I ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS I

JULIA MAURMANN XIMENES

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

SAULO DE OLIVEIRA PINTO COELHO

Copyright © 2020 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina
Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais
Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe
Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul
Secretário Executivo - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - Unimar/Uninove – São Paulo

Representante Discente – FEPODI
Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

Conselho Fiscal:
Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro
Prof. Dr. Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina
Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo
Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)
Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

Secretarias:
Relações Institucionais
Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM – Santa Catarina
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará
Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM– Distrito Federal
Relações Internacionais para o Continente Americano
Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goías
Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia
Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão
Relações Internacionais para os demais Continentes
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná
Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo
Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

Eventos:
Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch (UFSM – Rio Grande do Sul)
Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho (Unifor – Ceará)
Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta (Fumec – Minas Gerais)

Comunicação:
Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro (UNOESC – Santa Catarina
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho (UPF/Univali – Rio Grande do Sul Prof.
Dr. Caio Augusto Souza Lara (ESDHC – Minas Gerais

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP – Pernambuco

---

D597

Direitos sociais e políticas públicas I [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini; Julia Maurmann Ximenes; Saulo De Oliveira Pinto Coelho – Florianópolis: CONPEDI, 2020.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-65-5648-040-4
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Constituição, cidades e crise

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. I Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2020 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34

Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

I ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS I

Apresentação

O ano de 2020 tem sido um marco na utilização de Tecnologias da Comunicação e Informação. Neste sentido, o Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito – CONPEDI adaptou o formato de seu evento presencial no meio do ano para o primeiro Evento Virtual do CONPEDI. Os painéis e grupos de trabalhos foram transmitidos pela plataforma virtual, com participação de alunos e professores do Brasil e do exterior.

No Grupo de Trabalho Direitos Sociais e Políticas Públicas I, a apresentação e debates dos trabalhos ocorreu tranquilamente no dia 27 de julho, sob a coordenação dos professores Julia Maurmann Ximenes, Samyra Haydêe Dal Farra Napoli e Saulo de Oliveira Pinto Coelho.

A primeira pesquisa apresentada, de Jorge Vieira e de Othoniel Ceneceu, analisa as peculiaridades das práticas de gestão na política públicas de saúde, nos atuais tempos de Pandemia da Covid19. A pesquisa envolveu revisão da bibliografia produzida sobre o assunto e a análise matemático-estatística dos dados existentes sobre as atividades do sistema de saúde nesse período. Essa análise quantitativa permitiu, segundo os autores, corrigir algumas inferências midiáticas sobre o desempenho brasileiro no combate à pandemia.

A pesquisa de Danúbia Rodrigues, Lucas Fagundes e Jéssica Miranda aborda a temática da proteção de dados pessoais, frente à ocorrência da crise da Covid19, que gera uma situação singular quanto ao direito ao sigilo e privacidade, nessas situações. Essa dicotomia entre dever de informar e direito à privacidade foi analisada quanto às situações possíveis em que haveria direito à reparação de dano à privacidade, nas práticas relativas à contenção da Pandemia.

A pesquisa de Anna Zeifert trata da questão da desigualdade, pobreza e inclusão, partindo nas analise do CEPAL e das series histórias recentes nessa análise, com especial foco e interesse em identificar os principais sujeitos atingidos socioeconomicamente pela atual Pandemia da Covid19. A relação entre pobreza e empoderamento (capacidade de participação política) é analisada criticamente no trabalho.

O Trabalho de Ygor Távora versa sobre o direito à saúde e as situações referentes à crise da Covid19, buscando verificar as situações de aplicabilidade do princípio da reserva do possível, seu uso e as situações de aplicação excepcional do princípio frente à atual pandemia.

Rita de Cássia e Juliana Araújo apresentaram trabalho sobre a luta anti-manicomial e a política pública de drogas no brasil, analisando as transformações no sentido das políticas de cuidado e saúde do usuário e políticas e redução de danos. Analisam a questão das recentes alterações legislativas nessa seara e buscam sistematizar as críticas da literatura especializada a essas alterações legislativas recentes, avaliadas por essa literatura como retrocesso.

Rodrigo Tonel e Janaína Sturza abordam a questão das políticas públicas para a prevenção do suicídio e a necessidade de desenhos regulatórios de prevenção mais integrados a outras questões de saúde, como depressão e outros fenômenos. Fazem também considerações sobre as deficiências de capacitação dos profissionais de saúde para lidar com essas situações e implementar adequadamente essas políticas.

O trabalho científico de Pablo Lemos aborda a judicialização da saúde pública na comarca de Niterói-RJ, para situações de doenças raras, quanto ao direito à duração razoável do processo. Essa pesquisa, com características de estudo de caso, se fez valer de trabalhos de campo para coletar dados mais refinados sobre o fenômeno analisado. Dentre os resultados, identificou que são fatores causadores dos problemas de celeridade a falta de comunicação sinérgica entre as instituições públicas envolvidas, além de um uso ineficiente dos núcleos de especialização técnica, por parte do judiciário.

A pesquisa de Marcus Resende, foca nas políticas públicas de dispensação de medidamentos, com recorte nas judicializações e nas contradições (em termos de regressividade) de determinadas judicializações frente ao orçamento público e a necessidade de progressividade da relação arrecadação-gasto.

Já a pesquisa de Liane Pimenta analisa, com técnicas de pesquisa empírica, nas bases de decisões judiciais, as contradições das políticas de dispensação de medicamentos e respectivas demandas judicializadas na área.

Flavia Cristina e André Pires apresentaram trabalho sobre o apoio, por meio de redes de contato, a mulheres vítimas de violência doméstica, na busca por inovar e promover melhorias incrementais na política pública de proteção instituída pela Lei Maria da Penha. As análises até então feitas pela dupla a respeito indicam que a rede de contatos produz empoderamento dessas mulheres vulnerabilizadas, permitindo maior eficácia das estratégias destinadas a evitar a reincidência dos atos de violência sofridos.

As pesquisadoras Luana Adriana e Georgia Araújo abordam a questão da igualdade de acesso ao ensino e o papel das políticas públicas de educação quanto às adaptações razoáveis para a acessibilidade na educação. Analisam a caracterização e buscam delimitar, bem como oferecer subsídios teórico-dogmáticos para operacionalizar a aplicação do conceito de adaptações razoáveis. Um dos focos de análise seria a superação da dicotomia normalidade-anormalidade, nas adaptações razoáveis.

