econômicas e políticas.

A figura da dignidade humana ocupa papel central no desenvolvimento e na compreensão do estudo feito. Especificamente direcionado para a questão da violência contra pessoas LGBT. Ao longo do texto, o debate se focaliza na tensão que se criou em torno da proposta feita pelo Governo Federal, na gestão de Dilma Rousseff, de lançar o Kit Anti-Homofobia, vinculado ao Programa Escola Sem Homofobia. Quando do lançamento desse projeto, alguns nomes representantes de setores conservadores da sociedade brasileira fizeram ferrenha oposição. Oposição essa que resultou no veto presidencial do kit e na proibição de sua distribuição.

Demonstra-se nesse estudo a necessidade da existência de medidas que cuidem de enfrentar a discriminação e a violência contra pessoas LGBT nas escolas. A escola é apresentada aqui como instrumento fundamental na construção de uma sociedade democrática. E, por isso, os direitos humanos tem também eficácia nos modelos curriculares adotados por ela. É da escola o papel enfrentar preconceitos, empenhando-se na promoção de uma educação formadora de cidadãos.

Outra posição adotada é a de que não existe neutralidade no exercício do educar. A pesquisa visa demonstrar que não se pode ministrar educação sem que posições sejam tomadas. Todavia, o norte deve ser sempre, incansavelmente, a persecução da realização dos direitos humanos.

## 1 DIGNIDADE HUMANA E DIREITOS FUNDAMENTAIS

### 1.1 DIREITOS FUNDAMENTAIS, UM CONCEITO

O problema inicial do estudo sobre os Direitos Fundamentais é a busca de um fundamento absoluto sobre o qual respaldá-los, de modo a garantir seu correto cumprimento ou até mesmo como meio de coação para que ele seja observado universalmente.<sup>1</sup> Devemos compreender antes, que esses não são fruto de uma revelação ou uma descoberta repentina de um grupo ou uma sociedade. Mas sim, são produto da história, construídos ao longo dos anos e de processos de luta contra o poder.<sup>2</sup> A pesquisa, portanto será realizada observando-se a teoria em seus diferentes aspectos históricos.

Embora parte da doutrina se refira à *Magna Carta* de João Sem-Terra de 1215 como documento que inaugurou o conceito de direitos fundamentais na história, deve-se ter em mente, de acordo com Ingo Wolfgang SARTLET que tal documento se ocupa meramente da concessão de privilégios aos nobres, afastando o resto da população dos direitos nela presentes.<sup>3</sup> Para o autor, a Reforma Protestante tem grande importância na consolidação dos direitos fundamentais, vez que, a partir dela, gradativamente a liberdade religiosa foi ganhando reconhecimento ao redor da Europa.<sup>4</sup> Contudo, apenas em 1776, com a Declaração de Direitos do Povo de Virgínia e em 1789, na Declaração Francesa é que se pode encontrar uma clara marca da transição entre os direitos de liberdade legais ingleses e os direitos fundamentais constitucionais.<sup>5</sup> Somente então, partir dessa transição e verificada a positivação de tais direitos é que se pode afirmar que eles estejam protegidos pelo

---

<sup>1</sup> PFAFFENSELLER, Michelli. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Disponível em: <file:///C:/Users/Intelbras/Downloads/308-635-1-SM.pdf>. Acesso em 04 de set. de 2016.

<sup>2</sup> SIQUEIRA, Dirceu Pereira; PICCIRILLO, Miguel Belinati. **Direitos fundamentais: a evolução histórica dos direitos humanos, um longo caminho**. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/direitos-fundamentais-evolu%C3%A7%C3%A3o-hist%C3%B3rica-dos-direitos-humanos-um-longo-caminho>>. Acesso em 04 de set. de 2016.

<sup>3</sup> SARTLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007. p. 49.

<sup>4</sup> Ibid. p. 50.

<sup>5</sup> Ibid. 51.

ordenamento, adquirindo, dessa maneira *status* verdadeiramente direitos fundamentais. E isso ocorre, apenas porque eles estão diferenciados dos demais direitos. Do contrário, não seria possível do que é direito fundamental daquilo que não é.<sup>6</sup>

Paulo BONAVIDES em uma leitura de Carl Schmidt ensina que os Direitos Fundamentais variam conforme cada ideologia, a modalidade do Estado e a espécie de valores que cada Constituição consagra.<sup>7</sup> Bonavides demonstra que, para Schmidt, os direitos fundamentais são em essência, os direitos que o homem possui perante o Estado. Sobre esse conceito e seus desdobramentos, veremos mais detalhes a seguir.

## 1.2 OS DIREITOS INDIVIDUAIS

Os direitos individuais consistem nos direitos de liberdade e correspondem historicamente à primeira fase do constitucionalismo ocidental.<sup>8</sup> Esta dimensão foi o primeiro grupo de direitos a ser positivado, por isso, classificado como sendo de primeira geração. O seu surgimento se deu com a passagem do Estado Absolutista para o Estado de Direito. Nesse momento era necessária a existência de normas que limitassem o poder do Estado, pois este, se imiscuía em excesso na vida privada, suprimindo, assim, a liberdade individual do cidadão.<sup>9</sup>

Os abusos se davam das mais variadas maneiras, desde o confisco de bens até julgamentos arbitrários que impunham a fé e a força do Estado. Assim, foi necessário que se desenvolvesse um aparato jurídico que garantisse o respeito à individualidade de cada cidadão. Um rol de direitos que privilegiasse a pessoa humana como principal ente da sociedade, um indivíduo cuja dignidade e integridade estivesse acima da força do Estado.

Ingo Wolfgang SARLET nos ensina que os direitos fundamentais são para as

---

<sup>6</sup> ROBLES, Gregório. **Os direitos fundamentais e a ética na sociedade atual**. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=mLnOkVOdYZ0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=hist%C3%B3rico+dos+direitos+fundamentais&ots=NanTsO3QEs&sig=NWor2NrurQM7jWdwFT\\_JSgGyyGw#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=mLnOkVOdYZ0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=hist%C3%B3rico+dos+direitos+fundamentais&ots=NanTsO3QEs&sig=NWor2NrurQM7jWdwFT_JSgGyyGw#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em 26 out. 2016.

<sup>7</sup> BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Malheiros. 17 ed. p. 560.

<sup>8</sup> Ibid. 562.

<sup>9</sup> MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2014, p. 135/136.

primeiras constituições escritas, produto do pensamento burguês do século XVIII, fortemente marcado pelo individualismo, que surgiu para reafirmar os direitos do indivíduo perante o Estado. São os também denominados direitos de defesa que demarcam uma zona de não-intervenção do Estado, bem como uma esfera de autonomia individual perante seu poder.<sup>10</sup>

A consolidação dos direitos individuais, em especial, os da livre iniciativa e da propriedade contribuíram para que o modo de produção capitalista se consolidasse como modelo econômico.

Everton Werneck de ALEMEIDA aponta em seus estudos que o advento dos direitos individuais foram de extrema importância para a reafirmação da sociedade de mercado, assim como tais direitos se tornaram condição de existência do modo de produção capitalista.<sup>11</sup>

A partir do desenvolvimento das ideias libertárias e do surgimento e consolidação do liberalismo, nasceu o escopo ideológico que, mais tarde, deu origem aos Direitos Fundamentais de Primeira Dimensão. Sua proposta é de impor uma garantia de regras mínimas que assegurem que a integridade intelectual, física e psicológica de cada indivíduo será protegida.

A consolidação da dimensão dos direitos individuais gera reflexos na forma de proceder do Estado frente ao âmbito privado. Por serem direitos de defesa, eles asseguram que a liberdade individual estará protegida de interferências ilegítimas do poder público. Sejam elas provindas do Executivo, do Legislativo ou do Judiciário. Caso o Estado viole essa esfera de autonomia privada de maneira ilegítima, o indivíduo dispõe de uma pretensão que pode ser de abstenção, revogação ou anulação por parte do Estado.<sup>12</sup>

No contexto histórico em comento, merece destaque o princípio da legalidade que imperava na regulação das relações entre público e privado. No

---

<sup>10</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007. p. 56/57.

<sup>11</sup> ALMEIDA, Everton Werneck de. **Capitalismo, socialismo e direito à liberdade sobre a questão da indissociabilidade dos direitos de cidadania**. Disponível em: <<http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/userupload/8%20%20capitalismo%20socialismo%20e%20direito%20a%20liberdade%20-everton%20w.%20de%20almeida.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016.

<sup>12</sup> MENDES, Gilmar Ferreira. Os direitos fundamentais e seus múltiplos sistemas na ordem constitucional. **REDE: Revista Eletrônica de Direito do Estado**. Salvador, Bahia. v. 20, n. 23, p. 3-3, jun./jul./ago. de 2010. Disponível em: <<http://www.direitodoestado.com.br/artigo/gilmar-mendes/os-direitos-fundamentais-e-seus-multiplos-significados-na-ordem-constitucional>>. Acesso em: 06 ago. 2016.

geral, esse princípio expressa a lei como ato normativo supremo e irresistível, contra a qual não é oponível nenhum direito mais forte, qualquer que ele sua forma ou fundamento. Isso tem reflexo direto na vontade do rei e de sua administração. A primazia da lei vem marcar uma clara ruptura com as tradições absolutistas da monarquia. Ainda, o Estado de Direito marca nesse momento histórico a redução de todas fontes do direito e do poder à lei.<sup>13</sup>

André Ramos Tavares indica que os direitos de primeira dimensão são aqueles que nasceram no Estado Liberal do Século XVIII. Tais direitos foram a primeira categoria de direitos humano surgida. Ela engloba os chamados direitos individuais (aqueles atinentes à integridade física, liberdade, propriedade, livre iniciativa) e os direitos políticos.<sup>14</sup> Emilio Peluso Nader MEYER aponta que os direitos fundamentais são frutos de conquistas históricas que estejam além de algo inato ou jusnaturalista, sendo assim, seriam dotados de historicidade.<sup>15</sup>

Assim, pode-se perceber a importante contribuição do surgimento e da posterior proteção jurídica dos direitos de primeira dimensão, que, mais tarde, complementar-se-ão com a segunda dimensão de direitos fundamentais que serão analisados em sequência, os direitos sociais.

### 1.3 DOS DIREITOS SOCIAIS

O Estado passou, assim, a se organizar de modo que as liberdades e garantias individuais fossem protegidas. Dentre essas garantias, estava a integridade física, liberdade de locomoção e a livre iniciativa. A proteção desses direitos propiciou o avanço acelerado do liberalismo econômico. Quando houve maior liberdade para contratar sem a constante intromissão do Estado, abriu-se espaço para a consolidação do capitalismo e a organização da sociedade em duas classes, a burguesia e o proletariado.

---

<sup>13</sup> ZAGREBELSKY, Gustavo. **El Derecho Dúctil: ley, derechos, justicia**. Torino: Editorial Trota. 2007. p. 24.

<sup>14</sup> TAVARES, André Ramos. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2007, 5. ed. p. 428.

<sup>15</sup> MEYER, Emilio Peluso Nader. Uma teoria dos direitos fundamentais a partir da Constituição de 1988: as principais contribuições para a construção de uma metódica brasileira. In: CLEVE, Clemerson Merlin (coord.) et al. **Direitos Fundamentais e jurisdição constitucional**. São Paulo: RT, 2014. p. 365.

Nesse momento, a sociedade experimentou grandes avanços econômicos, mas por outro lado, o crescimento do abismo social existente entre os donos dos meios de produção e a classe trabalhadora. As condições de trabalho eram subumanas e não havia preocupação com a diminuição das desigualdades, nem se tinha ideia da promoção da justiça social.

Ao tecer uma análise aprofundada do sistema capitalista. Luiz Fernando COELHO considera que a lógica de expansão e acumulação de riquezas do sistema desenvolveu, conseqüentemente, um processo de inclusão de poucos e da exclusão de todo o resto. Com isso, empenhando-se na construção de uma condição de bem-estar àqueles que estão incluídos e ignorando os excluídos. Efeito disso, é que as desigualdades ficam ainda mais aprofundadas e, aqueles que já estavam fora, padecem ainda mais com o aprofundamento da exclusão social.<sup>16</sup>

Muito oportuno é compreender a questão da desigualdade social no contexto brasileiro. Tal problemática se mostra bastante clara a medida que se observam os fatores históricos e culturais locais. Vera Silva TELLES aponta um certo desconcerto bastante presente na sociedade brasileira vindo do conflito que coexiste no mesmo espaço do de uma sociedade que se quer e se fez desenvolvida, moderna e industrializada. Essa modernização gerou novas classes e novos conflitos sociais.<sup>17</sup> Importante salientar que a autora considera que a pobreza está diretamente relacionada com esses conflitos e relações sociais.<sup>18</sup>

Aos poucos se foi percebendo que somente o Estado abstencionista não supria as necessidades vigentes. Era preciso que se fizesse mais do que somente garantir as liberdades. Percebeu-se a necessidade de que o Estado agisse em função de corrigir as mazelas que o modelo econômico havia criado. Isso, somado à sindicalização das classes trabalhadoras, direcionou o Estado a produzir normas voltadas à proteção de garantias de interesse coletivo.

Surge então o contexto teórico que dá origem aos direitos compreendidos como de segunda dimensão. Sobre eles, Ingo Wolfgang SARLET ensina ainda que o

---

<sup>16</sup> COELHO, Luiz Fernando. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. Curitiba: Juruá, 2006. p. 301.

<sup>17</sup> TELLES, Vera Silva. **Direitos sociais** Afinal, do que se trata?. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=\\_36r6RZaHcAC&oi=fnd&pg=PA7&dq=direitos+sociais&ots=tcoERm1W2I&sig=7VntZ0Wel8LhBMK4c4v\\_Ga-eY8#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=_36r6RZaHcAC&oi=fnd&pg=PA7&dq=direitos+sociais&ots=tcoERm1W2I&sig=7VntZ0Wel8LhBMK4c4v_Ga-eY8#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em: 04 out. 2016.

<sup>18</sup> Id.

que difere essa dimensão da anterior é seu caráter positivo, que implicariam numa prestação de natureza fática ou normativa.<sup>19</sup> Isso, a partir da percepção de que não há mais a preocupação de evitar a atividade estatal, mas sim de viabilizar e propiciar uma participação e promoção do bem-estar social. Assim, não há falar-se de liberdade perante o Estado, mas, sim, por meio da atuação deste.<sup>20</sup>

#### 1.4 GARANTIAS CONTRA A VONTADE MAJORITÁRIA

Ao pensar a dinâmica social somos levados a observar um corpo social repleto de vontades, forças e interesses diferentes e, por vezes, conflitantes. Nessa dinâmica, determinados grupos terão maior destaque e peso nas deliberações e, conseqüentemente, nas posições tomadas pelo Estado. Então no contexto do Estado de Direito, os direitos fundamentais são tidos como um “trunfo contra a maioria” exercido perante a vontade do Estado. Se considerarmos que num regime político, o Estado se procederá de acordo com a vontade majoritária, os direitos fundamentais e a dignidade humana deverão agir em contrário à força exercida pela maioria.<sup>21</sup> No Estado de Direito, a democracia é adotada como modelo e, conseqüentemente, a adoção da vontade majoritária. Mas em contrapartida, a dignidade humana, a liberdade e a igualdade são também norteadoras do sistema político e jurídico advindo do Estado de Direito.<sup>22</sup>

Muniz SODRÉ explica que minoria assume um significado qualitativo e não quantitativo. Ou seja, minoria é aquele grupo que não tem acesso à fala plena, que tem pouca influência nas decisões de seu contexto social.<sup>23</sup>

As minorias seriam marcadas pelas seguintes características: (a) vulnerabilidade jurídico social: o grupo minoritário não é participante, ou representado pelo ordenamento jurídico social vigente. É, portanto, considerado

---

<sup>19</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 7ªed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007. p. 296.

<sup>20</sup> COELHO, Luiz Fernando. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. Curitiba: Juruá, 2006. p. 57.

<sup>21</sup> NOVAIS, Jorge Reis. **Direitos Fundamentais: Trunfos contra a maioria**. Coimbra: Coimbra Editora, 2006. p. 18.

<sup>22</sup> Ibid. 19.

<sup>23</sup> SODRÉ, Muniz, **Por um conceito de minoria**. Disponível em: <<http://www.ceap.br/material/MAT16042010145008.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2016.

vulnerável perante a sociedade e o Estado. (b) Identidade *in statu nascendi*: essa é marca de sempre estarem as minorias em caráter de formação e construção. Embora sejam elas já antigas e numerosas, estão sempre marcadas por esse ânimo de estados nascentes. (c) luta contra-hegemônica: as minorias sempre estão em busca da redução do poder hegemônico. (d) estratégias discursivas: as passeatas, atos simbólicos, manifestos, revistas e jornais são suas principais armas de combate.<sup>24</sup>

As minorias representativas estão, portanto, afastadas dos processos decisórios de seus contextos sociais. Dessa maneira, os direitos fundamentais têm o papel de não permitir que os interesses desses grupos minoritários sucumbam aos interesses dos grupos majoritários.

## 1.5 A CONSTITUCIONALIZAÇÃO DO DIREITO

O direito que antes se praticava a partir da lógica liberal em que a lei imperava como vontade primária do Estado passa por certas modificações, que serão analisadas nesse momento. Vivemos hoje um momento em que a Constituição é invocada em vários momentos, e pelas mais variadas pessoas, desde um processo judicial até um processo legislativo. Daniel SARMENTO ensina que, a Constituição se tornou ubíqua,<sup>25</sup> isto é, tornou-se presente nos mais variados ramos do Direito.

O princípio da legalidade que antes regia a relação entre o Estado e o privado, como já demonstrado, colocava a lei como expressão máxima e fonte principal do direito. Sobre isso, Suzana POZZOLO ensina que essa redução das fontes jurídicas à lei representava, por um lado, a expressão da vontade do legislador, e por outro, o princípio da legalidade. Mas esse modelo foi modificado a partir da introdução da constituição. Isso fez com que a lei agora fosse subordinada à vontade constituinte.<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup> Id.

<sup>25</sup> SARMENTO, Daniel. **Ubiquidade Constitucional: Os dois lados da moeda.** Disponível em: <<https://fabioshecaira.wikispaces.com/file/view/ART.+Sarmiento+-+Ubiquidade+Constitucional.pdf>>. Acesso em 23 out. 2016.

<sup>26</sup> POZZOLO, Susanna. **Um constitucionalismo ambíguo.** Disponível em: <<https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/rev-facultad-derecho->

A partir disso, a lei não apenas seria colocada em uma posição subordinada à constituição, mas também serviria de instrumento para a concretização dos princípios constitucionais, perdendo, dessa forma, sua expressão de livre expressão do poder político.<sup>27</sup>

Nos Estado Nacionais da Europa, o direito foi por um longo período de tempo centrado na lei. Nesse momento em que se formavam os Estados nacionais europeus, assistimos os primórdios da configuração dos Estado de Direito. Englobam-se nesse grande cenário, grandes acontecimentos, como as guerras civis inglesas ocorridas no século XVII, a revolta das colônias estadunidenses contra a Inglaterra, o constitucionalismo revolucionário francês, o processo que resultou na formação do Reich alemão, as instituições da Terceira República francesa.<sup>28</sup>

Aponta-se algumas experiências de Estado que seguiram o modelo do Estado de Direito. Dentre elas, destaca-se a o Rechtsstaat na Alemanha, que resultou da união entre a doutrina liberal encabeçada pela burguesia da época e o autoritarismo que restava das forças conservadores remanescentes, como a monarquia, a aristocracia agrária e a alta burocracia militar.<sup>29</sup> O Estado de Direito Inglês (Rule of Law) também encontra destaque nesse cenário. Nesse modelo não há constituição escrita e o Parlamento pode muda-la a qualquer tempo, não havendo também nenhum órgão responsável por fazer o controle de constitucionalidade dos órgãos legislativos.<sup>30</sup>

A regulamentação da vida social girava em torno das leis editadas pelos parlamentos. Aos juízes, cabia aplicar tais leis de forma mecânica e automática. Isso se da por dois motivos. Primeiro, a confiança no parlamento e a desconfiança dos juízes. Segundo, de acordo com a ideologia do *laissez-faire*, o Estado não deveria interferir na vida privada. Cabia-lhe, apenas proteger a propriedade e a segurança interna de cada cidadão. Mas essas premissas se arruínam a medida que a desigualdade cresce, produto do capitalismo selvagem e o voto se torna universal. A

---

mx/article/view/28612/25869>. Acesso em 23 out. 2016. p. 189.

<sup>27</sup> Ibid. 193.

<sup>28</sup> ZOLO, Danilo. Teoria Crítica do Estado de Direito. In. COSTA, Pietro e ZOLO, Danilo (ORGS). **O estado de directo – história, teoria e crítica**. São Paulo: MartinsFontes, 2006. p. 09.

<sup>29</sup> Ibid. 11.

<sup>30</sup> Ibid. 19.

Europa assiste, então, a passagem do Estado Liberal para o Estado Social<sup>31</sup>

Assistimos, nesse ponto a formação do que será chamado pela doutrina de neoconstitucionalismo. Humberto ÁVILA ensina que essa nova doutrina constitucional possui quatro fundamentos: o normativo, que demonstra a preferência do princípio em detrimento da regra, o metodológico, que propõe a ponderação, ao invés da subsunção, o axiológico, que busca o cumprimento cada vez mais da justiça particular e cada vez menos da justiça particular, e o organizacional que se volta cada vez mais do Poder Judiciário e cada vez menos do Poder Legislativo.<sup>32</sup>

O momento de transição vivido na redemocratização do Brasil na segunda metade da década de 80 se mostrou, ao mesmo tempo, um período de euforia e insegurança. Nesse cenário nasce a Constituição Cidadã de 1988. A insegurança aqui tratada, mostrou presente pela desconfiança de que haveria condições políticas, econômicas e ideológicas para realizar o projeto da Constituição recém-nascida.<sup>33</sup>

A partir do advento da Constituição de 1988, ocorre uma significativa mudança na forma com que o Poder Judiciário e o papel dos juízes são concebidos no Brasil. Antes, o que se tinha era que a função do Judiciário era tão somente a solução de conflitos entre entes privados e fazer a prestação jurisdicional penal. A partir do advento do novo texto constitucional o Poder Judiciário passa a ocupar um importante papel na esfera pública.<sup>34</sup> Dentre os fatores que contribuíram para esse fenômeno, destacam-se a crise pela qual passava a nossa democracia representativa e a cobrança da doutrina em fazer efetivar os direitos fundamentais estabelecidos na Constituição.<sup>35</sup>

A Constituição de 1988 é tida como o marco para a introdução do neoconstitucionalismo no Brasil. Ela traz em si uma ampla proteção de direitos

---

<sup>31</sup> SARMENTO, Daniel. **Ubiquidade Constitucional: Os dois lados da moeda.** Disponível em: <<https://fabioshecaira.wikispaces.com/file/view/ART.+Sarmiento++Ubiquidade+Constitucional.pdf>>. Acesso em 23 out. 2016.

<sup>32</sup> ÁVILA, Humberto. **“Neoconstitucionalismo”:** entre a ciência do direito e o direito da ciência. Disponível em: < <http://www.direitodoestado.com/revista/REDE-17-JANEIRO-2009-HUMBERTO%20AVILA.pdf>>. Acesso em 23 out. 2016.

<sup>33</sup> SCHIER, Paulo Ricardo. **Constitucionalização do direito no contexto da Constituição de 1988.** In: CLÈVE, Clèmerson Merlin. (Org.). *Direito Constitucional Brasileiro.* São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014, v. 1, p. 03.

<sup>34</sup> SARMENTO, Daniel. **Vinte Anos da Constituição Federal de 1988.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009. p. 316.

<sup>35</sup> Ibid. 317.

fundamentais e inúmeros princípios. Caracteriza-se por ser compromissória, isto é, assume compromissos (no caso, o compromisso maior é o cumprimento de direitos fundamentais).<sup>36</sup> O período aqui retratado foi marcado pela afirmação do Direito Constitucional da Efetividade. Disso, decorrem as premissas seguintes: 1) a Constituição não era somente um conjunto de direitos e princípios sem eficácia que estava à total disposição do legislador ordinário; 2) a Constituição tem normatividade própria, superior e vinculante, mesmo para as normas programáticas; 3) O Judiciário teria acesso À essa normatividade, a partir da lei ou, diretamente sem ou contra a lei; 4) as normas constitucionais possuem uma eficácia jurídica mínima, mesmo aquelas que precisam do intermédio de outra lei; 5) toda a forma de aplicar ou interpretar o direito deve ser constitucional; 6) a variedade de princípios e a assunção de compromisso constitucional não é um defeito advindo da assimetria do texto, mas sim, fruto da concepção de uma democracia plural; 7) o texto analítico da Constituição não era desnecessário, mas sim um produto cultural e fruto da assunção dos compromissos constitucionais.<sup>37</sup>

O fenômeno da constitucionalização do direito se relaciona diretamente com denominado neoconstitucionalismo. Dentre as suas principais características, destaque-se aqui a capacidade normativa dos princípios constitucionais.<sup>38</sup> Nesse momento há de se saber que cada princípio que se consagra na constituição pode ser exigível como norma vinculante.

## 1.6 DIREITOS HUMANOS, UMA TEORIA CRÍTICA

Uma outra abordagem importante sobre o tema dos direitos fundamentais e direitos humanos gira em torno da Teoria Crítica dos Direitos Humanos. Em destaque encontramos dois juristas proeminentes, Davi Sanches Rúbio e Joaquim Herrera Flores.

---

<sup>36</sup>JUNIOR, Dicesar Breches Vieira. **Neoconstitucionalismo: Definição, Crítica e Concretização Dos Direitos Fundamentais.** Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/constituicaoegaran/tiadedireitos/article/view/5798/4616>>. Acesso em 26 out. 2016.

<sup>37</sup> Ibid. 04.

<sup>38</sup> SCHIER, Paulo Ricardo; FERREIRA, Priscila Andreotti. **A Teoria Da Norma Jurídica No Contexto Do Neoconstitucionalismo Pós-Positivista.** Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/constituicaoegarantiadedireitos/article/view/5803/4633>>. Acesso em: 26 out. 2016.

Quando a ideia de direitos humanos começa a ser desenvolvida, é clara a busca de um fundamento que justifique a sua existência. Com isso, as noções jusnaturalistas foram adotadas, pois, com isso, era possível encontrar uma justificativa imutável e inquestionável para o direito. Era, portanto, inquestionável por estar desvinculado das possibilidades humanas.<sup>39</sup>

O universalismo dos direitos humanos, posição fortemente defendida desde o seu surgimento até finais do século XX é posta em cheque, com o advento da teoria crítica. Essa nova vertente se preocupa especialmente em desconstruir a noção de que os direitos humanos estão postos em tratados e convenções internacionais de maneira estática e acabada. Em outras palavras, a teoria crítica ataca a ideia de universalidade dos direitos humanos.<sup>40</sup>

A teoria crítica tem como característica inicial, o afastamento dos pensamentos hegemônicos. Propõe uma forma distinta de se pensar o direito, bem como reinterpreta-lo, a partir de um posicionamento periférico.<sup>41</sup>

A proposta, então, é de que os direitos humanos advêm de processos históricos que se desencadeiam a partir de dinâmicas sociais, culturais, econômicas e políticas na persecução por dignidade, bens e direitos. Desse ponto, abandona-se a ideia de que direitos humanos existem desde sempre e são inatos.<sup>42</sup> Concebe-se, portanto que tais direitos são frutos de processos construtivos. E, que, para isso, deve-se levar em consideração os diversos contextos em que cada grupo ou indivíduo estejam contidos.

Não há cultura que seja neutra ou pura. A cultura é sempre mesclada com outra expressão cultural. E, desse contexto é que nascem as diversas noções de direitos fundamentais.<sup>43</sup>

---

<sup>39</sup> CADEMARTORI, Luiz Henrique Urquhart; Leilane Serratine. **Entre os direitos humanos e os direitos fundamentais: as possíveis convergências entre a teoria crítica de Joaquín Herrera Flores e a teoria do garantismo de Luigi Ferrajoli.** Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rjd/article/view/2730/1859>>. Acesso em: 26 out. 2016.

<sup>40</sup> Id.

<sup>41</sup> LEMOS, Eduardo Xavier. **Revisitando Herrera Flores: Compreensões Acerca Da Teoria Crítica De Direitos Humanos** Disponível em: <<https://sites.google.com/a/criticadodireito.com.br/revista-critica-do-direito/todas-as-edicoes/numero-3---volume-58/revisitando-herrera-florescompreensoes-acerca-da-teoria-critica-de-direitoshumanos>>. Acesso em 26 out. 2016.

<sup>42</sup> Id.

<sup>43</sup> Id.

## 1.7 DIGNIDADE HUMANA

Nesse ponto do trabalho serão abordadas algumas questões sobre dignidade da pessoa humana como parte essencial não só dos direitos humanos, mas de todo o direito.

O ser humano está no centro de qualquer reflexão jurídica ou filosófica. Por isso, todos os princípios constitucionais encontram sua razão e fundamento no homem.<sup>44</sup> Um indivíduo, apenas pelo fato de integrar a condição humana, já é detentor do atributo da dignidade, tornando-se assim, credor de igual respeito por parte dos seus iguais.<sup>45</sup> Essa dignidade se compõe a partir de um conjunto de direitos essenciais dos quais todos os seres humanos são detentores em igual proporção.<sup>46</sup> Exatamente pelo fato de a dignidade humana existir em decorrência da condição humana, a titularidade desses direitos essenciais independe de qualquer capacidade de se expressar, criar, se comunicar, sentir ou se relacionar.<sup>47</sup>

Em análise da obra de Kant, Lincon FARIAS e Nairo LOPES ensinam que a dignidade é característica que não tem preço, ou seja, não pode ser trocada por nada equivalente. O fundamento da dignidade é a autonomia, a capacidade de dar leis a si mesmo.<sup>48</sup>

Confirmando o posicionamento de Kant acerca da dignidade humana, há de se saber que para ele o homem possui seu fim em si mesmo, bem como possui um valor absoluto. Esse valor inerente à pessoa se apresenta como dignidade. Por isso, a própria ideia de dignidade humana está vinculada à impossibilidade de fazer do homem, um objeto do Estado ou de terceiros. Assim, elevá-la a direito significa

---

<sup>44</sup> Disponível: ANDRADE, André Gustavo Corrêa de. **O princípio fundamental da dignidade humana e sua concretização judicial**. Disponível em: <[http://www.tjrj.jus.br/c/document-library/get\\_file?uuid=5005d7e7-eb21-4fbb-bc4d-12affde2dbbe](http://www.tjrj.jus.br/c/document-library/get_file?uuid=5005d7e7-eb21-4fbb-bc4d-12affde2dbbe)>. Acesso em 30 out. 2016.

<sup>45</sup> Id.

<sup>46</sup> Id.

<sup>47</sup> Id.

<sup>48</sup> FARIAS, Lincoln; LOPES, Nairo. **Considerações sobre o conceito de dignidade humana**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-24322015000200649&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-24322015000200649&lang=pt)>. Acesso em 31 out. 2016.

colocar o homem ao centro do universo jurídico.<sup>49</sup>

Luis Roberto BARROSO acrescenta que a ideia de dignidade humana se delimita a partir de três conteúdos essenciais: valor intrínseco, autonomia e valor social da pessoa humana. Por valor intrínseco, o autor compreende ser um elemento diretamente ligado à natureza do ser, aquilo que o diferencia dos outros seres vivos, como a inteligência, a sensibilidade e a comunicação pela palavra, por exemplo.<sup>50</sup> Autonomia da vontade se define a partir da capacidade de autodeterminação, o direito de o cidadão decidir os rumos de sua própria vida e desenvolver sua personalidade de forma livre. Significa ainda, poder fazer valorações morais e escolhas existenciais sem interferências externas indevidas. Ao violar a autonomia do indivíduo acerca de decisões sobre religião, vida afetiva, trabalho, ideologia, entre outras coisas de ordem individual, a dignidade está sendo negada.<sup>51</sup> E o conceito de valor comunitário coloca o indivíduo em relação ao grupo a que pertence. Nele se traduz as concepções comunitárias ligadas à ideia de vida boa. A questão levantada aqui não são as escolhas individuais, mas sim os deveres e responsabilidades que se relacionam a elas.<sup>52</sup>

Há de se concluir, portanto que a dignidade humana ocupa papel central no modo com que se desenvolvem as relações humanas, e, dentre essas, as relações jurídicas. o Direito passa a se reinventar, tendo como ponto de partida essa dignidade. Dessa forma, a partir da compreensão das multiplicidades de concepções do mundo e de interpretá-lo, a universalidade dos direitos humanos perde o sentido. A partir disso, universais, não são os direitos humanos, mas sim o conceito de dignidade humana. Esta, por sua vez, é posta ao centro da gama dos direitos humanos. É nela que jaz o núcleo comum universal de direitos humanos e que une e viabiliza o diálogo entre as diferentes maneiras de conceber o mundo, bem como

---

<sup>49</sup> MACIEL, Alvaro dos Santos, SOUZA, Natasha Brasileiro de. **A reserva do possível e a dignidade da pessoa humana como fonte de não retrocesso social.** Disponível em: <<http://revistaet.unicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/46/46>>. Acesso em 31 out. 2016.

