



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
NAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA OU
MATEMÁTICA

JULIANO DE SOUZA CARVALHO
SAMANTHA SAIRYS FREITAS DOS SANTOS

**NARRATIVAS ACERCA DO PROJETO ESCOLA SEM HOMOFOBIA:
REFLEXÕES E CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO À LUZ DA
DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO**

FEIRA DE SANTANA
2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
NAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA OU
MATEMÁTICA

JULIANO DE SOUZA CARVALHO
SAMANTHA SAIRYS FREITAS DOS SANTOS

**NARRATIVAS ACERCA DO PROJETO ESCOLA SEM HOMOFOBIA:
REFLEXÕES E CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO À LUZ DA
DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO**

FEIRA DE SANTANA
2020

JULIANO DE SOUZA CARVALHO
SAMANTHA SAIRYS FREITAS DOS SANTOS

**NARRATIVAS ACERCA DO PROJETO ESCOLA SEM HOMOFOBIA:
REFLEXÕES E CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO À LUZ DA
DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Educação Campo com Habilitação em Matemática do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia em Sustentabilidade, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo com Habilitação em Matemática.

Orientador/Orientadora: Prof.^(a). Ana Paula Inácio Diório

FEIRA DE SANTANA
2020

FOLHA DE APROVAÇÃO

JULIANO DE SOUZA CARVALHO

SAMANTHA SAIRYS FREITAS DOS SANTOS

**NARRATIVAS ACERCA DO PROJETO ESCOLA SEM HOMOFOBIA:
REFLEXÕES E CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO À LUZ DA
DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO**

Monografia defendida sob avaliação da Comissão Avaliadora constituída por:

Ana Paula Inacio Diório

Ana Paula Inacio Diório

Maíra Lopes dos Reis

Ms. Maíra Lopes dos Santos

Rita de Cácia dos Santos Chagas

Dr. Rita de Cácia dos Santos Chagas

Aprovada em: 01/06/2021

RESUMO: O presente trabalho analisa as narrativas construídas em volta do Projeto Escola Sem Homofobia (ESH) sobretudo as das *fake news* de que esse Projeto foi alvo e que resultaram em sua não implementação. Nesse percurso, buscamos entender como a Educação do Campo (Edoc) pode contribuir para este debate considerando a abordagem de diversidade sexual e de gênero nas escolas camponesas. Nesse intuito, analisamos as contradições entre tais narrativas, principais sujeitos e ambientes que configuram esse embate político-social tendo em vista os Direitos Humanos Universais, inclusive levando-se em conta a situação sociopolítica dos LGBTQI+ no país. Para o alcance de tais objetivos optou-se pela pesquisa qualitativa, descritiva e investigativa a partir de análise documental e bibliográfica. Como fundamentação teórica utilizamos, especialmente, Stewart Hall (1997) e sua teoria da centralidade da cultura; Michel Foucault (1999) quando aborda a importância dos discursos na produção e manutenção de poderes; Guacira Louro (2008) discutindo abordagens pedagógicas acerca da diversidade sexual e de gênero; a teoria da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire (1996); e Roseli Caldart (2009 e 2012) e suas reflexões sobre a Edoc. Foi nessas bases teórico-metodológicas que o estudo chegou ao projeto político conservador que estava por trás da campanha difamatória contra o Projeto ESH. Nesse contexto, apontamos as ferramentas que a Educação do Campo possui e que podem contribuir no combate a essa crescente onda ultraconservadora em nosso país.

PALAVRAS CHAVES: Projeto Escola sem Homofobia, narrativas, Educação do Campo, *fake news*, contradições.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1. O Programa Brasil Sem Homofobia: entre caminhos das políticas públicas e as disputas de narrativas.....	10
2. As contradições entre as narrativas do “Kit gay” e a do Kit Anti-Homofobia.....	18
3. Embates acerca do Projeto Escola sem Homofobia e Educação do campo: reflexões à luz da educação para diversidade sexual e de gênero.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

Nascida no bojo das lutas sociais, mais precisamente no ceio dos embates por reforma agrária, a Educação do Campo (Edoc) tem a política como importante elemento de seu DNA pedagógico tanto no campo teórico quanto no prático. Defensora de uma pedagogia progressista que preza pela diversidade, a Edoc está atenta a temas e problemáticas que ainda são caras na contemporaneidade a exemplo da revolução nas formas de nos comunicarmos provocada pela constante evolução das tecnologias da informação e pelo seu poder na disputa de narrativas no embate político de projetos de sociedade que se confrontam.

Uma das características marcantes dessa revolução comunicacional é a produção e difusão de discursos – de diferentes atores, lugares e interesses -, inclusive falsos, numa velocidade nunca antes vista, demarcando embates de narrativas e configurando novas formas de se estar e se viver em sociedade. Dentre essas narrativas conflitantes estão as do universo da sexualidade em suas múltiplas dimensões.

Nesse cenário, diferentes estudos acadêmicos acerca da temática sexualidade em suas diferentes nuances - como a homofobia e diversidade sexual e de gênero -, nos mostram, como a exemplo de Foucault (1999) e Guacira Louro (2008), que sexualidade é um aspecto da vida do indivíduo que mantém correlação com outros vários aspectos de sua vivência. Então, a complexidade e amplitude inerentes à vivência e abordagem da sexualidade humana comporta tanto aspectos subjetivos – como psicológicos e emocionais -, quanto práticos. Sexualidade se relaciona, por exemplo, com cultura e educação; com vida real e mundo virtual, com as relações interpessoais e sociais.

Nessa ambiência, Stewart Hall (1997) reflete como a cultura tem centralidade nas relações humanas em seus múltiplos aspectos. Nessa mesma direção de raciocínio Foucault (1999) nos lembra da importância dos discursos nas relações de poder, bem como para seu alcance e manutenção, inclusive no âmbito da sexualidade. Convergindo com ambos os autores, Louro (2008), quando discute sexualidade e educação, assinala a importância de processos educativos para a libertação e autonomia do indivíduo numa flagrante analogia à Pedagogia da Autonomia de Freire (1996).

Atento a essa necessidade o Decreto 7352/2010 que regulamenta a Edoc e prevê no conjunto de seus princípios, “contribuir para a inclusão digital” (Brasil, 2010, s/p) o que muito contribui para uma libertação autônoma e crítica do alunado, inclusive como forma de combate a essa profusão de informações falsas. Esta preocupação do decreto reforça, sinteticamente, o teor, a abrangência e o potencial político da Edoc para uma efetiva e qualitativa intervenção sociocultural dos seus educandos.

Então, essa perspectiva pela qual múltiplos aspectos da vida estão fortemente intrincados fica demonstrada, por exemplo, com o apelo para as temáticas como homossexualidade e homofobia na ambiência da disputa da política partidária, inclusive através de *fake news* - divulgação proposital de informações falsas -, expostas nos ambientes virtuais, especialmente, nas redes sociais.

Noutra ponta, o fato dessas temáticas serem objetos de políticas públicas pela defesa de direitos da população LGBTQI+ (Lésbicas, gays, bissexuais, travesti, transexuais, transgêneros, queer, intersexuais e outras expressões da forma de se vivenciar a sexualidade) como o Programa Brasil sem Homofobia (BSH) do governo Lula e Dilma Rousseff, também traduz a relevância e amplitude social dessas temáticas. Tal fato é reforçado, no âmbito educacional, pela proposta do Projeto Escola sem Homofobia (ESH), também denominado kit anti-homofobia, um desdobramento do programa BSH.

Convergindo com essa consciência da realidade, Caldart (2009 p.39) assinala a necessidade do “esforço de identificar alguns impasses e desafios do momento atual da Educação do campo”. Vale lembrar que além da inclusão digital – como nos lembra o Decreto 7352/2010 -, outra demanda social que a Edoc pode e deve se esforçar para ajudar a resolver, ou pelo menos minimizar, é a negação político-social a muitos direitos da população LGBTQI+ , sobretudo do campo brasileiro, como vemos nesse embate envolvendo o Projeto ESH.

É nessa perspectiva pluralista que envolve a temática sexualidade – e amparado, sobretudo, nos autores acima e abaixo citados -, que este trabalho aborda as narrativas que substanciam as *fakes news* de que o Projeto ESH foi alvo. Para refletir acerca dessa temática, algumas problemáticas nos instigaram: Por que o Projeto ESH causou tantas controvérsias a ponto de não ser implementado? Quais narrativas foram criadas em torno do Programa BSH, documento base para o Projeto ESH, que impediram sua efetivação? Quais as contradições produzidas por essas narrativas sobre o kit anti-

homofobia? Como essas contradições impactam a Edoc? Como a Edoc pode contribuir para esse debate considerando a educação para diversidade sexual e de gênero?

São questões que buscamos refletir ao longo deste trabalho no qual, durante as pesquisas, nos mostrou que as narrativas *fakes* têm destaque negativo nesses embates, principalmente, pelo alcance que conseguem, por conta da abrangência das ferramentas da comunicação virtual. Baseados em Berni & Guerra (2019, p. 04) podemos, grosso modo, entender *fake news* como a produção e propagação de notícias inverídicas ditas como verdadeiras e, na maioria das vezes, expostas de forma espetaculosa e com objetivos bem definidos. Tal estratégia foi fartamente utilizada pelos opositores do Projeto ESH.

É nessa perspectiva que o presente trabalho busca contribuir para o fomento desse alargamento de discussões em defesa dos direitos LGBTQI+ a partir da Edoc articulada à educação para diversidade sexual e de gênero. Para tal, traçamos como *objetivo geral*: investigar as narrativas em torno do Projeto Escola Sem Homofobia. Nesse intento, elegemos como *objetivos específicos*: apresentar o Programa Brasil Sem Homofobia; analisar as contradições das narrativas em torno do Kit anti-Homofobia; refletir sobre a educação para a diversidade sexual à luz das concepções e princípios da Educação do Campo. Dando prosseguimento às reflexões, tentamos identificar como a Edoc pode melhor contribuir para esse debate.

Buscando alcançar os objetivos elencados, desenvolvemos uma pesquisa de caráter qualitativo descritivo com foco investigativo a partir da análise documental e bibliográfica. Nessa direção, elegemos como objetos a serem estudados: os documentos das políticas públicas do Programa Brasil Sem Homofobia (BSH) o Projeto Escola Sem Homofobia (ESH) dos governos Lula e Dilma Rousseff; O Decreto 7352/2010 que regulamenta a Educação do Campo (Edoc); os ambientes virtuais em especial a plataforma *Youtube* e matérias da imprensa como forma de identificar as narrativas acerca do Projeto ESH. Para as pesquisas nos ambientes virtuais, especialmente no *Youtube* e *Google*, utilizamos como “palavras de busca”: Bolsonaro e kit gay; escola sem homofobia; kit anti-homofobia; filhos Bolosonaro kit gay.

Os dados coletados pela pesquisa no *ciberespaço* acerca das narrativas dessa *fake news* foram analisados confrontando-os com: os conteúdos do Projeto Escola sem Homofobia; concepções e princípios da Educação do Campo de acordo com o Decreto nº 7352/2010 e em consonância com a educação para diversidade sexual e de gênero.

Costurando a abordagem utilizamos como foco do referencial teórico, especialmente Paulo Freire, Stuart Hall, Michel Foucault, Guacira Louro e Roseli Caldart. Escolhemos dentro do referencial teórico focar o embasamento discursivo a partir desses autores por eles trazerem conceitos e discussões chaves para nossa reflexão, como por exemplo: a Pedagogia da autonomia (FREIRE,1996); centralidade da cultura (Hall,1997); importância dos discursos na construção e manutenção das relações de poderes (Foucault 1999); sexualidade e gênero em processos de ensino-aprendizagem (Louro, 2008), e as reflexões de Caldart (2009 e 2012) e Arroyo (2012) acerca da Edoc além do Decreto 7352/2010.