O trabalho de Jeremias da Cunha versa sobre o Crédito Educativo como instrumento da política pública de acesso ao ensino superior no Brasil, buscando dar maior precisão as terminologias empregadas no marco regulatório deste instrumento de financiamento estudantil.

A pesquisa de Querino Tavares e Nilson Júnior trata do controle externo das políticas públicas educacionais, com analises destinadas a identificar pontos de aperfeiçoamento de tais políticas, com foco nas experiências de controle do TCE-GO e analisando a relação entre controle formal e controle material de contas, com vistas à efetividade do gasto público, para além do controle formal, mas também preocupado em evitar ativismo no controle de contas.

A pesquisa de Alberto Nogueira versa sobre a tentativa de localizar problemas nas práticas de gestão efetivadas nas políticas de acesso por cotas em concursos públicos, notadamente quanto a eventuais falhas nas comissões de hétero-identificação, segundo o autor.

A pesquisa de Caio Cela e de Amanda Alves tem por foco a análise e identificação de limites para a judicialização das políticas públicas educacionais, com foco na hipossuficiência e no mínimo existencial como dois dos importantes critérios de análise desses limites.

O trabalho apresentado por Mariana Cesco e Vladimir Brega se volta para o fenômeno da educação familiar e sua inserção ou adaptabilidade ao modelo de política pública de educação no país.

O texto de Paulo Souza trata da política nacional de educação e a ideia de educação integral, bem como, segundo o autor, os impactos e peso do binômico política-religião no desenho dos planos de educação no brasil, nos diferentes entes federativos, mas com enfoque na experiência específica do Estado do Rio de Janeiro. A análise se baseia na ideia da necessidade de conformação entre igualdade e diferenças na modulagem dessas políticas.

Manoel Macêdo, em seu trabalho, aborda a questão do tratamento socioeducativo oferecido a adolescentes infratores, no conjunto da política pública da criança e adolescente, analisando

as possibilidades de distorção do uso dessa ferramenta (instrumento), para mera contenção e privação de liberdade ao adolescente. Valeu-se de analise de dados em bases públicas para discussão da questão. Conclui que a baixa eficácia do atendimento sócio-educacional está fortemente relacionada à priorização de medidas de contenção para o adolescente infrator.

A pesquisa de Urá Lobato Martins e Vinícius Ferreira aborda, com base na biopolítica, as situações de exclusão, desrespeito aos direitos das mulheres, ausências de segmentação adequadas, outras contradições nas questões relativas políticas de controle de natalidade, com especial enfoque na questão do uso da laqueadura como uma prática revestida de muitas contradições no sistema de saúde, segundo os autores.

Em outro artigo, Urá Martins e Vinícius Ferreira realizaram análises documentais e interpretaram dados empírico para pesquisar outra situação de exclusão social e violência, relacionado ao fenômeno da impunidade na violência policial frente a homicídios de pessoas moradoras de comunidades no Rio de Janeiro, questão que também foi analisada sob a lógica da estratificação sociais e da interseccionalidade.

A pesquisa de Rebeca de Souza aborda a questão das decisões estruturais e do processo estrutural na experiência brasileira de controle de políticas públicas. Fazendo valer uma metodologia baseada uma conjugação de técnicas, a pesquisa delimitou temas específicos na área de acessibilidade e mobilidade para verificar as dificuldades e desafios da realização de processos estruturais no Brasil.

Linara Assunção, apresentou estudo científico sobre os efeitos sociais da obra pública da ponte que liga o Oiapoque (fronteira, no Estado do Amapá) e o território francês vizinho. Avalia que essa ponte binacional produziu uma transformação das práticas de fronteira, mais informais, para práticas formais para as interações que já eram estabelecidas entre as duas cidades vizinhas, em cada respectiva realidade, produzindo, contraditoriamente, uma segregação e separação entre essas populações.

O trabalho de Miriane Willers analisa a questão do custo dos direitos e a relação entre Estado Fiscal (dependência de arrecadação para prestação de serviços e utilidades públicas) e a efetividade de direitos. Analisa as dificuldade e as escolhas difíceis com as quais o Direito precisa lidar frente a essa característica do modelo de Estado fiscal.

A pesquisa de Robert Bonifácio e de Lucas Velasco aborda a construção de uma metodologia de análise de impacto legislativo na Câmara Municipal de Goiânia, em abordagem interdisciplinar com enfoque na produção de um know-how de avaliação de impacto aplicável na experiência parlamentar pesquisada.

Por fim, o trabalho científico de Darléa Carine e Rogério Nery, lança bases teóricas no campo do Direito e Políticas públicas, ao analisar o pensamento de Rawls quanto à noção de justiça como equidade, com foco na complementariedade da abordagem das capacidades desenvolvida por Nussbaum.

O desafio do primeiro evento virtual foi alcançado com êxito e vamos continuar pesquisando!

Boa leitura!

#continuepesquisando

Julia Maurmann Ximenes - ENAP

Samyra Haydêe Dal Farra Napoli - FMU

Saulo de Oliveira Pinto Coelho - UFG

Os artigos do Grupo de Trabalho Direitos Sociais e Políticas Públicas I apresentados no I Encontro Virtual do CONPEDI e que não constam nestes Anais, foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals (https://www.indexlaw.org/), conforme previsto no item 8.1 do edital do Evento, e podem ser encontrados na Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

UMA POLÍTICA EDUCACIONAL QUE PRIVILEGIE AS DIVERSIDADES E DIFERENÇAS NA BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL

AN EDUCATIONAL POLICY THAT FAVORS DIVERSITY AND DIFFERENCES IN THE PURSUIT OF COMPREHENSIVE EDUCATION

Paulo Roberto De Souza Junior

Resumo

Este artigo enfoca a influência da "ideologia político-religiosa que inibe os debates sobre diversidades e diferenças do educando. A omissão desses estudos dentro da legislação educacional poderá acarretar prejuízos ao educando, como sujeito. Há necessidade de uma (re)avaliação desta influência como forma de possibilitar caminhos que privilegiem tais estudos para viabilizar as suas diversidades e diferenças. A metodologia utilizada foi a de pesquisa bibliográfica, em que os resultados permitem concluir que há necessidade deste enfrentamento para garantir o uma educação integral.