<sup>50</sup> BARROSOS, Luis Roberto. **A dignidade da pessoa humana no direito constitucional contemporâneo: natureza jurídica, conteúdos mínimos e critérios de aplicação** Disponível em: <[http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/themes/LRB/pdf/a\\_dignidade\\_da\\_pessoa\\_humana\\_no\\_direito\\_constitucional.pdf](http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/themes/LRB/pdf/a_dignidade_da_pessoa_humana_no_direito_constitucional.pdf)>. Acesso em 31 out. 2016.

<sup>51</sup> Id. 22.

<sup>52</sup> Ibid. 28.

conceber os direitos humanos.<sup>53</sup>

## 1.8 DIGNIDADE HUMANA COMO FINALIDADE DO ESTADO: RECONHECIMENTO DAS MINORIAS LGBT

O princípio da dignidade humana ordena, regula e direciona toda a construção normativa do Estado. Ele é, portanto, elemento irrenunciável e inalienável, e constitui qualidade intrínseca ao ser-humano, e constituindo-o como tal. A dignidade humana não cabe somente no campo individual. Destaca-se o caráter intersubjetivo da dignidade humana, ao considerarmos a relação do ser humano com os demais.<sup>54</sup> Esse caráter intersubjetivo implica, por sua vez, em um mandamento geral de respeito pela pessoa, considerados os direitos e deveres correlativos, não meramente de caráter instrumental, mas conjunto de bens indispensáveis ao florescimento humano.<sup>55</sup>

A dignidade da pessoa humana existe a partir de um sistema ético no qual se origina e se afirma. Ainda, a dignidade humana tem como sua principal função afirmar os bens mais caros ao indivíduo, quais sejam, todos aqueles relativos à sua integridade.

Tem lugar, então, a abordagem do direito democrático da sexualidade que visa tutelar diretamente os direitos de expressão sexual de mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis, com base nos princípios da liberdade, igualdade. Isso, em reconhecimento de que cada ser humano tem direito de se manifestar e de se orientar livremente, de modo a merecer igual respeito, na esfera da sexualidade.<sup>56</sup> Desse modo, percebemos o quão importante é a atuação do Estado

---

<sup>53</sup> COPELLI, Giancarlo Montagner. **Resenha da Obra Teoria Crítica dos Direitos Humanos: os Direitos Humanos Como Produtos Culturais, de Joaquín Herrera Flores.** Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia/article/view/2555/2626>>. Acesso em: 16 out. 2016.

<sup>54</sup> SARLET, Ingo. **As dimensões da dignidade humana: construindo e compreendendo uma compreensão juridicoconstitucional necessária e possível.** Disponível em: <<http://www.esdc.com.br/seer/index.php/rbdc/article/view/137/131>>. Acesso em: 20 de set. de 2016.

<sup>55</sup> Ibid.

<sup>56</sup> RIOS, Jorge Raupp. **Para um direito democrático da sexualidade.** Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832006000200004&script=sci\\_arttext&tIng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832006000200004&script=sci_arttext&tIng=es)>. Acesso em: 23 de set. de 2016.

para proteger essa esfera de direitos fundamentais.

Mas, para se proteger, antes é preciso reconhecer. Reconhecer, antes, as mazelas existentes, como o preconceito enraizado em cada indivíduo, a discriminação exercida dia-a-dia, a violência praticada nos becos, nas ruas, nas empresas e nas escolas contra as populações LGBT. A partir da assunção desses fatos e do reconhecimento dos direitos, o Estado se incumbe de combater essa discriminação e promover a igualdade.

Para que os direitos fundamentais possam ser efetivados, o Estado deve adotar um sistema ético de referência que possibilite conseguir os bens da vida mais preciosos para a sociedade, os direitos fundamentais, a dignidade humana.<sup>57</sup> Eles não nasceram para outra coisa, senão para promover e garantir que os indivíduos possam viver em liberdade. Seja na primeira dimensão, garantindo a liberdade, por meio da abstenção estatal, ou seja, na segunda geração, vinculando o Estado às prestações, com o objetivo de promover os direitos sociais e a igualdade material. O Estado passa, então, a ser o principal ente que resguardará tais direitos. Todo e qualquer ato que possa causar uma lesão a direito fundamental estará sujeito à atividade estatal<sup>58</sup>

Nota-se que a dignidade humana somente passou a ser finalidade primeira do Estado, a partir do desenvolvimento do Estado Democrático de Direito. Para Jorge de Oliveira VARGAS, o Estado Democrático de Direito existe a partir da fusão do Estado Liberal com o Estado Social e o princípio que os unifica é a dignidade humana.<sup>59</sup> É no Estado Democrático de Direito que encontramos o suporte para o reconhecimento das minorias LGBT.

Em destaque, o direito de segunda dimensão tem direta vinculação à dignidade da pessoa humana. Desta forma, encontram-se necessariamente e diretamente vinculados à atividade estatal. Essa vinculação se deu no ordenamento jurídico pátrio, a partir da Constituição Cidadã. A partir dela, o Estado assumiu para si, a responsabilidade de promover os direitos fundamentais sociais.

---

<sup>57</sup> CANELA JUNIOR, Osvaldo. **Controle Judicial de Políticas Públicas**. São Paulo: Saraiva, 2011. p. 41.

<sup>58</sup> Ibid. p. 40.

<sup>59</sup> VARGAS, Jorge de Oliveira, **O Dever Judiciário de Julgar por Equidade**. Curitiba, 2014. Tese (Pós-Doutoramento em Direito), Setor de Ciências Jurídicas, Universidade Federal do Paraná. p. 34.

De acordo com o entendimento de Ingo SARLET, a despeito da possibilidade de se questionar a relação direta dos direitos de segunda geração e dos demais direitos fundamentais com a dignidade da pessoa humana, é notável que a garantia plena dos direitos fundamentais é elemento inafastável, necessário para conferir uma vida com dignidade.<sup>60</sup>

Retomamos aqui, a discussão inicial acerca do reconhecimento das demandas paralelas ao Direito formal. No entanto, a questão levantada aqui vai além, pois as demandas LGBT não se tratam de um direito paralelo nascido em uma comunidade tradicional, como quilombolas, povos indígenas e outros. A luta LGBT é pelo reconhecimento de suas demandas e o combate ao flagelo da discriminação. Tem lugar, portanto nas pautas do pluralismo jurídico, pois trata-se de várias minorias que buscam suporte do Estado para poderem existir com dignidade.

Dos vários meios dos quais dispõe o Estado para efetivar essa dignidade, a aposta que se faz nesse estudo é consegui-la por meio da educação. A educação de qualidade compõe, em conjunto com o direito à diversidade, direito fundamental. Está já sedimentada em nossa Constituição. Tratarei dos pormenores que correlacionam essas duas esferas de direitos fundamentais no próximo tópico.

---

<sup>60</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado. 2001. p. 93 et sec.

## 2 DIVERSIDADE E DIREITO EDUCAÇÃO.

### 2.1 DIVERSIDADE, O QUE É?

Inicialmente, devemos nos atentar ao conceito de diversidade. Refletir sobre o tema nos remete a várias questões, entre elas, seria definir em que consiste necessariamente a diversidade. A definição de diversidade implica, inicialmente em observar que as diferenças são socialmente construídas, e, por isso, podem ser empiricamente observadas. Essas diferenças vão se amoldando a partir de processos históricos, de relações sociais e de relações de poder. Para que, portanto, se possa falar sobre diversidade é preciso que se pense, não apenas no outro. É preciso que se tenha uma compreensão entre o indivíduo e o grupo <sup>61</sup>

Nenhum indivíduo é igual ao outro. A heterogeneidade é marca do ser humano. E essa diferença se imprime em todas as relações humanas, em todos os âmbitos e nos mais variados graus. Cada um se comporta e percebe o mundo à sua maneira. Esse fato pode gerar, no meio social, muitos efeitos positivos, bem como efeitos negativos. Os efeitos negativos se desencadeiam a partir da não-aceitação da diferença do outro. É sabido que a intolerância religiosa, racial, social, de gênero, ou de qualquer forma, é responsável pela segregação de grupos que se encontram em situação desfavorável perante o grupo dominante. Nos casos mais graves, ocorrem guerras, secessões, genocídios e outras formas mais violentas de discriminar.

Os indivíduos componentes de um contexto social, possuem aproximações e

---

<sup>61</sup> GOMES, Nilma Lino. **Educação e Diversidade Étnico-cultural**. Acessado em 10 de jul. de 2016. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/94.pdf>>. Acesso em 15 de jul. de 2016.

distanciamentos. Aproximam-se no que se refere ao uso da linguagem, à adoção de técnicas, à produção artística e criativa, à construção de crenças, à necessidade de estabelecer uma organização social e política, à elaboração de regras e sanções. Todavia, essas aproximações e semelhanças se dão das maneiras mais diversas, pois não são as mesmas para todo grupo social. A existência de semelhanças, de valores universais e de pontos comuns que aproximam os diferentes grupos humanos não pode conduzir a uma interpretação da experiência humana como algo invariável. O acontecer humano se faz múltiplo, mutável, imprevisível, fragmentado. Essa é uma discussão sobre a diversidade cultural que precisa estar presente na escola.<sup>62</sup>

Cada indivíduo carrega em si, marcas de sua própria história e identidade. E as relações humanas devem se construir a partir da interação de todos os membros da coletividade. Cada indivíduo é investido de capacidade suficiente para determinar seus próprios caminhos, bem como de desenvolver e praticar seus costumes, preferências e demais elementos culturais que possam fazer parte de seu contexto individual ou social. Elementos e vontades externas carecem de legitimidade para tolher e moldar a intimidade de cada pessoa, vez que a liberdade é o ponto central, de onde emanam e para onde convergem todas as relações humanas e os princípios e as normas que as regulamentam.

Luciana Maria Lunardi CAMPOS orienta que a sexualidade humana não está restrita a um corpo, ou à capacidade de se reproduzir. Esse importante elemento da vivência humana é resultante de uma construção entre os campos pessoal e social que se faz ao longo da vida a partir da inter-relação de aspectos biológicos, psicológicos, sociais, culturais e históricos.<sup>63</sup>

O desenvolvimento de uma sexualidade sadia e firmar relações interpessoais e sociais ao modo de cada um demandar. De todos os pontos já tratados, seja esse, talvez o mais subjetivo. Trata-se, portanto, de direito fundamental e de condição *sine qua non* para se construir uma sociedade verdadeiramente democrática. Toda pessoa tem direito a se definir e viver conforme a definição que assumiu, esse direito

---

<sup>62</sup> Id.

<sup>63</sup> CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Gênero e diversidade sexual na escola: a urgência da reconstrução de sentidos e de práticas.** <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132015000400001&lng=pt&nrm=iso&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132015000400001&lng=pt&nrm=iso&tlng=en)>. Acesso em 12 de set. 2016.

está afeto diretamente ao princípio da dignidade humana.

O direito de se descobrir e de determinar a própria sexualidade cabe tão somente ao indivíduo em questão. Ninguém pode ser privado de praticar qualquer conduta ou viver da forma que se lhe apraz. A busca do bem-estar é direito e dever de cada indivíduo. E os meios usados para alcançar esse bem-estar não podem ser afastados deles, vez que essa garantia está intimamente ligada ao princípio fundamental da dignidade da pessoa humana, exhaustivamente afirmado na Constituição de 1988.

Ingo SARLET conceitua dignidade da pessoa humana como sendo uma:

(...) qualidade intrínseca e distintiva de cada ser – humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham lhe garantir as condições essenciais mínimas para uma vida saudável<sup>64</sup>

Embora seja a diversidade sexual, constituída um direito humano, as violações desse direito são constantes e extrapolam, inclusive a questão de gênero. As mulheres homossexuais sofrem constantes privações do seu direito de exercer sua sexualidade de forma livre.

Adrienne RICH ensina que a mulher é empurrada ao comportamento heterossexual.<sup>65</sup> Para a autora, a existência homossexual feminina é apagada por meio do exercício de poder masculino quando esse (a) nega a sexualidade feminina, impondo punições e tolhimentos ao exercício sexual livre destas; (b) força à sexualidade masculina, quando, por meio do estupro, inclusive marital, o homem força a mulher a direcionar sua atração sexual e ele; (c) comanda e explora seu trabalho, por meio do trabalho doméstico do casamento; (d) controla e rouba suas crianças; (e) controla-as fisicamente e as priva de seus movimentos, por meio do estupro, ou pela imposição de um código de vestuário; (f) usá-las como objeto de

---

<sup>64</sup> SARLET, Ingo. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais. Na constituição Federal de 1988.** Porto alegre: Livraria do Advogado, 2001 p. 60.

<sup>65</sup> RICH, Adrienne. **Heterossexualidade compulsória e existência lésbica.** <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2309>>.

transação masculina, ao oferece-las em pagamento, ou dando de presente, pelo dote ou “preço da noiva”; (g); ao restringir sua criatividade, como na caça às bruxas ou nas campanhas contra as parteiras, (h) ao não fornecer a educação adequada, retiram-nas das amplas áreas de conhecimento e realizações culturais.<sup>66</sup>

A Declaração Universal dos Direitos Humanos se preocupou em ser o mais abrangente possível, estendendo à todos os seres – humanos, os direitos relativos à dignidade humana. Em seu art. 2º e ao longo de toda a declaração, deixa claro que não se faz distinção ente qualquer pessoa e que todos gozam dos direitos nela expressos.

Não se olvide que as demandas relativas aos temas de gênero são questões de interesse social geral, pois afetam direta e indiretamente a todos os indivíduos que compõe um grupo social. Assim, o debate exaustivo, radical e democrático é necessário para que se possa tratar de todas as questões que compõe esse universo de forma clara e honesta, afim de que as feridas sejam expostas, tratadas e saradas.

Jorge Raupp RIOS considera “nesse contexto, afirmar-se-á, mais e mais, a ideia de um “direito democrático da sexualidade” frente à difundida expressão “direitos sexuais”. ”<sup>67</sup>

Há, ainda que se ponderar que tais direitos são diretamente relacionados com os direitos da personalidade, consagrados pelo nosso Código Civil.

Esse rol de direitos sexuais pode ser visto como desdobramento dos direitos gerais de privacidade, liberdade, intimidade, livre desenvolvimento da personalidade, igualdade, bases sobre as quais se têm desenvolvido a proteção jurídica da sexualidade das chamadas “minorias”.<sup>68</sup>

Ora, negar esses direitos à autoafirmação é negar os direitos da personalidade. Nesse entendimento, torna-se claro que o Estado deve não somente autorizar, mas também incentivar a realização desses direitos, vez que não há comunidade nem indivíduo saudável sem que se faça presente a liberdade e a garantia da diversidade.

---

66 Id.

67 RIOS, Jorge Raupp. **Para um direito democrático da sexualidade**. Disponível em <<http://goo.gl/JK9EbH>>. Acessado em 05 de dez. de 2014.

68 Id.

## 2.2. DIVERSIDADE E RECONHECIMENTO

Quando os direitos fundamentais surgiram, figuravam aqueles direitos ligados à liberdade. Os direitos de primeira dimensão, também conhecidos como direitos de defesa operavam de modo a evitar que o Estado invadisse a esfera privada. Vinculavam, portanto, a uma abstenção do Estado. Nesse momento histórico, a racionalidade jurídica produziu direitos para proteger o indivíduo da força do Estado. Como a relação<sup>69</sup> entre os particulares e o Estado é de subordinação, essa eficácia ficou conhecida como eficácia vertical.

Com a constitucionalização do direito, todas as áreas do direito são influenciadas por esse novo paradigma. A partir do desenvolvimento dessa nova concepção, o direito civil também se vincula a respeitar a ordem constitucional e dos direitos fundamentais. Torna-se, então, perfeitamente possível a aplicação dos direitos fundamentais nas relações privadas. Os direitos fundamentais vinculam, não somente os poderes públicos, mas também assumem o papel de proteger os particulares contra os abusos do poder privado.<sup>70</sup>

Os direitos fundamentais serviam somente para que o indivíduo se protegesse de eventuais ingerências vindas do Estado. Apenas o Estado se vinculava aos comandos constitucionais. Tais comandos não alcançavam o indivíduo. Contudo, nos Estados democráticos se reconhece valores comuns e se estabelece os princípios fundamentais. E, assim, tais direitos passam a se vincular também aos particulares, e não somente ao Estado com relação aos particulares.<sup>71</sup> A partir dessa nova concepção, os indivíduos estarão vinculados a respeitar os direitos fundamentais nas relações com outros indivíduos. Por isso, fala-se da eficácia horizontal dos direitos fundamentais.

Doutrinariamente, eficácia horizontal dos direitos humanos se divide em duas

---

<sup>69</sup> ALVES, Cristiane Paglione. **A eficácia horizontal dos direitos fundamentais.** Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/efic%C3%A1cia-horizontal-dos-direitos-fundamentais>>. Acesso em 12 set. 2017

<sup>70</sup> SILVA, Weverton de Castro; MASCARENHAS, Lucas Chaves. **Eficácia Horizontal Dos Direitos Fundamentais.** Disponível em: <<https://periodicos.uniformg.edu.br:21011/periodicos/index.php/cursodireitouniformg/article/download/366/476>>. Acesso em 11 set, 2017

<sup>71</sup> MORAES, Maria Celina Bodin de. **Conceito de Dignidade Humana:** substrato axiológico e conteúdo normativo. p. 110.

formas: a eficácia mediata, ou indireta e a eficácia imediata, ou direta.

Para a teoria da eficácia horizontal direta ou mediata, os direitos fundamentais são compreendidos em duas dimensões: a negativa, ou proibitiva, que impede que o legislador edite lei ou norma que vá de encontro com os direitos fundamentais; e a positiva, que impõe ao legislador que implemente direitos fundamentais, mas que pondere quais deles devem ser aplicados às relações entre os particulares.<sup>72</sup>

Para essa teoria, os direitos fundamentais não são aplicados às relações entre particulares que estão em igualdade. Em verdade, não se nega que isso possa acontecer, mas, para que aconteça, deve haver intermediação de lei. Em resumo, os direitos fundamentais irradiam seus efeitos nas relações entre particulares por meio de legislação que possa intermediar.<sup>73</sup>

Outra vertente prega a eficácia horizontal dos direitos fundamentais direta, ou imediata. Esta vertente, como o próprio nome sugere, compreende que os direitos fundamentais podem ser aplicados às relações privadas, sem que haja intervenção legislativa.<sup>74</sup>

Há que se considerar que, se existe relativa igualdade entre as partes de uma relação jurídica, deverá prevalecer o princípio da liberdade entre ambas. A eficácia dos direitos fundamentais somente deve ser admitida se houver ameaça de lesão à dignidade humana ou a direitos da personalidade.<sup>75</sup>

Ainda, se a relação jurídica em questão for travada entre um indivíduo, ou grupo de indivíduos e algum detentor do poder econômico, deve prevalecer a eficácia horizontal dos direitos fundamentais imediata, pois tal relação se aproxima daquela travada entre particulares e o poder público (a eficácia vertical).<sup>76</sup>

Os direitos fundamentais e as relações privadas possuem relações recíprocas. Isso se deve, basicamente no dever atribuído ao Estado de resguardar os direitos fundamentais, e também no fato de que os direitos fundamentais se afirmam como fundamento da ordem jurídica. E, é exatamente por conta do

---

<sup>72</sup> ALVES, Cristiane Paglione. **A eficácia horizontal dos direitos fundamentais.** Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/efic%C3%A1cia-horizontal-dos-direitos-fundamentais>>. Acesso em 12 set. 2017

<sup>73</sup> Id.

<sup>74</sup> Id.

<sup>75</sup> Id.

<sup>76</sup> Id.

cumprimento desse dever de resguardar os direitos fundamentais, que ocorre o chamado “efeito de irradiação” dos direitos fundamentais na ordem jurídica privada.<sup>77</sup>

Como princípios constitucionais que se constituem elementares para a vida social, os direitos fundamentais não podem ser entendidos apenas como direitos público ou privado, pois eles se constroem como uma espécie de “telhado” do direito constitucional que penetra todas as vertentes do direito, a partir de sua força normativa.<sup>78</sup> Os direitos fundamentais anunciam uma certa cultura de valores que deve estar expressa na prática da vida estatal que se consagra na Constituição. Desse modo, tem-se por premissa que a pessoa humana está posta no centro do direito. E, reconhecer isso no âmbito constitucional significa dizer que a dignidade da pessoa humana é o fundamento do Estado.<sup>79</sup> A partir disso, é mais aparente a eficácia dos direitos fundamentais nas relações privadas. Pois, estando os direitos fundamentais ligados à confirmação da dignidade da pessoa humana, e, presentes na esfera constitucional, não pode o direito privado se furtar de alinhar-se à ordem constitucional. Ou seja, os direitos fundamentais não podem servir apenas para proteger o indivíduo de certas intervenções estatais, mas também deverá regular determinadas relações jurídico-privadas.<sup>80</sup> A eficácia horizontal dos direitos fundamentais se fundamenta, portanto, na premissa de que nenhum titular de direitos fundamentais poderá violar bem jurídico fundamental de outro.<sup>81</sup>

### 2.3 OS PRINCÍPIOS DA AUTONOMIA DA VONTADE PRIVADA E NÃO-DISCRIMINAÇÃO

Com a consolidação do Capitalismo, o florescimento de ideias e tecnologias, exigiu-se novos paradigmas que pudessem orientar melhor o novo molde social. Esse novo paradigma consolidou-se na contratualização da sociedade, inspirado no

---

<sup>77</sup>DUQUE, Marcelo Shenk. Fundamentação em torno da chamada *Drittwirkung* dos Direitos Fundamentais. In: **Direito Privado, Constituição e Fronteiras**: encontros da associação luso-alemã de juristas no Brasil. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014. p. 97

<sup>78</sup> Ibid. p. 99.

<sup>79</sup> Id.

<sup>80</sup> Ibid. p. 101

<sup>81</sup> Ibid. 102.

modelo industrial.<sup>82</sup> O liberalismo tentava então conciliar a liberdade formal e a segurança tais conceitos eram tidos como verdadeiros alicerces das relações privadas. A vontade era a fonte dos direitos. E, tais direitos se externavam por meio do contrato.<sup>83</sup>

A autonomia da vontade exerce, então, um importante papel no modelo jurídico moderno. O contrato, se constitui como um instrumento, no qual duas partes se obrigam uma para com a outra. E, até, antes da mudança do raciocínio jurídico liberal, ele estava impregnado do conceito de autonomia da vontade privada, vez que se reconhecia às vontades particulares, o poder de regularem a si mesmas.<sup>84</sup>

Todavia, a partir da nova concepção do direito privado, a autonomia da vontade privada, que antes era a fonte principal do contrato, sofre um processo de relativização.

Com o fortalecimento da doutrina dos direitos fundamentais, cresce a preocupação com a discriminação exercida pelos mais fortes contra os mais fracos. Aqui, encontra lugar o princípio da igualdade, do qual se desenvolve o princípio da não discriminação.

O princípio antidiscriminatório remonta ao direito comunitário europeu, quando, em meados dos anos 1990 começa a ser cada vez mais debatida e posta em prática a tutela contra a discriminação. E, foi, pouco a pouco sendo incorporado aos ordenamentos jurídicos internos, o que fez corroborar a ideia da existência de um direito comunitário antidiscriminação, refletindo, desde logo na esfera do direito privado.<sup>85</sup> Tal desenvolvimento foi sendo também incorporado por outros ordenamentos jurídicos. O ponto central do desenvolvimento desse princípio é a busca pela igualdade.

É possível, portanto, encontrar maior proximidade conceitual com o princípio da igualdade material, que se desenvolveu a partir do momento que o Estado se preocupou mais intensamente em conceder prestações positivas aos cidadãos, seguindo o objetivo de reduzir as desigualdades socioeconômicas entre os

---

<sup>82</sup> JUNIOR, Otávio Luiz Rodrigues. **Autonomia da vontade, autonomia privada e autodeterminação**: notas sobre a evolução de um conceito na Modernidade e na Pós-modernidade. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/9228-9227-1-PB.pdf>>. Acesso em 15 set. 2017

<sup>83</sup> Id.

<sup>84</sup> Id.

<sup>85</sup> Id.

cidadãos. Tal conceito perpassa a ideia de igualdade de oportunidades. Por meio dela, o Estado se empenha em mitigar o peso das desigualdades sociais, e, assim, promover a justiça social.<sup>86</sup>

Para tratar da relação entre igualdade e não discriminação, é preciso que, antes, se constate a existência de grupos vulneráveis em uma determinada sociedade. Essa vulnerabilidade se define pela ausência de poder econômico, cultural e político de certos grupos ou indivíduos. Tais ausências de poder funcionam com obstáculo ao acesso a bens e serviços necessários a uma vida digna.<sup>87</sup>

Esse processo de vulnerabilização está ligado a um processo de desumanização, ou relativização da humanidade. Assim, grupos como os negros, homossexuais, índios e não cristãos integram uma parcela da população que tem maior dificuldade de acesso a direitos que são facilitados a indivíduos e grupos que se adequam a padrões dominantes.<sup>88</sup>

O conceito de discriminar passa por duas interpretações e sentidos. A primeira, popular, compreende um estado no qual existem tratamentos injustificadamente diferenciados. O Sentido jurídico da palavra vai além, e se define como um elemento de política, que leva em conta os tratamentos diferenciados que possuam significância social. A discriminação jurídica é condizente com os elementos que constituem tal política, como exemplo, os critérios que dão legitimidade a ela e as finalidades que se desejam alcançar, como acentuar a garantia da dignidade, ou garantir a igualdade de chances entre pessoas desiguais em oportunidades.<sup>89</sup>

Aborda-se, então, três elementos básicos que compõe a discriminação jurídica. São eles os fundamentos das normas antidiscriminatórias, os sinais de

---

<sup>86</sup> OLIVEIRA, Luciana Estevan Cruz de. **Os princípios da igualdade e da não discriminação diante da autonomia privada: o problema das ações afirmativas**. Disponível em: <<http://boletimcientifico.escola.mpu.mp.br/boletins/boletim-cientifico-n-37-edicao-especial-2012-direito-a-nao-discriminacao/os-principios-da-igualdade-e-da-nao-discriminacao-diante-da-autonomia-privada-o-problema-das-acoes-afirmativas>>. Acesso em 15 set. 2017.

<sup>87</sup> BRAGATTO, Fernanda Frizzo, ADAMATTI, Bianka. **Igualdade, não discriminação e direitos humanos**: são legítimos os tratamentos diferenciados? Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509929/001032257.pdf?sequence=1>> Acesso em 12 set. 2017.

<sup>88</sup> Id.

<sup>89</sup> SILVA, Jorge Cesa Ferreira. Proteção contra a discriminação no Direito brasileiro. *In: Direitos Fundamentais e Direito Privado*. Coimbra: Edições Almeida, 2007. p. 393.

discriminação protegidos e as modalidades de discriminação vedadas.<sup>90</sup>

Os fundamentos de tais normas estão, frequentemente declarados expressamente nos ordenamentos jurídicos. Essas normas possuem fundamentos e perseguem objetivos distintos entre si.

A perspectiva individualista. Esse fundamenta a criação de normas antidiscriminatórias frente à diferenciação injusta de um determinado indivíduo. Daqui, compreende-se que a discriminação limita injustificadamente, o exercício dos direitos fundamentais, atinge os direitos da personalidade, e, assim, ataca diretamente o princípio da dignidade humana. E, é pensando em proteger a dignidade humana, que se desenvolve a vedação da discriminação. Com isso, a finalidade das regras antidiscriminatórias é evitar que discriminações injustificadas dificultem ou impeçam o livre exercício das potencialidades individuais.<sup>91</sup> Assim, elementos como a cor da pele, sexo, idade, religião, etc não podem ser usados como critério para tratamento diferenciado.<sup>92</sup>

Perspectiva Coletiva, ou proibição de hierarquização. Esse elemento se foca na perspectiva dos grupos sociais. Nessa compreensão, a discriminação é um fenômeno ligado à compreensão de que determinados grupos são inferiores a outros. Daí, se entende que a mera proteção individual é insuficiente para barrar a discriminação indevida, pois os atos discriminatórios individuais são reflexos da discriminação exercida contra o grupo. Aqui, a ideia é romper com esse processo de hierarquização social e garantir a todos, a igualdade de chances.<sup>93</sup>

Seguindo, ainda, na lição do professor Ingo Sarlet verifica-se que as normas antidiscriminatórias se orientam a partir da vedação da utilização de certos critérios, ou, sinais, ou ainda, características como elementos que justifiquem o exercício de discriminação. A exemplo, na Constituição brasileira, encontram-se diversos desses sinais expressamente previstos, tais como cor, raça, sexo, origem, crença religiosa, convicção filosófica ou política, idade ou deficiência.<sup>94</sup>

E, por fim, consegue-se identificar três formas de exercício de discriminação vedadas. São elas a discriminação direta, a discriminação indireta e o assédio. A

---

90 Id.

91 Id.

92 Ibid. 395.

93 Ibid. 395.

94 Ibid. 399.

discriminação direta ocorre quando uma pessoa recebe tratamento desfavorável ou discriminatório, somente por portar algum daqueles sinais, ou características antes mencionadas. A discriminação indireta ocorre quando tratamentos aparentemente neutros são colocam em desvantagem pessoas portadoras desses sinais, ou características. O assédio se caracteriza por comportamentos que tem o objetivo de intimidar, hostilizar ou degradar determinada pessoa.<sup>95</sup>

A discussão nessa etapa da pesquisa, busca compreender, como, já se viu, a relação entre o princípio da autonomia da vontade privada e o princípio da não discriminação. Importa, para isso, compreender que, embora todos os indivíduos tenham seu campo de liberdades, o exercício dessas liberdades não pode obstar o exercício das liberdades do outro. Num ambiente democrático, o indivíduo deve ser dotado da capacidade de se determinar.

Essa capacidade está diretamente relacionada com o conceito de saúde. Pois esta, em um perspectiva pessoal, se conecta diretamente com as noções de liberdade, na medida que se percebe que ela somente faz sentido, se levado em consideração, os parâmetros estabelecidos por cada indivíduo, de acordo com suas próprias crenças, concepções de vida, valores, enfim, concepção do que seja bom pra si mesma.<sup>96</sup> Assim, a construção dessa saúde deve ser individual, vez que cada indivíduo deve ter o governo sobre o seu próprio corpo, a partir do momento em que estiver devidamente informado e esclarecido para tomar a decisão que melhor lhe compete.<sup>97</sup>

Essa racionalidade é perfeitamente recepcionada pela Constituição de 1988, que adota como fundamento, o pluralismo. E, isso implica na aceitação de uma multiplicidade de visões de mundo, o que possibilita que cada pessoa construa para si, sua própria concepção de mundo de acordo com seus valores e seus parâmetros, abrindo espaço para que se construam projetos de vida individuais.<sup>98</sup>

O direito à diferença deve ser respeitado por todos, e, o pluralismo implica necessariamente no reconhecimento da existência dessas diferenças. E, nem o

---

<sup>95</sup> Ibid. 401-402

<sup>96</sup> TEIXEIRA, Ana Carolina Brochado. **Saúde, Corpo e autonomia privada**. Curitiba: Renovar, 2010. p. 86.

<sup>97</sup> Ibid. 87.

<sup>98</sup> Id.