Sendo assim, dividimos o presente trabalho em três capítulos: No capítulo 1 traçamos um panorama geral, uma apresentação do contexto e caracterização do Programa Brasil sem Homofobia, das *fakes news* enquanto importante elemento no embate entre as narrativas acerca do Projeto Escola sem Homofobia e, ainda, pontuando a importância da defesa dos Direitos Humanos (DH) nesse cenário. No segundo capítulo, abordamos as contradições do embate em volta do Projeto ESH focando as narrativas *fakes de* que foi alvo; assinalamos a centralidade da cultura como defende Hall (1997) especialmente na dimensão e relevância do papel dos discursos e narrativas na construção e disputas de saberes e poderes como defende Foucault (1999). Nesse momento aprofundamos a abordagem acerca da relevância da defesa dos Direitos Humanos, em diferentes dimensões, nesse embate; no capítulo 3 discutimos os impactos do embate entre essas narrativas – pró e contra o ESH -, na Edoc e como ela pode melhor contribuir para esse debate considerando a educação para a diversidade sexual e de gênero; e concluímos com as considerações finais.

1. O Programa Brasil Sem Homofobia: entre caminhos das políticas públicas e as disputas de narrativas

Nas duas últimas décadas uma das grandes polêmicas que dominou o cenário político-social brasileiro foi a do “Kit Gay”, assim pejorativamente apelidado o Projeto Escola sem Homofobia (ESH), uma política pública socioeducativa intersetorial oriunda do Ministério da Educação e parte integrante das ações do Programa Brasil sem Homofobia (BSH) instituído no governo Lula, via Ministério da Saúde. Constitui esse programa um conjunto de ações em diferentes áreas das políticas públicas – como

segurança, jurídica, social, cultural etc. - para o enfrentamento à homofobia e em defesa dos direitos civis da população LGBTQI+ (BRASIL, 2004, p 02).

Como o próprio documento nos explica, o Programa Brasil sem Homofobia (BSH) tem suas raízes na preparação do governo brasileiro para a Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância, ocorrida em 2001 em Durban, África do Sul. Na oportunidade, “o Brasil introduziu o tema da discriminação sobre a orientação sexual em plenária, bem como um diagnóstico sobre a situação nacional, e uma lista de propostas” (BRASIL, 2004, p.10).

Assim, o Programa BSH tem como um de seus princípios “a reafirmação de que a defesa, a garantia e a promoção dos Direitos Humanos (DH) dos homossexuais e o combate à homofobia é um compromisso do Estado e de toda a sociedade brasileira” (BRASIL, 2004, p.12). Nesse intento, o referido documento norteia ações de fortalecimento da dignidade político-social da população LGBTQI+ em defesa de seus direitos específicos e universais sob os mais diferentes ângulos. Então, atuando em diferentes áreas político-sociais o BSH ocupa, assim, uma lacuna nas políticas públicas nacionais voltadas para os direitos humanos que não contemplavam, de modo específico¹ a população LGBTQI+. Este espaço em branco abrange, inclusive, a Constituição Federal (CF) de 1988 não reconhecendo a orientação sexual entre as formas de discriminação (BRASIL, 2004, p. 16).

Nessa perspectiva, o Projeto Escola sem Homofobia (ESH) – também chamado de kit anti-homofobia -, surge para reforçar o alcance do Programa BSH no âmbito educacional. Isto porque esse Programa entendendo a importância desse debate adentrar as escolas - dado seu entendimento da relevância da educação para o enfrentamento aos problemas socioculturais -, tem entre seus objetivos e princípios “elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual” (BRASIL, 2004 p. 22)

¹ Segundo o programa BSH, uma exceção dentre as esferas públicas federais que contemplam, de forma pioneira, a defesa dos direitos da população LGBTQI+ é o poder judiciário “como a extensão dos benefícios de pensão por morte; o auxílio reclusão aos casais homossexuais determinado pelo INSS ainda em 2001”. A partir daí, o poder judiciário continuou na vanguarda em relação a outros poderes e instâncias do governo federal, pela defesa dos direitos desse público, como a legalização da união civil homoafetiva e a criminalização da homofobia, por exemplo. O documento cita ainda, no âmbito desse pioneirismo nacional, algumas leis estaduais e municipais, inclusive constituição de alguns estados. Já a Constituição Federal de 1988, em seu texto original, não particulariza a defesa dos Direitos Humanos.

Tal direcionamento encontra embasamento em Freire (1996, p. 29) quando defende uma pedagogia “pragmática e reacionária que atenda à necessidade de conscientização contra o discurso fatalista e neoliberal”. Ressalte-se que esse tipo de discurso é parte importante do embasamento ideológico das narrativas *fakes* contra o Projeto ESH.

Assim, inspirado na pedagogia freiriana em busca de atender a esses princípios do Programa BSH e segundo Romancini, (2018, p. 09), o ESH teve sua gênese em 2009 no Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos (PNPCDH-LGBT) quando “propôs a criação de um projeto de cooperação público-governamental para as escolas públicas” que contemplasse a população LGBTQI+. Para alcançar tais objetivos, o ESH foi constituído por um kit educativo composto por material audiovisual contendo três vídeos de ficção com cenas instrutivas acerca das expressões e nuances da sexualidade entre os jovens, especialmente em defesa dos direitos LGBTQI+ e contra a homofobia; e caderno informativo com orientações para os professores usar o material como recurso didático-pedagógico no ensino médio em abordagens que contemplem diferentes gradações da sexualidade humana especialmente a partir do recorte anti-homofóbico (BRASIL, 2009, p. 03).

Ressalta-se, nesse contexto, que atendendo a esses pressupostos dos Direitos Humanos Universais, a Edoc, conforme consta do Decreto 7352/2010, prevê a “produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo” (Brasil, 2010, s/p). Notamos assim, que a pedagogia progressista que deve nortear os ambientes de aprendizagens nas escolas do campo tem seus conectivos com os embates acerca do Projeto ESH inclusive quanto à diversidade sexual e de gênero também presente na população campesina.

Essa dimensão pedagógica da sexualidade é abordada, por exemplo, por Foucault (1999, p. 21) em sua história da sexualidade humana, onde afirma que “em torno e a propósito do sexo há uma verdadeira explosão discursiva em meio a códigos de retórica e novas formas de decência”. Isso explica, em grande parte, o fato de o Programa BSH e o Projeto ESH terem enfrentado uma sequência ascendente de narrativas depreciativas – especialmente expressas via *fake news* -, numa séria resistência da ala conservadora no congresso nacional – bem como em outros segmentos sociais -, especialmente na câmara, onde o movimento teve a liderança do então deputado federal Jair Bolsonaro sobretudo entre 2008 e 2011. Assim, o Projeto ESH

passou a sofrer uma forte campanha difamatória - fortalecendo pejorativamente seu apelido de “Kit gay” -, visando sua não implementação o que acabou ocorrendo com o arquivamento da proposta pelo governo Dilma Rousseff em 2011.

Referente a esses “códigos de retóricas” presentes nos embates em volta do Projeto ESH, Caldart (2009, p. 42), referindo-se ao caráter emancipatório da pedagogia nas escolas camponesas, nos sinaliza que a “Edoc retoma a discussão e a prática de dimensões ou matrizes de formação humana que historicamente constituíram as bases, os pilares da pedagogia moderna de base socialista e popular.” Isto equivale dizer que os mecanismos de que se utilizaram os opositores do ESH para sua não implementação, encontra sua equivalência, mas na versão construtiva, nos meios pedagógicos à luz da pedagogia freiriana presente na Edoc para que não se perca os tão importantes conteúdos dessa política pública ainda que ela tenha sido abortada.

A partir dessa estratégia – o uso da retórica antiprogressista de significativo apoio popular -, o kit anti-homofobia tornou-se foco de ataque ao Programa BSH a partir do partidarismo político conservador agregando, progressivamente, outras esferas da sociedade de igual ideologia retrógrada. Seguindo uma linha político-religiosa de ação focada na “defesa da família tradicional brasileira” – com seus desdobramentos eleitoreiros -, os detratores do Projeto ESH passaram a utilizar fortemente os meios virtuais como principal ferramenta ofensiva, o que deu origem às narrativas das *fake news* como a do “kit gay” como ficou popularmente conhecida.

Desse modo, as narrativas *fakes* ganharam centralidade no discurso e ações oposicionistas e homofóbicos na campanha difamatória do projeto ESH, estratégia política reforçada na campanha presidencialista de 2018² em prejuízo pra democracia nacional e, em especial, aos direitos civis LGBTQI+.

Segundo Berni & Guerra (2019, p. 04) *fake news* podem ser consideradas como “informações propositalmente e comprovadamente falsas, visando o proveito sobre algo ou alguém” como pudemos ver no caso dos discursos de ataque ao Projeto ESH. Com a oratória conservadora de defesa da família e com fins eleitorais essas narrativas falsas tinham como principal objetivo descaracterizar o projeto ESH e sua não implementação.

Esse contexto nos remete a Freire (1996) quanto uma das características do fundamento político na pedagogia da autonomia é proporcionar a desconstrução do que

² No capítulo seguinte abordamos exemplos de como essas notícias falsas de difamação do Projeto ESH se intensificou na campanha eleitoral de 2018.

está injusta e desigualmente normatizado, cristalizado, nas práticas e relações socioculturais. Nessa perspectiva, Louro sinaliza que:

A norma não emana de um único lugar, não é enunciada por um soberano, mas, em vez disso, está em toda parte. Expressa-se por meio de recomendações repetidas e observadas cotidianamente, que servem de referência a todos. Daí por que a norma se faz penetrante, daí por que ela é capaz de se naturalizar (LOURO, 2008, p. 06).

Negando esse lugar das escolas onde também emanam normas, e em defesa de uma normatização antidiversidade, a campanha difamatória do ESH prosseguiu e até alcançar o objetivo de barrar sua implementação, esse Projeto sofreu, desde sua gênese, uma escalada agressiva de ataques conservadores e moralistas tendo como principal alvo seu caráter formativo. Isto porque um dos princípios do Programa BSH, no âmbito educacional, é justamente “divulgar informações científicas da sexualidade humana e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação LGBTQI+ (BRASIL, 2004, p.32)

Assim, a função e o teor educativo do kit anti-homofobia foi precisamente o que motivou seus opositores a empreender essa campanha a partir do campo político, mas se fortalecendo com a adesão de outros segmentos sociais, pela não aprovação da proposta do ESH. Logo, estabeleceu-se um embate entre os que defendiam o Projeto e os que lhe eram contrários, discussão essa que teve grande relevância nos acalorados discursos partidaristas eleitoreiros culminando na eleição de Bolsonaro para presidente ainda em exercício. Nesta direção, Romancini (2018, p. 03) considera que “a construção de uma retórica de antagonismo com pautas sociais progressistas a partir de estratégias relacionadas ao populismo midiático sempre fez parte da política”.

Vale ressaltar que esse potencial de diferentes mídias – de que fala o autor -, em metodologias pedagógicas não passou despercebido na formulação do ESH vez que no tocante à participação do alunado nesses processos, o plano de ação que propõe, prevê que “cada classe ou conjunto de classes preparasse um plano de ação anti-homofobia, simples e factível, a ser implementado durante um ou dois meses. Esse plano de ação poderia ainda servir como contribuição de estudantes para o PPP” (Brasil, 2009, p. 84). Lembrando que, em geral, o público jovem é o mais afeito às novas tecnologias e ao mundo virtual – e que, por isso mesmo, essas ferramentas provavelmente constariam de suas propostas para o PPP -, tais iniciativas no âmbito da Edoc, muito contribuiriam para o combate às *fake news* de que o ESH foi alvo.