Palavras-chave: Diversidades, Diferenças, Fundamentalismo, Educação, Legislação

Abstract/Resumen/Résumé

This article focuses on the influence of the "political-religious ideology that inhibits debates about the student's diversity and differences. The omission of these studies within the educational legislation may cause losses to the student, as a subject. There is a need for a (re) assessment of this influence as a way of enabling paths that privilege such studies to make their diversities and differences feasible. The methodology used was that of bibliographic research, in which the results allow us to conclude that there is a need for this confrontation to guarantee a comprehensive education

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Diversities, Differences, Fundamentalism, Education, Legislation

1- Introdução

Este artigo traz como preocupação central a omissão de debates sobre diversidade e diferenças no ambiente escolar, devido ao viés "ideologia político-religiosa", onde há união da política com a religião, inibindo, por conseguinte, uma educação integral, que promova o educando, como sujeito, em todos os seus aspectos. Trata-se de um debate acerca da ideologia política e suas consequências no ambiente escolar no Brasil.

Desta forma, temos como hipótese a seguinte afirmação: a avaliação de políticas educacionais, em tempos atuais, que não privilegiam os debates sobre diversidade e diferenças no ambiente escolar, ou seja, a influência da religião na política nacional, que visa o não respeito das construções sociais dos educandos.

Esta educação integral emancipadora proporciona ao educando condições de torná-lo, um sujeito capaz de observar, entender e dialogar com as diversas questões que o envolvem, tanto socioculturais como econômicas, proporcionando uma vida com dignidade. Não sendo outro o entendimento de Lúcia Velloso Maurício (2009), que a define como:

> A educação integral reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstância. O desenvolvimento dos aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros se dá conjuntamente. (MAURICIO, 2009, p. 54-55)

A Educação Integral pode ser entendida como:

> [...] a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e promover a convivência pacífica e fraterna entre todos. (MEC, 2015).

Sua implementação deverá ser realizada através de políticas públicas adequadas que possibilitem aos educandos a possibilidade de ultrapassar os muros da escola. Para tanto, há necessidade de um ensino-aprendizagem que os coloquem no centro das atividades escolares, através de um Projeto Político-Pedagógico que promova um currículo que possibilite a estes um leque de oportunidades dentro do meio onde se encontram, unindo os educandos à comunidade onde vive, contemplando, por conseguinte, as diversidades e diferenças existentes.

> Um currículo crítico busca romper com esse cenário no qual sujeitos apartados da realidade concreta das comunidades escolares desenvolvem matrizes curriculares homogeneizadas, desconsiderando as necessidades e contradições presentes em seu contexto sociocultural. Esse currículo, comprometido com a superação das contradições sociais, tem como objetivo formar o sujeito que, consciente de sua realidade social e política, atue na tomada de decisões de maneira crítica, com a possibilidade de transformá-la. Consideramos como crítico o currículo fundamentado em práticas socioculturais construídas por todos os sujeitos – coletivamente – a partir de demandas, dando concretude aos problemas e contradições que se pretende superar a partir de fazeres comprometidos. (ALVES; GOMES, 2013, p. 01)

Estas diversidades e diferenças deverão ser respeitadas. Chamamos atenção para alguns tipos de desigualdades, entre os quais, a de oportunidade, resultado etc., até desigualdade de escolaridade, de renda, de gênero etc; e, as diferenças que se apresentam por diversas formas, através de seus valores, símbolos, regras, padrões, vestimentas, hábitos, costumes, etnias etc, que envolvem a cultura.

A cultura define as características dos corpos e os distingue através do gênero e suas marcas sociais, dentre as quais identificamos a classe, a raça/etnia, a sexualidade, a geração, a religião e a nacionalidade.

É dentro destes espaços que diversidades e diferenças são pontuadas e que deverão fazer parte do projeto político-pedagógico e dos currículos. Caso este currículo não seja implementado poderá produzir uma violência que impeça o educando de permanecer nos bancos escolares, diante da marginalização e invisibilidade de atitudes e pensamentos, bem como suas características identificadas na raça, sexualidade e gênero.

A principal justificativa deste trabalho é o enfrentamento da “ideologia política religiosa” que buscam a não permissão do debate de diversidades e diferenças por entender que se tratar de uma temática ligadas à família e, por isso, não privilegiam a educação integral.

O instrumento utilizado dentro deste estudo será a pesquisa bibliográfica sobre a temática, onde serão apreciados estudos de artigos, o PNE – Plano Nacional da Educação e a BNCC – Base Nacional Curricular Comum, a legislação sobre a Educação Integral, na busca de condições para sintetizar uma análise correta e coerente destes debates com finalidade de traçar os referidos caminhos para sua revisão. O texto final foi fundamentado nas ideias e concepções de autores como, GUARÁ (2006), (SEPULVEDA e SEPULVEDA (2018) e SOUZA Jr (2019).

2- A educação integral e sua importância

A educação integral proporciona ao educando um rompimento de barreiras existentes dentro e fora da escola, colocando-o no centro do processo de ensino aprendizagem, onde participará de atividades que o promovam em seus diversos aspectos, quais sejam, físico, cultural, emocional e intelectual. Não sendo outro o entendimento, Isa Maria F. Rosa Guará (2006)

> A concepção de educação integral que a associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agrega-se a ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de homem integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade. Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. (GUARÁ, 2006, p. 16).

A perspectiva que a educação integral adota é a de "uma educação capaz de preparar os jovens para o exercício da cidadania por meio de uma formação que contemple aspectos éticos e democráticos" (ARAÚJO; KLEIN, 2006, p. 119). Para isso, dois elementos são essenciais: por um lado, a integração dos conhecimentos e saberes (os formais e os sociais), por meio de um trabalho que promova a interdisciplinaridade e, por outro, a integração da pluralidade cultural, através da interculturalidade. Interdisciplinaridade e interculturalidade, portanto, são inerentes ao processo educativo baseado na educação integral.

Podemos pensar a Educação Integral pela ótica do direito, considerando que a Constituição Brasileira, o Estatuto da Criança e do Adolescente — ECA e a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB indicam a obrigatoriedade da oferta pública de educação para todas as crianças e adolescentes. Assim sendo, a educação integral se assenta na concepção de proteção integral definida legalmente, que reconhece a situação peculiar de desenvolvimento da criança e exige uma forma específica de proteção, traduzida em direitos tanto individuais quanto coletivos, que possam assegurar seu pleno desenvolvimento. (GUARÁ, 2006, p. 20).

Esta temática está atrelada a Lei nº 9.394/ 96, que prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral, além de incentivar as parcerias e experiencias existentes dentro da comunidade escolar.