Estado, nem o particular não poderá interferir nas visões substantivas de mundo.<sup>99</sup>

Cabe, em tempo, diferenciar a autonomia pública da autonomia privada. A autonomia pública diz respeito às escolhas de um povo, relevando-se um contexto histórico, cultural e espacial. A autonomia privada, como já vem sendo falado, se relaciona às escolhas individuais no que respeita à própria vida.<sup>100</sup>

E, é papel do Estado, garantir amplo exercício dos direitos fundamentais, tendo em vista que existe uma vulnerabilidade que justifica o emprego de uma tutela mais intensa e da aplicação do princípio da solidariedade.<sup>101</sup> Dessa forma, é o povo, que decide, por meio da autonomia pública, quais são as liberdades que são possíveis de serem exercidas.<sup>102</sup>

O alcance dos direitos fundamentais às relações privadas é algo muito positivo, pois sob essa perspectiva, nota-se uma consideravelmente maior preocupação do direito com a pessoa.

## 2.4. ORIENTAÇÃO SEXUAL E A ESCOLA: UMA QUESTÃO DE DEMOCRACIA

As abordagens acerca da diversidade sexual iniciadas no capítulo anterior serão continuadas aqui, com o pano de fundo do ambiente das escolas. Como já argumentado anteriormente, a escola é ambiente fundamental para o trato dessa questão, pois se encontra o ambiente democrático apropriado para levantar debates de diversos problemas sociais, e não apenas repassar o currículo tradicional de ensino.

Para Rich, a escola trabalha atualmente no sentido de naturalizar questões sociais e cria padrões e dificulta as problematizações dos preconceitos e o respeito à diversidade sexual. A professora segue em suas lições:

A defesa não é pela abordagem da sexualidade unicamente pelos professores de Ciências, mesmo com a superação da visão biologizante, mas pelo reconhecimento de que o espaço atualmente ocupado por esta área na abordagem dessa temática pode e deve se tornar espaço de problematização de significados e sentidos heteronormativos e

---

99 Ibid; 96.

100 Ibid. 97

101 Ibid. 100

102 Id.

preconceituosos.<sup>103</sup>

A professora Maria Luiza HELBORN enfatiza que a partir da Constituição de 1988, a importância do tratamento as questões de gênero e diversidade sexual e a preocupação de dar maior visibilidade à essas minorias passou a ser cada vez mais forte. Essa preocupação reflete, inclusive na produção de materiais didáticos que visam a promoção dessa igualdade, bem como a desconstrução dos padrões e diferenças entre gêneros e orientações sexuais diversas.<sup>104</sup>

Ainda para essa autora, considerar a formação do sujeito com senso crítico e capacidade de problematizar e avaliar a realidade é fundamental, pois assim ele se tornará hábil de perceber os diversos lados de cada questão. Assim sendo, isso não se trata de imposição de verdades parciais ao outro.<sup>105</sup>

Tratar da LGBTfobia nas escolas é importante não apenas para evitar que educandos sejam discriminados por suas orientações sexuais e trejeitos, mas também para que educandos filhos de pais e mães LGBT sofram discriminação pela orientação de seus pais. Luis MELLO ensina que por poucas vezes, nós percebemos que jovens e crianças também podem ser vítimas de discriminação por terem pais e mães homossexuais.<sup>106</sup> Nesses casos, a LGBTfobia ocorre mesmo sendo o filho, heterossexual. Ocorre em por causa da sexualidade dos pais.

Os estudantes pertencentes à estruturas familiares não-convencionais são submetidos muitas vezes à situações embaraçosas nas escolas, que os constroem e aterrorizam. Essa situação se agrava pelo fato de que muitas vezes a condição sexual dos pais é omitida na escola justamente pelo temor da discriminação. Nessa situação, a criança se vê esmagada entre à privação de sua identidade por ser obrigada a esconder suas origens familiares e o assédio moral direcionado a seus pais e mães.<sup>107</sup>

---

103 Id.

104 HELBORN, Maria Luiza, CARRARA, Sergio. **Educação, diferença, diversidade e desigualdade**. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/central-de-conteudos/publicacoes/publicacoes/2007/gde-2007.pdf>>. Acessado em 10 de jul. 2016.

105 Id.

106 MELLO, Luiz; GROSSI, Mirian Pillar; UZIEL, Anna Paula. A escola e @s filh@s de lésbicas e gays: reflexões sobre conjugalidade e parentalidade no Brasil. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.) **Diversidade Sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC, 2009. p.159-182.

107 Id.

Os casos de discriminação em virtude da orientação sexual não são raros e acontecem desde a infância, e, por muitas vezes, continuam a ser ignorados na juventude nos ambientes educacionais.<sup>108</sup> É importante chamar a atenção para o fato de que a evasão escolar tem como um dos grandes responsáveis, a discriminação pela orientação sexual.<sup>109</sup>

## 2.5. ESCOLA, UM ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO

As pessoas LGBT enfrentam violações constantes de seus direitos, sua dignidade e cidadania, e vivenciam o preconceito em diversos âmbitos sociais, como a família, a escola e o trabalho. Esse preconceito fez com que essas pessoas fossem impelidas a uma condição de invisibilidade e subalternidade, o que legitima práticas de inferiorização social, como a LGBTfobia. O preconceito praticado, nesses casos, se utiliza de atribuições sociais negativas advindas da moral e da religião para produzir uma hierarquia, que inferioriza os LGBTs. Tal estrutura se fundamenta na premissa de que a heteronormatividade é o padrão que regulamenta as relações humanas.<sup>110</sup>

Essa estrutura de discriminação é construída e reproduzida nas escolas a partir de valores morais e religiosos que estão arraigados na sociedade, e também na escola, de modo que tal preconceito se reflete na atuação dos profissionais de educação, e em toda a estrutura educacional, promovendo, assim, ideias e atitudes de discriminação e de segregação das pessoas que não se enquadram nos padrões de comportamento hegemônicos.<sup>111</sup> Tais fatores fazem com que as pessoas LGBT sofram cada vez mais silenciadas e apagadas, e, suas demandas, sejam cada vez menos levadas em consideração.

A falta de visibilidade afeta diretamente os avanços das demandas LGBT. Se por um lado, em determinados casos, sequer existe o temor de se assumir a discriminação, em outros, a discriminação se esconde por detrás de uma aparente

---

108 Id.

109 Id.

<sup>110</sup> GOMES, José Cleudo. **Direitos Humanos, educação e Cidadania LGBT: uma análise das ações do programa Brasil Sem Homofobia em João Pessoa/PB** p. 80.

<sup>111</sup> Ibid. p. 81.

neutralidade. Pode ser que a escola apresente um posicionamento aparentemente neutro, em princípio, mas essa neutralidade desaparece quando elas ocultam a existência de diferentes práticas afetivas e sexuais.<sup>112</sup>

Com relação às políticas para a população LGBT, há um maior paradigma de impedimento para sua concretização. Observa-se um verdadeiro movimento reacionário no presente momento histórico, contrário às constantes reivindicações ao reconhecimento e cumprimento de direitos da diversidade sexual e de gênero pelo Estado e pela população brasileira, isto é, testemunha-se as articulações de instituições e grupos organizados – em sua maioria religiosos –, na tentativa de suprimir a laicidade do Estado brasileiro. Tais grupos tentam a todo custo legitimar o cumprimento de suas crenças, negando a condição de sujeito de direitos a muitas pessoas e, ainda, ridicularizando e ocultando as discriminações e atrocidades a que são submetidas.<sup>113</sup>

Enquanto apagados os LGBT sofrem de toda sorte de discriminação dentro da escola. A compreensão da heterossexualidade como princípio natural, adotada por modelos de pensamento biologicistas e religiosos remetem as demais formas de expressão sexual e de gênero à condição de condutas desviantes e até patológicas. E isso, contribui com a perpetuação das práticas discriminatórias perante os LGBTs. A heterossexualidade, tida como o padrão, é presumida. Isto é, os educandos são presumidamente, heterossexuais. Isso reforça a postura de certos professores e instituições escolares a não considerarem a possibilidade das demais expressões da sexualidade. O espaço escolar, em sua dinâmica cotidiana, parte do princípio de que a norma é o comportamento heterossexual. Isso é denominado heterossexualização compulsória, que se define pelo assujeitamento de meninos e meninas a um comportamento pré-definido.<sup>114</sup> Essa homogeneização dificulta a possibilidade da existência de diversidades sexuais ou a experimentação de outras possibilidades de afetividades. Qualquer um que destoe do padrão posto poderá sofrer consequências de sua conduta “desviante”, quase sempre perseguida pela violência, e acabam por ser discriminados e marginalizados por seus colegas.<sup>115</sup>

Essa aparente neutralidade da escola, em verdade funciona como um

---

<sup>112</sup> Id.

<sup>113</sup> MACIEL, Talita Santana; SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. **Desafios à educação frente aos “novos” direitos humanos**. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/45424/23905>>. Acesso em 03 fev. 2018. p. 15.

<sup>114</sup> SANTOS, Silvio Alexandre dos. **Escola e diversidade de gênero: discursos da equipe pedagógica sobre orientação sexual em duas escolas públicas do ensino fundamental no estado de minas gerais**. Curitiba, 2015 (Dissertação (Mestrado em Direito) Departamento de Psicologia Universidade Tuiuti do Paraná. p. 15.

<sup>115</sup> Ibid. p. 17.

mecanismo de perpetuação dos preconceitos, e resultar em um processo de ocultamento dos sujeitos cuja condição sexual difere do padrão. Nesses casos, o aluno ou aluna LGBT estarão sujeitos a uma situação de ocultamento e de rejeição por parte daqueles que deveriam acolhe-los. Dessa forma, esse comportamento aprendido será reproduzido pelos educandos, que passarão a apresentar resistência, que pode variar de xingamentos à violência física.<sup>116</sup> Com isso os educandos LGBT aprenderão a se defender dos xingamentos sendo cruéis consigo próprios, deixando de expressar o que sentem e lutando contra seus desejos. Assim, aquela escola que, antes se pretendia meramente neutra frente às questões LGBTs passa a ser reprodutora direta de violência e segregação desses educandos.<sup>117</sup> A sexualidade é elemento presente no desenvolvimento do indivíduo, e se expressa nos ambientes em que os indivíduos se sociabilizam. Importa, assim, que ela seja amplamente discutida e debatida dentro dos espaços escolares, pois estes importam para a formação de cada um. Construir estratégias para a superação de atitudes discriminatórias no que diz respeito à diversidade sexual constitui um desafio para os educadores, pois, muitas vezes, os próprios professores são os dispositivos dessa discriminação. Os profissionais da educação, ao adentrarem na escola, não abandonam suas posições ideológicas, nem seus valores morais. Por isso, é necessária a formação de profissionais preparados para o enfrentamento e a mitigação das formas de discriminação que atinjam as minorias LGBT.<sup>118</sup>

A discriminação exercida dentro do ambiente escolar se diferencia das outras formas de discriminação, uma vez que, o alvo não consegue denunciar a violência sofrida, ou denunciar aqueles que a praticam. Ou ainda, não consegue afirmar sua sexualidade, pois assim, poderá gerar ainda mais conflitos, tanto dentro da escola quanto no ambiente familiar. Em outras palavras, quando se afirma ser o que os colegas dizem é ainda mais constrangedor, e ainda mais agravante para sua inferiorização.<sup>119</sup> O silenciamento dos debates de sexualidade dentro das escolas tem o objetivo central de excluir as pessoas LGBT dos ambientes educacionais, e

---

<sup>116</sup> CAVALCANTE, Francisco Brenno Soares; SILVA, Maria Madalena da. **Educar para a emancipação humana: o papel atual da escola e a busca por políticas LGBT no ambiente escolar.** Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/12876/9182>>. Acesso em 10 jan. 2018.

<sup>117</sup> Id.

<sup>118</sup> Id.

<sup>119</sup> Id.

negar-lhes, portanto acesso e inclusão na educação, e, portanto, negar-lhes a cidadania.<sup>120</sup>

Dados da FIPE apontam que, uma pesquisa feita em 500 escolas públicas brasileiras, 26,6% dos entrevistados assumem a afirmação “eu não aceito a homossexualidade”, 25,2% afirmam que “pessoas homossexuais não são confiáveis”, 23,2% afirma que “a homossexualidade é uma doença”, e 21,1% acredita que “homossexuais não são normais”<sup>121</sup>

É sensível que o papel da escola ultrapassa em muito, a mera função de transmitir conhecimento formal. A função da escola engloba também atividades e práticas que se convertem nos mais variados aprendizados. Imaginar que o aluno, ao entrar na escola, se torna um repositório do conhecimento transmitido pelo professor é uma ideia que não condiz com a realidade. Na escola, os alunos se relacionam, desenvolvem afetos bons e ruins, admiração e repulsa, formam caráter e organizam outros elementos que servem de base para a vida adulta e o exercício da vida em sociedade e da cidadania. Sendo assim, a escola é muito mais do que um espaço onde se adquire conhecimento técnico e, onde se prepara para o trabalho. A escola é um componente da existência das pessoas durante boa parte de suas vidas. O espaço escolar é complexo, é produtor de significados, bem como é produto destes.<sup>122</sup>

É imprescindível que se estabeleça um consenso sobre a construção de valores que são internalizados nos sujeitos. Assim, a medida de se inserir políticas de inclusão LGBT nas escolas, poderá alcançar um lastro efetivo e concreto de reconhecimento desse público, superando assim, os valores de hegemonia da heteronormatividade, bem como se construirão novos valores que introduzirão práticas emancipatórias.<sup>123</sup>

Ações de intolerância contra minorias sexuais, pela sua condição sexual

---

<sup>120</sup> Id.

<sup>121</sup> OLIVEIRA JR, Isaias Batista de, MAIO, Eliane Rose: **Cartilha Da Discórdia: Recortes Acerca Do Kit Anti-Homofobia Do Mec**. Disponível em: <[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2012/trabalhos/co\\_03/062.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2012/trabalhos/co_03/062.pdf)>. Acesso em 10 jan. 2017.

<sup>122</sup> JUNCKES, Ivan Jairo, SILVA, Joseli Maria. **Espaço escolar e diversidade sexual: um desafio às políticas educacionais no Brasil**. Disponível em: <<https://repositorio.uam.es/handle/10486/3666>>. Acesso em 10 jan. 2018.

<sup>123</sup> CAVALCANTE, Francisco Brenno Soares; SILVA, Maria Madalena da. **Educar para a emancipação humana: o papel atual da escola e a busca por políticas LGBT1 no ambiente escolar**. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/12876/9182>>. Acesso em 10 jan. 2018

compromete o seu próprio direito à vida, pois, impedir a manifestação da sexualidade significa impedir a experimentação de uma vida plena, livre e feliz. Os direitos LGBT são também, direitos humanos, que tem seu fundamento nos princípios da liberdade, da livre manifestação sexual e o direito básico da dignidade da pessoa humana:

A intolerância com relação às “minorias” sexuais compromete o próprio direito à vida diariamente, não apenas no que diz respeito às mortes ocorridas quase que mas compromete o direito à vida na medida em que impede a manifestação da sexualidade, impede que muitas pessoas tenham uma vida plena, livre e feliz. A sexualidade faz parte da essência humana, é expressão do desejo e do amor. Quando, pois, por meio da violência e/ou discriminação vida, alguém priva o(a) outro(a) de exercer sua sexualidade, está violando o direito à felicidade. Assim sendo, direitos LGBT são também direitos humanos, baseados nos princípios da liberdade, da livre manifestação sexual e do direito básico à dignidade da pessoa humana, e devem, pois, serem respeitados.<sup>124</sup>

A escola existe, não apenas para reproduzir, ou passar conhecimento, a escola existe para contribuir no processo de formação de um ambiente plural e de uma cultura democrática. A função central da escola é promover e garantir a dignidade humana, o que se traduz, em assegurar que o educando seja capaz de construir para si uma vida digna, na qual seja possível desenvolver, em plenitude, sua intimidade, personalidade e orientação sexual, dando vazão às potencialidades da vida:

Sabemos que a dignidade é o que se traduz em uma vida digna. Em princípio, uma vida digna seria aquela em que o homem possa desenvolver sua intimidade, personalidade, sua orientação sexual, dando vazão ao seu potencial de vida; portanto, nesta assertiva temos que uma vida digna seria aquela em que o homem possa realizar seus projetos e seguir na busca intrínseca do ser humano pela felicidade. Em nossa sociedade isso pode se traduzir através de coisas simples, como trabalhar, sustentar-se, casar e constituir família.<sup>125</sup>

---

<sup>124</sup> MACIEL, Talita Santana; SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. **Desafios à educação frente aos “novos” direitos humanos**. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/45424/23905>>. Acesso em 03 fev. 2018. p. 14.

<sup>125</sup> ABÍLIO, Adriana Galvão. **Proteção Constitucional, Políticas de Afirmação e o Reconhecimento dos Direitos LGBT**. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufop.br/pp/index.php/libertas/article/view/414/387>> Acesso em 03 fev. 2018. p. 7.

A educação deve assumir para si a tarefa de transformar e superar as relações de opressão existentes na sociedade. E, também dela esse papel, tendo em vista que o poder de educar é capaz de formar indivíduos. Assim sendo, poderá formar indivíduos que discriminam, como também, pode formar indivíduos receptivos às diversidades. A educação emancipatória, percebida a partir da perspectiva dos direitos humanos tende a realizar direitos, sempre mirada na dignidade humana, e empenhada em fazer cumprir tal princípio nas relações sociais.

## 2.6. O PAPEL TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO NA EFETIVAÇÃO DA DIVERSIDADE

Para compreender qual o papel que a educação exerce na sociedade, antes é preciso considerar que esse tema está diretamente atrelado à análise e compreensão da democracia e da cidadania.

A Constituição Federal de 1988 elenca em seu art. 6º a educação como direito fundamental social. Isto por que sua garantia e efetivação não interessa aos indivíduos de maneira isolada, mas sim à coletividade como um todo. Os resultados, avanços e melhorias sociais conseguidos com o efetivo direito à educação afetarão à toda a comunidade. Sobre isso, Clarice, Seixas DUARTE ensina:

O art. 6º da Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como um direito fundamental de natureza social. Sua proteção tem, pois, uma dimensão que ultrapassa, e muito, a consideração de interesses individuais. Assim, embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar.<sup>126</sup>

Deste modo, é importante compreender que o processo de educação é de fundamental importância para o indivíduo, pois lhe fornece cultura e conhecimento formal. Isso tem reflexo direto no âmbito social, vez que a comunidade será composta por indivíduos com maior acúmulo de conhecimento. Tal é a importância da educação, que sua garantia se cristalizou no texto constitucional. Nesse sentido,

---

<sup>126</sup> DUARTE, Clarice Seixas. **A educação como um direito fundamental de natureza social**. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 01 de março de 2015.

André Ramos TAVARES leciona:

A Constituição Brasileira assume expressamente o direito à educação como um direito de matriz social. Ela o faz, inicialmente no art. 6, de maneira incisiva e simétrica, para posteriormente, ratificar esse posicionamento, especificando esse direito e outros direitos e institutos correlatos no seu Capítulo III do Título VIII, exatamente a partir do art. 205.

Como típico direito social, o direito à educação obriga o Estado a oferecer o acesso a todos os interessados, especialmente àqueles que não possam custear educação particular. Os direitos sociais ocupam-se, prioritariamente dentro do universo de cidadão dos Estado, daqueles mais carentes.<sup>127</sup>

Um grupo social com baixo nível de educação será incapaz de se organizar de modo a resolver seus problemas e estará condenado a conviver com eles. Para que seja possível o cumprimento de tal tarefa há a necessidade de que o ensino e o educador não estejam amarrados a uma determinada ideologia ou método. Se faz necessária, então a existência de uma vasta liberdade no processo educacional. Marcos Augusto MALISKA entende ser essa liberdade princípio geral da educação.<sup>128</sup> O autor leciona:

A pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas está compreendida na liberdade de ensinar e divulgar o pensamento. O tratamento à parte, dado pela Constituição, não possui o objetivo de trata-la de outra forma, mas de realçar o seu comprometimento com o pluralismo, tão duramente combatido na História nacional.<sup>129</sup>

O art. 1º, V, a Constituição de 1988 elege a ideia de pluralismo como fundamento do Estado brasileiro.<sup>130</sup> E considera ser o pluralismo uma necessidade nos dias de hoje, tendo em vista a insuficiência demonstrada pelas tentativas de homogeneização ideológica, filosófica e religiosa. Dessa forma, há falar-se numa necessidade de dever de tolerância.<sup>131</sup>

Educar tem a função de fazer com que o indivíduo se perceba e se insira no meio social, saia da margem e passe a ser o centro. Todavia, é perceptível que se tem criado uma cultura que expressa justamente o contrário disso. Marcia Sivana Siveira BARBOSA aponta em sua pesquisa que aponta que boa parte dos alunos

---

<sup>127</sup> TAVARES, André Ramos. **Direitos Sociais**. Fundamentos, Judicialização e Direitos Sociais em espécie. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. p. 776.

<sup>128</sup> MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a Constituição**. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor. 2001. p. 178.

<sup>129</sup> Ibid., p. 179.

<sup>130</sup> Ibid., p. 180.

<sup>131</sup> Ibid., p. 181.

com que teve contato vê a escolaridade e o conhecimento como um “trampolim que impulse projetos pouco comprometidos com o coletivo e muito mais voltados ao status social dos indivíduos.”<sup>132</sup> Deste modo, o processo educativo assume muito mais um caráter mercadológico e capitalista do que sua real função de transformar.<sup>133</sup>

É possível compreender que a educação é responsável direta por garantir a cidadania. Por isso, assegurar o oferecimento de educação de qualidade é assegurar, conseqüentemente, a realização da cidadania plena.

Desse ponto, conclui-se que a efetivação do direito à educação refletirá nos rumos tomados pela sociedade. É certo que a educação possui papel fundamental na formação de indivíduos capazes de compreender o mundo a sua volta e perceber os problemas presentes. Sobretudo, é possível compreender que a educação é fundamental para garantir que todos os partícipes do meio social sejam incluídos nos processos de integração coletiva. Isto é, que todos possam participar ativamente nas relações sociais. A educação deve ser prestada de modo a garantir acesso aos meios para a consecução de desenvolvimento pessoal e social.<sup>134</sup>

Dessa maneira é possível compreender que o processo de educação tem por função precípua, assegurar que os indivíduos possam gozar de sua cidadania e exercê-la de forma plena.<sup>135</sup>

Todos os indivíduos são diferentes entre si. A heterogeneidade é característica marcante no ser humano. E essa diferença é notável em todas as relações humanas, em todos os seus âmbitos. Ainda que, durante a vida se possa encontrar outras pessoas semelhantes, a igualdade absoluta é impossível. Cada um se comporta e percebe o mundo à sua maneira. é possível se notar que a sociedade se constitui a partir de diferentes indivíduos que se correlacionam.

Contudo, o que se verifica ao observar a realidade social, é a existência de certos extratos sociais que foram postos à margem da sociedade da qual participam.

---

132 BARBOSA, Márcia Silvana Silveira. **O papel da educação: Obstáculos e desafios para uma educação transformadora.** Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6668/000488093.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 0 mar. 2015.

133 Id.

134 GOTTEMS, Claudinei J. **Direito Fundamental à Educação.** Disponível em: <<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/viewFile/213/212>>. Acesso em: 21 de set. de 2016.

135 Id.

E, por estarem à margem, não acesso a quaisquer mecanismos garantidores de dignidade mínima, que lhe é de direito.

Paulo FREIRE tece, em sua obra, importantíssimas considerações a respeito dessa temática:

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isso mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que geram também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada, a não ser pelo opressor. Este é que se serve da dependência para criar mais dependência.

A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo essa dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é uma doação, é uma liderança, por mais bem intencionada que seja, lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação dos homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho – também não é libertação de uns feita por outros.<sup>136</sup>

Ora, a partir da perspectiva de Paulo Freire, urge a necessidade de haver uma definitiva libertação daquele a quem ele nomeia o “oprimido”, qual seja, aquele que foi posto à margem. Pelo trecho supra, vindo de sua obra, nota-se sua preocupação em promover tal libertação por meio dos processos de educação. Todavia, não há falar-se em educar de qualquer modo, mas sim daquele que promova um sentimento de unicidade entre as pessoas, daquele que propicie a cooperação, a ajuda mútua entre os indivíduos. Há falar-se, portanto, da educação verdadeiramente emancipatória e inclusiva. Somente assim, então seria possível alcançar a plenitude da libertação do oprimido, colocando-o de vez, para “dentro do círculo”.<sup>137</sup> Desse modo, é possível entender que o principal objetivo do processo de educação é proporcionar a cidadania ao educando, e, em consequência, à toda a comunidade. Sobre isso, Rosilda Baron MARTINS, ensina:

Assim, a educação como instrumento social básico é que possibilita ao indivíduo a transposição da marginalidade para a materialidade da cidadania, não é possível pensar sua conquista sem educação. Educar, nessa perspectiva, é entender que direitos humanos e cidadania significam prática de vida em todas as instâncias de convívio social dos

---

53. <sup>136</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 36 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2003. p.

<sup>137</sup> Id.

indivíduos: na família, na escola, na igreja, em todos os conjuntos da sociedade.<sup>138</sup>

Freire propõe, ainda, que os velhos paradigmas de educação sejam esquecidos em favor de uma nova forma de educar. Para ele, não cabe mais o modelo de educador do educando e educando do educador, mas ele propõe que, em seu lugar, haja o educando-educador e o educador-educando.<sup>139</sup> Nota-se uma proposta nova de educar, uma proposta que inclui, que promove a busca do conhecimento por si mesmo e, mais uma vez, a cooperação, bem como reciprocidade entre aquele que ensina e aquele que aprende.<sup>140</sup>

Ainda sobre isso, Peter MITTLER considera a instituição escolar como responsável pelo baixo rendimento do educando, e culpada ainda por aceitar com muita facilidade que as crianças menos favorecidas financeiramente serão aquelas que apresentarão menos rendimento escolar.<sup>141</sup> Releva ainda que existe uma carga imposta às crianças, por terem menos capacidade de aprender, estudarem menos ou serem menos inteligentes.<sup>142</sup> Nota-se que frequentemente há uma separação dos “capazes” dos “incapazes”, isso, por vezes ligado à origem sociocultural, por outras, ligado a diversos outros padrões do que é ser ou não capaz.

O que se propõe, no entanto é o caminho contrário a isso. No lugar de medidas excludentes, a tomada de outras medidas que incluam. As instituições educacionais não devem levar em conta os fatores que diferenciam os alunos, ao menos não para separá-los. A ideia é trazer todos para dentro, independente das diferenças. Mittler considera ainda:

O objetivo de tal reforma é garantir o acesso e a participação de todas as crianças de todas em todas as possibilidades e oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento. Essa política foi planejada para beneficiar todos os alunos, incluindo aqueles pertencentes à minorias linguísticas e étnicas, aqueles com deficiência ou dificuldades na aprendizagem, aqueles que se ausentam constantemente das aulas e aqueles que estão sob risco de exclusão.<sup>143</sup>

---

<sup>138</sup> MARTINS, Rosilda Baron. Educação para a cidadania: o projeto político-pedagógico como elemento articulador. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (ORGS.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2005. p. 50.

<sup>139</sup> Ibid. 68

<sup>140</sup> Id.

<sup>141</sup> MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed. 2003. p. 23.

<sup>142</sup> Id.

<sup>143</sup> Ibid. p. 25.

As instituições educacionais devem se construir tendo por axioma o respeito à diversidade. Assim, funcionarem de modo que as capacidades e potencialidades de cada educando se desenvolvam e produzam novos frutos. Acima de tudo, funcionarem dando especial privilégio às diferenças entre todos e preparar os educandos para o convívio social, o respeito ao outro e o exercício pleno da cidadania.

Nancy FRASER traz à discussão importante temática relacionada ao reconhecimento das diversidades. Para ela há duas formas de excluir. A primeira, fundada em desigualdade de distribuição de recursos para que todos interajam em condição de igualdade. A segunda está enraizada em estruturais hierárquicas institucionalizadas de valoração cultural. Nessa, certos indivíduos têm negado o status de igualdade necessário para interagirem.<sup>144</sup> Para essa pesquisa, a questão da diversidade sexual se encaixa, em primeiro momento, na segunda hipótese, pois a problemática abordada é de reconhecimento.

Fraser destaca que o campo político servirá de palco para os debates, lutas e definições de quem está incluído e quem está excluído, pois nele, serão estabelecidos critérios de pertencimento social.<sup>145</sup>

A LGBTfobia é um problema social que se reflete também na escola. Nesse ambiente, ela demonstra a reprodução de padrões de pseudomoralidade a respeito dos papéis de gênero, nos quais, a masculinidade assume posição de privilégio e superioridade. Assim, compreendemos que sociedades machistas tendem a ser também homofóbicas, pois, ao supervalorizar a posição masculina, enxergam a homossexualidade como um desvio, pois resulta de um rebaixamento à condição feminina.<sup>146</sup> Frequentemente essas formas de discriminação são negadas implícita ou expressamente como forma de negar a existência do problema ou diminuir sua gravidade.<sup>147</sup> Outra estratégia é negar ou ignorar a existência do outro, no caso os

---

<sup>144</sup> FRASER, Nancy. **Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n77/a01n77.pdf>>. Acesso em 24 de set. de 2016.

<sup>145</sup> Ibid., p. 17.

<sup>146</sup> ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>>. Acesso em 23 de set. de 2016.

<sup>147</sup> JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **“Aqui não temos gays nem lésbicas”**: estratégias

indivíduos de comportamento que foge ao padrão de heteronormatividade. Negar sua existência não o livra de sofrer estigmas e violências.<sup>148</sup>

A educação deve ser inclusiva de modo que todos os educandos possam tem no ambiente escolar, um lugar de crescimento intelectual que os acolha e os aceite. O ordenamento jurídico brasileiro prevê textualmente essa inclusão. A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei no 9.394/96: garante o direito à escola a todas as pessoas, sem discriminação (art. 3º, IV).<sup>149</sup> Não discriminar não é apenas um dever geral do estado, mas também incumbe à escola, tendo em vista que o exercício da discriminação no ensino constitui violação de direitos humanos.<sup>150</sup>

A partir de uma perspectiva histórico-cultural, a sexualidade constitui no ser humano, uma parte que se constrói e aprende como sendo integrante do desenvolvimento da personalidade. Por ser a escola, o principal lugar para se exercitar o aprendizado, as competências e as mudanças de comportamentos, ela passa a representar lugar apropriado para desenvolver atividades educativas emancipatórias, que visem trabalhar nas mais diversas áreas do conhecimento humano. Assim há de se investir nas questões da diversidade sexual, compreendida como um direito a todos, de modo a desconstruir os preconceitos havidos nos processos educativos. Para isso, portanto, é preciso haver estratégias pedagógicas voltadas ao combate direcionado da discriminação sexual.<sup>151</sup> Pois a escola não serve apenas para transferir conhecimento, mas também para formar cidadãos livres e conscientes de seu papel social e capazes de aceitar e agregar as diferenças.

## 2.7. ESCOLA SEM PARTIDO

O movimento Escola Sem partido foi idealizado em 2004, pelo advogado e

---

**discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas.** Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2302/1735>>. Acesso em 24 de set. de 2016.

<sup>148</sup> Ibid. p. 177.

<sup>149</sup> PEREIRA, Graziela Raupp; BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco. **Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a05>>. Acesso em: 24 de set. de 2016.

<sup>150</sup> Ibid. p. 60.

<sup>151</sup> Ibid., p. 62.

procurador Miguel Nagib, que, ao ouvir de uma de sus filhas que seu professor havia feito uma comparação ente São Francisco de Assis e Che Guevara, durante a aula, passou a mobilizar outros pais de educandos para propor medidas contra o docente. O Movimento Escola Sem Partido parte de um discurso de defesa dos valores da família e defesa dos educandos contra a “doutrinação ideológica” feita por professores.