Até porque é justamente esse caráter midiático dessas narrativas *fakes* em volta do Projeto EHS divulgadas pelas redes sociais e demais ferramentas do ambiente virtual que as tornam perigosas devido ao grande alcance que atingem, com efeitos danosos à democracia e aos direitos sociais do público LGBTQI+ já legalmente constituídos ou ainda por vir. Nessa linha de raciocínio, Berni & Guerra (2019, p. 04) nos lembram que alinhadas ao pensamento das “verdades convenientes” os discursos *fakes* se propõem, “à formação de opiniões em que fatos objetivos são menos influentes do que apelos à emoção e crença pessoal, tais como ideologia e religião.”

Nesse contexto, sobressai a relevância da cultura expressada em hábitos, costumes, posturas mentais e atitudinais como assevera Hall (1997) e desdobradas em narrativas e discursos de igual importância nas construções e manutenção de saberes e poderes – inclusive no âmbito da diversidade sexual e de gênero -, enquanto atributos da sexualidade (FOUCAULT, 1999).

Corroborando com os autores acima, Romancini (2018, p 09) sinaliza que as redes sociais e conseqüentemente as narrativas *fakes* fazem parte do contexto do “novo regime midiático em detrimento das mídias tradicionais” como por exemplo as impressas e a televisiva. Nesse “novo regime midiático” consideramos ser uma de suas principais características as novas formas de se consumir e produzir informação, inclusive falsas. Então, é a partir desse contexto de potencial alcance das mídias sociais que a campanha difamatória do Projeto ESH traça sua estratégia de ataque focado nas narrativas pautadas por discursos *fakes*.

Essa perspectiva nos leva a crer que nesse “novo regime midiático” as diferentes falas e opiniões, vindas de distintos lugares e com múltiplos interesses ganham espaços e importância de acordo o perfil de quem as acessam. Nesse sentido, a campanha contrária ao projeto ESH usava de informações falsas e/ou distorcidas na tentativa de manchar a legitimidade jurídica e social do Projeto ESH e visava agradar, sobretudo, a parcela conservadora dos brasileiros, especialmente os de tendências homofóbicas e machistas. Encontrando ressonância social, assim se fortalece o choque sociocultural entre diferentes falas, lugares e interesses.

Isso nos remete a Foucault (1979, p. 37) quando afirma que “somos inextricavelmente ligados aos acontecimentos discursivos” afirmando o importante papel desempenhado pelas narrativas nos embates socioculturais na produção de “verdades em meio a disputas de saberes e poderes sociais” como esse entre as narrativas *fakes* e o Projeto ESH.

Convergindo com esse autor e discorrendo sobre a relação da Edoc com os conflitos socioculturais Caldart (2009 p. 53) afirma que “entrar na disputa de forma e conteúdo de políticas públicas, como buscam fazer os sujeitos da Educação do campo, é de fato entrar em uma disputa direta e concreta dos interesses de uma classe social”. Então, as escolas campesinas têm outras paisagens discursivas a apresentar, através de suas práticas e narrativas, para contribuir com esse debate, haja visto a pluralidade dos povos do campo e seu protagonismo no processo formativo como a Edoc propõe.

Assim, com caminhos e pontos de chegada traçados, o embate entre prós e contrários ao kit anti-homofobia, se avolumava no decorrer do tempo em diferentes segmentos sociais, com as narrativas falsas e as do conhecimento científico mediando fantasias virtuais e realidades legítimas. Temos assim, um “choque cultural” demarcado pelas diferentes ideologias em defesa de valores e interesses divergentes em meio às diferentes nuances da defesa dos Direitos Humanos (DH) – inclusive as referentes à diversidade sexual e de gênero -, em suas respectivas retóricas.

Tal fato nos lembra Hall (1997, p. 7) quando assinala a centralidade da cultura na “regulação da dinâmica social” inclusive pontuando a importância das mídias nessa mecânica. Logo, a opinião de Romancini (2018) acerca da relevância social do “novo regime midiático” vai ao encontro da tese de Hall, uma vez que as relações sociais da cultura contemporânea são fortemente marcadas pelas mídias sociais e dentro delas as narrativas das *fake news*. Hall (1997) vai além de forma taxativa:

“Os recursos que antes iam para a indústria pesada da era industrial do séc. XIX - carvão, ferro e aço - agora, na virada do terceiro milênio, estão sendo investidos nos sistemas neurais do futuro - as tecnologias de comunicação digital e os softwares da Idade Cibernética”. (HALL, 1997, p.3)

A realidade que Hall (1997) assinala ainda na iniciada transição entre os séculos XX e XXI, hoje é um fato patente como ficou exemplificado no embate pela implementação, ou não, do Projeto ESH. Se os profissionais que elaboraram esse projeto se utilizaram largamente das ferramentas digitais tanto para a sua produção quanto para a sua utilização pelas linguagens e estratégias pedagógicas, seus detratores o fizeram em escala ainda maior ao lançarem mão das redes sociais, especialmente, para disputa de narrativas por meio das informações falsas.

Seguindo esse raciocínio, vale lembrar que esse conceito de “Idade Cibernética” de Hall reforça o posicionamento de Guerra & Berni (2019) ao defenderem a importância das narrativas *fakes* nos movimentos contrários à defesa dos direitos

LGBTQI+, pelo alcance social que elas têm, arrastando consigo seu efeito devastador para a democracia e ampliação da garantia dos direitos civis dessa população.

No tocante a essa repercussão dos discursos falsos, enquanto fenômeno social, nas sociedades contemporâneas, Guerra & Berni, reportando-se ao caso do Projeto ESH afirmam que:

A introdução das *fake news* no debate político-social foi impulsionada a partir do momento em que a sociedade passou a enxergar as consequências dessa prática para além da veracidade jornalística, passando a atingir de forma individual e coletiva as experiências econômicas, políticas, históricas e de saúde (Guerra & Berni, 2019, p. 05).

Observando quantos aspectos da vivência social e cultural os autores assinalam como impactados pelas informações falsas temos uma noção mais evidente do impacto na vida dos sujeitos LGBTQI+ brasileiros por conta do uso central dessa ferramenta pela pertinaz campanha político-social contrária o Kit anti-homofobia. São os efeitos de uma cultura homofóbica e machista que insiste fortemente em mediar as relações interpessoais e institucionais de grande parcela dos brasileiros. Como podemos notar, essa ressonância nacional ultrapassa os âmbitos político e educacional e reafirma as narrativas *fakes* como um dos grandes desafios a serem enfrentados na atualidade.

Reconhecendo os discursos *fakes* num lugar relevante entre os elementos que permeiam as diversas relações socioculturais contemporâneas, nos reportamos, novamente, a Hall (1997, p. 9) quando afirma que “a cultura está presente nas vozes e imagens incorpóreas que nos interpelam; com impactos na vida interior, na constituição da subjetividade, da própria identidade e da pessoa como um ator social”. Como sugere esse autor, as “identidades sociais” são construídas pela cultura a partir da “vida interior”, ou seja, do psicológico, o qual norteia as práticas sociais.

É, especialmente, a partir desse aspecto que relaciona elementos psicológicos e práticas sociais que o Programa BSH, reforçado pelo Projeto ESH, busca “promover uma cultura de paz a partir da defesa da garantia da cidadania plena, da história, cultura e visibilidade massiva de afirmação LGBTQI+” (Brasil, 2004, p. 24). Ou seja, ao contrário do que apregoa a campanha difamatória, sobretudo, as narrativas das *fake news*, essas são vozes, imagens, discursos que precisam sair da invisibilidade; que necessitam ter reconhecido que suas vivências, seu imaginário e sentimentos também “interpelam” positivamente a cultura, as experiências sociais cotidianas.

São dignas expressões da vida que também estão nos caminhos, nas narrativas e retóricas, das disputas culturais - em suas diferentes faces -, que compõem o existir psicológico e social contemporâneos. Quer queiram, quer não queiram os sujeitos

LGBTQI+ estão aí, aqui, em todo lugar, e cada vez mais atuantes política e socialmente, apesar das narrativas negacionistas e destrutivas que tem sido construída em torno de suas existências e modo de vida.

2. As contradições entre as narrativas do “Kit gay” e a do Kit Anti-Homofobia

Na campanha difamatória contra o Programa Brasil Sem Homofobia (BSH), tendo como alvo especial o Projeto Escola Sem Homofobia (ESH) denominado como kit anti-homofobia, o confronto entre os posicionamentos pró e contra a implementação desse projeto tinha e tem como principal causa a defesa de diferentes correntes ideológicas. Conflito entre ideias divergentes que ultrapassou a fase de motivação norteando todo o processo, até o objetivo final imediato: a não implementação do projeto ESH.

No centro desse enfrentamento ideológico um dos elementos que sobressai é a defesa de diferentes acepções no que concerne aos Direitos Humanos (DH); diferenças essas, potencializadas, tanto negativa quanto positivamente, pelos interesses político-partidários em jogo, em especial o projeto de poder da família Bolsonaro, pai e filhos. Este foi um dos principais aspectos revelados pelos dados resultantes da pesquisa por nós empreendida visando melhor entender as contradições desse embate entre a narrativa do Projeto Escola Sem Homofobia (ESH) e a das *fakes news* que foram elaboradas e, diuturnamente, reforçada por esse grupo político.

Essa empreitada política ultraconservadora que culminou na não implementação do ESH nos remete a uma recomendação desse próprio documento:

Mesmo quando o caráter político do projeto pedagógico tenha sido extirpado por medida governamental, quando então o PPP se torna um PP, a educadora ou o educador é livre para manter esse caráter em seu pensamento e em suas ações (BRASIL, 2009, p. 82)

Notemos que essa recomendação converge com o teor político da Educação do Campo especialmente pelo seu engajamento nas lutas sociais através de seu fazer pedagógico. Tal convergência, contempla, ainda, a necessidade de combate à campanha contrária aos direitos legais dos LGBTQI+ que ainda persiste, inclusive como *fakes* em redes sociais.

Assim, realizada em ambientes virtuais, especialmente na plataforma Youtube e sites de veículos de imprensa, a análise da narrativa das *fake news* demonstrou que a

alusão, direta ou indireta, aos direitos humanos é recorrente e tenta justificar as narrativas, os posicionamentos adotados e, conseqüentemente, bater de frente com o principal argumento do governo Lula e, posteriormente, o de Dilma Rousseff para estruturação e implementação destas políticas públicas: atender à efetivação da prática dos direitos humanos do público LGBTQI+.

A estratégia de ascensão político-social de enfrentamento contrário a esses direitos já aparece bem antes dessas narrativas falsas tomarem a dimensão que chegaram. Em uma de suas edições virtuais de fevereiro 2011 o jornal O Globo³ informa que em campanha pela presidência da Câmara, o então deputado Jair Bolsonaro critica a distribuição às escolas públicas de um kit do Ministério da Educação contra a homofobia e defendeu seu nome para a função "para mudar alguma coisa" (O Globo, 2011, s/p).

Em vídeo de 2012 disponível no Youtube, e intitulado “*Carlos Bolsonaro 1 x O kit gay nas escolas primárias*”⁴, o então vereador pelo Rio de Janeiro Carlos Bolsonaro, num discurso em tom raivoso na Câmara de Vereadores, referindo-se às políticas públicas para a população LGBTQI+ deixa entender que defende “uma outra forma de direitos humanos” em contraposição à interpretação dos direitos humanos defendida pelo governo da presidenta Dilma Rousseff no Programa BSH especialmente na proposta do ESH. Vejamos alguns trechos importantes da fala do vereador.

“[...] Crianças nas escolas é para aprender português, matemática... essas outras matérias é para aprender em casa, com os pais!! [...] Graças a Deus que a Presidenta Dilma vetou esse tipo de divulgação... Mas como se não bastasse, chegou o kit gay 2 que são orientações para estados e municípios seguirem com a desculpa de combater a homofobia.”