A referida educação integral está associada a escola em tempo integral, onde aumento de jornada escolar, além de programas que visam a permanência do educando nos bancos escolares.

Neste contexto, a escola em tempo integral não deve caracterizar-se pela repetição das atividades do horário regular, mas, ao contrário, deve empregar recursos pedagógicos que explorem atividades lúdicas a fim de promover a formação e o desenvolvimento global. Por isso, as atividades complementares devem ser consideradas mediante três enfoques: como "procedimento didático", quando o conteúdo é utilizado para complementar a aprendizagem; como "objeto de conhecimento", quando possibilita aos alunos e alunas conhecerem sua história, seu conteúdo e sua finalidade; e "como um fim em si mesmo", quando tem por objetivo o prazer, o lúdico (ARRUDA, 2004, p. 39).

No que tange às novas gerações, entende-se por educação integral aquela que propicia o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes e que acontece por meio de situações de aprendizagem que oportunizam, simultaneamente, a ampliação de capacidade para a convivência e participação na vida pública; a ampliação de repertórios de competências e habilidades e o acesso e o usufruto aos serviços sociais básicos. Assentado nesta conjugação de princípios de finalidades, o conceito de educação integral inclui a cidade, seus espaços, recursos e acontecimentos. É isso que dá vida às redes de aprendizagem. (SHE; GOUVEIA; FERREIRA, 2009, p. 6-7)

Há necessidade do respeito às diversidades e diferenças que o permeiam, já que estas poderão gerar um pânico social, quando não observadas e, por conseguinte, causarem aos educandos, violência e exclusão escolar destes, conforme mencionado por Celma Tavares (2009),

> A educação contextualizada se baseia na realidade social dos educandos e educandas e possibilita contextualizar o processo ensino aprendizagem com a diversidade cultural de cada lugar, promovendo a

> produção do conhecimento apropriada a cada realidade. (TAVARES, 2009, p. 143)

Esta educação só será implementada através de políticas públicas adequadas e que possibilitem ao educando ultrapassar os muros da escola, tornando-o um sujeito pensante. Entretanto, tal situação só irá ocorrer quando o ensino-aprendizagem promover tal situação, através de políticas públicas que promovam um currículo que possibilite a ele um leque de oportunidades dentro do meio onde se encontra, unindo o educando à comunidade onde vive.

Inúmeros são os desafios, entretanto, para alcançarmos esta educação emancipatória ou integral, ou seja, necessitamos de políticas públicas adequadas as diversas modalidades de ensino, tais como: a educação inclusiva, onde pessoas possam transitar no meio escolar regular; o ensino integrado, possibilitando que a educação propedêutica esteja articulada coerentemente com a educação profissional, definindo ações necessárias capazes de promover praticas pedagógicas que garantam ao educando uma formação sólida atrelada a formação para o mercado profissional; uma educação de jovens e adultos capaz de possibilitar a democratização do ensino e eliminar o analfabetismo ou, pelo analfabetismo funcional, que é crucial para o desenvolvimento econômico-social do educando e da própria sociedade.

3 – A política educacional: importância e necessidade

> O termo "política", no inglês, *politics*, faz referência às atividades políticas: o uso de procedimentos diversos que expressam relações de poder (ou seja, visam a influenciar o comportamento das pessoas) e se destinam a alcançar ou produzir uma solução pacífica de conflitos relacionados a decisões públicas; já, as políticas públicas são definidas como um conjunto de atividades com finalidade de atender ou realizar um fim ou uma meta consoante com o interesse público

Estas políticas públicas setoriais deverão "visar à realização de objetivos definidos, expressando a seleção de prioridades, a reserva de meios necessários à sua consecução o intervalo de tempo em que se espera o atingimento dos resultados" (BUCCI, 2002, p.29), neste caso, garantir aos referidos sujeitos a eliminação do preconceito e discriminação, e, propiciarem a permanência destes dentro da escola.

Quem define quais modelos de políticas que deverão ser adotadas é o planejamento governamental, com apoio dos atores sociais (sociedade civil) e dos especialistas em

políticas públicas por parte do governo, já que estamos numa sociedade plural e democrática.

Estas políticas públicas sofreram um avanço de cunho democrático com a chegada da Constituição Federal proporcionando arranjo que possibilitam condições adequadas de governabilidade nas diversas esferas governamentais.

Seu processo de produção necessita de uma agenda, onde há necessidade de formulação, implementação, monitoramento e avaliação dela. Entretanto, na condução da satisfação destas demandas deveremos observar o viés político adotado pelo Poder Público, pois dependendo deste viés haverá uma resposta mais significativa ou não às mesmas. Por isso é preciso compreender que tais políticas poderão ser realizadas através de programa e projeto:

> "Programa – é um conjunto de atividades constituídas para serem realizadas dentro de um cronograma e orçamento específicos disponíveis para a criação de condições que permitam o alcance de metas políticas desejáveis" (SILVA, 2002, p. 18).
> "Projeto – é um instrumento de programação para alcançar os objetivos de um programa, envolvendo um conjunto de operações, das quais resulta um produto que concorre para a expansão ou aperfeiçoamento da ação do governo" (GARCIA, 1997, p. 6).

Notamos que a política voltada ao campo educacional perpassa por dois caminhos diferentes, quais seja: um deles, o de atender as exigências da população trabalhadora; e, a outra, "procura responder às exigências que o processo de produção capitalista estabelece como requisitos técnicos, formativos e ideológicos, requeridos à composição da força de trabalho necessária e do estoque disponível para os setores econômicos nacionais e transnacionais" (DEITOS e LARA, 2016), possibilitando, a subordinação do processo ensino-aprendizagem profissional aos interesses hegemônicos econômicos e políticos vigentes.

No contexto da educação nos deparamos com a padronização, privatização, competividade, controle, diminuição de recursos à educação pública, que são os eixos dos discursos fundamentalistas. Para dar condições da realização do expediente relacionado, no Brasil, há a união da bancada fundamentalista religiosa com a bancada conservadora presente no Congresso Nacional.

Dentro desta união de bancadas há uma pauta forte que é a tentativa de inibição dos estudos sobre diversidades e diferenças dentro do ambiente escolar, argumentando que a família é soberana e responsável por tais questões.