O movimento se define como uma associação informal, sem fins lucrativos e sem qualquer vinculação político-partidária e ideológica, de luta contra uma espécie de doutrinação que, na atualidade, assolaria o sistema de ensino no Brasil. Seus principais objetivos são: 1) desinfetar e desmonopolizar política e ideologicamente as escolas; 2) garantir respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes; 3) garantir respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Além disso, o MESP se propõe a: 1) apoiar iniciativas de pais e estudantes condizentes com a sua bandeira; 2) orientar pais e estudantes no enfrentamento da instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos e partidários; 3) oferecer à comunidade escolar e ao público em geral análises críticas de livros didáticos e programas curriculares; 4) promover o debate e ampliar o nível de conhecimento do público sobre o tema<sup>152</sup>

Esse movimento se fundamenta na sacralização da família, e se alinha, no espectro político à direita conservadora. Preza pela “intocabilidade da família” como sujeito coletivo de direitos próprios, irreduzíveis aos de seus integrantes<sup>153</sup>

O movimento encontrou correspondência em diversos setores da sociedade brasileira, em especial dentre algumas camadas conservadoras. No ano de 2014, o discurso tornou-se em anteprojeto de lei, sob a alcunha “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar”. A ideia se difundiu tão rapidamente, que, até 2016 se contabilizaram mais de 40 projetos de lei nas Câmaras Municipais do país.<sup>154</sup>

O art. 2º do Projeto de Lei do Senado 193/2016, de autoria do Senador Magno Malta dispõe o seguinte:

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

- I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;
- III - liberdade de aprender e de ensinar;
- IV - liberdade de consciência e de crença;

---

<sup>152</sup> AMORIM, Mariana; SALEJ, Ana Paula. **O Conservadorismo Saiu do Armário!: a luta contra a ideologia de gênero do Movimento Escola Sem Partido.** Disponível em: <<http://www.okara.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/32142/16812>>. Acesso em 02 fev. 2016.

<sup>153</sup> Ibid. p. 38.

<sup>154</sup> SALLES, Diogo. **Concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento escola sem partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado.** Disponível em: <<http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/533/370>>. Acesso em 02 jan. 2017

- V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;
- VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;
- VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.<sup>155</sup>

Uma das justificativas para conferir legitimidade ao projeto é que todos os elementos listados nesse projeto já estariam presentes na legislação brasileira, tanto na Lei de Diretrizes e Bases, na Constituição Federal, bem como em pactos internacionais dos quais o Brasil é signatário, como o Pacto de São José da Costa Rica.<sup>156</sup>

O art. 2º § único do anteprojeto introduz um outro elemento ao discurso do Movimento Escola Sem Partido, sobre as questões que envolvem o que ele concebe como as devidas separações entre a função “moralizante da família e a atuação política do Estado, por meio da instituição escolar.<sup>157</sup>

O Poder Público não se imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer o desenvolvimento de sua personalidade em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero.<sup>158</sup>

O movimento confere grande importância à família como base da formação dos indivíduos, tendo a escola, uma função complementar, secundária ao processo. Dessa maneira, se cria uma linha divisória para questões cujo tratamento é de exclusividade do âmbito familiar. Essa fronteira, de início, dizia respeito a questões de natureza moral, mais ampla e indefinida, estando relacionada com o “perigo de doutrinação ideológica dentro das escolas. Contudo, com o passar do tempo, o foco foi se especificando, tendo como alvo os debates envolvendo questões de identidade de gênero e orientação sexual nas escolas.

---

<sup>155</sup> BRASIL. Projeto de Lei do Senado nº 193/2016. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=569947&disposition=inline>>. Acesso em: 02 fev. 2016.

<sup>156</sup> SALLES, Diogo. **Concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento escola sem partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado.** Disponível em: <<http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/533/370>>. Acesso em 02 jan. 2017.

<sup>157</sup> Ibid. p. 68.

<sup>158</sup> BRASIL. Projeto de Lei do Senado nº 193/2016. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=569947&disposition=inline>>. Acesso em: 02 fev. 2016.

Uma possível fundamentação teórica para essa interpretação pode ser extraída de Braulio Porto de Matos, professor de sociologia da educação pela Universidade de Brasília (UnB) e vice-presidente do MESP. Durante uma audiência pública na Câmara dos Deputados, Matos apresentou aquilo que se pode considerar como o mais próximo de uma definição oficial do movimento para o conceito de ideologia utilizado como base para seus posicionamentos político-ideológicos. Segundo Matos, após “uns trinta anos de estudo para chegar a essa definição”, a conclusão que teria formulado a respeito do conceito determina que ideologia seria “Um discurso ficcional e simplista que se apresenta como verdade a ser assegurada em última instância pelo controle total do poder governamental” (MATOS, 2015, p. 3). Daí se deduz a existência de uma “ideologia de gênero”, um movimento com vistas a tomar o Estado para difundir falsidades a respeito de como identidades de gênero e orientações sexuais se manifestam – leia-se, tudo que foge da lógica dos padrões comportamentais e discursivos tido como normas (orientação heterossexual, identidade cisgênero) é tratado como suspeito de doutrinário.<sup>159</sup>

O projeto visa impor outras restrições aos docentes, para garantir que eles não usem de seus instrumentos de autoridade, como posição hierárquica, responsabilidade de aplicar avaliações e atribuir notas e a simpatia dos alunos, para forçar suas inclinações políticas aos estudantes. As restrições sugerem que a) não se favoreça, nem se prejudique os alunos em virtude de suas concepções morais e religiosas, ou a falta delas; b) não se faça propaganda político-partidária em sala de aula, nem incite os alunos a participar de manifestações, atos políticos e passeatas, c) não se permita que tais direitos assegurados sejam violados por outros alunos ou terceiros dentro da sala de aula.<sup>160</sup>

O programa "Escola Sem Partido" reafirma os princípios do pluralismo de ideias e da liberdade de aprender, mas ignora intencionalmente aqueles com os quais eles foram agrupados em incisos do artigo 206 da nossa Constituição. A liberdade de aprender é indissociável da liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; por isso, foram reunidos no mesmo inciso do artigo em questão. O mesmo vale para a relação entre o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Por que excluir a liberdade de ensinar e o pluralismo de concepções pedagógicas? Porque o movimento Escola sem Partido adota uma linguagem da aprendizagem que torna mais fácil excluir a dimensão educacional da escolarização. <sup>161</sup>

O Movimento Escola Sem Partido se propõe a institucionalizar a imposição de limites no processo de educar. Nesse anteprojeto do âmbito federal, defende-se uma concepção pedagógica própria, conservadora e reacionária eu o movimento

---

<sup>159</sup> Id.

<sup>160</sup> Ibid. p. 71.

<sup>161</sup> PENNA, Fernando. “Programa “escola sem partido”: uma ameaça à educação conservadora”. In: GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana Maria & Martins, Marcus Leonardo (orgs). **Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história**. Mauad X, Rio de Janeiro, 2016. p. 50.

sustenta e legitima a partir de conceitos como pluralidade, neutralidade, educação moral e familiar, dentre outros.<sup>162</sup>

Cria-se, desse modo, uma noção de constante vigilância sobre a atuação do professor. E, as ferramentas de regulação e controle do professor são dadas no art. 8º do projeto:

Art. 8º. O ministério e as secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato.

Parágrafo único. As reclamações referidas no caput deste artigo deverão ser encaminhadas ao órgão do Ministério Público incumbido da defesa dos interesses da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade. <sup>163</sup>

Foi também proposta a afixação de cartazes nas escolas, contendo os “Deveres do Professor”, uma lista de restrições os docentes, a serem seguidas nas suas práticas escolares:

---

<sup>162</sup> Id.

<sup>163</sup>BRASIL. Projeto de Lei do Senado nº 193/2016. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=569947&disposition=inline>>. Acesso em: 02 fev. 2016.

# Deveres do professor

**1**

O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

**2**

O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

**3**

O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

**4**

Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

**5**

O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

**6**

O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

[www.programescolasempartido.org](http://www.programescolasempartido.org)

164

<sup>164</sup> Cartaz proposto pelo Projeto de Lei do Senado, cujo objetivo era ser afixado nas paredes das escolas, para alertar e intimidar os professores quanto aos seus deveres e limites na prática da docência.

O MESP é parte de um grande conjunto de movimentos que configuram um projeto de educação reacionária que se opõe às mudanças sociais em curso e se esforça para reestabelecer situações ultrapassadas. Visam promover a consolidação do ensino religioso nas escolas, e a retomada de disciplinas como educação moral e cívica para os currículos escolares. Visam ainda frear as ondas de mudanças e avanços conseguidos por parte das camadas minoritárias, como as mulheres e os LGBTs, e impor seus padrões de comportamento como norma a ser seguida pelo restante da sociedade.<sup>165</sup>

A reação contra as políticas de enfrentamento à LGBTfobia e desigualdade de gênero não é uma pauta original do MESP, mas foi incorporada a ele, a partir de concepções morais e ideológicas pré-existentes em grupos conservadores na sociedade. O MESP passa a tratar dessas questões, conjugando-as com o elemento inicial “doutrinação ideológica”. Dessa forma, um projeto político-pedagógico que visa tratar e prevenir tipos de violência e opressão contra LGBTs, na concepção desse movimento, é encarada como doutrinação ideológica, porque viola o limite entre a escola e a família.<sup>166</sup>

A luta pela igualdade de gênero e por direitos de minorias LGBT estão em pauta em diversos setores da sociedade. Contudo, os conservadores concentram sua ação na educação. Muito se tem apontado que os currículos escolares, isto é, o que se deve e o que não se deve ensinar nas escolas, resulta de um processo construído a partir de um conjunto de histórias e experiências, por relações de poder-saber que está envolvido em diferentes modos de subjetivação. Nele operam dispositivos, tecnologias e técnicas que, muitas vezes, evidenciam conflitos culturais, políticos e discursivos, ao mesmo tempo que disponibilizam diferentes modos de ser, de estar e de viver, para os envolvidos nos diferentes processos de aprendizagem.<sup>167</sup>

---

<sup>165</sup>SALLES, Diogo. **Concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento escola sem partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado.** Disponível em: <<http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/533/370>>. Acesso em 02 jan. 2017. p. 69. p. 73

<sup>166</sup> SALLES, Diogo. **Concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento escola sem partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado.** Disponível em: <<http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/533/370>>. Acesso em 02 jan. 2017. p. 69.

<sup>167</sup> AMORIM, Mariana; SALEJ, Ana Paula. **O Conservadorismo Saiu do Armário!: a luta contra a ideologia de gênero do Movimento Escola Sem Partido.** Disponível em: <<http://www.>

A luta contra a “ideologia de gênero” encabeçada pelo MESP visa a redefinição do programa escolar para tentar impedir que o vasto conhecimento conseguido por meio das ciências humanas seja difundido pelo ensino. Isso, porque, a difusão e abordagem desse conhecimento dentro das escolas poderia resultar em uma reinvenção dos papéis de mulheres e homens e o questionamento da hierarquia social vigente que organiza as feminilidades e as masculinidades. Incorporando ao vocabulário legislativo, o termo “ideologia de gênero”, o movimento luta pela proibição do uso dos termos “gênero” e “orientação sexual”, no ambiente escolar.<sup>168</sup>

Em verdade o que se quer com isso é evitar qualquer questionamento da percepção naturalizada dos papéis de gênero. Dessa forma, quando levanta a bandeira da neutralidade, o movimento busca promover um discurso que não questiona o mundo como ele é, e, assim, bloqueia as potencialidades de mudanças. A ideia que se prega de neutralidade se fundamenta em uma ficção de um conhecimento que não se situa socialmente, o qual se pretende desconectado dos fatores e acontecimentos sociais. Em verdade, essa neutralidade sonhada não existe, pois todo conhecimento é produzido a partir de fatores sociais determinantes.<sup>169</sup>

O Movimento Escola Sem Partido se justifica afirmando que cabe ao professor, apenas transmitir os conhecimentos aos alunos de forma neutra. No entanto, as discussões do campo do currículo e também da própria produção de conhecimento científico já demonstram que essa neutralidade é impossível. Se feita a análise de um percurso histórico sobre as mudanças ocorridas no campo da educação, pode-se perceber a passagem de adoção de currículos neutros para um campo educacional e curricular mais aberto que reflete a disputa das relações de poder das diferentes concepções e saberes sociais.

Em um Espaço-tempo histórico de mudanças associadas aos processos de reflexão educacional mais ampla, bem como em embates no seio do próprio campo de estudos, a concepção hegemônica de Currículo passou de uma listagem neutra de conteúdos para um território de disputa em que estão em jogo relações de poder entre diferentes conhecimentos e concepções em torno do que significam e das contribuições que podem

---

okara.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/32142/16812>. Acesso em 02 fev. 2016.

<sup>167</sup> Ibid. p. 38.

<sup>168</sup> Id.

<sup>169</sup> Id.

trazer à sociedade. Essa trajetória é produzida a partir do que socialmente se acredita ser necessário para a formação dos sujeitos, nas diferentes concepções de escola e de sua função social.<sup>170</sup>

O movimento se impulsionou por meio das polêmicas que causou no confronto com os “grupos alvo”. Um dos eventos importantes que deram visibilidade às ideias da Escola Sem Partido foi a polêmica que envolveu a distribuição do kit anti-homofobia, proposto pelo Governo Federal. A cada momento, o movimento ganhava mais impulso e se projetava mais e mais dentro dos espaços do debate educacional expandindo sua influência e consolidando sua narrativa como a única válida. Suas propostas se faziam em um projeto de educação completamente desprovido de um caráter educacional. Buscou limitar a liberdade de educar, impondo um padrão de moralidade e de comportamento travestido de neutralidade e imparcialidade:

A escolarização deveria limitar-se à transmissão de um conhecimento produzido em um outro espaço, sem dialogar com a realidade em que o aluno está inserido. Essa interpretação é confirmada por um livro que serve de referencial teórico para esse movimento e é um dos quatro livros citados na “biblioteca politicamente incorreta” do seu site: “Professor não é educador” de Armindo Moreira. O livro apresenta como tese central justamente a dissociação entre o ato de educar, que seria responsabilidade da família e da religião, e o ato de instruir, a que o professor deveria se limitar em sala de aula.<sup>171</sup>

O tolhimento proposto pelo MESP não apenas retira dos alunos e professores a autonomia para decidir sobre o processo ensino-aprendizagem, mas também retira o seu potencial de agir como sujeitos. Converte a educação em uma mera ferramenta, à qual indivíduos recorrem para serem competitivos no mercado de trabalho. Empenha-se em um processo de despolitização da escola, em nome de uma educação “forte, segura e previsível”.<sup>172</sup>

O currículo é capaz de modificar aquelas pessoas que são ensinadas por

---

<sup>170</sup> REIS, Graça Regina Franco da Silva, CAMPOS, Maria Santos Nunes de, FLORES, Renata Batista Lúcia. **Currículo em tempos de escola sem partido: hegemonia disfarçada de neutralidade.**

Disponível em: <<http://www.biblionline.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.v9i2.29995/16103>> Acesso em 02 fev. 2018.

<sup>171</sup> PENNA, Fernando. “Programa “escola sem partido”: uma ameaça à educação conservadora”. In: GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana Maria & Martins, Marcus Leonardo (orgs). **Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história.** Mauad X, Rio de Janeiro, 2016. p.46.

<sup>172</sup> PENNA, Fernando. “Programa “escola sem partido”: uma ameaça à educação conservadora”. In: GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana Maria & Martins, Marcus Leonardo (orgs). **Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história.** Mauad X, Rio de Janeiro, 2016. p. 75.

ele. Isso leva a considerar que a educação e que a escola tem um papel determinante na vida do educando. Remente-se, portanto à questão: o que os alunos devem se tornar? O que eles devem aprender para isso? Para responder tais questões, deve-se considerar qual é o tipo de conhecimento importante para cada tipo ideal de sujeito. Assim, são desenvolvidos critérios para selecionar qual é o tipo de conhecimento válido para formar cada cidadão. Em resumo, para cada modelo desejado de cidadão existe um tipo de educação, tipo de conhecimento escolar e um tipo de currículo.<sup>173</sup>

A concepção pedagógica do MESP também se encontra inserida num cenário mais amplo de lutas pelo sentido da educação. Pode-se interpretar o duplo caráter conservador-reacionário do movimento como resultado do desenvolvimento de sociedades multiculturais, surgidas num contexto pós-colonial de fim da Guerra Fria, com a consolidação de uma nova forma de capitalismo e as contradições do processo de globalização (HALL apud MACEDO, 2006). O MESP, por sua vez, representaria um projeto conservador de multiculturalismo, promovendo uma ideologia de assimilação às tradições da maioria, naturalizando a diferença para que o status quo seja preservado<sup>174</sup>

A ideia de neutralidade que defende o Movimento Escola sem Partido, em verdade nada tem de neutra. Qualquer que seja a direção tomada pelo programa, qualquer que seja a direção tomada pelo currículo, ela estará sempre tomando uma determinada posição política e ideológica.

Ao refutarmos a ideia de neutralidade, defendida pelo Projeto Escola sem Partido, queremos deixar claro que entendemos que o mesmo nada tem de neutro. Seja qual for o currículo determinado nesse horizonte de escola que o Programa desenha – podemos dizer que a discussão crítica acerca da Base Nacional Curricular Comum pode vir a revelar muito nesse sentido – orientações político-ideológicas estarão irremediavelmente nele impregnados. Em quaisquer concepções que sejam há sempre escolhas ideológicas e políticas forjando-as. Ao escolhermos o que devemos ter em nossos currículos, ao optarmos pelo que deve ser ensinado nas escolas, estamos deixando claro também o que não deve estar lá.<sup>175</sup>

As correntes tradicionais de currículo pretendem alcançar uma neutralidade, cientificidade e desinteresse em relação às correntes, pois se adaptam, e esperam a

---

<sup>173</sup> REIS, Graça Regina Franco da Silva, CAMPOS, Maria Santos Nunes de, FLORES, Renata Batista Lúcia. **Currículo em tempos de escola sem partido: hegemonia disfarçada de neutralidade.** Disponível em: <<http://www.biblionline.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.v9i2.29995/16103>> Acesso em 02 fev. 2018.

<sup>174</sup> MACEDO, Elizabeth. Por uma política da diferença. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006. p. 335.

<sup>175</sup> Id.

adaptação de todos ao *status quo*, ou seja, se filiam e esperam a filiação de todos às posições hegemônicas. Por essa perspectiva, os pensamentos hegemônicos não são questionados, mas simplesmente seguidos. E, por essa razão, seu modelo se concentra em questões técnicas, um “conteudismo” voltado à “transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade”. Nesse caso, o que é levado em conta não é “o que” ensinar, mas sim, “como” ensinar . 176

Outras correntes, mais vinculadas à ideia crítica, argumentam que nenhuma teoria é neutra, mas sempre estão filiadas às relações de poder. Para esses, o que passa a ser questionado é, não apenas os modos de ensinar, mas também quais conteúdos serão adotados para a efetivação da educação.<sup>177</sup>

No dia-a-dia da escola é possível se perceber que todo aquele ambiente é formado por histórias, costumes, comportamentos e ideias diferentes. É preciso estar atento a tais realidades cotidianas. Conhecer nessa escola, seus agentes e seus sujeitos, para a formulação de novas perspectivas pedagógicas.<sup>178</sup>

A lógica presente no mundo real, no cotidiano da escola é bem diferente das concepções científicas a que se apegam tais vertentes conservadoras. Isso leva a pensar que, para se compreender o cotidiano é necessário se despregar do “já sabido”, e criar novas formas de entendimento dos processos de criação dos currículos escolares. É necessário compreender os múltiplos e diferentes processos de formação das subjetividades, nos múltiplos espaços e tempos de inserção social. Para isso, é necessário “mergulhar” na vida cotidiana da escola, conhecer o educando e suas particularidades, retirando-se generalizações, permanências, leis e, assim, considerar que todos os seus elementos constitutivos são relevantes.<sup>179</sup>

O educando não é detentor de identidades estatísticas e hierarquizáveis. Mas, constitui-se a si e a seus conhecimentos como redes plurais e dinâmicas. Nesse modelo, as tentativas de neutralização da educação parecem não levar em consideração as práticas desenvolvidas em meio a complexos processos sociais. Os currículos escolares, além dos conhecimentos formais que pretendem passar, não devem estar vinculados a tentativas de imparcialidade, justamente porque estão

---

176 Id.

177 Id.

178 Ibid. p. 207.

179 Id.

sempre ligados a um contexto social, político e cultural.<sup>180</sup>

Diante de tal impossibilidade, percebemos que aqueles que promovem a ideia de uma escola neutra ou possuem uma ingenuidade político-epistemológica ou, na verdade, maquiagem um projeto de Escola de Um Único Partido: o hegemônico, que toma como verdade absoluta os conhecimentos validados pela “alta cultura” e, portanto, não relativiza o status quo.<sup>181</sup>

A escola, o educando e o educador sempre estará vinculado a um contexto, que fornecerá a ele, historicidade, que deve ser levada em consideração na formação do currículo, para que esse seja reflexo das demandas sociais e possa funcionar como um instrumento de formação e transformação social.

Não nos sobra alternativa que não concluir que o Escola sem Partido defende, em verdade, uma Escola sem Juízo, que decreta a falência geral da ética e da capacidade pedagógica de seus profissionais, subordinando-os ao poder de outros órgãos que desconhecem os saberes próprios do campo da Educação. Estamos diante de um projeto que quer esvaziar da escola sua responsabilidade formativa, tornando-a uma linha de montagem ou a antecâmara de um tribunal. Pois quando falta juízo, sobra judicialização. Dito isso, o Escola Sem Partido é não apenas sem juízo, mas igualmente sem bom senso, uma vez que, estando a serviço do silenciamento e da vigilância, produz sofrimento e adoecimento. Se é justamente na forma da legitimação de rótulos carregados de preconceitos e determinismo, que o reducionismo medicalizante opera silenciamento e segregação, quando falta bom senso, sobra medicalização<sup>182</sup>

A neutralidade alegada do Movimento Escola Sem Partido, é em verdade, repleto de parcialidade. Existe um objetivo, e esse objetivo é manter, conservar o estado das coisas e evitar mudanças sociais e avanços em conquistas de direitos. Quando se pretende neutra, em verdade é parcial. Quando se pretende libertária, em verdade promove uma rede composta por mecanismos de controle dos educadores.

## 2.8. VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

No ambiente escolar é possível haver os mais variados tipos de violência

---

<sup>180</sup> Ibid. p. 208.

<sup>181</sup> Id.

<sup>182</sup> VIÉGAS, Lygia de Sousa, GOLDSTEIN, Taís Seltzer. **Escola sem partido, sem juízo e sem bom senso: judicializando e medicalizando a educação.** Disponível em: <[http://www.revistafenix.pro.br/PDF39/dossie\\_8\\_escola\\_sem\\_partido\\_Lygia\\_de\\_Souza\\_e\\_Thais\\_Seltzer\\_fenix\\_jan\\_jun\\_2017.pdf](http://www.revistafenix.pro.br/PDF39/dossie_8_escola_sem_partido_Lygia_de_Souza_e_Thais_Seltzer_fenix_jan_jun_2017.pdf)>. Acesso em 02 fev. 2018.

contra as pessoas LGBT. Pode ocorrer, desde agressões físicas declaradamente, como também outro tipo de violência velada. A violência simbólica é marcada pela jocosidade, pelo fazer graça, pela ironia desferida contra quem se quer oprimir. Rotulações em forma de xingamentos, apelidos e expressões pejorativas que tem a intenção de marcar aquele que desvia, que destoa do comportamento padrão. Essas formas de violência contra LGBTs podem ocorrer pelo simples fato de determinada pessoa parecer ser lésbica, gay, bissexual, transexual ou travesti.<sup>183</sup>

O conceito de violência simbólica é o meio pelo qual determinados grupos dominantes garantem sua posição de dominância, a partir do exercício da coerção aos indivíduos pertencentes a grupos minoritários. Por meio do uso desse artifício, os grupos dominantes tornar natural a sua posição de dominância, firmados no exercício da autoridade.<sup>184</sup>

Em sua construção teórica sobre o que alcunha de dominação simbólica (BORDIEAU, 1970), que podemos de modo simplificado definir como a maneira pela qual, a ser obtida sistematicamente, (ideológico, físico, econômico, etc.) grupos sociais, hegemônicos, seja qual sua natureza, exercem e garantem a reprodução de sua posição social e da coesão que mantém a sociedade neste *modus operandi*, notadamente obtida por intermédio da coerção. Essa lógica, admitimos, não se molda em realidade por lei metafísica ou por privilégios do acaso, o artifício utilizado para tanto é, como o autor define, a violência simbólica. Esta, Vasconcellos (2002) trata de, didaticamente, simplificando as idéias de Bourdieu, definir como mecanismo que torna “natural” aos indivíduos as representações ou as idéias dominantes. É desenvolvida pelas instituições e agentes que as animam e no que se firma o exercício da autoridade. O mesmo autor segue dissertando sobre a capacidade de a violência simbólica explicar a adesão dos dominados, pois ela é o meio usado para impor aceitação das regras, sanções para transgressões, a incapacidade de chegar ao fundo das regras de direito ou morais, as práticas lingüísticas entre outras.<sup>185</sup>

Esse mecanismo implica ainda na adesão dos dominados à relação de dominação, pois ele é o meio usado para a imposição de regras e sanções para transgressões. É uma forma de violência sutil, suave, invisível e insensível a suas próprias vítimas, que se exerce puramente pelas vias simbólicas da comunicação,

---

<sup>183</sup> SANTOS, Silvio Alexandre dos. **Escola e diversidade de gênero: discursos da equipe pedagógica sobre orientação sexual em duas escolas públicas do ensino fundamental no estado de minas gerais**. Curitiba, 2015. Dissertação (Mestrado em Direito) Departamento de Psicologia Universidade Tuiuti do Paraná. p. 17.

<sup>184</sup> VIEIRA, Marcelo. **“Quero poder existir”: contornos da violência simbólica contra orientações sexuais não binárias entre universitários lgbt da universidade federal de Santa Catarina**, Florianópolis, 2015. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) Departamento de Ciências da Saúde. Da Universidade Federal de santa Catarina. p. 24

<sup>185</sup> Id.

do desconhecimento e do sentimento.<sup>186</sup>

As bases da construção da violência simbólica como fenômeno social, observa-se a relação existente entre agressor e agredido. A relação se constitui pela aceitação da existência de grupos ou indivíduos que agredem e outros que sofrem as agressões. A vítima sempre possuirá determinada característica de fragilidade que a torna passível de sofrer a violência.<sup>187</sup> Ela se exerce de modo que a sociedade se vale de instrumentos e discursos que reprimem os indivíduos desviantes, calando suas vozes e situando-os em um quadro no qual a violência seja constante.

Os pilares desse discurso que propicia a violência simbólica se assentam e uma sociedade cujas estruturas e papéis sócias estejam bem definidos, as estruturas familiares estejam baseadas no patriarcado, em virtude de seu cunho machista, para a qual as possibilidades de expressão sexual permitidas sejam tão somente as que giram em torno da heterossexualidade, em sua forma cissexual<sup>188</sup>.

Essa estrutura de poder sobre os LGBTs, que os leva a permanecer debaixo da opressão dos demais grupos dominantes se relaciona também com a conotação negativa que o sexo e a sexualidade tem no nosso meio social. Para nossa sociedade a sexualidade é algo que deve estar sob constante vigia e a vida privada deve estar sempre sujeita a controle do outro. Sem maior esforço, se pode perceber o impacto que isso tem sobre as expressões sexuais desviantes. Esses indivíduos “desviantes” estão constantemente submetidos à chamada “política da vergonha”.<sup>189</sup>

Warner (2000), discutindo a temática enfatiza a questão da repressão pelo modo como a cultura governa as pessoas desde a vida sexual, com domínio sobre a mais profunda intimidade de cada ser. O autor discorre sobre a negatividade que envolve o sexo em nossa sociedade e ela controlando a vida privada das pessoas, no que podemos sem dificuldade ao menos suspeitar do impacto que possui sobre os de sexualidade desviante. A influência das questões políticas construindo a vida íntima dos indivíduos também é demonstrada, no que

---

<sup>186</sup> Ibid. p. 25.

<sup>187</sup> Id.

<sup>188</sup> Cissexual/cissexualidade é um termo que se refere a uma classificação de identidade de gênero. Denomina aquelas pessoas que cuja identidade de gênero condiz com o sexo biológico. Por exemplo, uma pessoa que nasce com o sexo biológico feminino e se identifica como mulher. O contrário de cissexualidade é transexualidade. Para este, a identidade de gênero difere do sexo biológico. Exemplo, uma pessoa que nasce com o sexo biológico masculino, no entanto se identifica com o gênero feminino.

<sup>189</sup> VIEIRA, Marcelo. **“Quero poder existir”: contornos da violência simbólica contra orientações sexuais não binárias entre universitários LGBT da Universidade Federal de Santa Catarina**, Florianópolis, 2015. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) Departamento de Ciências da Saúde. Da Universidade Federal de Santa Catarina. p. 26.

chama de “política da vergonha”.<sup>190</sup>

Dentro da sociedade brasileira, o tom ideológico machista e patriarcal marca o grupo daqueles que exercem a violência como sendo os homens heterossexuais. Esses exercem o papel de violentadores por possuírem características da masculinidade hegemônica, que os situa em posição de privilégio frente aos demais (LGBTs), possuindo eles, a forma dominante de masculinidade dentro da hierarquia de gênero. E quando esse *status* de dominação masculina fraqueja, é que a violência é usada como recurso de manutenção da ordem pré-estabelecida, mantendo, assim, a subordinação dos “inferiorizados” e “fracos”:

Essa forma de preconceito e a violência que dela decorre se desenvolveu de forma a “sinalizar” os indivíduos desviantes, por meio de estereótipos. Ou seja, fixam-se imagens fixadas e pré-concebidas acerca daquele que esteja sujeito à violência, com base e crenças e preconceitos. Assim, as pessoas marcadas com o “selo da vergonha” não são tratadas conforme aquilo que realmente são, mas sim de acordo com as classificações estereotipadas e reduzidas de suas dimensões humanas.<sup>191</sup> Importa aqui, considerar a LGBTfobia, aversão, medo e rejeição a quaisquer que destoem da heteronormatividade. A discriminação exercida contra eles se expressa em forma de atitudes negativas, contextualizadas, locais e situadas. E, essa discriminação acontece de modo a ter como cúmplice, a sociedade.

A forma de preconceito aqui enfatizada e suas decorrências de cunho violento, para sua concretização, desenvolveram maneira de “sinalizar” os indivíduos desviantes da norma materializada em estereótipos, “imagem fixa e preconcebida acerca de algo ou alguém. É o fundamento das crenças e dos preconceitos.” (JESUS, 2012). Desse modo, as pessoas marcadas com “selos da vergonha” não são tratadas conforme o que realmente são, mas segundo classificações estereotipadas e reduzidas de suas dimensões humanas.<sup>192</sup>

A conceituação de violência simbólica parte da conceituação de Pierre Bourdieu. Tal modo de violência se constrói e se calça, para Bourdieu, a partir da noção do que ele chama de *habitus*, que se perfaz em características herdadas,

---

<sup>190</sup> Ibid. p. 27.

<sup>191</sup> Id.

<sup>192</sup> Ibid. 28.

adquiridas e modificadas ao longo do tempo pelos agentes. Desse conceito, parte a análise das relações dos agentes no se meio social, com a escola e com a cultura. Ocorre a partir da acumulação distinta entre diferentes capitais (capital social, cultural e econômico), que vão sendo incorporados ao longo do tempo pelos agentes. Nessa acumulação, é que está, para o Bourdieu, a fonte para as desigualdades sociais.<sup>193</sup>

A noção de *habitus* foi inicialmente formulada para interpretar a relação dos estudantes franceses do século XX com o sistema de ensino e suas consequências sociais. Para Bourdieu (2009), o *habitus* e suas estruturas podem ser determinantes na formação dos agentes, mesmo que indiretamente ou inconscientemente, na trajetória dos agentes. As características “herdadas” ou adquiridas são incorporadas e modificadas ao longo da vida dos agentes. É o conceito o cerne do autor para tratar das relações dos agentes com a escola, com seu meio social e com a cultura. As vivências sociais destes e suas relações são estabelecidas e adquiridas pelo *habitus* da sua classe. Essas características seguem regras de incorporação e manifestações que se fundamentam nas simbólicas classes sociais às quais pertencem os agentes.<sup>194</sup>

Portanto, essa aquisição, acumulação e incorporação distinta desses capitais por cada agente ou grupo de agentes é que determina a formação de seu *habitus*. Destaca-se que a produção do *habitus* se faz a partir do movimento dialético entre interiorização da exterioridade e exteriorização da interioridade das estruturas cognitivas de condições materiais ou características de uma condição de classe, que são aprendidas empiricamente a partir de uma regularidade que está associada a um ambiente socialmente estruturado.<sup>195</sup> *Habitus*, se conceitua, portanto, como um sistema de disposições duráveis de estruturas estruturadas que funcionam como estruturas estruturantes. O termo disposição se refere ao “resultado de uma ação organizadora” que designa, por sua vez, uma “maneira de ser, ou um estado habitual”.<sup>196</sup>

Seguindo nessa esteira, a noção de *habitus* se refere a um conjunto de ações que se diferencia da intenção real. Incorporar e realizar um *habitus* de um determinado campo social, implica em realizar o que é adequado àquele grupo, sem

---

<sup>193</sup> SENA, Fabiana Aguiar de Castro. **Violência simbólica em instituições escolares: sua repercussão na formação do *habitus* de homossexuais masculinos**. Maringá, 2011, Dissertação (Mestrado em Educação) Departamento de Educação da Universidade Estadual de Maringá. p. 28

<sup>194</sup> Id.