Ao contrário do que o vereador afirma quanto à relação escola/família, o Projeto ESH tem como um dos seus objetivos “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” (Brasil, 2009, p. 04). Apesar do kit anti-homofobia não ter sido destinado a criancinhas como faz parecer o vereador, lembremos que na fase infantil a criança já tem plena capacidade de aprendizagem de novos conteúdos, sobretudo, quando lhe é apresentado de forma

³ Bolsonaro critica o ‘Kit gay’ e diz querer mudar ‘alguma coisa’ na Câmara. Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/noticia/2011/02/bolsonaro-critica-kit-gay-e-diz-querer-mudar-alguma-coisa-na-camara.html>. Acesso em 12/04/2021

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6lcGIJXpwec>. Acesso em 06.12.2020

pedagogicamente adequada e quando eles dizem respeito a convivência com o próximo, já que nessa fase de vida a socialização promovida na escola é promotora do desenvolvimento infantil. Isto viabiliza a alteração de “dispositivos que fomentam a homofobia” - como coloca o ESH em seus objetivos -, desde a primeira infância.

Nesse sentido, Louro (2008, p. 13) sinaliza que “homofobia é um sentimento comum, bastante frequente”, ou seja, se aprende a ser homofóbico socialmente – pela naturalização que o tema adquiriu -, inclusive nas escolas, até mesmo nas do ensino infantil. Por isso mesmo, mais adiante a autora defende uma pedagogia com “estratégias que, eventualmente, possam perturbar ou alterar, de algum modo, o ‘intolerável’, o fora dos padrões”.

E Carlos Bolsonaro continua....

“[...] Se eu... se eu não for contrário a esse tipo de covardia que querem implantar... podem me chamar de homofóbico, do que quiserem. Eu sou homofóbico com orgulho! Mas tenho minhas convicções, respeito a sexualidade das pessoas, mas colocar isso acima da sua competência, é canalhice!! Mas vamos lá... um dos itens diz o seguinte: Inserir nos livros didáticos a temática das famílias LGBT’s. Olha que bacana (com ironia)!! Os livros didáticos têm que falar dos LGBT’s...”

Esse “orgulho” de ser homofóbico do vereador é representativo do quanto a homofobia está impregnada na sociedade, inclusive nos ambientes escolares, e, infelizmente, vai ao encontro da postura de alguns professores que, ainda hoje, expressam seu sentimento heteronormativo com frases do tipo “fale como homem” referindo-se a alunos que tenham “comportamentos homossexuais”. Contudo, Freire (1996, p. 07) lembra que a “formação ética desperta [...] com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza”. Pureza de sentimentos, diga-se, que não combina com nenhum tipo de preconceito.

Nesse mesmo raciocínio, o Decreto 7352/10 afirma que a Edoc busca “implementar mecanismos que garantam superar as defasagens históricas”, de onde podemos considerar também as defasagens relativas à população LGBTQI+ reforçadas pelas narrativas *fakes* dos contrários ao Projeto ESH.

E prossegue o vereador em tom ora irônico, ora simulando perplexidade...

Não se trata aqui de sermos homo ou héteros, se trata de caráter, as pessoas precisam ter caráter [...] Olha o que o governo federal está patrocinando: 3 Festival Internacional de Animação LGBT. Olha que cultura. Olha que combate à homofobia, pendurar isso nas*

escolas!!! (referindo-se à imagem do cartaz) Um macho segurando outro por trás pra criançada ver.... É vergonhoso! Eu posso até perder essa votação aqui hoje, mas eu não vou mudar o meu ideal, não vou mudar minhas ideias.

Por isso vereadores votem com a consciência de vocês, porque não serão nossos filhos que terão isso nas escolas, porque graças a Deus nossos filhos estudam em escolas particulares [...] Isso não é pro desenvolvimento do país [...] é para que, de alguma forma, o Brasil seja coordenado de uma forma simplícista. É necessário investir em educação sim, mas não com essa patifaria que estão querendo fazer com a população brasileira.”

O trecho acima exemplifica o modelo de sociedade e de família idealizado e fomentado pela campanha empreendida pelo clã Bolsonaro em sintonia com a ideologia preconceituosa, egoísta e injusta que rege parcela considerável da nossa população. A consciência político-social a qual o vereador conclama é, em sua maioria, a mesma que nega os direitos humanos universais, os mais básicos, como o afeto entre as pessoas LGBTQI+. O negacionismo para com a cultura da diversidade não heteronormativa é o mesmo que, distorcidamente, pautado, inclusive, em sua noção predadora de caráter, vê e fomenta a escola pública enquanto instituição falida. Sintetizando, enfim, essa fala representa um projeto de país que aprofunda mazelas socioculturais em prol de privilégios de poucos à custa do agravamento da miséria humana de muitos.

Contrapondo-se a essa perspectiva negacionista do potencial da escola pública, Caldart (2011, p.39) salienta o importante papel da Edoc no “embate entre projetos de campo que têm consequências sobre a realidade educacional e o projeto de país”. Nesse contexto de conflitos político-ideológicos, a fala do vereador elucida o que delimitou as narrativas das *fake news* de oposição ao Projeto ESH profundamente demarcadas por preconceitos; distorções de dados e informações, especialmente no âmbito dos Direitos Humanos; desprezo pela ciência; e apreço pela violência em suas diferentes nuances.

Em oposição a tais narrativas e numa proposta à luz da pedagogia progressista, o filme educativo do ESH intitulado “Probabilidade”⁵ ilustra o quanto esse projeto teria de reflexos positivos se o deixassem ser implementado. A animação conta a história de Leonardo que muda de cidade deixando Carla sua primeira “ficante”. Na nova escola fica amigo de Mateus, que depois de uma ridicularização que os dois sofrem de colegas no ambiente escolar (por andarem sempre juntos) se assume gay para Leonardo, que o aceita naturalmente e a amizade é fortalecida. Numa festa de despedida Leonardo conhece Rafael, que, como ele, vai mudar de cidade. Conversam a noite toda quando

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tKFzCaD7L1U>. Acesso em 13.12.2020.

surge uma forte atração entre ambos, e a vontade do beijo. Em casa, Leonardo não consegue dormir pensando em Carla e Rafael e em ter que escolher um dentre eles, chegando à conclusão de que não é obrigado a fazer essa escolha.

Em sua versão o vereador, no entanto, mente, distorce e esconde algumas informações e situações chaves do enredo: os protagonistas não são criancinhas, são adolescentes; não há imposição em relação à bissexualidade; a família não é descartada da discussão. A narrativa é centrada em afetos, sentimentos e situações comuns nessa fase da vida: angústia por conta de mudanças e dúvidas, especialmente em relação à sexualidade; coragem e direito de buscar ser feliz de forma consciente e livre; honestidade nas relações interpessoais; valorização dos laços familiares e da diversidade; preconceito e violência (*bullying*) homofóbica na escola; resiliência e altruísmo; etc. São abordados valores e princípios intrínsecos aos Direitos Humanos negados pelo vereador que prefere “sua versão” desses direitos numa narrativa *fake* negacionista.

Os conteúdos, conceitos, princípios e valores que substanciam esse filme são a tônica dos demais materiais educativos audiovisuais do ESH, e são absolutamente desconsiderados pelos contrários ao Projeto ESH, na ânsia por defender apenas seus interesses político-ideológicos, pessoais e de classe.

Essas narrativas opostas em bases e interesses diferentes nos lembra Foucault (1979, 231 apud Berni & Guerra, 2019, p 03) ao afirmar que “vivemos em uma sociedade que produz e faz circular discursos que funcionam como verdades”. No caso dessas notícias *fakes* envolvendo o Kit anti-homofobia, tinham como intenção primeira de “suas verdades”, repetidas a exaustão, descaracterizar o Projeto ESH distorcendo seus objetivos e os fatos que motivaram sua produção, para que ele perdesse força constitucional e apoio popular atendendo às suas metas político-partidárias.

No tocante à “disputa por verdades” e lembrando o discurso negacionista da escola pública de Carlos Bolsonaro, o Decreto 7352/2010 afirma o papel da Edoc em fomentar o “controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo” (Brasil, 2010, s/p).

Entretanto, Caldart, e Molina (2011, p.23) afirmam que “atualmente existe um vazio em relação a propostas pedagógicas que tomem o campo como referência; no próprio âmbito das teorias educacionais críticas, o parâmetro é o das escolas urbanas”. Esse vazio de que fala as autoras pode, ao nosso ver, ser pelo menos minimizado com a inserção desse embate que envolveu o Projeto ESH no planejamento pedagógico das

escolas campesinas. Até porque esse é um embate que parece, infelizmente, estar longe de acabar.

Essa persistente colisão de ideias e imaginário, provocadas pelas narrativas *fakes* e conservadoras contra os direitos LGBTQI+ defendidos pelo Projeto ESH, se intensificou na campanha eleitoral de 2018, como demonstra edição virtual do jornal El País de 13 outubro deste mesmo ano cujo título já denuncia: “Bolsonaro mente ao dizer que Haddad criou kit gay”⁶. No discorrer da matéria o jornal deixa evidente que a iniciativa partiu do poder legislativo; que a construção do Projeto ESH ocorreu de forma democrática com larga discussão com a sociedade especialmente com instituições e movimentos sociais que atuam na área; e que após pronto a implementação do ESH foi recomendada por diferentes e renomados organismos, inclusive internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

A qualidade referendada por diferentes instituições da área aparece, por exemplo, quando o ESH ressalta a importância do planejamento pedagógico prever uma “gama de situações-problema que contribua para que a escola combata a produção de preconceitos e atitudes antidiversidade e homofóbicas”. Nesse panorama da pedagogia progressista o documento complementa reforçando a necessidade de ambientes de aprendizagens “emancipatórios, que envolvam as/os estudantes de forma que passem a ser protagonistas” (BRASIL, 2009, p. 84) no processo de ensino-aprendizagem.

Esse protagonismo promovido pelas escolas, inclusive via Edoc, tende a se multiplicar na vivência social sobretudo nos embates em defesa dos Direitos Humanos Universais, especialmente através do engajamento político. Nesse tocante, vale salientar que os ataques aos direitos LGBTQI+ dessa campanha difamatória do ESH era e continua a ser, um dos principais tentáculos de um ganancioso projeto de poder, que, ainda, atende a um só tempo, tanto às convicções moralistas dos postulantes a novos patamares sociopolíticos – onde a sexualidade desponta como um dos alvos prediletos -, quanto à cultura machista, homofóbica, e violenta de uma expressiva parcela da sociedade brasileira. É neste segmento sociocultural, vale ressaltar, onde se encontra pelo menos grande parte dos reais ou potenciais eleitores destes “alpinistas políticos” contrários ao kit anti-homofobia / ESH. Então, nesse embate, mais uma vez o elemento cultural demonstra sua centralidade como é do papel da cultura, nos alerta (HALL, 1997).

⁶ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/12/politica/1539356381_052616.html
Acesso em 14.04. 2021

Segundo esse autor, faz parte da constituição da cultura “significados e mensagens sociais que permeiam nossos universos mentais” (Hall, 1997, p. 11). Continuando a explicar como a cultura “molda” nossas intrincadas redes de relações socioculturais, Hall, salienta a “importância da prática social tanto para quem a prática quanto para o observador/intérprete” (Hall, 1997, p. 13) por conta desses “sistemas de significados”. Isto explica o “nível de ressonância social”⁷ das narrativas das *fake news* do Projeto ESH.

Sinalizando concordância com as afirmações acima, Freire (1996, p.19) referindo à importância da coerência na postura do professor frente à pedagogia progressista, alerta que “quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.” Fortalecendo essa linha de raciocínio Louro (2008, p.06), também refletindo o fazer pedagógico, assinala que “é no interior da cultura e de uma cultura específica que características materiais adquirem significados”. É nessa direção, inclusive, que a Edoc busca atuar com suas narrativas e práticas: fomentando a reconstrução de “sistemas de significados” arraigados.