3.1 – O fundamentalismo dentro das políticas educacionais

Os fundamentalistas religiosos, que utilizam os princípios fundamentais de sua fé em sua caminhada, presentes na política nacional, são representantes da filosofia neopentecostal ou Terceira Onda do Pentecostalismo, que tem como base o movimento carismático, aliados aos (neo)conservadores, que não permitem abordagens sobre diversidades e diferenças no ambiente escolar, devido a defesa das características da família tradicional heteronormativa.

Esta Terceira Onda teve início no final dos anos 70 e início dos anos 80, e é fortemente caracterizada por um certo afastamento das doutrinas pentecostais clássicas e apego à chamada teologia da prosperidade. Os "Neo Pentecostais" como são chamados, adotam formas diferentes de administração e utilizam técnicas de Marketing extremamente eficazes em suas abordagens tendo na mídia seu principal foco. Desta terceira onda, surgiram a Igreja Universal do reino de Deus, Igreja Internacional da Graça de Deus, Igreja Mundial do Poder de Deus, Igreja Renascer em Cristo, Comunidade Sara Nossa Terra, Igreja Paz e Vida, as Comunidades Evangélicas em geral e diversas outras. O Foco da Mensagem é Prosperidade Financeira, bem-estar pessoal, exorcismo etc. (FERRAIRA, 2018, *online*).

Para entendermos o conceito de conservadorismo buscamos suporte em Denize Sepúlveda e José Antônio Sepúlveda (2018) que assim mencionam:

> Entendemos o conservadorismo como uma visão social do mundo (LOW, 2000) cujo discurso se baseia no estilo de pensamento que Manhein (1959) chama de conservador e que tem um seu pilar a tradição. Sendo, assim, o discurso conservador se fundamenta no tradicionalismo inventado conforme perspectiva desenvolvida por Hobsbawn (1997), para construir uma agenda que se baseia na desigualdade social (SEPULVEDA e SEPULVEDA, 2018, p. 50).

Este neoconservadorismo surge diretamente da sensação de pertencimento a alguma ordem social contínua e preexistente e da percepção de que esse fato é importantíssimo para determinar o que fazer. A 'ordem' pode ser de um clube, de uma sociedade, a de uma classe, a de uma comunidade, a de uma igreja, a de um governo ou de uma nação (SCRUTON, 2015, p. 51), ou seja, busca-se a continuidade de seu mundo social, sem mudanças ou revoluções sociais para responder ao clamor da sociedade.

Está onde neoconservadora atrelada ao fundamentalismo mencionado, onde se produz o pânico moral[1] às pessoas que não o seguem, por criarem "dispositivos de poder e regime de verdade baseados no padrão burguês, branco, heterossexual e masculino (SEPULVEDA e SEPULVEDA, 2018, p. 50).

As novas direitas são heterogêneas e diversificadas, se intitulam "coletivistas metafísicas" e buscam criar uma "boa sociedade", atuando, para tanto, em diferentes contextos que são de seus interesses.

Nesta época, a onda neoconservadora (*ou neocon*) ainda não tinha grandes seguidores pelo Brasil, pois ela foi criada nos EUA, nos anos de 1960 para contradizer a ideologia da Nova Esquerda, propondo a rejeição ao liberalismo social, pacifismo, relativismo moral e da social democracia.

A presente corrente é carregada de problemas conceituais por se tratar de uma corrente sem qualquer base econômica, eleitoral ou religiosa de caráter fixo, como Gabriel Romero Lyra Trigueiro (2017) salienta em sua tese de doutoramento em História:

> Aqui, no entanto convém recordar que se a tradição neoconservadora, ao longo das décadas, foi se tornando cada vez mais intervencionista, internacionalista e militarista, havia igualmente amplos segmentos do movimento conservador norteamericano que iam na direção inversa–ao menos desde o início do século XX. Este era o caso, por exemplo da chamada Velha Direita(ou dos paleoconservadores, o segmento da tradição conservadora norte-americana que, ao criar a sua genealogia própria, se filiou filosoficamente à Velha Direita, em oposição aos demais segmentos do movimento conservador), uma franja do movimento conservador detentora de uma agenda antiintervencionista, anti-imigração e antiglobalização, bem diversa do cosmopolitismo e globalismo neocon, a propósito. O ponto principal da agenda da Velha Direita, e dos paleoconservadores, entretanto, era uma severa crítica ao forte militarismo, sobretudo no pós-Segunda Guerra Mundial–de modo suprapartidário, é bom salientar. Em comparação aos neoconservadores, a Velha Direita e os paleocons sempre receberam pouca atenção da mídia. Isso se explica sobretudo pelo fato de que enquanto os primeiros receberam grande escrutínio da imprensa no pós11 de Setembro, sobretudo pelo fato de terem sido ligados com frequência ao governo Bush, o segundo grupo jamais alcançou o status de corrente majoritária, quer fosse dentro do movimento conservador, quer fosse no interior da máquina Republicana (TRIGUEIRO, 2017, p. 153).

[1] É um conceito de sociologia cunhado por Stanley Cohen, em 1972, para definir a reação de um grupo de pessoas baseada na percepção falsa ou empolada de que o comportamento de um determinado grupo, normalmente uma minoria ou uma subcultura, é perigoso e representa uma ameaça para a sociedade no seu todo (PONTES, David. A abrir – pânico moral. JN. 27 de abr de 2017, **https://www.jn.pt/opiniao/davidpontes/interior/panico-moral-6234400.html**, acesso em 18 de ago de 2019).

Está onde neoconservadora atrelada ao fundamentalismo mencionado, onde se produz o pânico moral[2] às pessoas que não o seguem, por criarem "dispositivos de poder e regime de verdade baseados no padrão burguês, branco, heterossexual e masculino (SEPULVEDA e SEPULVEDA, 2018, p. 50).

A novidade é uma inesperada capacidade de mobilização entre as diversas camadas sociais, já que se utilizam da questão de políticas penais como base em seu apelo popular, devido ao interesse da sociedade neste tipo demandas, gerando, assim, um grande aparato policial e repressivo, além da preocupação com a família tradicional, o alívio da pobreza e na geração de renda.

Dentro desta união de bancadas há uma pauta forte que é a tentativa de inibição dos estudos sobre diversidades e diferenças dentro do ambiente escolar, argumentando que a família é soberana e responsável por tais questões.

Definem, a partir desta visão, como deverá ser vista a escola, suas marcas, discursos, arranjos e desenhos, o que pode ou não ser realizado dentro de seus muros, amarram o currículo e ditam suas bases tradicionais de matriz heterossexual, inibindo sujeitos em suas diversidades e diferenças.