<sup>195</sup> Ibid. p. 29.

<sup>196</sup> Ibid. p. 30.

a necessidade de racionalizar, perfazendo um conhecimento prático, executável que possui valores específicos para seu campo. <sup>197</sup>

Dessa forma, o agente inserido em um determinado campo, demonstra aos seus pares - os outros agentes que compartilham o mesmo *habitus* – o seu lugar no espaço social, bem como o lugar do outro, aquele possui *habitus* diferenciado:

A noção de *habitus* implica em considerar que a maioria das ações humanas está baseada em algo diferente das intenções, “[...] isto é, disposições adquiridas fazem com que nossa ação possa e deva ser interpretada como orientada em direção a tal ou qual fim, sem que se possa, entretanto dizer que ela tenha em princípio a busca consciente desse objetivo [...]” (BOURDIEU, 1997, p.164). Essa noção alude ao não princípio calculista das ações dos agentes, mas a uma predisposição socialmente posta; e a ausência de uma intencionalidade do agente que executa a ação. <sup>198</sup>

Para a realização do *habitus*, o agente se vale do seu corpo. O corpo é substrato do *habitus* e reproduz o sistema de dominação do grupo hegemônico. O *habitus* é adquirido e encarnado pelo agente, que reproduz comportamentos e ações sem cálculo, de modo inconsciente, o que faz com que tais comportamentos tenham a aparência de inatos. Quando, em verdade, não o são, mas sim, são adquiridos. <sup>199</sup>

---

<sup>197</sup> Id.

<sup>198</sup> Ibid. p. 31.

<sup>199</sup> Ibid. p.32.

### 3. O QUE É PLURALISMO JURÍDICO?

Os arranjos sociais do tempo presente se apresentam mais dinâmicos, diversos e interativos do que nunca. Esses mesmos arranjos se constituem por diferentes grupos de pessoas com comportamento e conceitos próprios, porém, interligados e interdependentes. Dessa forma, um dos maiores desafios do Direito e do Estado modernos é conseguir atender às demandas específicas de cada grupo e ao mesmo tempo ser o elemento que dá a liga e a sensação de pertencimento ao contexto.

De longe, é possível compreender que as concepções tradicionais do direito e do Estado não são capazes de atender a todas as diferentes demandas, pois essas demandas são, em boa parte das vezes, autopoieticas, portanto se desenvolvem a parte da vontade estatal. Ou ainda, são por vezes ignoradas pelo Estado. Nesse caso, ainda mais grave, essas demandas minoritárias não recebem a tutela necessária para que os indivíduos que se identificam com ela subsistam com dignidade. Produzindo, assim, uma massa de desassistidos, que se assentam à margem da sociedade.

É a partir dessa contextualização, que se pretende traçar os caminhos da pesquisa que se segue.

O pluralismo político servirá como pano de fundo para a abordagem da questão da diversidade sexual. A diversidade sexual há de ser compreendida, aqui, como condição fundamental para a construção da identidade. A partir disso, há de se defender aqui, a fundamentalidade do direito à livre orientação sexual, dada sua importância para a formação do indivíduo.

#### 3.1 AUTODETERMINAÇÃO E PLURALISMO

Nesse momento haverá de se compreender melhor o pluralismo jurídico<sup>200</sup> e a sua relação com a capacidade de autodeterminação do indivíduo. Esse modelo tem

---

<sup>200</sup> Pluralismo Jurídico é uma doutrina encabeçada por Eugen Ehlich e é um dos objetos de estudo desse artigo. Essa doutrina é fortemente marcada pela ideia de aceitação e valorização do nas normatizações produzidas para além do Estado. Mais do que isso, é a busca do equilíbrio ideal entre o direito estatal e o direito fluido e espontâneo produzido e praticado em pequenas comunidades e diferentes agrupamentos sociais. As intenções desse autor são de analisar a diversidade sexual no contexto pluralista, a partir do reconhecimento e promoção das diversidades.

lugar a partir da percepção de uma sociedade que comunga vários tipos de comportamento e diferentes expressões, modelo que se antepõe ao modelo liberal-individualista. O surgimento de novos paradigmas faz necessário que se repense o modo de organização social. A ideia de pluralismo se caracteriza por tornar democráticas as instituições e tornar novamente politizados, os indivíduos a fim de se concretizar um cenário de justiça material e geral.<sup>201</sup> Tal ideia aponta um renovo da ideia de que o estado detém o monopólio da legalidade, com uma falsa proposta de neutralidade.<sup>202</sup>

Merecem destaque aqui, as lições de Antônio Carlos Wolkmer acerca do Pluralismo Jurídico. Para ele, o debate tem início a partir da centralização do direito na figura do Estado a partir do fortalecimento do liberalismo político e econômico. Tal fenômeno favoreceu a reação de doutrinas pluralistas nos séculos XIX e XX.<sup>203</sup> Wolkmer ensina que os países colonizados foram forçados a abrir mão de suas formas de organização social para assumir aquela imposta por seus colonizadores.<sup>204</sup> A proposta do Pluralismo é reconhecer e dar lugar a práticas normativas e não oficiais e independentes.<sup>205</sup> E, é nesse momento que me proponho a argumentar não apenas pelo desenvolvimento de práticas normativas de grupos não oficiais, mas também de modos de vida estranhos ao padrão tradicional para o contexto brasileiro.<sup>206</sup>

Cada indivíduo traz consigo, marcas de sua própria história e identidade. E as relações humanas devem se construir a partir da interação de todos os membros da coletividade. Os membros da comunidade LGBT são sujeitos considerados historicamente desviantes, fora da convecção de normalidade. São encarados como uma rejeição, uma negação do modelo padrão de sexualidade, o heterossexual. Isso que faz com que eles vivam numa espécie de vácuo de identidade e excluídos do

---

<sup>201</sup> MALISKA, Marcos Augusto. **Pluralismo Jurídico e Direito Moderno**. Curitiba: Juruá. 2006. p. 60-61

<sup>202</sup> Id.

<sup>203</sup> WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico**. Disponível em: <<http://www.forumjustica.com.br/wp-content/uploads/2013/02/Antonio-Carlos-Wolkmer-Pluralismo-juridico.pdf>>. Acesso em 10 de set. de 2016.

<sup>204</sup> Id.

<sup>205</sup> Id.

<sup>206</sup> Entenda-se por modos de vida estranhos ao tradicional, os comportamentos e expressões sexuais e de gênero fora do padrão de normalidade, como as lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis.

seio social. <sup>207</sup>Cada indivíduo é investido de capacidade suficiente para determinar seus próprios caminhos, bem como de desenvolver e praticar seus costumes, preferências e demais elementos culturais que possam fazer parte de seu contexto individual ou social. A sexualidade humana é expressada como atividade inerente à sua própria condição e é resultante do desenvolvimento biológico, psíquico e social de cada um.<sup>208</sup> Guacira Lopes LOURO chama a atenção para o fenômeno da heteronormativização que se perfaz no processo de conformação se indivíduos não-heterossexuais nos padrões de heteronormatividade.<sup>209</sup> Tal processo retira dessa camada da população, o direito de se autodeterminar, constituindo ato atentatório e violento à dignidade dessas pessoas.. Ninguém pode ser privado de praticar qualquer conduta ou viver da forma que se lhe apraz. A busca do bem-estar é direito e dever de cada indivíduo.<sup>210</sup> E os meios usados para alcançar esse bem-estar não podem ser afastados deles, afastados, vez que essa garantia está intimamente ligada ao princípio fundamental da dignidade da pessoa humana, exaustivamente afirmado na Constituição de 1988.

Ingo SARLET conceitua dignidade da pessoa humana como sendo uma

(...)qualidade intrínseca e distintiva de cada ser – humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham lhe garantir as condições essenciais mínimas para uma vida saudável<sup>211</sup>

A Declaração Universal dos Direitos Humanos se preocupou em ser o mais universal possível, estendendo à todos os seres – humanos, os direitos relativos à dignidade humana. Em seu art. 2º e ao longo de toda a declaração, deixa claro que não se faz distinção ente qualquer pessoa e que todos gozam dos direitos nela

---

<sup>207</sup> COELHO, Leandro Jorge; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Diversidade sexual e ensino de ciências: buscando sentidos**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132015000400007&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132015000400007&lang=pt)>. Acesso em 01 de set. 2016.

<sup>208</sup> Id.

<sup>209</sup> JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009. p. 85-93.

<sup>210</sup> COELHO, Leandro Jorge; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Diversidade sexual e ensino de ciências: buscando sentidos**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132015000400007&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132015000400007&lang=pt)>. Acesso em 01 de set. 2016.

<sup>211</sup> SARLET, Ingo. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais. Na constituição Federal de 1988**. Porto alegre: Livraria do Advogado, 2001. p. 60.

expressos.

Traz-se ao debate agora, a questão da necessidade de reconhecimento estatal por parte das minorias LGBT. Essa questão está diretamente ligada com os direitos fundamentais.

Os direitos humanos conquistados nos últimos duzentos anos não são exclusivos a apenas uma classe social, muito embora eles tenham surgido inicialmente para atender às demandas de uma classe social e política e contexto histórico específicos, a burguesia e o liberalismo. Os direitos humanos são, portanto, apropriáveis por qualquer que seja a classe social que necessitar demanda-los. Isso por sua característica de universalidade. Assim, constituem uma ferramenta que possibilita operar no sentido de construir um novo projeto de sociedade.<sup>212</sup> Todos os valores nascentes no contexto liberal-burguês são, portanto aplicáveis a qualquer outro contexto, vez que são fundados na universalidade, e assumem o significado de independência e autonomia do contexto de onde nasceram.<sup>213</sup>

### 3.2 PLURALISMO E LIBERDADE SEXUAL

Aqui, o objetivo é defender, a partir das lições aprendidas acerca do pluralismo jurídico, que o desenvolvimento sadio da sexualidade, bem como expressá-la de maneira livre constitui direito fundamental, por ser imprescindível à garantia da dignidade humana. Falamos, aqui de uma condição *sine qua non* para se construir uma sociedade verdadeiramente democrática. Todos temos direito de se definir e viver conforme a definição que assumiu, esse direito está afeto diretamente a um modo de vida digno e emancipado.

Sobre isso, Jorge Raupp RIOS considera: “Nesse contexto, afirmar-se-á, mais e mais, a ideia de um "direito democrático da sexualidade" frente à difundida expressão "direitos sexuais". ”<sup>214</sup>

Esses direitos humanos de liberdade estão diretamente relacionados com os direitos de liberdade, privacidade, igualdade, livre desenvolvimento da personalidade

---

<sup>212</sup> MALISKA, Marcos Augusto. **Pluralismo Jurídico e Direito Moderno**. Curitiba: Juruá, 2000. p. 119.

<sup>213</sup> Ibid. 120

<sup>214</sup> RIOS, Jorge Raupp. **Para um direito democrático da sexualidade**. Disponível em <<http://goo.gl/JK9EbH>>. Acessado em 01 de jul de 2015.

e intimidade, e objetivam garantir o desenvolvimento da proteção dos direitos de sexualidade das chamadas minorias.<sup>215</sup>

Ora, negar esses o direito à autoafirmação é negar os direitos da personalidade. Nesse entendimento, torna-se claro que o Estado deve não somente autorizar, mas também incentivar a realização desses direitos, vez que não há comunidade nem indivíduo saudável sem que se faça presente a liberdade e a garantia da diversidade.

---

215 Id.

## 4. ESTUDO DE CASOS

### 4.1. MEDIDAS CONTRA A DISCRIMINAÇÃO LGBT NAS ESCOLAS

Até aqui, falou-se de quão necessária é a abordagem sistemática da homofobia nas escolas. A perspectiva de mudança do quadro dessa discriminação no Brasil se mostra promissora, contudo, muito ainda há de se fazer. Nos últimos anos o governo brasileiro tem se empenhado em trazer o tema para o debate amplo. Contudo, alguns setores mais conservadores têm se demonstrado contrários às intenções de colocar dentro das escolas, o debate da homofobia.

Uma das medidas que mais gerou polêmica ao ser lançada foi o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais<sup>216</sup>. Esse plano ligado ao governo federal demonstra claramente o objetivo de combate à discriminação, fortemente orientado pelo compromisso de garantir a dignidade humana a grupos de minorias sexuais.

Para isso, estabelece uma série de diretrizes que viabilizam a identificação das formas de discriminação e o efetivo combate a elas. Dentre elas, merece destaque a diretriz 5.13: “Inserção da temática LGBT no sistema de educação básica e superior, sob abordagem que promova o respeito e o reconhecimento da diversidade da orientação sexual e identidade de gênero”. Esse ponto, em específico, reconhece a relevância desse debate já reconhecido. No entanto, o Governo Federal suspendeu o processo, depois de grande pressão por parte de setores conservadores da sociedade.

Os livros didáticos são um importante instrumento para a abordagem que se quer aqui. Por meio deles é possível trazer para dentro da sala de aula a discussão sobre as diversas formas de discriminação existentes contra os LGBT. Também, a partir desses debates, é possível ouvir dos educandos, suas impressões sobre o tema, bem como as dificuldades diárias enfrentados por educandos LGBT. Mas, para que isso ocorra, o material didático deve abordar o problema com clareza e a leveza de modo que o ensino se dê de forma simples inclusiva.

---

<sup>216</sup> Ministério da Educação. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Disponível em: <<http://www.arco-iris.org.br/wp-content/uploads/2010/07/planoigbt.pdf>>. Acesso em 01 de out. de 2016.

De modo geral, o que se tem na prática, hoje, é que os livros didáticos sequer mencionam pessoas LGBTs, fazendo parecer que simplesmente não existem ou como se não existisse outra possibilidade de união concreta que não a heteronormativa. O material didático comum que se tem hoje simplesmente desconsidera a relevância desse problema e a importância de debater-lo com medo das reações dos próprios educandos e de seus pais.<sup>217</sup>

Debater abertamente sobre o tema é fundamental para lutar contra ele, pois não falar sobre homofobia também é uma forma de homofobia.<sup>218</sup>

Os esforços para combate à homofobia, embora incipientes, não se restringem ao âmbito federal. No âmbito municipal há também alguns projetos dessa natureza. A exemplo do projeto Educando Para a Diversidade: como discutir a homossexualidade na Escola?<sup>219</sup> do município de Curitiba estabelece as bases para a implantação de políticas anti-homofobia, igualmente baseado na dignidade da pessoa humana.

A escola é elemento fundamental para o acesso à igualdade de direitos. Ela funciona como agenciadora dessa igualdade e é extremamente fértil e o mais propício para tais questões.<sup>220</sup>

#### 4.2. O NOME SOCIAL, UM DIREITO DA PERSONALIDADE

O uso do nome social representa um direito inerente à dignidade humana, constituindo um direito da personalidade, disciplinado pelo Código Civil de 2002, que dedica um capítulo inteiro para disciplinar tais direitos. O nome e o pseudônimo estão assegurados nos arts. 16 a 19 do referido diploma.<sup>221</sup>

---

<sup>217</sup> Ministério da Educação. **Caderno Escola sem Homofobia**. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/pdf/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec.pdf>>. Acesso em 07 de set. 2016.

<sup>218</sup> Id.

<sup>219</sup> Centro Paranaense de Cidadania. **Educando Para a Diversidade: como discutir a homossexualidade na Escola?** Disponível em: <[http://www.cepac.org.br/blog/?page\\_id=138](http://www.cepac.org.br/blog/?page_id=138)>. Acesso em 09 de ago. de 2016.

<sup>220</sup> NARDI, Henrique Caetano; QUARTIERO, Eliana. **Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sess/n11/a04n11.pdf>>. Acesso em 10 de set. 2016.

<sup>221</sup> OLIVEIRA, Camila Pontes; ROVERE, Clarissa Dal; OLIVEIRA; Deyvid Alan Silva **Nome social: uma luta por direitos**. Disponível em: <<http://www.themaetscientia.fag.edu.b>

Poder usar o nome social é parte da garantia das pessoas trans e travestis de não se sentirem pela metade. É garantia mínima de qualidade de vida e de dignidade dessas pessoas<sup>222</sup>

Ao longo da história, a escola brasileira se estruturou de modo a estabelecer valores e normas que compreendem o diferente como sendo o “pecador”, o “inferior”, o “doente”, o “estranho”. São colocados nessas categorias, todos aqueles que não se enquadram nos padrões de normalidade encontrados no homem, heterossexual, e branco. Isso fez e faz da escola, um espaço de constante e rotineira discriminação contra cor, raça/etnia, sexo, gênero e orientação sexual.<sup>223</sup>

Por essa razão, a escola se tornou um espaço obstinado na reprodução da heteronormatividade. Ou seja, a dinâmica acontece de modo construir um discurso, pelo qual a heterossexualidade o único caminho possível. A heteronormatividade está no cerne das concepções curriculares, e a escola se empenha em reafirmar e garantir o êxito dos processos de heterossexualização compulsória e de incorporações de normas de gênero. E, ao se tomar a heteronormatividade como comportamento padrão, a homofobia funciona como um controle da conduta sexual e das expressões de identidade de gênero.<sup>224</sup>

A vivencia social de um gênero diferente daquele esperado pelo sexo (biológico) é perfeitamente possível, e deve ser interpretada como identidade, e não como transtorno. Dentro do espectro da orientação sexual, pode-se encontrar pessoas que se atraem pelo sexo oposto, pelo mesmo sexo, ou até pelos dois. Esse é o aspecto relacionado à atração afetivo-sexual. Contudo, a orientação sexual não está ligada à identidade de gênero. A transexualidade é uma questão de identidade, não é uma doença mental, uma perversão, ou uma doença debilitante ou contagiosa. Dentro desse espectro, as pessoas que se identificam com o sexo em que nasceram, são as pessoas cisgênero, aquelas que se identificam com o sexo oposto ao do nascimento, são as pessoas transgênero.<sup>225</sup>

---

r/index.php/RTES/article/view/296/311> Acesso em 05

<sup>223</sup> JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Currículo Heteronormativo E Cotidiano Escolar Homofóbico**. Disponível em: <periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/4281/3238>. Acesso em: 01 set. 2017.

<sup>224</sup> MELLO, Luiz. **Políticas de saúde para lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais no Brasil: em busca de universalidade, integralidade e equidade**. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/2933/293322075002.pdf>. Acesso em 10 set. 2017

<sup>225</sup> OLIVEIRA, Camila Pontes; ROVERE, Clarissa Dal; OLIVEIRA; Deyvid Alan Silva **Nome**

Essas nuances da personalidade e da vivência humanas, de longe são desrespeitadas no cotidiano da vida social. Essas pessoas tidas por “divergentes” tem seus direitos básicos cerceados dia após dia nas esferas pública e privada, e, em especial, no cotidiano educacional. É nesse ambiente que, se pressupõe acolhedor, que é negado a essas pessoas um dos direitos mais básicos e fundamentais, que, sem sobra de dúvidas, compõe a garantia da dignidade humana: o direito à identidade.

A ausência de proteção às pessoas trans e travestis é uma realidade, levando-se em conta a dificuldade de acesso a serviços públicos, pois o Estado se nega, muitas vezes em reconhecer a sua identidade declarada, negando-lhes direitos e fazendo com que essas pessoas vivam à margem da sociedade. O principal motivo de constrangimento ao qual s submetem as pessoas trans e travestis é o fato de apresentarem o nome civil masculino, com aparência feminina. Por isso, é necessário que o Estado respeite amplamente a identidade de gênero dessas pessoas é condição inafastável para o respeito à dignidade humana.<sup>226</sup>

Na escola, a homofobia está presente no livro didático, nos conteúdos heterocêntricos e na pedagogia normatizadora. Destaque-se, que a homofobia aparece na hora da chamada, na recusa de chamar o aluno travesti pelo seu nome social.<sup>227</sup>

Não por acaso, a população de travestis constitui parcela que sofre com as maiores dificuldades de permanência na escola e também, inserção no mercado de trabalho. O preconceito e a discriminação a que estão constantemente submetidas, incidem diretamente na constituição de seus perfis sociais, educacionais e econômicos. Um dos fatores de discriminação é, por exemplo, o silêncio dos currículos escolares em torno das questões afetas às populações de trans e travestis. E, estando privadas de acolhimento afetivo, por vivenciarem reiterados abandonos e expulsões e inúmeras formas de violência, as populações de trans e travestis tem de encontrar na escola, a força necessária para enfrentar a

---

**social: uma luta por direitos.** Disponível em: <<http://www.themaetscientia.fag.edu.br/index.php/RTES/article/view/296/311>> Acesso em 05 out 2017.

<sup>226</sup> ABÍLIO, Adriana Galvão Moura. **Travestilidade e Transexualidade:** o reconhecimento jurídico das identidades sociais. Disponível em: <<https://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/111800>>. Acesso em 02 out. 2017.

<sup>227</sup> Id.

discriminação sistemática.<sup>228</sup>

Todas essas formas de discriminação impõem obstáculos para que as pessoas trans e travestis se matriculem nas escolas e participem das atividades pedagógicas, bem como, terem suas identidades minimamente respeitadas.<sup>229</sup>

Nome social é aquele pelo qual as pessoas que se classificam como pessoas trans e travestis preferem ser chamadas, de modo que se possa refletir sua identidade de gênero.<sup>230</sup> Nome social não é um apelido, portanto, respeitá-lo e garanti-lo significa respeitar a dignidade humana dessas pessoas e o reconhecimento social da legitimidade de suas identidades, tais como elas próprias se percebem. \Para que as pessoas trans e travestis tenham seus direitos e cidadania assegurados é indispensável que se garanta o direito de serem chamadas pelos nomes que representam suas identidades. Tal medida se faz necessária para que se possa assegurar-lhes o respeito e a segurança contra violências e discriminações. E, desse modo, garantir o direito a devida prestação educacional, o que é fundamental para garantir, por sua vez, a dignidade humana a essas pessoas.<sup>231</sup>

A resolução nº 12 de janeiro de 2015, do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais reconhece e protege o direito de todos aqueles que desejem utilizar o nome social. A exemplo, o art. 2º “Deve ser garantido àqueles e àqueles que o solicitarem, o direito ao tratamento oral, exclusivamente pelo nome social, em qualquer circunstância, não cabendo qualquer tipo de objeção de consciência”. O art. 3º regula especificamente “o campo “nome social” deve ser inserido nos formulários e sistemas de informação, utilizados nos procedimentos de seleção, inscrição e matrícula, registro de frequência e avaliações similares”<sup>232</sup>

---

<sup>228</sup> JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Currículo Heteronormativo E Cotidiano Escolar Homofóbico**. Disponível em: <periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/4281/3238>. Acesso em: 01 set. 2017.

<sup>229</sup> Id.

<sup>230</sup> FILHO, Eduardo Meinberg de Albuquerque Maranhão. **Inclusão de travestis e transexuais através do nome social e mudança de prenome: diálogo inicial com Karen Swatch e outras fontes**. Disponível em:<http://www.revistas.usp.br/oralidades/article/view/107302/105801>. Acesso em 02 set. 2017.

<sup>231</sup> Id.

<sup>232</sup> BRASIL. Resolução nº 12 de 16 de janeiro de 2015. Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero

O Decreto 8.727 de 8 de abril de 2016, editado, ainda no governo Dilma, dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas trans, e travestis, no âmbito da administração pública direta e indireta, autarquias e entidades fundacionais. Em seu art. 2º, dispões expressamente que tais entidades deverão adotar o nome social da pessoa travesti e da pessoa transexual, em seus procedimentos.<sup>233</sup> E, afim de conferir maior respeito à identidade e à dignidade das pessoas trans e travestis, o art. 5º do mesmo decreto dispõe que o nome civil somente poderá ser usado, em conjunto com o nome social, apenas for estritamente necessário ao atendimento do interesse público, ou em salvaguarda do direito de terceiros.<sup>234</sup> Ou seja, quando não houver tais ressalvas, o nome social deverá ser adotado, sem qualquer empecilho.

O uso do nome social foi legitimado pelo MEC, em alguns estados, a partir de 2008. A exemplo, a portaria 016 de 2008 da Secretaria de Educação do Estado do Pará estabelece no art. 1º, que “A partir de 2 de Janeiro de 2009, todas as Unidades Escolares da Rede Pública Estadual do Pará passarão a registrar, no ato da matrícula dos alunos, o prenome social de travestis e transexuais”. Em Mato Grosso, o Parecer-Plenária 010/2009 decidiu que o nome social de travestis e transgêneros pode ser usado nos registros escolares. Contudo, excetua-se o histórico escolar, no qual constará apenas o nome civil. No Paraná, o Parecer 01/08 de 08 de outubro de 2009 reconhece o direito ao uso do nome social, porém, apenas para alunos maiores de 18 anos.<sup>235</sup>

#### 4.3 ESCOLA SEM HOMOFOBIA, O FAMIGERADO “KIT GAY”

Levando em consideração o contexto brasileiro de discriminação contra

---

<sup>233</sup> BRASIL, Decreto 8.727 de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm)>. Acesso em: 28 set. 2017.

<sup>234</sup> Id.

<sup>235</sup> OLIVEIRA, Camila Pontes; ROVERE, Clarissa Dal; OLIVEIRA; Deyvid Alan Silva **Nome social: uma luta por direitos**. Disponível em: <<http://www.themaetscientia.fag.edu.br/index.php/RTES/article/view/296/311>> Acesso em 05 out 2017.

LGBTs, é importante refletir acerca das condições da escola e, como esta se relaciona com medidas alternativas e políticas sociais que visem a promoção da inclusão e da diversidade sexual. No entanto existe forte resistência de determinados setores sociais, que não se restringe a apenas instituições eclesiais, mas também se faz presente nas esferas políticas, e em boa parte da sociedade que incorporou seus valores, e, muitas vezes, por parte também de professores, que encontram dificuldade em tratar do tema sexualidade. Isso, porque, embora a sexualidade seja encarada como algo provindo de um instinto natural, é também percebida como algo ameaçador e perigoso, que precisa ser vigiado.<sup>236</sup>

A sexualidade é elemento constitutivo da experiência humana, sendo, portanto, essencial para a construção das subjetividades. É por isso que a escola deve estar preparada para orientar os educandos e educandas a conviverem em um ambiente plural e diverso.<sup>237</sup>

Torna-se evidente a necessidade de criar-se programas e medidas de combate à discriminação contra as pessoas LGBT. Disso, ainda em 2004, o Governo Federal cria o programa Brasil Sem Homofobia. Tal programa se fundamenta nos seguintes objetivos: a) a inclusão da perspectiva da não discriminação por orientação sexual e de promoção dos direitos humanos de gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais, nas políticas públicas e estratégias do Governo; b) a produção de conhecimento para subsidiar a elaboração, implantação e avaliação das políticas públicas voltadas para o combate da violência e à discriminação por orientação sexual, e c) a reafirmação de que a defesa, a garantia e a reafirmação dos direitos humanos inclui o combate à todas as formas de discriminação e violência, incluindo a homofobia.<sup>238</sup> Dentre outras medidas, encontra-se ainda, a elaboração de “diretrizes que orientem o sistema de ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e a não discriminação por orientação

---

<sup>236</sup> JUNQUEIRA, R. **O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar**. In: Seminário corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas, 3., 2007, Rio Grande RS: Ed. da FURG, 2007

<sup>237</sup> MELLO, Luis, FREITAS, Fatima, PEDROSA, Claudio. **Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil**. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2238>>. Acesso em 01 jan. 2018.

<sup>238</sup> OLIVEIRA JR, Isaias Batista de, MAIO, Eliane Rose. **A cartilha da discórdia: recortes acerca do kit anti-homofobia do MEC**. Disponível em: <[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2012/trabalhos/co\\_03/062.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2012/trabalhos/co_03/062.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2018.

sexual, bem como o curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade, a formação de equipes interdisciplinares para a avaliação dos livros didáticos, para que se possam avaliar os conteúdos e eliminar aspectos discriminatórios, para a superação gradual da homofobia.<sup>239</sup>

Junto com as medidas previstas, foi lançado o Projeto Escola Sem Homofobia - que ficou conhecido como Kit Anti-Homofobia<sup>240</sup> - nas escolas da rede pública de ensino médio. Esse projeto foi pensado e projetado em conjunto pela Global Alliance for LGBT Education (GALE), a ONG Reprolatina, Ecos (Comunicação em Sexualidade) e *Pathfinder* do Brasil e a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT). E, todas as etapas de idealização, projeto e execução do Kit foram acompanhadas pelo Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.<sup>241</sup>

O projeto que visa combater a LGBTfobia, foi apelidado maldosamente de “kit gay”, por setores contrários a tais medidas. Esse projeto toma como base compreende a educação como processo formativo da sociedade, elemento garantidor de cidadania; O disposto do art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 dispõe que: a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, movimentos sociais e organizações da sociedade civil, e nas manifestações culturais.<sup>242</sup> Assim, compreende-se que, questões relevantes para a sociedade, que afetam-na positiva ou negativamente, devem ser tratadas no ambiente escolar, como forma de formação de cidadãos.

O projeto tinha, como objetivo, contribuir para a total implementação do Projeto Brasil Sem Homofobia, por meio de ações que visam promover ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade

---

<sup>239</sup> Id.

<sup>240</sup> Por meio do programa Brasil Sem Homofobia, lançado em 2004, o Governo Federal lança o tão polêmico projeto Escola Sem Homofobia, que despendeu quase quatro anos de trabalho, e 1,9 milhão de reais investidos. Após ser vetado o projeto, a Associação De Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, envolvida na elaboração do projeto, que continha instruções ao professor, decidiu publicar o projeto e distribuí-lo

<sup>241</sup> Id.

<sup>242</sup> MELLO, Luis, FREITAS, Fatima, PEDROSA, Claudio. **Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil.** Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2238>>. Acesso em 01 jan. 2018.

das orientações sexuais e identidade de gênero no ambiente escolar.<sup>243</sup> Para alcançar tais objetivos, o projeto contou com as determinadas medidas. Foram realizados cinco seminários, um em cada região do país, que contou com a participação de profissionais da educação, gestores e representantes da sociedade civil, para se obter um perfil da situação da LGBTfobia na escola, a partir da realidade cotidiana dos envolvidos. Também, realizou-se uma pesquisa qualitativa acerca da LGBTfobia na comunidade escolar, em 11 capitais, das cinco regiões do Brasil, envolvendo 1406 participantes, entre secretários de saúde, gestores de escolas, professores, educandos e outros integrantes da comunidade escolar.<sup>244</sup>

A partir disso, foi criado um kit de material educativo abordando a homo-lesbo-transfobia no ambiente escolar, direcionado para gestores, educadores e estudantes. O projeto também envolveu a capacitação de técnicos da educação e de representantes do movimento LGBT de todos os estados do país para a utilização adequada do material.<sup>245</sup> O material se destina à formação de professores e demais profissionais da educação, dando-lhes subsídio para trabalharem tais temas no ensino médio. São eles um conjunto de instrumentos didático-pedagógicos que buscam fazer a desconstrução das imagens estereotipadas sobre lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis, para o convívio democrático com a diferença, visando contribuir para: a) Alterar concepções didáticas, pedagógicas e curriculares, rotinas escolares e formas de convívio social que funcionam para manter dispositivos pedagógicos de gênero e sexualidade que alimentam a homofobia; b) Promover reflexões, interpretações, análises e críticas acerca de algumas noções que frequentemente habitam as escolas com tal “naturalidade” ou que se naturalizam de tal modo que se tornam quase imperceptíveis, no que se refere não apenas aos conteúdos disciplinares como às interações cotidianas que ocorrem nessa instituição. c) Desenvolver a criticidade infanto-juvenil relativamente a posturas e atos que transgridam o artigo V do Estatuto da Criança e do Adolescente, segundo o qual: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos

---

<sup>243</sup> BRASIL. **Nota Oficial sobre o Projeto Escola Sem Homofobia.** Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/arquivos/18368>>. Acesso em 01 jan. 2017.