Os significados e mensagens sociais difundidos no discurso de Carlos Bolsonaro são os mesmos defendidos pelo pai, irmãos e seus apoiadores e seguidores do mundo virtual e real. Há uma espécie de orquestração nessas narrativas *fakes* com objetivos bem definidos em direta contraposição com o que defende o Projeto ESH que é pautado pela defesa dos Direitos Humanos conforme a designação da Organização das Nações Unidas (ONU) da qual o Brasil é signatário. Essa orquestração de discursos falsos que nos aponta a comparação de conteúdos nos materiais analisados nos remete a (FOUCAULT, 1999) quando aponta a relevância dos discursos nas disputas entre saberes e poderes.

Nessa perspectiva, em vídeo intitulado “Kit gay para escolas públicas”⁸ Bolsonaro pai, numa grosseira e populista análise da apresentação do ESH por técnicos do Ministério da Educação (MEC), liderados por André Lázaro, então secretário de alfabetização e diversidade no governo de Dilma Roussef - para uma plateia majoritariamente integrantes de organizações LGBTQI+ e de representantes de instituições especializadas na defesa dos Direitos Humanos -, comenta, no modo

⁷ Esse nível de ressonância social refere-se à boa receptividade – por parte de considerável parcela da população -, do discurso e posicionamentos retrógrados dos bolsonaristas presentes nas *fake news* do programa BSH. A eleição de Bolsonaro ratifica esse nível de ressonância.

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LPlbWbFtEFU>. Acesso em 23/12/2020.

esbravejado, cada trecho que exhibe da apresentação, como segue a baixo trechos destacados:

[....]

Exibição de trecho editado de vídeo onde André revela alegria pela iniciativa do MEC em financiar o Projeto ESH; que por sugestão do ministro, um representante de cada segmento do movimento LGBTQI+, 02 professores universitários e 02 técnicos do MEC foram à Espanha por esse país ser modelo no trato legal para com as questões da comunidade LGBTQI+.

Bolsonaro (aos berros): “Isso é uma vergonha!!!!”

Criticando a iniciativa do MEC em promover qualificação daqueles que ajudariam ou ajudaram na construção do Projeto ESH, muito provavelmente o atual presidente não saiba que esse é um dever do Estado. No tocante à Edoc, por exemplo, o Decreto 7352/2010 afirma que “caberá à União implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais” (Brasil, 2010, s/p).

Caldart (2009 p. 43), reforça esse pensamento quando afirma que “é preciso pensar a escola sim, e com prioridade, mas sempre em perspectiva [...] na direção de um projeto educativo vinculado a práticas sociais emancipatórias”. Emancipação essa, à luz da pedagogia freiriana, que fomenta a “qualificação social” defendida pelo Decreto 7352/2010.

Outro trecho do vídeo onde André faz uma brincadeira de quando teriam discutido a performance das meninas durante um beijo lésbico. Bolsonaro (em tom de revolta): Dá nojo!!!! A grande discussão da nossa Comissão de Direitos Humanos e minorias é a profundidade da língua de uma menina na boca de outra menina!!!

Em outro trecho é exibido um dos audiovisuais (“Encontrando Bianca”, que trata da luta de um travesti jovem para ser respeitado pela sua identidade de gênero, especialmente na escola)

Bolsonaro: Não podemos submeter ao escárnio da sociedade esse kit para criancinhas de 6 mil escolas em todo Brasil!! Isso é uma vergonha!!! Comissão de Direitos Humanos não!! Comissão... eu vou poupar o adjetivo para essa comissão pra não ser advertido.... Eles inclusive, me consideram antidemocrático. Eu realmente assumo o que falei na Tv Câmara: se um garoto tem um desvio de conduta desde jovem ele tem que ser redirecionado para o caminho certo nem que seja na base da palmada. Me acusam de ser violento. Mas não sou promíscuo! Não sou canalha com a família brasileira!!!” (esbraveja)

Contra essa inversão de noção de Direitos Humanos básicos e suas graves consequências, o teor combativo da Edoc, enquanto importante mecanismo de luta social pela via da pedagogia do oprimido e pautado em princípio humanísticos, se

traduz, assim, em excelente estratégia de combate a este nefasto modelo político-social que o então deputado, hoje presidente, representa e difunde.

Nesse sentido, em texto no Dicionário da Educação do Campo, Oliveira e Campos (2012, p. 240) lembram que pautada nos “direitos educacionais consagrados na Constituição Federal de 1988, concepções de natureza, família, arte, práticas de produção, etc, integram as diretrizes operacionais da Educação do Campo”. Nota-se assim, que ao contrário do que defende Bolsonaro, a acepção de Direitos Humanos defendida pela Edoc preza, por exemplo, pela cultura da não violência, enaltece a diversidade e fomenta a afetividade, a elevação de sentimentos entre as pessoas e inerentes aos direitos constitucionais amplamente discordantes do negacionismo atuante.

Assim, vemos que a narrativa de Bolsonaro é absolutamente concordante com a do filho Carlos no vídeo anterior; ataques a implementação de políticas públicas para o público LGBTQI+, especialmente nas escolas; defende uma visão extremamente nociva acerca dos Direitos Humanos; foca “sua análise” da fala dos expositores em pontos considerados “exóticos”; distorce informações; defende a moral e os “bons costumes” na política e a família tradicional brasileira. Ressalte-se que o padrão familiar defendido por essas narrativas é branco, cristão, heterossexual, racista, machista e elitista e que se opõe a tudo que destoe desse modelo arcaico, heteronormativo. A grosso modo, essa é a linha demarcatória da equidade entre as narrativas *fakes* da família Bolsonaro e seus seguidores e apoiadores especialmente setores religiosos da sociedade.

Nota-se, assim, nessa postura do então deputado, o poder e a intencionalidade do discurso como nos coloca Foucault (1999) em perfeita sintonia com a centralidade da cultura defendida por Hall (1997). A escolha, por Bolsonaro, do foco no “exótico”, na fala dos representantes do MEC, dá o tom da intencionalidade narrativa bolsonarista: distorcer o conteúdo e objetivos da iniciativa do Ministério, maximizando o que não é importante; abafar o que realmente interessa, e assim atender aos “anseios ideológicos” da parcela dos brasileiros que também compartilham da mesma cultura machista, homofóbica e heteronormativa que ele, seus filhos e correligionários representam e difundem fazendo largo uso de ferramentas virtuais, via *fake news*.

Então, a potencialidade de amplificação das mídias sociais na atual “Idade Cibernética” (Hall, 1997) dão uma noção do poder devastador das narrativas via narrativas *fakes* - empreendidas pelos bolsonaristas -, para as necessárias políticas públicas em favor dos direitos LGBTQI+, capitaneadas pelo Programa BSH. A fala

acima destacada associada ao poder das mídias sociais – nesse caso, com foco nos discursos *fakes* -, se inserem, então, em um dos caracteres da produção do saber em relação à sexualidade como nos ensina Foucault (1999, p. 23): “o poder possui uma eficácia produtiva, uma riqueza estratégica.”

Buscando atender a essa “eficácia produtiva e estratégica” na produção dos saberes, o Projeto ESH defende que o “Projeto Político-pedagógico (PPP) deve constituir uma reflexão consciente, sistematizada, orgânica, científica e participativa, com a intenção de criar rupturas com formas instituídas” (BRASIL, 2009 p. 81). Observemos o quanto o ESH poderia contribuir com as escolas e sociedade para o combate às injustiças contra a comunidade LGBTQI+ se esses postulados que defendem para os PPPs fossem executados com precisão. Nesses termos, as escolas do campo, podem, ainda, se traduzir em importante e eficaz mecanismo de combate à essa nefasta empreitada oposicionista contrária a essa política pública.

Isto porque a campanha contra o ESH liderada pela família Bolsonaro, utiliza sabidamente esses mecanismos, eficácia e estratégia, que o autor coloca; o poder que o cargo político confere, associado ao das mídias sociais e a escolha estratégica pela narrativa *fake* contra essas políticas para atender a uma “demanda” ideológica, cultural e eleitoral. Tal demanda, nesse cenário, é representado por esse segmento político-partidário ultraconservador que, por sua vez, é sintetizado nesse “movimento bolsonarista”⁹.

Importante salientar que esse perfil socialmente predador dessa narrativa, também foi exposta no *ciberespaço*, via *fake news*, por outros membros políticos da família Bolsonaro a exemplo do hoje senador Eduardo Bolsonaro. Até porque a equidade dos discursos entre Jair Bolsonaro, seus filhos e correligionários na defesa de uma mesma ideologia é crucial na estratégia para o projeto de poder empreendido pela família. Discursos esses que facilmente encontra receptividade em significativa parcela da sociedade que comunga de mesma “cultura ideológica” e em oposição ao programa BSH. Assim, temos reiterada a caracterização das contradições entre a narrativa que sustenta os discursos *fakes* do BSH/ESH e o do governo que fundamenta essas políticas. São os embates culturais como nos sinaliza Hall (1997), a partir dos confrontos de

⁹ Movimento bolsonarista ou bolsonarismo como vem sendo largamente chamado pelos meios de comunicação e alguns cientistas políticos é caracterizado pelos apoiadores e seguidores do atual governo do Presidente Bolsonaro e seus filhos, que defendem a mesma ideologia social e política marcadamente conservadora.

narrativas discursivas nas disputas de poderes, inclusive no âmbito das complexidades da sexualidade humana, como nos informa (FOUCAULT,1999).

Nesse sentido, Arroyo (2012 p. 231) em suas contribuições para o Dicionário da Educação do Campo defende que “os conceitos matrizes da concepção de educação na Edoc são construções históricas em tensa relação com a diversidade de sujeitos e de coletivos sociais.” Portanto, essas tensões inerentes à teoria e prática pedagógica da Edoc vão ao encontro das múltiplas contradições da “cultura ideológica” que permeia os embates acerca do Projeto ESH, inclusive no âmbito da diversidade sexual e de gênero.

Podemos inferir das ideias desses autores que de tão diversas tais tensões e contradições socioculturais passam, inclusive, por aspectos psíquicos, emocionais. Fortalece essa perspectiva o pensamento de Louro (2008, p. 07) quando defende, no âmbito da pedagogia, que “as muitas formas de dar e de receber afeto, de amar e de ser amada/o são ensaiadas e ensinadas na cultura e podem ser elementos desestabilizadores”. É nessa perspectiva de “qualificação emocional” através de novos padrões culturais, que também contribui a Edoc a partir de seus fundamentos humanizadores.

A autora converge com Hall (1997, p.6), para quem “são raros os lugares que estão fora do alcance destas forças culturais que desorganizam e causam deslocamentos.” Nesse sentido e como já sinalizado, o movimento contrário à implantação do Projeto ESH teve e tem como principal linha de justificação de sua ideologia a defesa da “família tradicional” e ataque a tudo que possa vir a descaracterizá-la. Nessa campanha de oposição às tais políticas de proteção aos direitos LGBTQI+ outras contradições em relação ao Programa BSH e o Projeto ESH são bem visíveis.

Uma dessas outras contradições é a excessiva e nociva politização partidarista das discussões acerca da sexualidade, associada a uma acepção convenientemente distorcida de moralidade especialmente no que toca a família¹⁰. Quanto ao aspecto educacional dessas contradições, os discursos *fakes* defendem uma visão retrógrada e repressiva de educação. Três aspectos – político, educacional e moral -, comungados de

¹⁰ Essa noção de moralidade que deve ser marca das famílias brasileiras, segundo os bolsonaristas contrários ao Programa BSH e ao projeto ESH, não impede, por exemplo, corrupção e outros crimes praticados por famílias que detém, há décadas, altos cargos públicos – como a Bolsonaro -, conforme acusações judiciais largamente noticiadas por diferentes mídias.

forma torpe em detrimento de uma visão verdadeiramente humanista e progressista acerca da sexualidade como a defendida pelo governo via Programa BSH.