A escola tradicional que representa esta ideologia política religiosa coloniza os corpos, feições, discursos e experiências em prol da transmissão de conhecimento, excluindo os que tem postura desviante da heterossexualidade patriarcal, europeia, cristã, já que os trata como inferiores.

3.2- Diversidades e diferenças dentro da política educacional

O pluralismo é um dos valores agregado à sociedade, devido ao pluralismo de ideias, de sujeitos, grupos e de valores. É neste caminho que se prevalece a diversidade, a qual parte da "tolerância e do reconhecimento moral e jurídico do direito à diferença"

[2] É um conceito de sociologia cunhado por Stanley Cohen, em 1972, para definir a reação de um grupo de pessoas baseada na percepção falsa ou empolada de que o comportamento de um determinado grupo, normalmente uma minoria ou uma subcultura, é perigoso e representa uma ameaça para a sociedade no seu todo (PONTES, David. A abrir – pânico moral. JN. 27 de abr de 2017, **https://www.jn.pt/opiniao/davidpontes/interior/panico-moral-6234400.html**, acesso em 18 de ago de 2019).

(GALINDO, 2015, p. 65). Estaremos assim protegendo os vilipendiados, já que seu reconhecimento, permite o reconhecimento como diferentes.

As pessoas são diferentes, em características pessoais e sociais, porque não nascem iguais. Estas diferenças foram transcritas, em nossa história, segundo Antônio Flavio Pierucci (1990), inicialmente, no século XVIII:

> [...] a certeza de que os seres humanos não são iguais, porque não nascem iguais e como tal não podem ser tratados como iguais, quem primeiro apregoou foi a direita, mais exatamente a ultradireita do final do século XVIII e primeiras décadas do século XIX, como reação ao ideal de igualdade e fraternidade cultuados pela Revolução Francesa. Portanto, a bandeira da defesa das diferenças, hoje empunhada à esquerda pelos "novos" movimentos sociais (das mulheres, dos negros, dos homossexuais etc), foi na origem - e permanece fundamentalmente - o grande signo das direitas, velhas ou novas, extremas ou moderadas. Funcionando no registro da evidência, as diferenças explicam as desigualdades de fato e reclamam a desigualdade (legítima) de direito. (PIERUCCI, 1990, p. 11).

O convívio com a diversidade é tanto direito da minoria como da maioria, assim, é importante que se tenha uma escola plural onde um educando ajuda o outro, em suas dificuldades e diferenças, estas serem respeitadas é uma questão de cidadania.

Dentro do ambiente escolar, convier com a diferença do outro, é proporcionar ao educando um crescimento, dotando-o características de um sujeito pensante na sociedade onde vive.

Tomaz Tadeu da Silva (2000) propõe uma distinção entre diversidade e diferenças que consideramos especialmente oportuna para expressar a abordagem em que situamos a perspectiva intercultural: Em geral, utiliza-se o termo [diversidade] para advogar uma política de tolerância e respeito entre as diferentes culturas. Ele tem, entretanto, pouca relevância teórica, sobretudo por seu evidente essencialismo cultural, trazendo implícita a ideia de que a diversidade está dada, que ela preexiste aos processos sociais pelos quais- numa outra perspectiva- ela foi, antes de qualquer outra coisa, criada. Prefere-se, neste sentido, o conceito de “diferença”, por enfatizar o processo social de produção da diferença e da identidade, em suas conexões, sobretudo com relações de poder e autoridade. (SILVA, 2000, p.44-45).

Há necessidade de políticas públicas educacionais adequadas, que privilegiam a permanência do educando nos bancos escolares, o respeito a suas diversidades e

diferenças, através de recursos financeiros e atividades que pautam por esta Educação Integral ou emancipadora.

4- A influência dos fundamentalistas religiosos no contexto escolar

O fundamentalismo, dentro do aspecto religioso, tomou corpo a partir dos anos 1990, devido com a busca da eleição para o Congresso Nacional de representantes das igrejas neopentecostais é conceituado por Luis Felipe Miguel como

> [...] o fundamentalismo se define pela percepção de que há uma verdade revelada que anula qualquer possibilidade de debate. Ativos na oposição ao direito ao aborto, a compreensões inclusivas da entidade familiar e a políticas de combate à homofobia, entre outros temas, os parlamentares fundamentalistas se aliam a diferentes forças conservadoras no Congresso, como os latifundiários e os defensores dos armamentos, numa ação conjunta que fortalece a todos (MIGUEL, 2016, p. 593).

Nos deparamos com a padronização, privatização, competividade, controle, diminuição de recursos à educação pública, que são os eixos dos discursos neoliberais e neofundamentalistas. Para dar condições da realização do expediente relacionado, no Brasil, há a união da bancada fundamentalista religiosa com a bancada conservadora presente no Congresso Nacional.

Dentro desta união de bancadas há uma pauta forte que é a tentativa de inibição dos estudos de gênero dentro do ambiente escolar, argumentando que a família é soberana e responsável por tais questões.

Através deste posicionamento vem interferindo na aprovação de legislação educacional que versa sobre tais estudos, em todas as esferas legislativas, em especial, no PNE- Plano Nacional de Educação e na BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

O Projeto de Lei nº 2010, que instituiu o Plano Nacional de Educação para decênio de 2011-2020, base da Conferência Nacional de 2010 e 2014, previa no item 3.9 a criação de uma rede de proteção aos LGBTs da exclusão do movimento, devido ao preconceito e discriminação à orientação e identidade de gênero.

Entretanto, ao tramitar sob o PL nº 8035/2010, o referido item foi suprimido e assim publicado através da Lei Ordinária 13005/2016. Adriano Souza Senkevics comentou esta omissão:

> Setores conservadores, mobilizados por políticos fundamentalistas, têm se oposto à votação do PNE em razão de sua menção à "igualdade de

> gênero". Nos termos dos obscurantistas, tratar-se-ia de uma "ideologia de gênero". [...]
> Esses grupos temem pela “destruição da família”, os “valores e morais” alicerçados na “lei natural” e, evidentemente, o avanço das pautas LGBT, dentre as quais a diversidade sexual, a criminalização da homofobia e o progresso em torno da despatologização do segmento trans – pontos, na verdade, que transcendem a escola. (SENKEVICS, 2014, s/p.).

Em 2016, a BNCC começou a ser definida através de inúmeras agendas, as quais definiram o que e como os alunos iriam aprender a cada ano na educação básica.