<sup>244</sup> Id.

<sup>245</sup> Id.

fundamentais”; d) Divulgar e estimular o respeito aos direitos humanos e às leis contra a discriminação em seus diversos âmbitos; e) Cumprir as diretrizes do MEC; da SECAD; do Programa Brasil sem Homofobia; da Agenda Afirmativa para Gays e outros HSH e Agenda Afirmativa para Travestis do Plano Nacional de Enfrentamento da Epidemia de AIDS e das DST entre Gays, HSH e Travestis; dos Parâmetros Curriculares Nacionais; do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT; do Programa Nacional de Direitos Humanos III; das deliberações da 1ª Conferência Nacional de Educação; do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; e outras.<sup>246</sup>

Para a implementação do projeto, a pesquisa realizada demonstrou que existe LGBTfobia na escola. Houve consenso de que as práticas de discriminação trazem consequências sérias para os estudantes, que vão desde tristeza, depressão, baixa autoestima e queda no rendimento escolar. Também foram relatados casos de suicídio. Também foi demonstrado na pesquisa que, embora exista uma política de educação sexual, a educação oferecida não é sistemática e nem aborda as diversidades sexuais. Além disso, existe uma séria falta de compreensão das diversas expressões da sexualidade, e ainda, a falta de preparo dos educadores e educadoras, e, principalmente, o preconceito arraigado na mentalidade das pessoas, bem como o temor da reação dos familiares. Outro fator é, ainda a falta de materiais para a abordagem adequada.

Outro ponto importante apontado por essa pesquisa preparatória para o programa Escola Sem Homofobia é a flagrante invisibilidade da população LGBT nas escolas. Constatou-se ainda que os bancos escolares são ocupados em sua maioria por gays e lésbicas, e minoritariamente por travestis. E, que transexuais estão quase que completamente afastados da escola.<sup>247</sup>

A proposta do Kit Anti-Homofobia enfrentou forte resistência de parlamentares ligados a grupos LGBTfóbicos e fundamentalistas religiosos, que, tentaram, por diversos meios, impedir a distribuição do referido material nas escolas. Tais seguimentos se fundaram no argumento de que a distribuição desse material seria uma “apologia do homossexualismo entre jovens”, e que estimularia a pedofilia. Por outro lado, diversos outros grupos se manifestaram favoráveis ao material,

---

<sup>246</sup> Id.

<sup>247</sup> Id.

adequado ao projeto Escola sem Homofobia, a partir da percepção da importância do enfrentamento da LGBTfobia no ambiente escolar, adequando-se o material proposto às faixas etárias diversas e o desenvolvimento afetivo-cognitivo a que se destina.<sup>248</sup>

O Kit é composto por um caderno, seis Boletins Escola Sem Homofobia (BOLESHS), três arquivos audiovisuais, com seus respectivos guias, um cartaz e cartas de apresentação para o gestor da escola.<sup>249</sup>

O projeto para a implementação do programa Escola Sem Homofobia mexeu com a opinião de alguns setores conservadores da sociedade brasileira, na esfera política e religiosa. No calor dos acontecimentos, vários nomes se levantaram contra as propostas da cartilha, sob a alegação de que ela teria o objetivo de “promover o homossexualismo” entre crianças e adolescentes. Jair Messias Bolsonaro, deputado federal, pelo Estado do Rio de Janeiro, declarou em sua página da internet:

O livro didático “Menino Brinca de Boneca?” citado acima foi adotado pelo Ministério da Educação como referência para alfabetização de nossas crianças (até 6 anos de idade) e já está sendo utilizado em algumas escolas particulares em São Paulo existindo ainda a orientação do Governo Federal para que seja expandido para todo o Brasil.

Caso seus filhos tenham este exemplar em suas mochilas, fiquem atentos pois certamente estão recebendo carga de informações estimulando o homossexualismo em suas cabeças. Foram tiradas algumas fotografias de páginas do livro “Menino Brinca de Boneca?” para concretizar as colocações citadas.<sup>250</sup>

Alegou-se, ainda que o material didático continha mensagens subliminares de cunho a incentivar a pedofilia e o “homossexualismo” entre os educandos, a partir da realização das tarefas e atividades propostas:

Além das mensagens diretas, em ambos, é nitidamente fácil constatar as mensagens subliminares envolvendo o homossexualismo e pedofilia, que são exploradas durante as tarefas ensinadas.

A sanha dos ativistas homossexuais, que desde o início mentem e dizem que o kit-gay não seria para o público infantil é desmascarada e vem tomando as escolas privadas primárias

---

<sup>248</sup> Id.

<sup>249</sup> Id.

<sup>250</sup> **O kit gay já chegou nas escolas privadas.** Disponível em: <<http://familiabolsonaro.blogspot.com.br/2012/07/o-kit-gay-ja-chegou-nas-escolas-privadas.html>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

do Brasil. É isso que queremos para nossos filhos?<sup>251</sup>

O deputado federal Jair Bolsonaro, em campanha contra o material didático, lança um panfleto que critica o plano nacional que defende os direitos LGBT.<sup>252</sup> O material emitido pelo deputado contém frases que acusam o movimento LGBT de querer transformar as crianças em homossexuais. Bolsonaro se refere ao Plano Nacional de Promoção da Cidadania LGBT como Plano Nacional da Vergonha, dizendo que meninos e meninas serão emboscados por homossexuais fundamentalistas.

O governo federal confirmou nesta quarta-feira que vai distribuir, já no segundo semestre, o kit escolar para combater a violência contra gays. Chamado de Escola sem Homofobia, o kit será enviado para 6.000 colégios públicos do país. Bolsonaro teme que este material estimule a homossexualidade e até a pedofilia. O deputado teria mandado imprimir 50 mil cópias. Ele ainda informou ao jornal que vai incluir a despesa na sua verba de gabinete. Posteriormente, promete pedir reembolso à Câmara.<sup>253</sup>

---

<sup>251</sup> Id.

<sup>252</sup>EXTRA. **Jair Bolsonaro lança panfleto contra kits anti-homofobia que vão ser distribuídos pelo MEC** Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/brasil/jair-bolsonaro-lanca-panfleto-contr-kits-anti-homofobia-que-va-ser-distribuidos-pelo-mec-1786253.html>>. Acesso em 01 fev. 2018.

<sup>253</sup> O GLOBO. **Jair Bolsonaro lança panfleto contra homossexuais; MEC vai distribuir kits anti-homofobia em escolas.** Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/politica/jair-bolsonaro-lanca-panfleto-contr-homossexuais-mec-vai-distribuir-kits-anti-homofobia-em-escolas-2771521>>. Acesso em 01 fev. 2018.

# Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de **LGBT** LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS

*Querem, na escola, transformar  
seu filho de 6 a 8 anos  
em homossexual!*



**Ilustríssimos Senhores e Senhoras Chefes de Famílias,**

Apresento alguns dos 180 itens deste que chamo **Plano Nacional da Vergonha**, onde meninos e meninas, alunos do 1º Grau, serão emboscados por grupos de homossexuais fundamentalistas, levando aos nossos inocentes estudantes a mensagem de que **ser gay ou lésbica** é motivo de orgulho para a família brasileira. Tirem suas conclusões sobre as absurdas propostas do Governo, algumas já em execução conforme publicações em Diário Oficial da União.

Atenciosamente,  
**JAIR BOLSONARO** - Deputado Federal - Tel. 61 – 3215.5482

**Fonte:** <http://portal.mj.gov.br/sedh/homofobia/planolgbt.pdf>

254

254 **Panfleto emitido por Jair Bolsonaro contrario à emissão do material didático Escola Sem Homofobia.** Disponível em: < <https://extra.globo.com/noticias/brasil/jair-bolsonaro-lanca-panfleto-contra-kits-anti-homofobia-que-vaio-ser-distribuidos-pelo-mec-1786253.html> >. Acesso em 01 fev. 2018.

Outro nome que se levantou contra o material pedagógico é o de Marco Feliciano, deputado federal pelo Estado de São Paulo. O deputado se pronunciou por várias vezes na mídia, atacando a cartilha. Entre suas acusações, está a de que a comunidade LGBT quer impor seu estilo de vida aos demais, e tem um plano de promover uma “ditadura gay” no Brasil.<sup>255</sup>

Jair Messias Bolsonaro e Marco Antonio Feliciano se posicionaram ferrenhamente contra a edição e distribuição do material que compunha o projeto Escola Sem Homofobia, junto com outros nomes de destaque. As duas figuras foram escolhidas para compor a pesquisa por serem ambos, vozes proeminentes que representam setores conservadores da sociedade no Congresso Nacional. O que declaram no exercício de seus cargos de parlamentares é relevante para os rumos que tomaram determinadas medidas de enfrentamento da LGBTfobia. Suas declarações e suas militâncias tiveram considerável impacto em como o poder público tratou a questão da discriminação contra LGBTs.

Como se viu, as posições contrárias ao material didático circundaram em torno de argumentos baseados na moralidade em que se baseia os grupos que representam. Termos como “família tradicional” e alegações como “destruir os valores da família” são posicionamentos parciais que visaram derrubar o projeto.

Outras alegações inverídicas como “estimular o homossexualismo e a pedofilia” foram feitas completamente carentes de quaisquer fundamentos científicos, com o único objetivo de desqualificar o material didático. A força discursiva de suas declarações se prestou tão somente a impedir que esse material chegasse ao público alvo e pudesse cumprir o seu papel de enfrentamento.

Como se pretende demonstrar, o objetivo desse material, jamais foi incentivar qualquer prática sexual, ou influenciar na escolha por orientação sexual dos educandos. A ideia foi trazer em debate, questões relevantes para o cotidiano de todos – educadores e educandos – de qualquer identidade ou orientação sexual. Os papéis de gênero instituídos socialmente, por atitudes sutis e diárias. A abordagem,

---

<sup>255</sup> **Marco Feliciano reafirma que não renunciará, fala sobre aborto e diz que movimento LGBT quer impor uma “ditadura gay” no Brasil.** Disponível em: <<https://noticias.gospelmais.com.br/marco-feliciano-movimento-lgbt-impor-ditadura-gay-brasil-52188.html>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

feita de maneira sistemática, visa levar os educandos e educadores a repensar e a compreender tais questões de forma mais crítica.

Na verdade, meninas e meninos, garotas e rapazes ocupam o mesmo espaço físico nas escolas, mas lhes são ensinadas coisas diferentes. Existem os que poderíamos chamar de **dispositivos pedagógicos de gênero**, que são “qualquer procedimento social através do qual um indivíduo aprende ou transforma os componentes de gênero de sua subjetividade” (Garcia, 2007, p. 13). Em outras palavras, simultaneamente aos conteúdos das diversas disciplinas escolares são transmitidos modos de pensar, sentir e agir considerados apropriados a alunos em contraposição àqueles vistos como adequados a alunas. Dentro da instituição educacional circulam imaginários, regras e tons de interação, formas de hierarquização, papéis e formatos de participação, construção dos corpos, narrativas pessoais e jogos de linguagem que colocam em ação, de forma cotidiana e por infinita repetição, as diferenças entre os sexos socialmente impostas pelas relações de gênero.

(...)

Em cada lugar, isso acontecerá de um jeito peculiar, de acordo com a cultura escolar local. Mas, como é algo velado, que não se observa na superfície da organização nem nas diretrizes e normas do sistema escolar, julgamos ser algo inexistente. Um olhar mais atento, porém, permite perceber que, apesar de tácitos e sutis, tais dispositivos pedagógicos de gênero operam fortemente no currículo, nas imagens, nas expectativas, nos costumes e nas trocas que se estabelecem entre os sujeitos escolares – sejam eles estudantes, docentes ou outros funcionários. Se analisarmos com mais atenção os livros didáticos, por exemplo, veremos que eles constantemente veiculam uma ideia de família formada por um casal adulto heterossexual com filhos. Esse é o modelo em torno do qual giram as situações apresentadas como exemplos nas aulas de todas as disciplinas, de Língua Portuguesa a Física, de História a Química. Constrói-se assim um *ideal* do que é ser homem e do que é ser mulher, usando-se a diferença biológica para justificar uma hierarquia que no fundo é social e cultural, e que a escola muitas vezes reitera, com pouco ou nenhum questionamento a respeito. 256

Algumas atividades são propostas para serem trabalhadas em grupo para colocar em prática as informações passadas:

---

256 BRASIL. **Caderno Escola Sem Homofobia.** Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2015/11/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec1.pdf>>. Acesso em 03 jan. 2018. p. 19.



## A vida dentro de uma caixa: os homens devem... as mulheres devem...?

**Objetivos:** discutir sobre estereótipos e expectativas de gênero e observar como ambos limitam as escolhas de mulheres e homens; trabalhar as distinções entre sexo (as diferenças biológicas) e gênero (as construções históricas, culturais e sociais); esclarecer as definições de gênero, que mudam de geração a geração, de cultura a cultura e dentro de diferentes grupos socioeconômicos e étnicos.

**Material necessário:** quadro e giz (ou folha de flipchart ou cartolina e pincel atômico) - folhas de papel A4 - um lápis ou caneta para cada participante.

**Tempo recomendado:** 1h30min

### Procedimento:

#### Etapa 1

1. Perguntar ao grupo o significado de "pressão de grupo".
2. Após escutar algumas definições dadas, pedir que identifiquem situações em que se sentiram sob pressão para fazer alguma coisa por algum grupo social (família, amigas/os, colegas) a que pertençam.
3. Dividir a turma em pares do mesmo sexo e distribuir uma folha de papel e uma caneta para cada dupla.
4. Pedir aos pares que listem cinco tipos de comportamento ou de qualidade tradicionalmente definidos como apropriados ou inapropriados para mulheres e para homens. Dizer à turma que têm cinco minutos para preencherem a folha e que uma dupla não deve se comunicar com a outra.
5. Explicar que as respostas não precisam necessariamente representar o que eles/as pensam, mas, sim, a visão tradicional da sociedade.

#### Etapa 2

1. Dividir o quadro ou a folha de flipchart ou a cartolina em duas colunas. Escrever "Mulher", no alto de uma das colunas, e "Homem", no alto da outra.
2. Reunir as duplas em plenária e pedir que cada uma compartilhe um dos comportamentos ou uma das qualidades listadas para as mulheres. Ir anotando no quadro/folha o que for sendo apontado. Fazer o mesmo para o que listaram sobre os homens.
3. Perguntar às/aos participantes o que acharam das listas, pedir que as comparem e façam um resumo de cada uma.
4. Pedir que apontem quais comportamentos ou qualidades listadas podem ser definidas como biológicas.
5. Você vai observar que poucos/as ou nenhum/a podem ter determinação biológica. Nesse ponto, introduzir a distinção entre sexo biológico e construção social de gênero e lançar para reflexão e discussão

<sup>7</sup> Dinâmica adaptada do *Kit Educação e ação*, da Campanha do Laço Branco, que tem sua origem no Canadá, e traduzida pelo Instituto Papai (2007). Mais informações sobre a campanha e o Instituto Papai podem ser obtidas, respectivamente, em: <<http://www.lacobranco.org/>> e <<http://www.papai.org.br/>>.

a seguinte pergunta: Se esses comportamentos e qualidades **não** são naturais/biológicos, de onde tiramos as idéias listadas?

### **Etapa 3**

1. Desenhar uma caixa em volta de cada lista no quadro/folha. Explicar que cada caixa representa um espaço em que mulheres e homens são tradicionalmente estimuladas/os e pressionadas/os a viver.
2. Perguntar às/aos participantes quantas garotas e mulheres elas/es conhecem que já "sairam de suas caixas", ou seja, não se encaixam em todos aqueles pontos listados para elas.
3. Discutir o que levou as mulheres a mudarem. (Você pode lembrar que o movimento de mulheres e o movimento feminista ajudaram muitas mulheres a escapar de suas tradicionais caixas e a lutar por igualdade de direitos.)
4. Estimular a reflexão e a discussão com as seguintes perguntas:
  - Como as mulheres se beneficiaram por escapar de suas caixas?
  - Como são vistas as mulheres jovens quando não se adaptam dentro das caixas?
  - Ainda existe uma pressão para que as mulheres vivam de acordo com o conteúdo dessa caixa?
5. Perguntar quantos garotos e homens o grupo conhece que vivem de acordo com tudo o que está contido na caixa. O que acontece quando garotos e rapazes tentam escapar da caixa? (Eles vão ser agredidos ou "zoados"?) E o que acontece com os garotos e rapazes que vivem ou tentam ao máximo se adaptar a essa caixa? (O que se observa é a existência de um sistema de recompensas e punições que mantém rapazes e homens em suas caixas. Um exemplo disso é a exaltação da virilidade entre os homens, que é algo ainda muito valorizado e cobrado, mas que, ao mesmo tempo, os torna vulneráveis à violência.) De que maneiras/nomes os homens jovens são chamados quando não se adaptam à caixa? Mesmo hoje, ainda existe uma pressão para que homens vivam de acordo com o conteúdo da caixa?
6. Voltando à questão de gênero, lançar e discutir as seguintes questões:
  - Como aprendemos a representar os papéis de gênero? Damos carrinho para meninos e bonecas para meninas, colocamos chuteira na porta do quarto da maternidade, quando nasce um menino, e lacinho cor-de-rosa, quando nasce uma menina etc.?
  - Quais são as pessoas e/ou instituições que nos ensinam esses estereótipos? (Há vários locais de aprendizado de comportamentos estereotipados de mulheres e homens: a família, a escola, a religião, os esportes, a mídia, a música etc.)

### **Fechamento:**

#### **Discussão**

Momentos como esse, quando paramos e discutimos sobre como vivemos e como queremos viver nossas vidas, são de grande importância para a mudança, demonstrando como podemos ajudar não apenas nós mesmos/as, mas também outras pessoas, a escapar dessas caixas.

O educador encontra na cartilha vasto material para debate e trabalho com os educandos na abordagem de temas como a diversidade, o respeito ao outro e, mesmo a questão dos papéis sociais que somos ensinados a compreender como naturais.

Em nenhum momento qualquer prática sexual é mencionada, incentivada ou reprimida. O objetivo é levar os educandos a terem contato com uma nova perspectiva acerca da sua própria formação.

O material traz consigo ilustrações de algumas situações que envolvem os problemas abordados, e como tais problemas afetam o cotidiano de cada um:

*"Eu não podia jogar porque eram as meninas que jogavam vôlei; os meninos tinham de jogar futebol. Então eles me diziam: 'Ai, é viado! É bicha!' Desde a 5.ª até a 8.ª série, isso era direto."<sup>6</sup>*

259

## Orientação sexual

*"Há alguns anos me espantei. Já havia namorado alguns garotos. Um dia seguia por uma rua e me dei conta que olhava mais para garotas do que para garotos. Pensei muito, tentei tirar isso da minha cabeça porque parecia muito errado. Obriguei-me a olhar para garotos, homens. Não dava certo, não tinha jeito... Deixei essa ideia de lado. Hoje sigo pela rua olhando quem me atrai."*

260

*"Comecei aos poucos a descobrir que estava apaixonada por uma amiga da escola. Fui me dando conta de que o que minhas amigas sentiam pelos rapazes que amavam era a mesma coisa que eu sentia por ela."*

261

---

<sup>259</sup> Ibid. p. 22.

<sup>260</sup> Ibid. p. 28

<sup>261</sup> Ibid. p. 29.

*“Tive medo. Muito medo da reação dos meus amigos e de alguns familiares. Medo de que não me aceitassem e me olhassem diferente. Medo de que ficassem sabendo na escola, porque lá tenho colegas que podia perder. Não quero perder colegas, mas quero perder o medo.”*

262

Pequenos depoimentos como esses apresentados podem servir para ilustrar e exemplificar alguma situação semelhante pela qual algum aluno esteja passando. É importante esse tipo de medida, pois a descoberta de uma sexualidade que foge aos padrões heteronormativos pode ser dolorosa para a pessoa, a ponto de ela se sentir desencorajada a falar para alguém sobre o que está passando.

## Homofobia

Na madrugada do dia 6 de fevereiro de 2000, Edson Nérís da Silva, 35 anos, adestrador de cães, passeava de mãos dadas com seu companheiro pela Praça da República, na região central da cidade de São Paulo, famosa por concentrar boa parte da boemia gay paulistana. Ao se depararem com uma gangue de *skinheads* conhecidos como “Carecas do ABC”, que logo percebeu serem homossexuais, o casal foi cercado pelo grupo. O companheiro de Edson conseguiu escapar, mas ele não, sendo então brutalmente espancado a pontapés e a golpes com soco-ínglês. Edson saiu do local já praticamente sem vida, vindo a falecer em decorrência de múltiplas fraturas e hemorragias internas.

Avisada imediatamente da ocorrência, a polícia agiu com rapidez e eficiência, localizando 18 suspeitos – entre os quais duas mulheres – que estavam num bar num bairro próximo “comemorando” o ato bárbaro que haviam acabado de cometer. Posteriormente, ao serem julgados, alguns receberam penas brandas por apenas terem participado do crime. Outros foram condenados a até 21 anos de cadeia por formação de quadrilha e homicídio triplamente qualificado. Em suas alegações, a promotoria demonstrou que o bando havia agido motivado pelo ódio diante de uma vítima totalmente indefesa.

Este foi o primeiro caso de intolerância contra os homossexuais no Brasil a ganhar repercussão na mídia e entre os órgãos de defesa dos Direitos Humanos.

263

A cartilha aborda diretamente a violência contra as pessoas LGBT. Nesse quadro apresentado acima, relata um caso de assassinado de um homem homossexual. O professor pode com isso colocar em discussão as formas que o preconceito e a discriminação afetam a sociedade.

---

<sup>262</sup> Id.

<sup>263</sup> Cartilha p. 33.

A homofobia tem como pressuposto que todo mundo é – ou deveria ser – heterossexual. Como discutimos anteriormente, essa é uma visão binária e “naturalizada” dos seres humanos, em que a heterossexualidade é encarada como seguindo a mesma “lei” que rege o comportamento dos animais, ou seja, como algo “inato” ou “instintivo” e que, portanto, não precisa ser ensinado ou aprendido. E a consequência mais funesta é que, sendo *natural*, não pode ser desafiada ou mudada. Num primeiro momento, a homofobia é a *negação* da possibilidade de existência de alguém que seja vista/o não só como diferente, mas sobretudo como anormal, desviante, imoral, doente e pecadora ou pecador. Posteriormente, uma vez constatada a existência dessa/e “anormal”, a negação passa a ser *hostilidade*, condenando muitas vezes essa pessoa a viver na invisibilidade, de forma clandestina, sem valorização social ou reconhecimento público.<sup>264</sup>

E, demonstra como a homofobia pode acontecer no cotidiano dos alunos:

“[...] Eu tava saindo do colégio [...] eu e um amigo, andando normal. Aí começaram a mexer comigo, me chamando de ‘bichinha’, vieram por trás e começaram a segurar meu braço de uma forma que eu não

podia me mexer. Começaram a gritar no meio da rua. [...] Eram três. Um segurou um braço e outro segurou o outro braço e começaram a apertar. Eles diziam: ‘Vai, confessa que você é viado!’ Eu gritando pelo amor de Deus para eles pararem. E esse meu amigo, tava com medo e foi embora, me deixou sozinho. Eu acho que ele estava combinado com eles três. Um deles segurou com tanta força que quebrou meu braço assim [mostra uma saliência entre o cotovelo e o pulso, sequela da fratura]. Depois disso, quando eles me soltaram, eu fui à diretoria, com o braço doendo demais, com muita dor. A diretora me levou pra casa e conversou com meus pais. [...] Meu pai me abraçou e ficou quieto, disse que não ia falar pra minha mãe. Eu disse que podia contar. Eu fui ao pronto-socorro só no dia seguinte, porque já estava de noite, eu dormi com o braço quebrado e só fui no outro dia.”

265

A cartilha dispõe de vasto material que proporciona uma boa compreensão acerca das problemáticas da população LGBT. Traz ao debate, conceitos como preconceito e estereótipo. Convida os alunos a refletirem sobre como se formam determinados preconceitos. Leva-os à compreensão de que a discriminação que pesa contra lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis está fundada na aversão ao diferente e ao mero preconceito.

<sup>264</sup> Id.

<sup>265</sup> Ibid. p. 32-33.

## Preconceitos e estereótipos

De acordo com o dicionário, **preconceito** é “conceito ou opinião formado antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos”; “uma ideia preconcebida acerca de algo ou sobre pessoas”. Ou seja, preconceitos também significam sentimentos e opiniões, juízos de valor que fundamentam regras e orientam nossa conduta em relação a alguém, e são construídos socialmente: tanto as razões que justificam a conduta preconceituosa quanto o próprio preconceito requerem apoio e confirmação.

266

“Etimologicamente, o termo **estereótipo** deriva de duas palavras gregas: *stereos* (que significa ‘rígido’) e *tipos* (‘traço’). A palavra foi cunhada em 1798, fazendo referência a um processo de impressão e passou a ser utilizada em seu sentido atual pelo jornalista norte-americano Walter Lippman apenas em 1922. Na impressão, o estereótipo é um molde de metal utilizado para fazer imagens repetidas e idênticas de um ‘caracter’ em um pedaço de papel. Assim, Lippman utilizou o termo por analogia, referindo-se ao modo pelo qual as pessoas aplicam o mesmo caracter à impressão que têm de determinados grupos de indivíduos” (Augustinos e Walker, 1995).

267

Dá ao educador, embasamento em pesquisa científica e dados que demonstram os efeitos da LGBTfobia. Como nessas duas pesquisas abaixo apresentadas, que fornecem dados e números à discriminação:

## A homofobia na escola: o que dizem algumas pesquisas

De acordo com os resultados obtidos na pesquisa da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), publicada em 2004, com o título *Juventudes e sexualidade* (CASTRO, ABRAMOVAY e SILVA, 2004), realizada em 241 escolas públicas e privadas de 14 capitais brasileiras, um quarto das/dos estudantes entrevistadas/os afirmaram que não gostariam de ter colegas homossexuais. O percentual fica maior ainda quando se trata apenas dos meninos. Foram entrevistados, ao todo, 16.422 estudantes, 4.532 pais e mães e 3.099 docentes<sup>266</sup>. Quando são discutidos preconceitos e discriminações diretamente vinculados à homofobia constata-se que “se trata de um tipo de violência pouco documentado quando se tem como referência a escola”.

268

---

<sup>266</sup> Ibid. p. 53

<sup>267</sup> Id.

<sup>268</sup> Ibid. p. 55.

A Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar<sup>269</sup> entrevistou 18.599 pessoas de cinco diferentes atores presentes no ambiente escolar (diretoras/es, professoras/es, funcionárias/os, estudantes e pais / mães) de 501 escolas em 27 estados brasileiros e teve por objetivos analisar a abrangência e incidência do preconceito e da discriminação em sete áreas temáticas (étnico/racial, gênero, geracional, territorial, orientação sexual, socioeconômica, necessidades especiais), avaliar as percepções sobre preconceito e discriminação quanto às situações de violência psicológica e física, e a relação do preconceito e discriminação com o desempenho escolar. Entre seus resultados, destacamos:

**Abrangência da atitude preconceituosa:**

- 93,5% das/os respondentes têm algum nível de preconceito com relação a gênero;
- 87,3% das/os respondentes têm algum nível de preconceito com relação a orientação sexual.

**Abrangência da distância social:**

- 98,5% das/os respondentes têm algum nível de distância social em relação a homossexuais.

**Grau de conhecimento de práticas discriminatórias/bullying (humilhação, agressão física, acusações injustas):**

- 17,4% referiram práticas discriminatórias contra estudantes homossexuais;
- 8,1% referiram práticas discriminatórias contra professoras e professores homossexuais.

269

Os recursos audiovisuais empregados na educação sexual se refere ao olhar de que é possível se realizar tal educação a partir de elementos de duas natureza, os visuais e os sonoros. Quando se tem contato com tais produtos, antes mesmo de sua exibição, a imaginação vai idealizando o objeto/assunto proposto. E, quando o próprio material é exibido, as narrações tomam forma estética na representação visual que se expõe. As personagens reais e fictícias vão tomando forma, expressando-se em imagens, palavras, valores e mensagens diversas que se mostram em suas narrações e/ou figuras morais e modelares de virtudes e até vícios – signos da realidade.<sup>270</sup>

O material, tanto o escrito, quanto o audiovisual abordam os temas da descoberta da sexualidade e da violência contra LGBTs de forma leve e informal. A maneira coloquial da abordagem ajuda na compreensão de tais temas tão mal compreendidos e estigmatizados. O que se quer é que o professor esteja preparado para lidar com situações de LGBTfobia. A escola necessita ter reservado, um espaço de respeito e formação cidadã.<sup>271</sup>

O material que será analisado aqui é o vídeo proveniente da Cartilha Escola

<sup>269</sup> Ibid. p. 56.

<sup>270</sup> SILVA, Ricardo Desiderio da. **Educação audiovisual da sexualidade**: olhares a partir do Kit Anti-Homofobia. Araraquara-SP, 2015 Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação Universidade Estadual Paulista. p. 47.

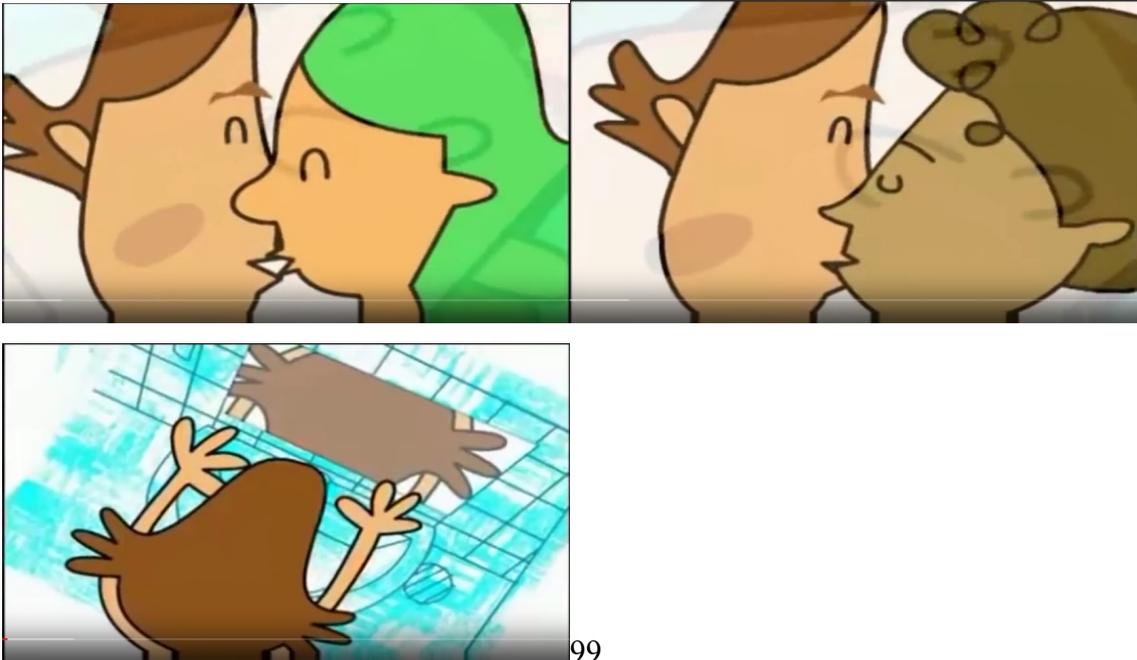
<sup>271</sup> Ibid. p. 63.

Sem Homofobia, de nome “Medo de Que? ”, disponível em DVD e *via internet*. O vídeo foi extraído do sítio eletrônico YouTube.com<sup>272</sup> e tem duração de 18m35s. O vídeo relata a história de um adolescente que está descobrindo sua sexualidade. Nele, é possível acompanhar o drama do rapaz, que se sente inseguro com os sentimentos que está descobrindo dentro de si mesmo.