Seguindo essa lógica, no mesmo vídeo Jair Bolsonaro defende que o projeto ESH iria realizar, com dinheiro do contribuinte, uma “doutrinação formadora de homossexuais” nas escolas públicas a partir do ensino infantil. Ao contrário dessa versão, já no texto de apresentação do projeto ESH o Ministério da Educação informa se tratar de material educativo “voltado para o ensino médio com fins de combater a homofobia em suas diferentes expressões e defender os direitos constitucionais da população LGBTQI+” (BRASIL, 2009, p 02).

O que o deputado chama, falsamente, de “doutrinação” do ESH, o MEC afirma no Programa BSH que são “mecanismos de combate às dinâmicas mais silenciosas e cotidianas da homofobia, que englobam a humilhação, a ofensa e a extorsão” (Brasil, 2014, p. 17). Tal iniciativa dessa política pública, pode ser considerada uma prática pedagógica para autonomia e liberdade do ser tal qual defende Freire quando nos leva a refletir, por exemplo, que a educação precisa levar ao educando entender “a responsabilidade ética, histórica, política e social que o *mundo* nos coloca [...] a necessidade da não renúncia, a participar, a cumprir a vocação ontológica de intervir no mundo” (Freire, 1996, p. 28).

Lembremos que essa não renúncia de intervir no mundo deve ser efetivada com a liberdade constitucional de se viver o que se é, inclusive LGBTQI+. Vale lembrar, ainda, que esse caráter intervencionista para defesa da vivência dos direitos constitucionais também compõe o conjunto de princípios da Edoc convergindo com os pressupostos do Projeto ESH que, inclusive, ultrapassam seus aspectos políticos.

Assim, embora focados na defesa e ampliação dos direitos civis dos LGBTQI+ já defendidos, de forma genérica, pela Constituição Federal de 1988, o Programa BSH e o Projeto ESH na visão reducionista de seus contrários tem seu teor político forte e negativamente amplificado principalmente pelo viés moralista e partidário. Logo, outros aspectos no conjunto dos direitos humanos universais – especialmente uma educação crítica, qualitativa -, são relegados à margem da discussão, embora o discurso majoritário “de fachada” fosse o da defesa de bens sociais como a família e a educação.

Segundo Silva (2014, p 13), “referências foucaultianas demonstram a intencionalidade presente na explosão dos discursos que passam por verdade e que detêm, por este motivo, poderes específicos” como vemos no embate entre essas *fake news* e o programa e projeto federais dos governos Lula e Dilma Rousseff.

Vemos, então, nessas duas narrativas opostas os poderes implícitos e explícitos, como nos alerta Foucault: no Programa BSH e no Projeto ESH o poder de defesa contra injustiças sociais e institucionais impostas à população LGBTQI+ e seus desdobramentos trágicos; no discurso político-partidário contrário à implementação dessas políticas presente nas narrativas *fakes* notamos o poder de forças individuais e institucionais articuladas, pela defesa de princípios e privilégios conservadores de parte da sociedade.

Tais oposições discursivas confirmam as muitas variáveis das contradições entre as defesas dessas narrativas *fakes* com as do Projeto ESH. Outra delas é a diferença entre informar e comunicar, o que é muito importante nesse contexto de disputas de narrativas objetivando convencimento. Segundo o MEC através do ESH, “para transformar a informação em comunicação e conhecimento é preciso que ela esteja relacionada com as práticas culturais, a visão de mundo das pessoas receptoras” (Brasil, 2004, p. 06). Atenta a essa defasagem entre informar e comunicar, a Edoc, por meio do Decreto 7352/2010, define a promoção da inclusão e autonomia digital como uma das estratégias no processo formativo dos seus educandos.

Essa relação equitativa entre o conteúdo do discurso e realidade cotidiana é bem menor nas narrativas das *fake news* que no Programa BSH e no Projeto ESH. Enquanto as notícias falsas atacam o ESH em defesa da “família tradicional” negando a diversidade social, essas políticas públicas defendem os direitos humanos universais, a partir da sexualidade, valorizando a pluralidade cultural inclusive no que tange às novas configurações familiares. É o reducionismo conservador se contrapondo ao alargamento de conceitos, princípios, valores e ações dessas políticas públicas. Logo, mais uma vez vemos esse embate norteado pelas narrativas *fakes*, ratificar a teoria das “diferentes formas de apreensão e expressão da cultura” defendida por Hall (1997, p. 09) impressas na dinâmica social cotidiana.

Apesar da grande diferença entre as “verdades” retrógradas defendidas pelos discursos *fakes* bolsonaristas baseados em informações fantasiosas, e as verdades progressistas com base em fatos e informações científicas do BSH e do ESH, as “verdades” *fakes* parecem ter ecoado, pelo menos por enquanto, como mais fortes quando analisamos o resultado obtido pela campanha contra o Programa BSH: a não implementação do Projeto ESH. Esse fato reforça a teoria de Hall para quem

A expressão "centralidade da cultura" indica aqui a forma como a cultura penetra em cada recanto da vida social contemporânea, fazendo proliferar ambientes secundários, mediando tudo. (HALL, 1997, p. 08)

A forma como “a cultura penetra em tudo” na sociedade contemporânea como salienta o autor, ganha maior força e exemplificação com o papel desempenhado pelas narrativas das *fake news* na campanha pela não implementação do Projeto ESH o que acabou ocorrendo. É o poder das “novas tecnologias culturais”, como coloca o autor, em sua versão politicamente negativa, antidemocrática como o resultado obtido por essa campanha.

Contudo, por se tratar, essencialmente, de embate político, sabemos que essa colisão de ideologias ainda está longe do término aguardando, possivelmente, posturas ideológicas progressistas detendo o poder de decisão. Não obstante, sabemos também que outras estruturas e instituições sociais podem e devem contribuir para que os debates não cessem a fim de que tenham resultados mais socialmente justos à luz dos direitos humanos. Nessa perspectiva, Caldart em reflexões expostas no Dicionário da Edoc, referindo-se às narrativas e práticas desse campo da educação, nos revela que nele também

[...] as disputas se acirram ou se expõem ainda mais quando se adentra o debate de conteúdo da política, chegando ao terreno dos objetivos e da concepção de educação, de campo, de sociedade, de humanidade.” (CALDART, 2012, p. 263)

Nota-se assim, que a partir das múltiplas perspectivas dos direitos humanos, são muitos os conectivos que ligam essa contenda político-cultural centrada nas narrativas *fakes* contrárias ao programa BSH/ESH, com a Edoc para que esta contribua efetivamente para que tenhamos uma sociedade mais humana. Até porque, esse tipo de luta está no DNA político-pedagógico da Edoc.

3. Embates acerca do Projeto Escola sem Homofobia e Educação do campo: reflexões à luz da educação para diversidade sexual e de gênero

A preocupação com uma formação humanista para a construção de uma sociedade justa respeitando a pluralidade sociocultural, é a coluna mestra da Educação do Campo (Edoc) como demonstram seus princípios estruturantes. Em seu inciso I do artigo 2* o Decreto 7352/2010 que dispõe sobre a política de Educação do Campo (Edoc), afirma como sendo um dos seus primeiros princípios o respeito à diversidade do

campo “em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia.” Essa narrativa converge com o disposto no artigo 1* desse decreto quando assevera que o projeto político-pedagógico da Educação do Campo precisa estar em “conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo” (BRASIL, 2010).

Seguindo essa perspectiva do Decreto, Caldart considera a Educação do Campo (Edoc) como

“Um fenômeno recente da realidade educacional brasileira atual, que tem os trabalhadores do campo e os movimentos sociais camponeses como principais protagonistas [...] nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo [...] Seu objeto é a realidade dos trabalhadores do campo, [...] visando incidir nas concepções de política pública, de educação, de formação humana, no projeto de sociedade, de país (CALDART, 2009, p.35).

Um dos principais movimentos sociais que impulsionaram o surgimento da Edoc foi, segundo essa autora, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Percebe-se, assim, que as lutas sociais, a partir do foco pedagógico, é a base da Edoc tanto do ponto vista prático quanto da política pública que a regulamenta. É o que reforça o Dicionário da Edoc, quando Caldart (2012, p. 264), nos revela que “as relações constitutivas da Educação do Campo a vinculam estruturalmente ao movimento das contradições sociais”. É justamente nesse contexto de lutas sociais que se dá a consonância entre o diálogo da Edoc e a educação para diversidade sexual e de gênero com as contradições do embate entre as narrativas do Projeto Escola sem Homofobia (ESH) e as narrativas das *fake news* de que foi alvo.

Por isso mesmo, a afirmativa de Caldart (2012) reforça o relevante papel social da Edoc e confirma nosso entendimento em relação a alguns dados resultantes das pesquisas quando sinalizam que os embates de narrativas acerca do Projeto ESH denominado kit anti-homofobia, também ocorrem no âmbito da educação formal. Tal assertiva é fortalecida pelo fato de diversidade sexual e de gênero ser tema/objeto de outras políticas públicas educacionais antes mesmo da regulamentação Edoc.

Nessa perspectiva, vale sinalizar que Viana & Unbehaum (2004) e Silva (2014) consideram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – especialmente seu eixo programático Orientação Sexual – como sendo a política pública educacional que verdadeiramente traz para o cotidiano didático-pedagógico as abordagens acerca da sexualidade, em suas complexidades, inclusive a temática diversidade sexual e de

gênero. Assim, pela importância dos PCN enquanto política pública regulatória da prática educacional no país e para ratificar o quanto a Edoc está a ela conectada, vejamos como Viana & Unbehaum (2004) arrematam a defesa dos PCN:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais [...] inovam e ampliam discussões e defesas de direitos, referências fundamentais para a constituição da identidade de crianças e jovens [...] Os PCN trazem como eixo central da educação escolar o exercício da cidadania e apresentam como maior inovação a inclusão de temas que visam a resgatar a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a corresponsabilidade pela vida social (Viana & Unbehaum 2004, p.20)

Então, PCN e Edoc estão intimamente ligados haja vista a convergência de seus valores, conceitos e princípios estruturantes sintetizados na importância da participação da educação para as “corresponsabilidades” na construção e vivência social. Ressalte-se ainda que é essa mesma narrativa ético-moral-ideológica e formativa que substancia e fundamenta o Projeto ESH bem como o Programa Brasil sem Homofobia (BSH) de onde partiu o referido projeto. Essa essência do ESH foi, especialmente, o que lhe custou sua não implementação.

Tal contexto referenda a afirmação de Caldart (2009, p. 39) referindo-se ao papel e potencial da Edoc ao sintetizar que “é preciso incidir nos rumos da ação política com a urgência que nosso tempo nos coloca.” A autora vai ao encontro da relevância da Edoc participar ativamente da reconstrução social tão necessária em nosso país. Para tanto, seus princípios da diversidade e justiça social confirmam uma potencial estratégia de fomento a essa reconstrução da qual a Edoc pode e deve lançar mão: a luta pelos direitos LGBTQI+ - principalmente a partir do foco na educação para diversidade sexual e de gênero -, inerentes às narrativas divergentes em volta do projeto ESH.

No caso em tela, essa reconstrução passa de forma imprescindível, pela desconstrução do projeto político-ideológico ultraconservador que está por trás das narrativas *fakes* de oposição ao Projeto ESH, que é uma das facetas mais nocivas do bolsonarismo. Entendendo a escola enquanto “espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social” como nos coloca o Decreto 7352/2010 (Brasil 2010, s/p) a Edoc ao aplicar esse seu princípio em suas práticas didático-pedagógicas contribui para uma formação de novas consciências. A afirmativa desse documento reforça o caráter intervencionista da Edoc, haja vista que essas novas consciências tendem a reconfigurar esse padrão de sociedade

homofóbico, machista e extremamente preconceituoso em relação aos povos do campo que agrava o abismo das desigualdades e injustiças sociais.