Relatamos que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que foram criados como orientações para as escolas definirem o que ensinar sofreram revês através da Base Nacional Comum Curricular, que engessa ainda mais o trabalho docente, em função de sua concepção e de sua subordinação às avaliações em larga escala.

Este fundamentalismo influenciou a construção tanto da BNCC – Ensino Fundamental, em 2017, como da BNCC – Ensino Médio, inserindo, nestes textos, uma posição fundamentalista, conservadora e utilitarista, onde define competências (capacidade de alguém adquirir conhecimentos) e habilidades (conjunto de qualificações, desenvolvidas ou adquiridas em decorrência do desenvolvimento das competências) que o educando deverá possuir ao final de cada ciclo ou série, sintetizando-se num currículo tradicional, entretanto, estes documentos deveriam apoiar um currículo dissidente (Soares, Paiva e Nolasco-Silva, 2017; Pochay, 2011), em prol do educando e sua consciência como cidadão.

Sua versão final foi revisada pelo MEC (Ministério da Educação) e encaminhada ao CNE (Conselho Nacional de Educação), no final de novembro de 2017, sem a previsão de debates “corpo, gênero e sexualidade nas tradições religiosas e definia que, nesse eixo, as escolas deveriam discutir as distintas concepções de gênero e sexualidade segundo diferentes tradições religiosas e filosofias de vida” (https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/cne-retira-genero-orientacao sexualdabase-curricular-22179063#ixzz5AHLlGt00, acesso em 20.03.2018).

Após audiências regionais realizadas em Manaus, Recife, Florianópolis, São Paulo e Brasília, com caráter exclusivamente consultivo, o CNE publicou a Resolução CNE/CP nº 2, datada de 22 de dezembro de 2017, que instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e às respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

A referida BNCC menciona que os componentes curriculares deverão respeitar a temática da diversidade determinada no Parecer CNE/CP nº 11/2009 do CNE, entretanto, ao seguir os ditames do referido movimento, apresenta os mesmos problemas dos currículos da BNCC – Ensino Fundamental, ou seja, propõe um currículo tradicional, sem debates e posicionamentos acerca da cidadania, excluindo, assim, questões referentes às minorias sexuais, de gênero e até racial e, por conseguinte, retirando-os dos bancos escolares e da própria sociedade, devido suas performances. Além de expor as ideias do movimento ESP, conforme mencionado por Elizabeth Macedo comentou (2107)

> [...] Esse conjunto de demandas conservadoras do ESP em relação ao 'conteúdo' da BNCC é bastante pontual e aponta menos para o que deve fazer parte do currículo do que para o que deve ser excluído, para que a escola possa 'atender a todos'. As exclusões citadas explicitamente se referem a demandas políticopartidárias, raciais, de gênero e de sexualidade. O potencial dessas exclusões para deslocar as articulações sobre a BNCC é preocupante, na medida em que elas focam diretamente demandas de grupos minoritários — de raça, gênero e sexualidade — que, ainda timidamente, têm conquistado algum espaço (MACEDO, 2017, p. 517).

O gênero possui atributos performativos, a prática do dia a dia e onde seu papel inclui tudo o que uma pessoa diz ou faz para se revelar a si própria como possuidora de condição de moça/rapaz; homem/mulher.

4.1 – A identidade do educando

Os estudos sobre identidade têm ganhado cada dia mais importância, mais precisamente devido à ―crise de identidades como indicado por Woodward (2014) e Giddens (2000). Esta crise vem ocorrendo modernidade tardia ou no processo de globalização, onde há uma convergência de culturas e estilos de vida.

A identidade (aquilo que sou) depende da diferença (aquilo que o outro é), a diferença depende da identidade, pois são inseparáveis. Sua marcação não é unificada e, por isso, exclui pessoas devido os símbolos que carregam, como marcas distintivas de cigarros, vestuários, comidas, entre outros.

Esta marcação é baseada na cultura das pessoas, as quais ganham sentido nas diversas posições que integram num sistema classificatório, divididos em dois grupos opostos: "nos/eles" ou "eu/outro. Woodward sugere que:

> [...] embora seja construída por meio da diferença, o significado não é fixo, e utiliza, para explicar isso, o conceito de *différance* de Jacques

> Derrida. Segundo esse autor, o significado é sempre deferido ou adiado; ele não é completamente fixo ou completo, de forma que sempre existe algum deslizamento (WOODWARD, 2014, p. 29).

Assim, o processo de construção das identidades está sempre envolvido com a diferença e não fora dela, ela nos remete a aquilo que tornamos, ou seja, "'quem nós podemos nos tornar', 'como nós temos sido representados' e 'como essa representação afeta a forma que nós podemos representar a nós próprios'" (HALL, 2003, p. 109).

Estas novas identidades surgem devido a este processo, nasce a identidade global, onde há o distanciamento da identidade ligada à comunidade e à cultura local, produzindo mudanças de produção e consumo, as quais envolvem a interação entre os fatores econômicos e culturais, e a exclusão e inclusão de pessoas, grupos formadores de opinião e grupos seguidores de opinião, havendo uma oposição entre "nós e eles".

No ambiente escolar, a identidade do educando permeia suas diversidades e diferenças através de gênero e de sua sexualidade. Há necessidade, por conseguinte, de incluirmos estes debates no âmbito escolar, proporcionando a construção de nossas identidades. Esta questão está em várias redes cotidianas nas escolas como sugere Maria da Conceição Silva Soares (2009) apoiando-se em Foucault,

> A questão da sexualidade, pensada por Foucault como política do sexo, mas também como estética de existência, está presente em múltiplas redes de relações cotidianas nas escolas: nas reivindicações manifestadas nas falas de alunos e professores; nas trocas de confidências na hora do recreio e da entrada; nos insultos e agressões em meio às brigas por outros motivos quaisquer; nas práticas de alunos dentro e fora das escolas que são comunicadas aos pais e resultam em suspensões ou que viram lendas, boatos e fofocas que povoam corredores e salas de aula; na utilização das quadras esportivas; no acesso a atividades extra sala, como as aulas de dança e futebol; nos livros didáticos; nos trabalhos e cartazes; nas apresentações realizadas por alunos nas festas; e na insistência em usar shorts curtos e roupas diferentes e sexys, entre outras coisas. É, portanto, uma questão que, independentemente de qualquer prescrição da SEME ou deliberação da escola, faz parte do currículo (SOARES, 2009, p. 178).