Nessa cena o garoto está em sua cama e visualiza as imagens de uma moça e de um rapaz. Ele se constrange, pois quando está justamente focando com sua lanterna na foto do rapaz, sua mãe em seu quarto. O garoto deixa cair a lanterna. Sua mãe entra no quarto, deixa uma caneca do lado de sua cama, e sai do quarto sem nada perceber.

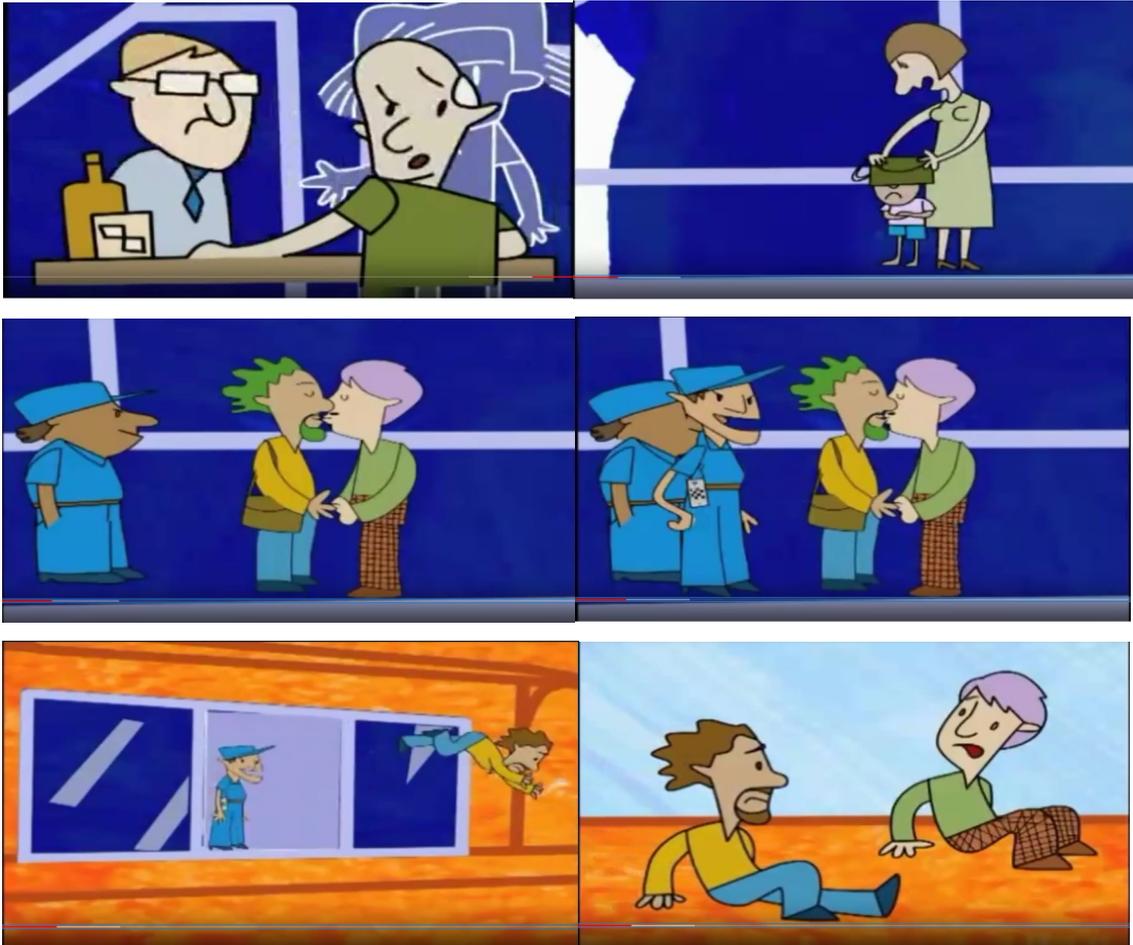
<sup>272</sup> YOUTUBE. **Medo de que? [vídeo completo]**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cloeUqBxhi0>>. Acesso em 03 jan. 2017.



99

Nessa cena, o garoto se imagina beijando uma garota e um outro rapaz. Quando se dá conta de sua atração pelo rapaz, se sente constrangido e vai ao banheiro para tentar esquecer o que havia se passado.



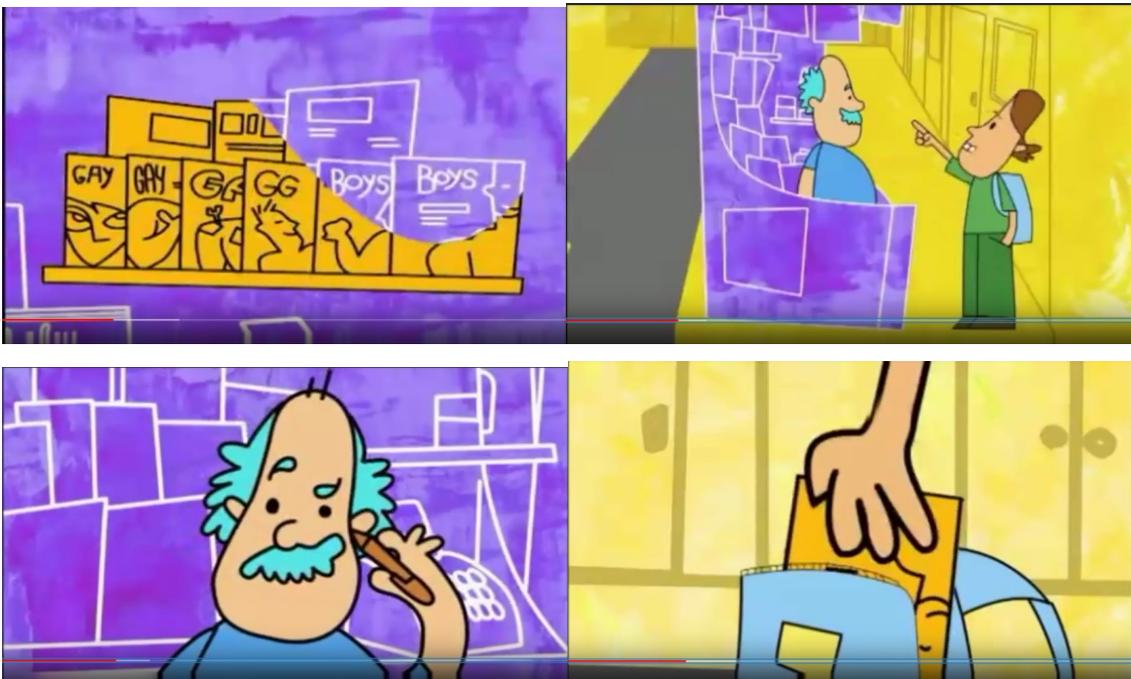


Nessa cena, o garoto está a passeio com sua mãe no *shopping*. Nesse passeio, eles veem um casal homossexual trocando carinhos em público. O casal sofre homofobia. Uma criança vê e aponta para eles dando risada. Sua mãe, constrangida tapa os olhos da criança com a bolsa. Dois homens conversando à mesa olham o casal com expressão de reprovação. Por fim, o casal é expulso do shopping a pontapés pelo guarda do lugar. O garoto presencia toda a cena de discriminação e violência.

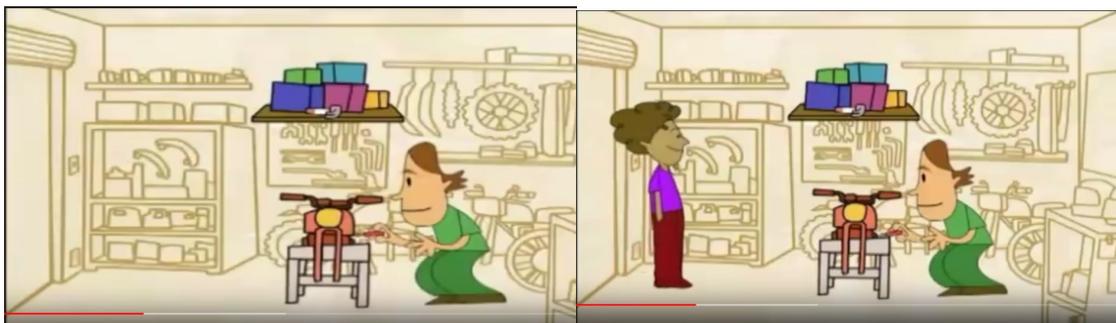




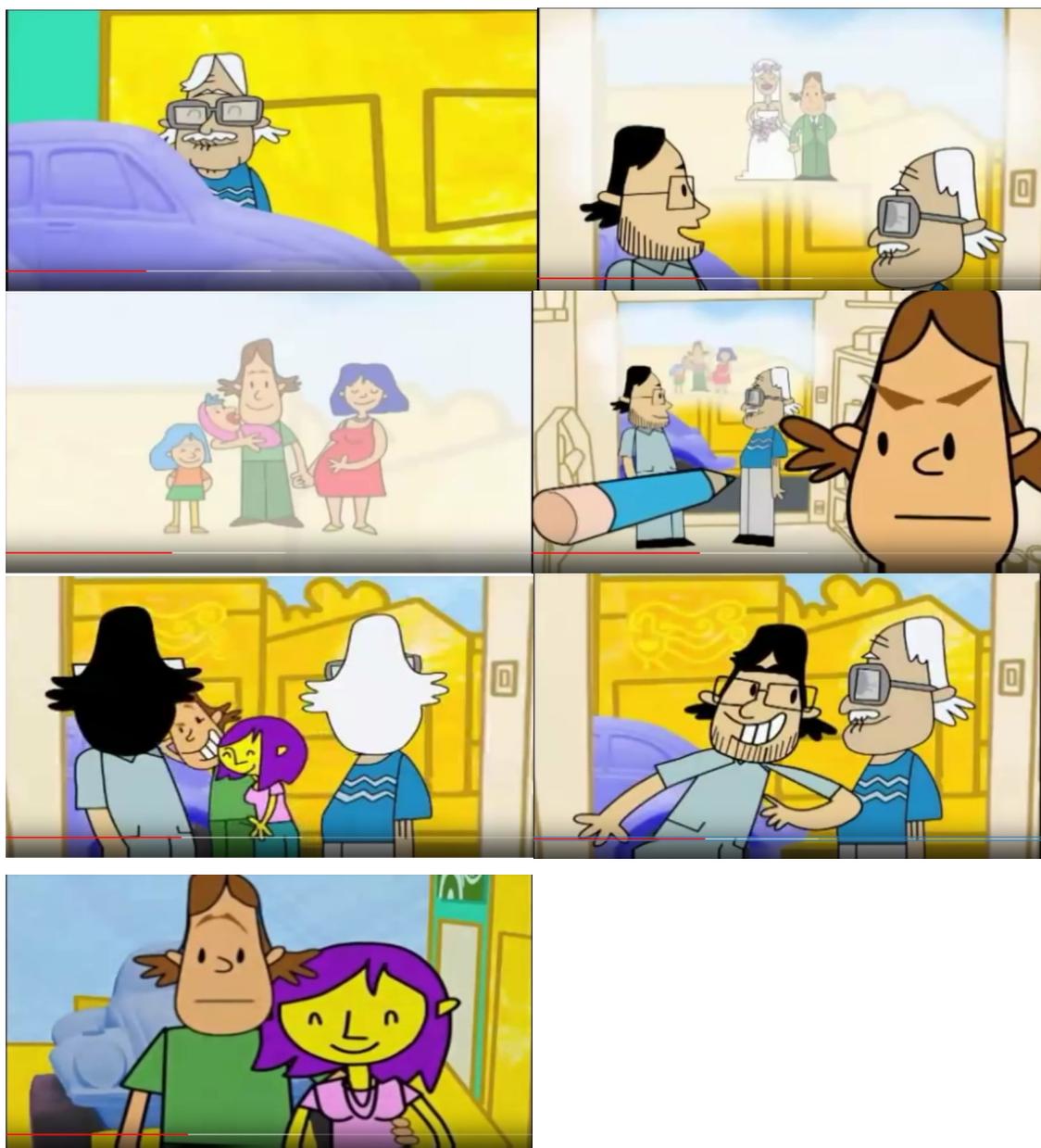
O garoto vai a uma festa com seu melhor amigo, e lá, conhece um outro garoto, por quem percebe sentir algum afeto.



Nessa cena, o garoto vai até a banca de jornal, e, lá, vê uma estante com revistas masculinas. Ao pedir uma, o dono da banca acha estranho, mas mesmo assim, da a ele a revista. O garoto guarda a revista na mochila e vai embora.



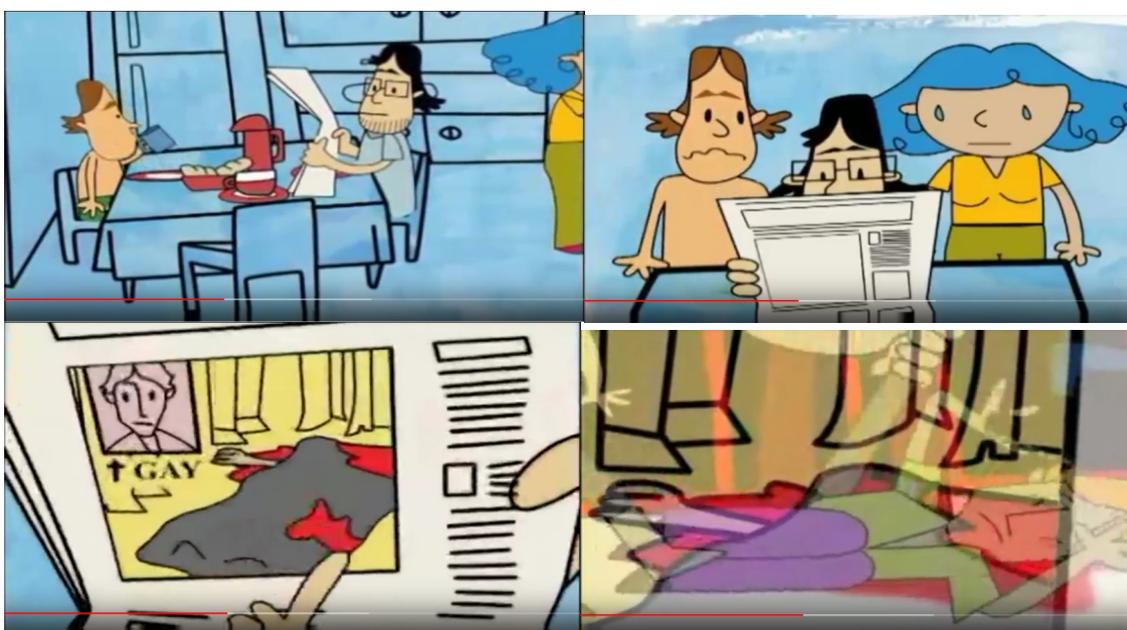
O garoto está na garagem da sua casa cuidando de sua motocicleta. Aquele rapaz quem ele tinha conhecido na festa aparece pedindo um martelo emprestado. Quando o garoto vai pegar o martelo, e o martelo cai no chão, os dois se abaixam juntos e se aproximam um do outro. O pai do garoto aparece, o que o constrange.



Nessa cena, o avô do garoto aparece em casa. Seu pai parece falar com seu avô sobre a vida futura do filho, sobre suas namoradas, seu casamento e a família que ele irá constituir. O garoto parece se constranger com a conversa. Então, surge uma amiga sua, ele a abraça e sai para passear com ela para mostrar a seu pai e seu avô. O pai se demonstra orgulhoso, mas o garoto não parece tão contente.

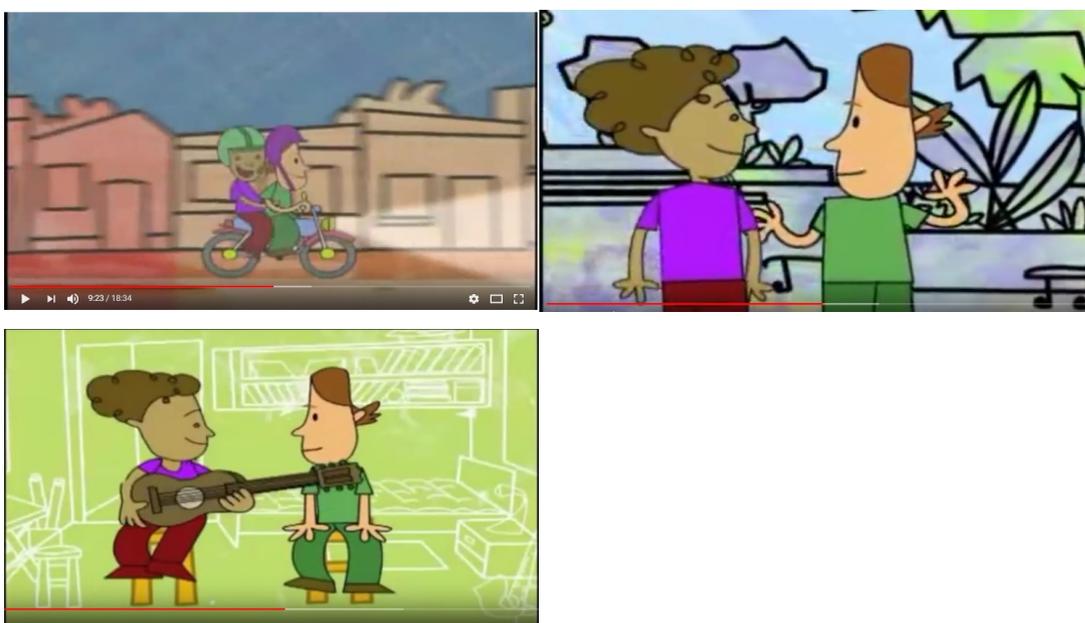


A mãe do garoto entra em se quarto para guardar roupas. Quando abre a gaveta, encontra a revista para o público gay que ele havia comprado antes, na banca de jornal, e se espanta.





Nessa outra cena, a família está reunida para o café. O pai lê no jornal, uma notícia de violência contra um rapaz homossexual que resultou sua morte. Os três leem espantados a notícia. O garoto se imagina no lugar do rapaz, vivenciando a mesma situação. O garoto teme por isso.

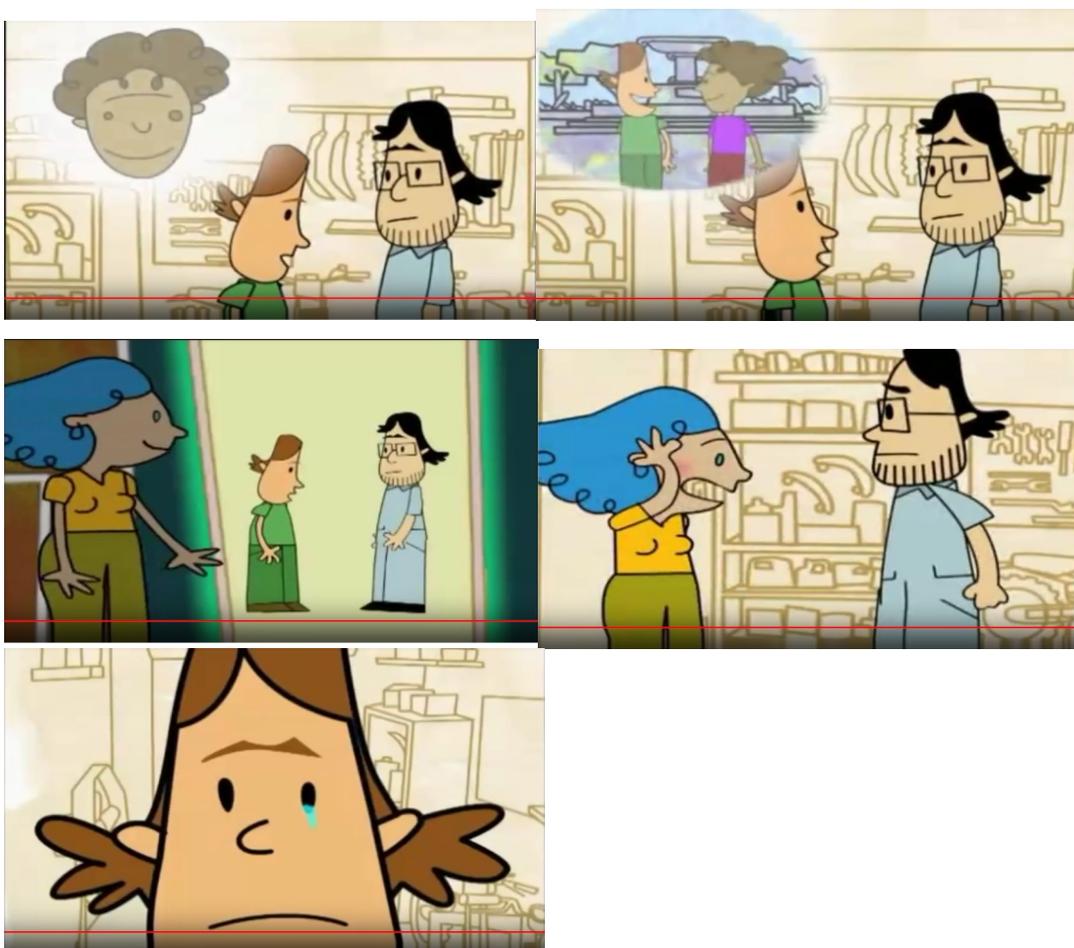


Nessa cena, os garotos já estão mais próximos e certos do que se passa entre eles.





Nessa cena, os colegas de escola do garoto debocham dele, ao saberem de seu relacionamento com o outro rapaz. Os dois passam a ter medo da reprovação das outras pessoas.



Nessa cena, é retratado um momento crítico na vida de boa parte das pessoas LGBT, o momento de se assumir para os pais. Nela, o garoto conta para seu pai. Sua mãe ouve a conversa e se desespera. O garoto se entristece.

Essas foram algumas das cenas de um dos vídeos do material de enfrentamento à LGBTfobia. Como se demonstrou, em nenhum momento, o material didático incita, influencia ou manipula a sexualidade. A intenção clara dos organizadores do material é propiciar um ambiente receptivo à diversidade, e à não-violência dentro da escola.

#### 4.3.1. O destino do Kit Anti-homofobia: as pressões parlamentares e o veto de Dilma Roussef

As alegações dos setores conservadores de que o material propõe uma “ideologia de gênero”, ou “influencia os educandos para o homossexualismo e a pedofilia” é falaciosa. Em primeiro lugar, o termo “homossexualismo” remete à ideia de que a orientação sexual homossexual é uma desordem psíquica. Ideia que já está superada desde 1990, quando a Organização Mundial da Saúde retirou a homossexualidade do Código Internacional de Doenças (CID), o que implica, também no não uso do sufixo “ismo”.<sup>273</sup>

O uso do material nas escolas foi duramente combatido desde o início. Contudo, grupos de apoio à causa LGBT se mobilizaram em favor da devida distribuição e aplicação do kit. Foi enviado ao Congresso Nacional, O “Abaixo-assinado de Apoio ao KIT Anti-homofobia nas Escolas”, assinado por 6.061 pessoas<sup>274</sup>:

Nesta presente carta manifesto e nós, abaixo assinados, viemos prestar nosso apoio e solicitar urgência na implementação do kit educativo contra a homofobia nas escolas, pois entendemos que o combate à homofobia se dá em duas frentes, a aprovação de leis que garantam respeito e igualdade e através da educação. Todos os anos encontramos alto índice de bullying, evasão escolar devido ao crianças sofrem agressões nas escolas e nas ruas por encontrarem suporte a comportamentos discriminatórios, mesmo dentro das escolas. A vítima de bullying geralmente se fecha, se isola e muitas vezes tende à depressão e ao suicídio. O bullying homofóbico deixa traumas que irão acompanhar o indivíduo por toda a vida. Muitas vezes estes mesmos jovens encontram dificuldades de

---

<sup>273</sup> CARRANO, Paulo. **Há 23 anos a homossexualidade deixava de ser considerada pela OMS uma doença mental!** Disponível em: <<http://www.emdialogo.uff.br/content/ha-23-anos-homossexualidade-deixava-de-ser-considerada-pela-oms-uma-doenca-mental>>. Acesso em 02 fev. 2018.

<sup>274</sup> SILVA, Ricardo Desiderio da. **Educação audiovisual da sexualidade: olhares a partir do Kit Anti-Homofobia.** Araraquara-SP, 2015 Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação Universidade Estadual Paulista. P 62.

aceitação pela própria família e ao encontrar um ambiente hostil na escola passa a ser um agravante. Tanto a psicologia quanto a psiquiatria deixaram de tratar a homossexualidade como doença, e é reconhecida pela ciência como tão natural quanto a bissexualidade e a heterossexualidade. Nenhum indivíduo consegue mudar sua orientação sexual, assim como nenhuma orientação sexual pode ser estimulada ou influenciada, se fosse assim, todos seriam heterossexuais, já que é esta a orientação da [...] O kit educativo é uma iniciativa que vem para discutir a questão da diversidade sexual no ambiente escolar. Vem mostrar aos nossos jovens que é normal ser diferente. Precisamos da construção de uma boa educação pública que forme cidadãos capazes de lidar com as diversidades e do resgate de muitas alunas e alunos que são excluídos da escola devido ao preconceito. O combate ao bullying é extremamente necessário. O termo “kit gay” foi criado para confundir as pessoas, tanto leigos quanto conhecedores do assunto, que já são carentes de informações a respeito disso. Nos comentários que encontramos na internet a primeira impressão que o termo passa às pessoas é que ele está ensinando as crianças e/ou adolescentes a virarem gays, uma apologia ao “homossexualismo” ou à promiscuidade. E nada disto é verdadeiro. O kit pretende fazer uma abordagem responsável do que vem a ser a realidade do jovem LGBT, que são seres humanos e merecem respeito para viverem da forma que realmente são. O kit está voltado a alunos do Ensino Médio e não para crianças como muitos estão afirmando. Querem botar arreios na força LGBT, que a cada dia cresce mais. Porém não irão conseguir. Não aceitam que um homossexual assumido chegou à Câmara dos Deputados. Por isto que digo NÃO ao “kit gay” e SIM ao kit de combate à homofobia nas escolas!<sup>275</sup>

Brasil, dezembro de 2010.

Em contrapartida, pessoas contrárias à distribuição do kit, fizeram também um abaixo-assinado, que foi destinado à Presidente da República Federativa do Brasil, ao Congresso Nacional, ao Supremo Tribunal Federal e Assembleias Legislativas, de nome “Somos Contra o Maior Escândalo desse País, o KIT GAY” que contou com 37.586 assinaturas<sup>276</sup>:

Somos contra o maior escândalo deste País, o KIT GAY Não aceitamos que nossas crianças de 7, 8, 9 e 10 anos recebam esse tal de KIT GAY. Neste Kit Gay há 2 vídeos com o Título Cntra homofobia, mas na verdade nesses vídeos contém mensagens subliminares para as nossas crianças, induzindo-as a homossexualidade. Uma coisa é preconceito... Outra coisa é fazer apologia ao homossexualismo!!! [E]ste Kit Gay, na verdade, é um estímulo ao homossexualismo e incentivo a promiscuidade e a confusão de discernimento da criança sobre o conceito de família. Na primeira das histórias homossexuais do Kit Gay, segundo o Jornal da Câmara dos Deputados, mostra-se um garoto chamado Ricardo, de 14 anos que, certa hora, vai ao banheiro urinar e encontra um colega seu. Enquanto ele urina, Ricardo dá uma olhada para o lado e vê o pênis de seu amigo e se apaixona pelo garoto. Ao retornar para a sala de aula, a professora da classe chama o menino pelo seu nome (Ricardo), onde o mesmo cerra seus lábios, pois não quer ser chamado de Ricardo, e diz que quer ser chamado de “Bianca”. Na outra história do Kit Gay, o comportamento de duas meninas lésbicas de aproximadamente 13 anos de idade é

---

<sup>275</sup> BRASIL. **Abaixo-assinado Apoio ao KIT de Combate à Homofobia nas escolas.** Petição

Pública, dez. 2010a. Disponível em: <[www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=kitsim](http://www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=kitsim)>. Acesso em: 02 fev. 2018.

<sup>276</sup> SILVA, Ricardo Desiderio da. **Educação audiovisual da sexualidade:** olhares a partir do Kit Anti-Homofobia. Araraquara-SP, 2015 Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação Universidade Estadual Paulista. P 63.

posto como exemplar para as outras, e a comissão ainda discutiu a profundidade que a língua de uma menina deve entrar na boca da outra ao realizar o beijo lésbico para os vídeos (Kit Gay), que já estão em fase de licitação para começarem a serem distribuídos em todas as escolas estaduais e municipais do PAÍS. Uma coisa é preconceito, outra coisa é APOLOGIA AO HOMOSSEXUALISMO!!! Façam valer imediatamente nossos valores contra essa imposição que querem colocar para as nossas crianças. Essa comissão de Direitos Humanos e Minorias que[r] n[o]s colocar o escárnio da sociedade. Eles querem aliciar nossas crianças com esse KIT GAY<sup>277</sup>

O abaixo-assinado favorável à distribuição do kit se apresenta bem fundamentado, bem elaborado e pautado em informações pertinentes para a aplicação do material nas escolas, e deixa clara a necessidade da implantação do material educativo.<sup>278</sup>

Mas, o abaixo-assinado que se posiciona contrário ao kit alardeia que seria este o “maior escândalo desse país” Seria mesmo o maior? O abaixo assinado não está correto ao afirmar que crianças de 7 a 10 anos teriam contato com esse material. O abaixo assinado reforça o medo conservador, heteronormativo e LGBTfóbico de mudanças e avanços para as populações LGBT.<sup>279</sup>

A presidente acabou por ceder às pressões e vetou a cartilha, proibindo-a de circular pelas escolas do país. A resposta veio da então Presidente da República, Dilma Roussef, do Palácio do Planalto, em Brasília, um dia após o veto:

O governo defende, defende a educação e também a luta contra práticas homofóbicas. No entanto, não vai...Não vai ser permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais, nem de nenhuma forma nós não podemos interferir na vida privada das pessoas. Agora, o governo pode sim, fazer uma educação de que é necessário respeitar a diferença e que você não pode exercer práticas violentas contra aqueles que são diferentes de você. [...] Eu não concordo com o kit. [...] Porque eu não acho que faça defesa de práticas não homofóbicas. Eu não assisti aos vídeos todos. Há um pedaço que eu vi na televisão, passado por vocês, eu não concordo com ele. Agora esta é uma questão que o governo vai revisar. Não haverá autorização para esse tipo de política, de defesa de A, B, C ou D. Agora, nós lutamos contra a homofobia. [...] Minha querida, o futuro a Deus pertence (risos).<sup>280</sup>

---

<sup>277</sup> BRASIL. Abaixo-assinado Somos contra o maior escândalo deste País, o KIT GAY.

#### Petição

**Pública**, dez. 2010b. Disponível em: [www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=prol](http://www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=prol). Acesso em: 02 fev. 2018.

<sup>278</sup> SILVA, Ricardo Desiderio da. **Educação audiovisual da sexualidade**: olhares a partir do Kit Anti-Homofobia. Araraquara-SP, 2015 Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação Universidade Estadual Paulista. p. 63.

<sup>279</sup> SILVA, Ricardo Desiderio da. **Educação audiovisual da sexualidade**: olhares a partir do Kit Anti-Homofobia. Araraquara-SP, 2015 Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação Universidade Estadual Paulista. p. 66.

<sup>280</sup> Id.

Sob a pressão feita, representada por vozes políticas, religiosas e cidadãs, Dilma vetou o material, alegando que havia visto um dos vídeos e não aprovou-o, julgando-o impróprio. Foi largamente divulgado por diversos setores da mídia que a pressão de parlamentares evangélicos e católicos foi o que venceu a disputa contra o kit anti-homofobia. Diz-se que esses representantes ameaçaram convocar uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito), para o então Ministro Chefe da Casa Civil, Antonio Palocci (2011) esclarecesse a multiplicação de seu patrimônio. O então governo nega que tenha sido esse o real motivo da proibição do material.<sup>281</sup>

A decisão do governo Dilma de proibir o kit saiu imediatamente depois da bancada evangélica, no contexto das denúncias envolvendo o ministro da Casa Civil Antonio Palocci (suposto enriquecimento ilícito e tráfico de influência no governo), anunciar uma série de sanções contra o governo em protesto à proposta, dentre as quais destacamos: saída do ministro da Educação, que já figurava como postulante petista à Prefeitura de São Paulo; CPI para apurar denúncias de irregularidades no MEC; obstrução de todas as votações do plenário (o poder de obstrução que mencionamos acima); convocação do ministro Palocci nas comissões, para dar explicações sobre as denúncias veiculadas pela mídia; convocação do Ministro Fernando Haddad, na Comissão de Educação e Cultura, para explicar as cartilhas sobre homofobia.