Nesse sentido, Louro (2008, p. 21) ao tratar das pedagogias contemporâneas e sexualidade, nos ensina que “a sutileza dos embates culturais requer igualmente um olhar sutil”. Também tratando da abordagem das questões de gênero nos processos de ensino-aprendizagem, Silva concorda com Louro quando afirma que

“o que deve ser combatido são os tratamentos desiguais tendo como argumento as diferenças; essas devem ser respeitadas porque fazem parte da diversidade sociocultural, o que é natural” (SILVA, 2014, p.11)

Sutileza e potencial combativo em processos formativos, como coloca os autores acima, é o que não falta na Edoc vez que tem como um dos princípios em seu “projeto de formação humana” a desconstrução de reproduções equivocadas e nocivas acerca dos camponeses, a exemplo da “inferiorização dos povos do campo que se traduz nas representações sociais, políticas e culturais cotidianas” como assinala Arroyo (2012, p. 237) no Dicionário da Edoc.

Dessas concepções equivocadas que a Edoc tem como princípio combater estão aquelas do âmbito da sexualidade presente nas *fake news* aqui abordadas, o que transcende o contexto camponês, e que também são intrínsecas à educação para diversidade sexual e de gênero. Até porque, reforçemos, as lutas sociais não só devem estar na composição do Projeto Político Pedagógico das escolas camponesas como são elementos fundantes da Edoc que já nasceu em meio a fortes embates especialmente da luta pela reforma agrária e contra a expansão predadora do agronegócio.

Logo, se inserir nas discussões acerca das narrativas fakes que envolveu o Projeto ESH está absolutamente dentro da proposta político-pedagógica da Edoc como contribuição para um outro projeto de país frente a este que está em curso pelo bolsonarismo. O modelo de sociedade que o governo do presidente Bolsonaro representa e fomenta nega sistematicamente a representatividade socioeconômica e cultural dos camponeses – em suas pluralidades, inclusive a sexual e de gênero -, os enxergando como incapazes ou, no melhor das hipóteses, como ingênuos.

Assim, quando a Edoc defende os Direitos Humanos Universais (DHU) como recomenda a Organização das Nações Unidas (ONU) desde a década de quarenta ela está pautada, ainda, em Freire (1996 p.18) quando afirma que “a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da

prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica”. Nesses termos, partir da abordagem da diversidade sexual e de gênero para adentrar as narrativas em volta do Projeto ESH, especialmente os discursos das *fake news*, é enriquecer a luta político-pedagógica da Edoc e fortalecer o protagonismo dos camponeses nesse processo – sobretudo seus representantes do movimento LGBTQI+ - o que, inclusive, é outro de seus princípios.

Não à toa o Decreto 7352/10 reforçando o princípio da diversidade da Edoc, preconiza “o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo” (Brasil, 2010, s/p). Como a realidade camponesa não está isolada na dinâmica sociocultural, mas sim, é desta constituinte, inclusive se unindo a outros segmentos sociais também considerados “diferentes” – a exemplo dos LGBTQI+ -, Louro (2008, p. 06) vem nos lembrar que “continuamente, as marcas da diferença são inscritas e reinscritas pelas políticas e pelos saberes legitimados, reiteradas por variadas práticas sociais e pedagogias culturais.” É o que notamos, por exemplo, nas narrativas que envolvem o Projeto ESH, inclusive os discursos *fakes* de seus opositores.

Assim, a partir do que preconiza a Edoc, depreende-se desse contexto que o princípio e valor da diversidade, em suas múltiplas expressões, abarcam diferentes áreas do conhecimento humano inerentes ao currículo das escolas camponesas e sua prática pedagógica que deve ser pautada pela defesa da justiça social que a caracteriza desde sua gênese. Ratifica-se, assim, que essa defesa por uma efetiva equidade no exercício de direitos socioculturais entre os cidadãos a partir da abordagem de diversidade sexual e de gênero na Edoc se conecta perfeitamente com o embate entre as narrativas divergentes acerca do Projeto ESH profundamente demarcado pelas *fake news* de que foi alvo.

Nesse sentido, Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 14) consideram que

“A escola pode ser um espaço privilegiado de conhecimento, cultura, valores e identidades, não fechando os horizontes, mas “[...] abri-los ao mundo desde o campo, ou desde valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo.” (ARROYO, CALDART e MOLINA, 2011, p. 14)

Nestes termos, uma escola pedagogicamente “aberta ao mundo” considera que as mídias em geral, mas em especial as digitais, sobretudo as redes sociais, também são agentes formativos no processo de ensino aprendizagem. Esse aspecto, inclusive, reforça o teor educativo do embate entre as narrativas favoráveis e contrárias ao Projeto

ESH e, conseqüentemente, acerca da diversidade dos indivíduos. Esse contexto, ressalte-se, está intricado à defesa dos Direitos Humanos (DH) tema também inerente à pedagogia camponesa. Até porque, entendendo a diversidade como “uma das matrizes da concepção de educação” a Edoc, segundo Arroyo (2012), enfatiza que “o reconhecimento da diversidade fortalece os princípios em que se assenta a construção teórica da Educação do Campo, do projeto de campo e de sociedade” (ARROYO, 2012, p. 232).

Tais princípios em que se assenta a teoria e a prática da Edoc, contemplam de forma inequívoca, a interdisciplinaridade, transversalidade e multidisciplinaridade, três importantes dimensões da pedagogia progressista tal qual sinaliza Arroyo, Caldart e Molina (2011). Essa concepção, inclusive, converge com a Pedagogia da Autonomia de Freire quando afirma a necessidade do “fazer pedagógico estar atento às complexidades da dinâmica social cotidiana visando melhor contribuir para uma formação crítica e atuante” (Freire, 1996, p. 12). Notamos assim, que esses três pressupostos do processo ensino-aprendizagem, acima citados, valorizam e reforçam o potencial político da pedagogia em Edoc especialmente em seu aspecto intervencionista social para desconstruções de estigmas e injustiças como os referentes à população LGBTQI+.

Seguindo esse raciocínio, Silva (2014, p.03) considera um dos grandes desafios para as escolas na contemporaneidade justamente “a desconstrução de valores vigentes numa sociedade heteronormativa”. Lembremos, nesse contexto, um pensamento de Louro (2008) muito próximo do princípio da diversidade da Edoc e da “centralidade da cultura” de Hall (1997) quando essa autora defende que

A sutileza do embate cultural requer um olhar igualmente sutil. Há que perceber os modos como se constrói e se reconstrói a posição da normalidade e a posição da diferença, porque, afinal, é disso que se trata. (LOURO, 2008, p. 11)

Desta forma, a autora ao pensar novas e sutis estratégias didático-pedagógicas dentro das escolas reforça a importância da Edoc enquanto instância de intervenção sociocultural, especialmente seu princípio enquanto “integrante de lutas sociais”. Toda essa perspectiva prático-teórica demarcada pelo pluralismo, reforça o artigo 6º do Decreto 7352/2010 que afirma a necessidade da Edoc “considerar os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas” (BRASIL, 2010, s/p).

Ressalte-se que construir e reconstruir padrões sociais também está em jogo no embate e contradições de narrativas acerca do Projeto ESH. Logo, as discussões sobre

contradições de narrativas que envolvem o kit anti-homofobia adentram a pedagogia camponesa pela porta da abordagem de diversidade sexual e de gênero à luz dos Direitos Humanos para uma maior equidade sociocultural. Nesse contexto, a defesa dos direitos civis constitucionais da população LGBTQI+ deve estar entre os objetivos das escolas do campo, ancorados, especialmente, nesses dois princípios: diversidade e justiça social. Uma abordagem desse embate político-social nessa perspectiva faz jus ao caráter político da Edoc.

Então, refletir como as contradições desses embates entre narrativas acerca do projeto ESH impactam o dia a dia das escolas camponesas, para além dos muros institucionais, e como a Edoc pode responder pedagogicamente a esses impactos, passa, sobretudo, por reconhecer o caráter dialógico entre política e diversidade sexual e de gênero. Nessa perspectiva plural de abordagem pedagógica, Louro (2008, p.06) nos lembra que “a homofobia faz parte dos problemas e questões da sociedade e da cultura”. Problemáticas sociais diversas, inclusive as que cercam a sexualidade, que também compõem a comunidade escolar camponesa. Nesse sentido, o Decreto 7352/2010 determina como um dos princípios da Edoc a “valorização da identidade da escola do campo” (BRASIL, 2010, s/p).

Assim, as políticas públicas educacionais e os autores aqui abordados convergem, direta ou indiretamente, para o entendimento que diversidade sexual e de gênero perpassam uma infinidade de áreas do conhecimento humano. As contradições do embate de narrativas acerca do Projeto ESH, por exemplo, têm dois fortes componentes sociais: política e religião¹¹. Desta forma, reforçemos que os conectivos entre os processos de ensino e aprendizagem em Edoc – à luz da educação para diversidade sexual e de gênero -, e as contradições do embate de narrativas em volta do Projeto ESH se dão em pelo menos três dimensões e seus respectivos desdobramentos: o princípio do respeito e valorização da diversidade; o caráter combativo da Edoc em lutas sociais especialmente na defesa dos Direitos Humanos Universais; e a centralidade da cultura inclusive levando-se em conta a importância dos discursos e narrativas em processos de (re)construções sociais e disputas de poderes.

¹¹ Grosso modo, o aspecto político pode ser percebido, por exemplo, tanto pela legislação do tema por parte do governo, quanto pelo uso político-partidário dessa temática por parte dos opositoristas do ESH como importante mecanismo de alavanca de seus projetos de ascensão político-social como veio a se confirmar com a eleição de Jair Bolsonaro. Já o âmbito religioso é perceptível, especialmente, pelo discurso moralista em defesa da “família tradicional cristã brasileira” tanto desses mesmos opositoristas políticos contrários ao ESH como instituições religiosas a exemplo de igrejas evangélicas e da Confederação Nacional do Bispos do Brasil (CNBB)

Logo, fomentando uma pedagogia que resulte em intervenção social para transformação é, basicamente, nessa direção que a Edoc pode e deve contribuir para esse enfrentamento entre narrativas acerca do Projeto ESH. Assim atuando os ambientes de aprendizagens camponeses contribuirão, efetivamente para as necessárias desconstruções de padrões socioculturais rígidos, desumanos, heteronormativos, injustamente impostos e cristalizados, e radicalmente negacionistas aos direitos LGBTQI+ como vemos nas narrativas das *fake news* aqui abordadas.

No tocante a esse caráter intervencionista, Arroyo (2012) em texto do Dicionário da Edoc e referindo-se à estruturação e sistematização desse segmento educacional nos diz que

A Educação do Campo, como prática social ainda em processo de constituição histórica, tem algumas características que podem ser destacadas para identificar, em síntese, sua novidade ou a “consciência de mudança” que seu nome expressa. (ARROYO, 2012, p. 239)

Essas especificidades da Edoc que o documento sinaliza enquanto novidade dentro de uma prática social para uma “consciência de mudança” a partir de um fazer pedagógico crítico e plural, ratifica que tanto a centralidade da cultura, como nos ensina Hall (1997), quanto a relevância das narrativas e discursos na produção de saberes e poderes, como nos ensina Foucault (1999) estão em perfeita harmonia com os postulados da Edoc.

Assim, é em seus princípios humanísticos, que a Edoc encontra “régua e compasso” para o alcance desses objetivos político-pedagógicos resultando nas intervenções sociais que ela impulsiona. O Dicionário da Edoc, as reflexões de Caldart (2011), e o decreto_7352/2010 sinalizam algumas dessas “régua e compassos”: primeiramente seu caráter combativo e transformador; a articulação com diferentes segmentos político-sociais, especialmente os movimentos sociais; o protagonismo dos povos camponeses, sobretudo, a partir dos movimentos sociais, mais particularmente em defesa do acesso à educação de qualidade e em consonância com seus valores ético-culturais; a urgência de reconstruções de padrões socioculturais extremamente nocivos e imperantes em nosso cotidiano; e, conseqüentemente, o combate a este nefasto projeto de alpinismo político-social ultraconservador capitaneado pelo bolsonarismo, e do qual os ataques, via *fake news*, ao Projeto ESH é representativo.

Ratificando esse contexto, o Decreto 7352/10 em seu artigo 3* afirma ser um dos objetivos da Edoc a promoção de qualificação social como uma das ferramentas para combater defasagens históricas.” (Brasil, 2010, p. 01). Corroborando esse

documento, Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 11) lembram que “por muito tempo a visão que prevaleceu na sociedade, continuamente majoritária em muitos setores, é a que considera o campo como lugar atrasado, do inferior, do arcaico”. Defasagens históricas, lembremos, também intrínsecas às narrativas contrárias à implementação do Projeto ESH e que, por isso mesmo, não reconhece a promoção social que esse projeto traria caso não fosse radicalmente abortado.

Essa postura pedagógica da Edoc numa visão ampla e crítica encontra respaldo, ainda, no pensamento de Egypto (2005 apud Júnior & Rodrigues, s/d, p. 07), ao defender que “o fazer educativo dialético suscitará debates e reflexões sobre a sexualidade, visando à ruptura de tabus, valores dúbios, medos e preconceitos.” Esse alinhamento pedagógico dentro das escolas do campo é essencial para que a “consciência de mudança”, que por princípio a Edoc fomenta, se efetive e se expanda para além da realidade camponesa.

De ante do exposto, inclusive o fato de que os dados resultantes de nossa pesquisa apontarem que as narrativas que impediram a implementação do Projeto ESH caracteriza uma onda ultraconservadora de destruição de direitos civis já legalmente adquiridos dos LGBTQI+ e como mecanismo imprescindível dentro de um nefasto projeto de ascensão político-social, especialmente por parte da família Bolsonaro, nos parece não restar dúvidas da importância da Edoc adentrar tais debates.

Então, utilizando o grande potencial didático-pedagógico das disputas e contradições socioculturais acerca das narrativas do Projeto ESH e a narrativa das *fake news* de que foi alvo, os professores podem, por exemplo, indagar em sala: as muitas questões que envolvem diversidade sexual e de gênero, como homossexualidade e homofobia, devem mesmo ser discutidas nas escolas do campo? Por quê?

Partindo de abordagens reflexivas e instigantes como esta proposta – contrapondo as diferentes narrativas dos agentes desse embate social, político e ideológico -, o quanto de desdobramentos práticos e descobertas importantes não sairão, principalmente por parte dos alunos, os maiores interessados? A grosso modo, é nessa perspectiva que a Edoc, a partir de sua importante integração nas lutas político-sociais, pode e deve contribuir para um outro projeto de país frente ao que ora nos deparamos, especialmente em Brasília.

Considerações finais

Os resultados de nossas pesquisas reforçaram o que o dia a dia nos mostra incessantemente: o cenário político-social é formado e gerenciado por intrincada rede de relações com diferentes atores, protagonistas e coadjuvantes se revezando em papéis de acordo o ritmo do “jogo de cena”. O embate envolvendo o Projeto Escola sem Homofobia (ESH), fortemente demarcado pelas narrativas das *fake news* de que foram alvo é um retrato desse panorama cênico onde a cultura tem centralidade vez que norteia o nosso pensar, o nosso posicionamento social como nos ensina Hall, especialmente por conta da força que tem a produção e defesa de narrativas e discursos nos conflitos sociais que permeiam a produção e manutenção de poderes como defende Foucault.

Assim, a cultura heteronormativa e machista especialmente em sua feição ideológica moralista e retrógrada foi perfeitamente cooptada – a partir da sexualidade, em especial a diversidade sexual e de gênero -, pela onda ultraconservadora e negacionista de alpinistas políticos, representados, sobretudo, pela família Bolsonaro, para fundamentarem seu projeto político-partidário de poder fazendo largo uso de narrativas *fakes* em franca oposição ao Projeto ESH.

A estratégia principal para o alcance do objetivo era e é descaracterizar e desmoralizar – via informações falsas -, as políticas públicas progressistas em defesa dos direitos da população LGBTQI+ à luz dos Direitos Humanos Universais, e assim atender a uma “demanda ideológico-cultural” característica de expressiva parcela conservadora da sociedade brasileira. A não implementação do Projeto ESH e o peso que as narrativas negacionistas acerca desse “kit anti-homofobia” tiveram na eleição do presidente Bolsonaro configurando o nível de receptividade sociocultural que alcançaram, confirmam tais estratégias de alpinismo sócio-político e demonstram, ainda, o quanto a homofobia assola nossa sociedade.

Então, o embate entre o Projeto ESH e as narrativas que o envolveu, especialmente via discursos *fakes*, foi e continua a ser um embate entre expressões culturais, entre visões de mundo antagônicas que foi superdimensionado tanto pelo alcance social da utilização do *ciberespaço* - em especial através das redes sociais -, quanto pela sua excessiva politização. Pela sua natureza complexa, esse conflito cultural, ideológico, abrange outras instâncias e agentes sociais, para além da esfera político-partidária e institucional, a exemplo dos âmbitos religioso e educacional.

Nesse sentido, a Educação do Campo (Edoc) pode e deve se inserir nesse debate a partir de seus processos de ensino aprendizagem haja vista que um de seus princípios mais relevantes é a diversidade e a participação nas lutas por justiça social para uma formação que preza pela dignidade humana. Tais princípios configuram uma postura pedagógica política e intervencionista da Edoc através, especialmente, do fomento da “consciência de mudança” em seu processo formativo. Nesses termos, uma das portas com maior potencial de abordagens para a inserção da Edoc nesse debate são as contradições entre as narrativas das *fake news* e as do Projeto ESH especialmente a partir da abordagem de diversidade sexual e de gênero - que lhe é inerente -, com foco, sobretudo, em sua dimensão política à luz da defesa dos Direitos Humanos Universais.

Então, uma das possíveis estratégias didático-pedagógicas em ambientes de aprendizagens camponeses nesse contexto, é a utilização de conteúdos e exemplos de abordagens contidos na proposta do projeto Escola Sem Homofobia – sem necessariamente citá-lo -, no intuito de desconstruir estigmas, preconceitos e posturas violentas acerca da sexualidade humana em especial a diversidade sexual e de gênero. Como “caminhos pedagógicos” nessa perspectiva pode-se, por exemplo, partir das discussões inerentes aos Direitos Humanos Universais como defende o Programa BSH com a possibilidade, inclusive, de se discutir, ainda, diferentes nuances do conceito e práticas de política e cidadania desconstruindo as deturpações como as que as narrativas desses discursos *fakes* difundem.

Nesse sentido, lembremos que vivenciar e celebrar a diversidade sexual e de gênero são atos essencialmente políticos vez que substanciam o exercício integral da cidadania tal qual defende a Edoc. Nessa conjuntura, muito tem a colaborar o “sistema de significados” socioculturais dos povos do campo se devidamente aproveitado.

Assim, a Edoc tem muito a contribuir para com um outro projeto de país, mais verdadeiramente democrático, uma sociedade mais justa, mais pacífica, mais humana. Para tanto, seu arcabouço ideológico e pedagógico através de seus princípios estruturantes - em especial seu engajamento nas lutas sociopolíticas e o protagonismo dos camponeses em suas práticas -, já assinala seu potencial para fazer valer a máxima de que a cultura e a educação são verdadeiramente elementos fundantes do ser.

Nesse sentido, as atuais e persistentes perseguições político-sociais que as pessoas trans eleitas - em números históricos -, nas eleições de 2020 vêm sofrendo, traduzem com perfeição o quanto já arduamente avançamos e, ao mesmo tempo, o quanto ainda temos a conquistar. Não obstante, também demonstram o quanto podemos

retroceder se nada for feito frente ao atual cenário sociopolítico desumano para com os LGBTQI+.

Para contribuir qualitativamente nesse enfrentamento, a Edoc já tem “régua e compasso” prático-teórico à luz da pedagogia progressista freiriana com atributos como o caráter intervencionista a partir de uma maior conscientização quanto a importância das lutas sociopolíticas; a articulação com outros segmentos político-sociais, a começar pelo âmbito governamental; protagonismo da cultura do campo; enfim, seus pressupostos humanísticos como ferramenta basilar de suas ações. Tais princípios provêm da ideologia e prática pedagógica pautada por valores - como liberdade, fraternidade, acolhimento -, fomentadores da cultura da paz, onde diversidade e individualidades são respeitadas e valorizadas como quesitos cruciais para uma sociedade mais harmônica e socialmente equitativa.

Toda essa complexa conjuntura fortalece o nosso entendimento de que entre caminhos e descaminhos socioculturais, de disputas de narrativas frente à defesa dos Direitos Humanos Universais, inclusive os LGBTQI+, a Edoc escolheu o trajeto das luzes, da ciência, da ética, do respeito, dos sentimentos elevados, do amor que deve ser o caminho, o objetivo da existência de todos e todas e qualquer ser vivente racional.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**, Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Escola sem Homofobia. Brasília, 2010.

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

BRASIL, Presidência da República. **Decreto 7352/2010**. Brasília, 2010. Disponível em <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025597/decreto-7352-10> Acesso em 23.04.2021

BRASIL, Ministério da Saúde. **Programa Brasil sem Homofobia**. Brasília 2004.

BRASIL, Fundação Oswaldo Cruz. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo, 2012.

Verbetes:

_____ ARROYO, Miguel G. **Diversidade**. Págs. 231 - 237

_____ CALDART, Roseli Salette. **Educação do Campo**. Págs. 259 -266

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de & CAMPOS, Marília. **Educação Básica do Campo**. Págs. 239-245

BERNI, Felipe Collar & GUERRA Vanessa Calvo. **Do Programa Escola Sem Homofobia ao “Kit Gay”**: uma análise de discurso e representação através da cobertura jornalística. Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR

CATRINCK Isabela Maria Oliveira. MAGALHÃES, Sandy Aparecida Barbosa & CARDOSO, Zilmar Santos. **Políticas públicas educacionais de gênero e diversidade sexual: avanços e retrocessos**. Salvador, Revista FAEEBA, 2020

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso**. Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, v. 7 n. 1, mar./jun.2009

CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 89-131.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Rio Grande do Sul. Pró-Posições, v.19, n. 2, maio/ago. 2008.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo**. Educação e realidade e. v. 22, n.2, jul/dez. 1997.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1. A vontade de saber (13ª Edição)**. Rio de Janeiro. Graal, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

JÚNIOR, Raimundo dos Santos Silva. & RODRIGUES, Michelle de Albuquerque. **Orientação sexual e educação no campo: desafios e possibilidades**. Revista Educare (virtual) do Congresso Nacional de Educação.

SILVA, Adilson Francisco da. **Gênero e diversidade na escola, limites e possibilidades**. IN: *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE (Artigos)*. Paraná, Cadernos PDE, Volume I (versão online), 2014.

ROMANCINI, Richard. **Do “kit gay” ao “monitor de doutrinação”**: a reação conservadora no Brasil. Contratempo, Niterói, RJ, 2018

VIANA, Cláudia Pereira. & UNBEHAUN, Sandra. **O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988 a 2002**. Faculdade de Educação / USP, Cadernos de pesquisa, n* 34, jan/abril 2004