Embora o Ministro Gilberto Carvalho tenha negado a relação entre a proibição do kit anti-homofobia com a não convocação da CPI para Palocci, o deputado Antony Garotinho (PR – RJ) deixa clara a relação entre os dois fatos: <sup>282</sup>

(...) todas as decisões que tínhamos tomado ontem, obstrução, criação de CPI do MEC e a convocação do ministro Palocci, estão suspensas com o compromisso que o ministro assumiu [de suspender o kit e colocar as bancadas nas discussões sobre material sobre costumes e não com o pedido deles". Na sessão de ontem, Garotinho já havia sugerido a ameaça: "Hoje em dia, o governo tem medo de convocar o Palocci. Temos de sair daqui e dizer que, caso o ministro da Educação não retire esse material de circulação, todos os deputados católicos e evangélicos vão assinar um documento para trazer o Palocci à Câmara".<sup>283</sup>

---

<sup>281</sup> SENER, Daniela. **Educação para a diversidade: uma retomada reflexiva dos entraves que permearam a tentativa de implantação do “kit anti-homofobia” no ensino médio.** Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/1585/387>>. Acesso em 03 jan. 2018. p. 7.

<sup>282</sup> SILVA, Emanuel Freitas da. **“Digas ‘não’ e salvar-te-emos pela coalizão”: pressão, patrulhamento e desagendamento nas relações entre a bancada evangélica e Dilma Rousseff.** Disponível em: <<http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/issue/view/9/sHowToc>>. Acesso em 03 jan. 2018. p. 10.

<sup>283</sup> UOL. **Após pressão contra Palocci, governo suspende kit anti-homofobia do MEC.** Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2011/05/25/governo-recua-com-kit-anti-homofobia-por-pressao-da-frente-parlamentar-evangelica-e-catolica.htm>> Acesso em 03 out. 2018.

A proibição do material didático Escola Sem Homofobia foi resultado de pressões que o governo sofreu por parte de setores contrários à ideia. O governo já desgastado, não conseguiu resistir à pressão feita. Fato é que, a proibição do material fez com que os direitos da população LGBT, bem como uma pequena perspectiva de melhora no enfrentamento da homofobia sistêmica fosse postergado por mais tempo.

Como se demonstrou largamente nessa pesquisa, em nenhum ponto, o kit tem objetivos de aliciar, doutrinar ou influenciar adolescentes para se tornarem gays ou lésbicas, ou travestis ou transexuais. A clara ideia do material é de simplesmente realizar direitos fundamentais. A intenção é de dar maior impulso no enfrentamento diário dessa mazela que assola as vidas de crianças, jovens e adultos LGBT.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os caminhos desse trabalho foram se construindo à medida que a pesquisa avançava e revelava informações e conhecimentos preciosos para o pesquisador. A pesquisa científica tem essa característica encantadora de revelar pouco a pouco um novo mundo àquele que se dispõe a ela.

Na pesquisa que se realizou, a proposta foi investigar, entre outras coisas, a necessidade da existência de esforço do poder público e da escola no sentido de combater a LGBTfobia ente os educandos. Hipótese esta, que se confirmou ao longo do estudo. A superação da LGBTfobia é, mais do que tudo, necessária e urgente, pois este é um flagelo com o qual a população LGBT se vê obrigada a lidar todos os dias. Um flagelo que oprime, que segrega que exclui e mata.

Um dos pontos que se buscou destacar no trabalho foi a forma perniciosa com a qual alas conservadoras da sociedade brasileira combateram uma das poucas medidas tomadas pelo governo federal para combater a LGBTfobia. Importantes nomes representantes dos conservadores atacaram o kit anti-homofobia com alegações falaciosas tipo “o ‘kit-gay’ incentiva o ‘homossexualismo’ e a pedofilia”; “o movimento LGBT quer doutrinar e aliciar nossas crianças”. Ora, como se demonstrou na pesquisa, em nenhum momento, a cartilha, maldosamente apelidada de “kit-gay” teve o objetivo de doutrinar ninguém ou influenciar a condição sexual de quem quer que seja. O objetivo claro do material é cumprir direitos fundamentais em respeito à dignidade humana.

Falou-se também do Movimento Escola Sem Partido. Esse movimento tem como uma de suas principais bandeiras, a tomada de uma neutralidade na educação, sob a alegação de que a educação, como é prestada atualmente é parcial e doutrinadora a serviço de determinadas vertentes políticas. Mais uma vez, comprovou-se que essa neutralidade pretendida pelo movimento em comento é impossível de ser alcançada, pois inevitavelmente, a educação prestada será parcial. Sendo assim, ela tenderá a tomar partido do discurso dominante. Dessa forma, a Escola Sem Partido é, em verdade totalmente partidária. Todavia, ela busca se revestir de neutralidade. E, com isso, adquirir legitimidade para empregar sua própria ideologia.

Isto posto, levando em consideração que a educação é parcial e, levando em

consideração que a escola tem o objetivo de cumprir direitos humanos e fundamentais, a existência de políticas públicas escolares de enfrentamento à LGBTfobia é comprovadamente justa e necessária. Se há uma camada da população que sofre sistematicamente com a discriminação e se a escola tem em mãos, o potencial de transformação social, não lutar contra a LGBTfobia não passa de negação expressa de direitos humanos e fundamentais. Não implementar medidas de superação da violência é fechar olhos e ouvidos deliberadamente para o sofrimento de educandos LGBT e contribuir com a perpetuação de uma forma de violência sistemática, continua e mortal. É não reconhecer, cinicamente, que existe uma camada significativa de pessoas que padece todos os dias nas escolas, nas casas, no trabalho, nas praças, nas ruas e nos guetos. Lutar contra medidas de combate ao preconceito é assumir publicamente a responsabilidade pela violência que sofrem os LGBTs dia após dia.

É de todos nós, a responsabilidade de superar o preconceito. E, para supera-lo, não basta não ser preconceituoso, é preciso lutar veementemente contra ele. E, a escola é um importante e poderoso instrumento nesse combate. Assim sendo, o veto do governo federal ao kit anti-homofobia foi um retrocesso declarado dessa luta.

Oportuno é invocar o lema da Revolução Francesa, de 1789, repetido largamente, nos dias de hoje: Liberdade, Igualdade e Fraternidade! Tais elementos devem, acima de tudo, ser garantidos universalmente, a todas as pessoas, povos, seguimentos e quaisquer grupos participantes de um conjunto social que se pautem pelos princípios republicanos e democráticos. Pela liberdade, todos somos livres para viver, nos comportar e travar nossas relações sociais, conforme nossas concepções. Somos livres para agir conforme nossos ideais. Pela igualdade, somos todos iguais, e, nenhuma distinção de nossas condições pode servir como elemento de opressão. Pela fraternidade, somos todos componentes de um corpo, e devemos agir, uns para com os outros, de modo a promover a paz e a unidade.

Em tempo, argumenta-se pela retomada das discussões acerca da implementação de medidas de combate ao preconceito. Mas, para que tais discussões sejam efetivas e legítimas, é preciso que sejam feitas com honestidade atentas à solidariedade para com o próximo. É necessário que se deixem de lado, certas concepções de ordem moral, internas. É necessário que se pautem, o quanto

possível, nos direitos humanos e fundamentais. Para que assim, o oprimido possa ter uma chance de superar sua opressão. Somente assim, nós, que nos pretendemos democráticos conseguiremos, caminhar rumo à construção de uma sociedade livre, plural, justa e democrática.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABÍLIO, Adriana Galvão. **Proteção Constitucional, Políticas de Afirmação e o Reconhecimento dos Direitos LGBT.** Disponível em: <<http://www.periodicos.ufop.br/pp/index.php/libertas/article/view/414/387>> Acesso em 03 fev. 2018.

ABÍLIO, Adriana Galvão Moura. **Travestilidade e Transexualidade: o reconhecimento jurídico das identidades sociais.** Disponível em: <<https://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/111800>>. Acesso em 02 out. 2017.

ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências.** Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>>. Acesso em 23 de set. de 2016.

ALMEIDA, Everton Werneck de. **Capitalismo, socialismo e direito à liberdade sobre a questão da indissociabilidade dos direitos de cidadania.** Disponível em: <<http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/userupload/8%20%20capitalismo%20socialismo%20e%20direito%20a%20liberdade%20-everton%20w.%20de%20almeida.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional.** São Paulo: Malheiros. 17 ed. 2001.

ALVES, Cristiane Paglione. **A eficácia horizontal dos direitos fundamentais.** Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/efic%C3%A1cia-horizontal-dos-direitos-fundamentais>>. Acesso em 12 set. 2017

AMORIM, Mariana; SALEJ, Ana Paula. **O Conservadorismo Saiu do Armário!: a luta contra a ideologia de gênero do Movimento Escola Sem Partido.** Disponível em: <<http://www.okara.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/32142/16812>>. Acesso em 02 fev. 2016.

ANDRADE, André Gustavo Corrêa de. **O princípio fundamental da dignidade humana e sua concretização judicial.** Disponível em: <[http://www.tjrj.jus.br/c/document-library/get\\_file?uuid=5005d7e7-eb21-4fbb-bc4d-12affde2dbbe](http://www.tjrj.jus.br/c/document-library/get_file?uuid=5005d7e7-eb21-4fbb-bc4d-12affde2dbbe)>.

Acesso em 30 out. 2016.

ÁVILA, Humberto. **“Neoconstitucionalismo”:** **entre a ciência do direito e o direito da ciência.** Disponível em: <<http://www.direitodoestado.com/revista/REDE-17-JANEIRO-2009-HUMBERTO%20AVILA.pdf>>. Acesso em 23 out. 2016.

BARBOSA, Márcia Silvana Silveira. **O papel da educação: Obstáculos e desafios para uma educação transformadora.** Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6668/000488093.pdf?sequence=>>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

BARROSO, Luis Roberto. **A dignidade da pessoa humana no direito constitucional contemporâneo: natureza jurídica, conteúdos mínimos e critérios de aplicação** Disponível em: <[http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/themes/LRB/pdf/a\\_dignidade\\_da\\_pessoa\\_humana\\_no\\_direito\\_constitucional.pdf](http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/themes/LRB/pdf/a_dignidade_da_pessoa_humana_no_direito_constitucional.pdf)>. Acesso em 31 out. 2016.

BRAGATTO, Fernanda Frizzo, ADAMATTI, Bianka. **Igualdade, não discriminação e direitos humanos:** são legítimos os tratamentos diferenciados? Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509929/001032257.pdf?sequence=1>> Acesso em 12 set. 2017.

BRASIL. **Abaixo-assinado Apoio ao KIT de Combate à Homofobia nas escolas. Petição Pública,** dez. 2010a. Disponível em: <[www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=kitsim](http://www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=kitsim)>. Acesso em: 02 fev. 2018.

BRASIL. **Abaixo-assinado Somos contra o maior escândalo deste País, o KIT GAY. Petição Pública,** dez. 2010b. Disponível em: <[www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=prol](http://www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=prol)>. Acesso em: 02 fev. 2018.

BRASIL. **Caderno Escola Sem Homofobia.** Disponível em:<<http://www.acaoeduca>

tiva.org.br/fdh/wp-content/uploads/2015/11/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec1.pdf>. Acesso em 03 jan. 2018.

BRASIL, **Decreto 8.727 de 28 de abril de 2016**. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm)>. Acesso em: 28 set. 2017.

BRASIL. **Nota Oficial sobre o Projeto Escola Sem Homofobia**. Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/arquivos/18368>>. Acesso em 01 jan. 2017.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado nº 193/2016**. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=569947&disposition=inlin>  
e>. Acesso em: 02 fev. 2016.

BRASIL. **Resolução nº 12 de 16 de janeiro de 2015**. Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero.

CADEMARTORI, Luiz Henrique Urquhart; Leilane Serratine. **Entre os direitos humanos e os direitos fundamentais: as possíveis convergências entre a teoria crítica de Joaquín Herrera Flores e a teoria do garantismo de Luigi Ferrajoli**. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rjd/article/view/2730/1859>>. Acesso em: 26 out. 2016.

CARRANO, Paulo. **Há 23 anos a homossexualidade deixava de ser considerada pela OMS uma doença mental!** Disponível em: <<http://www.emdialogo.uff.br/content/ha-23-anos-homossexualidade-deixava-de-ser-considerada-pela-oms-uma-doenca-mental>>. Acesso em 02 fev. 2018.

CAVALCANTE, Francisco Brenno Soares; SILVA, Maria Madalena da. **Educar para a emancipação humana: o papel atual da escola e a busca por políticas LGBT1**

**no ambiente escolar.** Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/12876/9182>>. Acesso em 10 jan. 2018

Centro Paranaense de Cidadania. **Educando Para a Diversidade: como discutir a homossexualidade na Escola?** Disponível em: <[http://www.cepac.org.br/blog/?page\\_id=138](http://www.cepac.org.br/blog/?page_id=138)>. Acesso em 09 de ago. de 2016.

COPELLI, Giancarlo Montagner. **Resenha da Obra Teoria Crítica dos Direitos Humanos: os Direitos Humanos Como Produtos Culturais, de Joaquín Herrera Flores.** Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia/article/view/2555/2626>>. Acesso em: 16 out. 2016.

CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Gênero e diversidade sexual na escola: a urgência da reconstrução de sentidos e de práticas.** <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132015000400001&lng=pt&nrm=iso&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132015000400001&lng=pt&nrm=iso&tlng=en)>. Acesso em 12 de set. 2016.

COELHO, Leandro Jorge; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Diversidade sexual e ensino de ciências: buscando sentidos.** Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132015000400007&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132015000400007&lang=pt)>. Acesso em 01 de set. 2016.

COELHO, Luiz Fernando. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição.** Curitiba: Juruá, 2006.

DUARTE, Clarice Seixas. **A educação como um direito fundamental de natureza social.** Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 01 de março de 2015.

DUQUE, Marcelo Shenk. Fundamentação em torno da chamada *Drittwirkung* dos Direitos Fundamentais. *In: Direito Privado, Constituição e Fronteiras: encontros da associação luso-alemã de juristas no Brasil.* São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

EXTRA. **Jair Bolsonaro lança panfleto contra kits anti-homofobia que vão ser distribuídos pelo MEC** Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/brasil/jair-bolsonaro-lanca-panfleto-contra-kits-anti-homofobia-que-vaio-ser-distribuidos-pelo-mec-1786253.html>>. Acesso em 01 fev. 2018.

FARIAS, Lincoln; LOPES, Nairo. **Considerações sobre o conceito de dignidade humana.** Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-24322015000200649&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-24322015000200649&lang=pt)>. Acesso em 31 out. 2016.

FILHO, Eduardo Meinberg de Albuquerque Maranhão. **Inclusão de travestis e transexuais através do nome social e mudança de prenome: diálogo inicial com Karen Swatch e outras fontes.** Disponível em:<<http://www.revistas.usp.br/oralidades/article/view/107302/105801>>. Acesso em 02 set. 2017.

FRASER, Nancy. **Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado.** Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ln/n77/a01n77.pdf>>. Acesso em 24 de set. de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 36 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Diversidade Étnico-cultural.** Acessado em 10 de jul. de 2016. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberoluso-brasileiro2010/cdrom/94.pdf>>. Acesso em 15 de jul. de 2016.

GOMES, José Cleudo. **Direitos Humanos, educação e Cidadania LGBT: uma análise das ações do programa Brasil Sem Homofobia em João Pessoa/PB** João Pessoa, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) Departamento de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

GOTTEMS, Claudinei J. **Direito Fundamental à Educação.** Disponível em:<<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/viewFile/213/212>>. Acesso

em: 21 de set. de 2016.

HEILBORN, Maria Luiza, CARRARA, Sergio. **Educação, diferença, diversidade e desigualdade.** Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/central-de-conteudos/publicacoes/publicacoes/2007/gde-2007.pdf>>. Acesso em 10 de jul. 2016.

JUNIOR, Dicesar Breches Vieira. **Neoconstitucionalismo: Definição, Crítica e Concretização Dos Direitos Fundamentais.** Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/constituicaoegaran/tiadedireitos/article/view/5798/4616>>. Acesso em 26 out. 2016.

JUNIOR, Otávio Luiz Rodrigues. **Autonomia da vontade, autonomia privada e autodeterminação:** notas sobre a evolução de um conceito na Modernidade e na Pós-modernidade. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/9228-9227-1-PB.pdf>>. Acesso em 15 set. 2017.

JUNCKES, Ivan Jairo, SILVA, Joseli Maria. **Espaço escolar e diversidade sexual: um desafio às políticas educacionais no Brasil.** Disponível em: <<https://repositorio.uam.es/handle/10486/3666>>. Acesso em 10 jan. 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **“Aqui não temos gays nem lésbicas”: estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas.** Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2302/1735>>. Acesso em 24 de set. de 2016.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar.** In: Seminário corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas, 3., 2007, Rio Grande RS: Ed. da FURG, 2007

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Currículo Heteronormativo E Cotidiano Escolar**

**Homofóbico.** Disponível em: <periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/4281/3238>. Acesso em: 01 set. 2017.

JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas.** Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.

LEMOS, Eduardo Xavier. **Revisitando Herrera Flores: Compreensões Acerca Da Teoria Crítica De Direitos Humanos** Disponível em: <<https://sites.google.com/a/criticadodireito.com.br/revista-critica-do-direito/todas-as-edicoes/numero-3---volume-58/revisitando-herrera-florescompreensoes-acerca-da-teoria-critica-de-direitoshumanos>>. Acesso em 26 out. 2016.

MACEDO, Elizabeth. Por uma política da diferença. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006.

MACIEL, Alvaro dos Santos, SOUZA, Natasha Brasileiro de. **A reserva do possível e a dignidade da pessoa humana como fonte de não retrocesso social.** Disponível em: <<http://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/46/46>>. Acesso em 31 out. 2016.

MACIEL, Talita Santana; SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. **Desafios à educação frente aos “novos” direitos humanos.** Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/45424/23905>>. Acesso em 03 fev. 2018.

MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a Constituição.** Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor. 2001.

MALISKA, Marcos Augusto. **Pluralismo Jurídico e Direito Moderno.** Curitiba: Juruá, 2000.

**Marco Feliciano reafirma que não renunciará, fala sobre aborto e diz que**

**movimento LGBT quer impor uma “ditadura gay” no Brasil.** Disponível em: <<https://noticias.gospelmais.com.br/marco-feliciano-movimento-lgbt-impor-ditadura-gay-brasil-52188.html>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

MARTINS, Rosilda Baron. Educação para a cidadania: o projeto político-pedagógico como elemento articulador. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (ORGS.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2005.

MELLO, Luis, FREITAS. **As públicas de educação para a população LGBT no Brasil.** Disponível e, Fatima, PEDROSA, Claudio. **Para além de um kit anti-homofobia:** <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2238>>. Acesso em 01 jan. 2018.

MELLO, Luis, FREITAS, Fatima, PEDROSA, Claudio. **Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil.** Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2238>>. Acesso em 01 jan. 2018

MELLO, Luiz. **Políticas de saúde para lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais no Brasil: em busca de universalidade, integralidade e equidade.** Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/2933/293322075002.pdf>>. Acesso em 10 set. 2017

MELLO, Luiz; GROSSI, Mirian Pillar; UZIEL, Anna Paula. A escola e @s filh@s de lésbicas e gays: reflexões sobre conjugalidade e parentalidade no Brasil. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.) **Diversidade Sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas.** Brasília: MEC, 2009.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gonet. **Curso de Direito Constitucional.** 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

MEYER, Emilio Peluso Nader. Uma teoria dos direitos fundamentais a partir da Constituição de 1988: as principais contribuições para a construção de uma

metódica brasileira. In: CLEVE, Clemerson Merlin (coord.) et al. **Direitos Fundamentais e jurisdição constitucional**. São Paulo: RT, 2014.

MENDES, Gilmar Ferreira. Os direitos fundamentais e seus múltiplos sistemas na ordem constitucional. **REDE: Revista Eletrônica de Direito do Estado**. Salvador, Bahia. v. 20, n. 23, p. 3-3, jun./jul./ago./ de 2010. Disponível em: <<http://www.direitodoestado.com.br/artigo/gilmar-mendes/os-direitos-fundamentais-s-e-seus-multiplos-significados-na-ordem-constitucional>>. Acesso em: 06 ago. 2016.

Ministério da Educação. **Caderno Escola sem Homofobia**. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/pdf/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec.pdf>>. Acesso em 07 de set. 2016.

Ministério da Educação. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Disponível em: <<http://www.arco-iris.org.br/wp-content/uploads/2010/07/planolgbt.pdf>>. Acesso em 01 de out. de 2016.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed. 2003.

NARDI, Henrique Caetano; QUARTIERO, Eliana. **Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ress/n11/a04n11.pdf>>. Acesso em 10 de set. 2016.

MORAES, Maria Celina Bodin de. **Conceito de Dignidade Humana: substrato axiológico e conteúdo normativo**.

NOVAIS, Jorge Reis. **Direitos Fundamentais: Trunfos contra a maioria**. Coimbra: Coimbra Editora, 2006.

O GLOBO. **Jair Bolsonaro lança panfleto contra homossexuais; MEC vai**

**distribuir kits anti-homofobia em escolas.** Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/politica/jair-bolsonaro-lanca-panfleto-contra-homossexuais-mec-vai-distribuir-kits-anti-homofobia-em-escolas-2771521>>. Acesso em 01 fev. 2018.

OLIVEIRA, Camila Pontes; ROVERE, Clarissa Dal; OLIVEIRA; Deyvid Alan Silva  
**Nome social: uma luta por direitos.** Disponível em:  
<<http://www.themaetscientia.fag.edu.br/index.php/RTES/article/view/296/311>>  
Acesso em 05 out 2017.

OLIVEIRA JR, Isaias Batista de, MAIO, Eliane Rose: **Cartilha Da Discórdia: Recortes Acerca Do Kit Anti-Homofobia Do Mec.** Disponível em:  
<[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2012/trabalhos/co\\_03/062.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2012/trabalhos/co_03/062.pdf)>.  
Acesso em 10 jan. 2017.

**O kit gay já chegou nas escolas privadas.** Disponível em:  
<<http://familiabolsonaro.blogspot.com.br/2012/07/o-kit-gay-ja-chegou-nas-escolas-privadas.html>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

OLIVEIRA, Luciana Estevan Cruz de. **Os princípios da igualdade e da não-discriminação diante da autonomia privada: o problema das ações afirmativas.** Disponível em: <<http://boletimcientifico.escola.mpu.mp.br/boletins/boletim-cientifico-n-37-edicao-especial-2012-direito-a-nao-discriminacao/os-principios-da-igualdade-e-da-nao-discriminacao-diante-da-autonomia-privada-o-problema-das-acoes-afirmativas>>. Acesso em 15 set. 2017.

**Panfleto emitido por Jair Bolsonaro contrario à emissão do material didático Escola Sem Homofobia.** Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/brasil/jair-bolsonaro-lanca-panfleto-contra-kits-anti-homofobia-que-vao-ser-distribuidos-pelo-mec-1786253.html>>. Acesso em 01 fev. 2018.

PENNA, Fernando. “Programa “escola sem partido”: uma ameaça à educação

conservadora”. In: GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana Maria & Martins, Marcus Leonardo (orgs). **Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história**. Mauad X, Rio de Janeiro, 2016.

PEREIRA, Graziela Raupp; BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco. **Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a05>>. Acesso em: 24 de set. de 2016.

PFAFFENSELLER, Michelli. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Disponível em: <<file:///C:/Users/Intelbras/Downloads/308-635-1-SM.pdf>>. Acesso em 04 de set. de 2016.

POZZOLO, Susanna. **Um constitucionalismo ambíguo**. Disponível em: <<https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/rev-facultad-derecho-mx/article/view/28612/25869>>. Acesso em 23 out. 2016.

REIS, Graça Regina Franco da Silva, CAMPOS, Maria Santos Nunes de, FLORES, Renata Batista Lúcia. **Currículo em tempos de escola sem partido: hegemonia disfarçada de neutralidade**. Disponível em: <<http://www.biblionline.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.v9i2.29995/16103>> Acesso em 02 fev. 2018.

RICH, Adrienne. **Heterossexualidade compulsória e existência lésbica**. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2309>>. Acesso em 04. Mar. 2017

RIOS, Jorge Raupp. **Para um direito democrático da sexualidade**. Disponível em <<http://goo.gl/JK9EbH>>. Acessado em 01 de jul de 2015.

ROBLES, Gregório. **Os direitos fundamentais e a ética na sociedade atual**.

Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=mLnOkVOdYZ0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=hist%C3%B3rico+dos+direitos+fundamentais&ots=NanTsO3QEs&sig=NWor2NrurQM7jWdwFT\\_JSgGyyGw#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=mLnOkVOdYZ0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=hist%C3%B3rico+dos+direitos+fundamentais&ots=NanTsO3QEs&sig=NWor2NrurQM7jWdwFT_JSgGyyGw#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em 26 out. 2016.

SALLES, Diogo. **Concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento escola sem partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado.** Disponível em: <<http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/533/370>>. Acesso em 02 jan. 2017.

SANTOS, Silvio Alexandre dos. **Escola e diversidade de gênero: discursos da equipe pedagógica sobre orientação sexual em duas escolas públicas do ensino fundamental no estado de minas gerais.** Curitiba, 2015 Dissertação (Mestrado em Direito) Departamento de Psicologia Universidade Tuiuti do Paraná.

SARMENTO, Daniel. **Vinte Anos da Constituição Federal de 1988.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

SARMENTO, Daniel. **Ubiquidade Constitucional: Os dois lados da moeda.** Disponível em: <<https://fabioshecaira.wikispaces.com/file/view/ART.+Sarmento++Ubiquidade+Constitucional.pdf>>. Acesso em 23 out. 2016.

SARLET, Ingo. **As dimensões da dignidade humana: construindo e compreendendo uma compreensão juridicoconstitucional necessária e possível.** Disponível em: <<http://www.esdc.com.br/seer/index.php/rbd/article/view/137/131>>. Acesso em: 20 de set. de 2016.

SARLET, Ingo. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais. Na constituição Federal de 1988.** Porto alegre: Livraria do Advogado, 2001

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais.** 7ªed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

SCHIER, Paulo Ricardo; FERREIRA, Priscila Andreotti. **A Teoria Da Norma Jurídica No Contexto Do Neoconstitucionalismo Pós-Positivista**. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/constituicaoegarantiadedireitos/article/view/5803/4633>>. Acesso em: 26 out. 2016.

SCHIER, Paulo Ricardo. **Constitucionalização do direito no contexto da Constituição de 1988**. In: CLÈVE, Clèmerson Merlin. (Org.). *Direito Constitucional Brasileiro*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014, v. 1

SENA, Fabiana Aguiar de Castro. **Violência simbólica em instituições escolares: suarepercussão na formação do *habitus* de homossexuais masculinos**. Maringá, 2011, Dissertação (Mestrado em Educação) Departamento de Educação da Universidade Estadual de Maringá.

SILVA, Emanuel Freitas da. **“Digas ‘não’ e salvar-te-emos pela coalizão”: pressão, patrulhamento e desagendamento nas relações entre a bancada evangélica e Dilma Rousseff**. Disponível em: <<http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/issue/view/9/showToc>>. Acesso em 03 jan. 2018.

SILVA, Jorge Cesa Ferreira. **Proteção contra a discriminação no Direito brasileiro**. In: **Direitos Fundamentais e Direito Privado**. Coimbra: Edições Almeida, 2007.

SILVA, Ricardo Desiderio da. **Educação audiovisual da sexualidade: olhares a partir do Kit Anti-Homofobia**. Araraquara-SP, 2015 Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação Universidade Estadual Paulista.

SILVA, Weverton de Castro; MASCARENHAS, Lucas Chaves. **Eficácia Horizontal Dos Direitos Fundamentais**. Disponível em: <<https://periodicos.uniformg.edu.br:21011/periodicos/index.php/cursodireitouniformg/article/download/366/476>>. Acesso em 11 set, 2017.

SIQUEIRA, Dirceu Pereira; PICCIRILLO, Miguel Belinati. Direitos fundamentais: a evolução histórica dos direitos humanos, um longo caminho. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/direitos-fundamentais-evolu%C3%A7%C3%A3o-hist%C3%B3rica-dos-direitos-humanos-um-longo-caminho>>. Acesso em 04 de set. de 2016. SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

SENGER, Daniela. **Educação para a diversidade: uma retomada reflexiva dos entraves que permearam a tentativa de implantação do “kit anti-homofobia” no ensino médio**. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/1585/387>>. Acesso em 03 jan. 2018.

SODRÉ, Muniz, **Por um conceito de minoria**. Disponível em: <<http://www.ceap.br/material/MAT16042010145008.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2016.

TAVARES, André Ramos. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2007, 5. ed.

TAVARES, André Ramos. **Direitos Sociais**. Fundamentos, Judicialização e Direitos Sociais em espécie. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

TEIXEIRA, Ana Carolina Brochado. **Saúde, Corpo e autonomia privada**. Curitiba: Renovar, 2010.

TELLES, Vera Silva. **Direitos sociais** Afinal, do que se trata?. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=\\_36r6RZaHcAC&oi=fnd&pg=PA7&dq=direitos+sociais&ots=tcoERm1W2l&sig=7VntZ0Wei8LhBMK4c4v\\_Ga-eY8#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=_36r6RZaHcAC&oi=fnd&pg=PA7&dq=direitos+sociais&ots=tcoERm1W2l&sig=7VntZ0Wei8LhBMK4c4v_Ga-eY8#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em: 04 out. 2016.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico**. Disponível em: <<http://www.forumjustica.com.br/wp-content/uploads/2013/02/Antonio-Carlos-Wolkm>

er-Pluralismo-juridico.pdf>. Acesso em 10 de set. de 2016.

UOL. **Após pressão contra Palocci, governo suspende kit anti-homofobia do MEC.** Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2011/05/25/governo-recua-com-kit-anti-homofobia-por-pressao-da-frente-parlamentar-evangelica-e-catolica.htm>> Acesso em 03 out. 2018.

VARGAS, Jorge de Oliveira, **O Dever Judiciário de Julgar por Equidade.** Curitiba, 2014. Tese (Pós-Doutoramento em Direito), Setor de Ciências Jurídicas, Universidade Federal do Paraná.

VIEIRA, Marcelo. **“Quero poder existir”: contornos da violência simbólica contra orientações sexuais não binárias entre universitários LGBT da Universidade Federal de Santa Catarina,** Florianópolis, 2015. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) Departamento de Ciências da Saúde. Da Universidade Federal de Santa Catarina

VIÉGAS, Lygia de Sousa, GOLDSTEIN, Taís Seltzer. **Escola sem partido, sem juízo e sem bom senso: judicializando e medicalizando a educação.** Disponível em: <[http://www.revistafenix.pro.br/PDF39/dossie\\_8\\_escola\\_sem\\_partido\\_Lygia\\_de\\_Souza\\_e\\_Thais\\_Seltzer\\_fenix\\_jan\\_jun\\_2017.pdf](http://www.revistafenix.pro.br/PDF39/dossie_8_escola_sem_partido_Lygia_de_Souza_e_Thais_Seltzer_fenix_jan_jun_2017.pdf)>. Acesso em 02 fev. 2018.

YOUTUBE. **Medo de que? [vídeo completo].** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cloeUqBxhi0>>. Acesso em 03 jan. 2017.

ZAGREBELSKY, Gustavo. **El Derecho Dúctil: ley, derechos, justicia.** Torino: Editorial Trota. 2007.

ZOLO, Danilo. Teoria Crítica do Estado de Direito. In. COSTA, Pietro e ZOLO, Danilo (ORGS). **O estado de directo – história, teoria e crítica.** São Paulo: MartinsFontes, 2006.