As relações de identidade e diferença ordenam-se, todas, em torno de oposição binárias: masculino/feminino; branco/negro; heterossexual/homossexual, assim, questionar a identidade e a diferença como relações de poder significa problematizar os binarismos em torno dos quais elas se organizam.

Nesta construção, a identidade de gênero em conformidade com o gênero sexual que lhe atribuem ao nascer (sexo biológico); já, como a pessoa se sente em sociedade

(identidade de gênero) poderá ser cis, trans, intersex, queer, não-binário, gênero fluido etc.

Estas identidades múltiplas, como as variações da identidade sexual, que é aquela que identifica a atração da pessoa por outra, e, a identidade de gênero, que é como a pessoa se identifica em sociedade, podendo ser cis ou trans.

Numa sociedade impregnada de exemplos de atitudes preconceituosas e discriminatórias, como, o discurso de ódio, a intolerância e o fascismo, que são grandes exemplos do desmonte da democracia que dá sinal de ser frágil, já que atuam diretamente numa parcela da sociedade e, em especial no ambiente escolar, ou seja, as minorias sexuais e de gênero que se constituem como sujeitos discordantes ou divergentes da relação binária de gênero que segundo Paulo Roberto Iotti Vecchiatti (2018) são,

> As minorias sexuais são aquelas que são discriminadas social e/ou juridicamente em razão de sua orientação sexual ou de práticas sexuais dissonantes daquelas aceitas pelo moralismo majoritário, desde que consensuais/lescentes de equivalente capacidade civil). As tradicionais minorias sexuais, em termos identitários, são formadas por homossexuais (lésbicas e gays), bissexuais, pansexuais e assexuais. *Heterossexuais* configuram-se como maioria sexual. As minorias de gênero são aquelas que são discriminadas social e/ou juridicamente em razão de sua identidade de gênero dissonante da cisgeneridade, ou em razão de hierarquias sociais que privilegiam um gênero em detrimento do(s) outro(s).
> Gênero se refere ao conjunto de características socialmente atribuídas e esperadas de uma pessoa em razão de seu genital, ao nascer. No binarismo de gênero culturalmente hegemônico, refere-se à dicotomia masculinidade/feminilidade. Então, a identidade de gênero se refere à autopercepção de uma pessoa enquanto pertence a um gênero. *Transgênero* é a pessoa que não se identifica com o gênero que lhe é atribuído ao nascer (em razão que não se identifica com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer (em razão de seu genital, nas culturas ocidentais). Cisgênera é a pessoa que se identifica com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer (é a pessoa que não é trans para simplificar). Então as tradicionais minorias de gênero são as mulheres cisgênero e as pessoas transgênero – travestis, mulheres transexuais e homens trans. Cisgêneros configuram-se como a maioria de gênero (VECCHIATTI, 2018, p. 452).

Estas minorias produzem performances identitárias, que vivem e se apresentam de determinada forma dentro da escola, entretanto, devido à complexidade da vida, todavia, há necessidade de assumirem diferentes identidades, como forma de garantir sua permanência dentro deste ambiente.

5- Conclusão

A escola é um local de relações sociais, que visam a formação do educando, como um sujeito crítico e pensante. É neste local que deverá ser proporcionado debates sobre as diversidades e diferenças dos educandos, privilegiando, assim, uma educação integral ou emancipadora a eles/as, rompendo discursos heteronormativos tradicionais, onde minorias sexuais e de gênero são excluídas dos bancos escolares.

Esta educação integral proporciona ao educando condições de torná-lo, um sujeito capaz de observar, entender e dialogar com as diversas questões que o envolvem, tanto socioculturais como econômicas, proporcionando uma vida com dignidade, onde suas performances deverão ser respeitadas.

Ao se pensar em performances identitárias nos deparamos com sujeitos que vivem e se apresentam de determinada forma socialmente, entretanto, devido à complexidade da vida, há necessidade que estes assumam diferentes identidades, as quais são criadas por marcadores de diferenciação, onde podemos incluir a: etnia, raça, gênero e sexualidade, entre outros fatores.

Entretanto, atualmente, há uma união do pensamento fundamentalista com neoconservadorismo, onde questionam estes debates que promovam o educando, como sujeito. Tal posicionamento está presente tanto no PNE como BNCC, pois ao se silenciar sobre a temática, autorizam o seu não-debate sobre diversidades e diferenças.

As identidades sexuais e de gênero de educandos tendem a não serem respeitadas, já que não são alvo de debates, possivelmente levando a uma violência em face a estes educandos e, por conseguinte, propiciando a sua exclusão dos bancos escolares.

Há necessidade de uma política educacional que produza um rompimento das velhas amarras, desconstruindo o binarismo heterossexual, onde é possibilitado aos educandos identificados como possíveis “excluídos” terem suas diferenças e diversidades respeitadas e, assim, permanecerem dentro da escola, como sujeitos.

Diante disso, devemos, sim, questioná-los como forma de proporcionar condições de seu debate, visando, assim, o respeito aos direitos dos grupos socialmente vilipendiados, e garantir uma educação integral ou emancipadora ao educando.

Referências Bibliográficas

ARRUDA, R. **Ampliando horizontes: uma proposta para a escola de tempo integral**. Recife, UFPE/Unicef, 2004.

BIANCHI, Alvaro. **Neoconservadorismo, Neoliberalismo e Neofundamentalismo**. *In: Revista CULT*. Ano 19, dezembro, 2016, pp.18 a 21.

BONAZZI, T. **Conservadorismo**. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. (Orgs.). *Dicionário de política*. Brasília: Editora da UnB; São Paulo: Imprensa Oficial, 2000. v. 1. p. 242-246.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: 2a versão. 2016. < www.historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versa o.revista.pdf >. Acesso em 05/02/2019.

_____, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm, acesso em 01 jul 2019

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Direito administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2002.

EDITORES DA REVISTA EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. **Neoconservadorismo, educação e privação de direitos**. *IN: Educ. Soc*. vol.38 no.141 Campinas Oct./Dec. 2017. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000400865, acesso em 30 ago 2019.

FERREIRA, Jorge A. **As 03 Ondas do Pentecostalismo 'Resumo',** 31 de maio de 2018, https://opentecostal-reformado.blogspot.com/2018/05/as-03-ondas-dopentecostalismoresumo.html, acesso em 05 de ago de 2018

FORNASIER. Rafael C. **Prefácio**. *In: BONNEWINJ, Olivier. Gender, Quem és tu? - Sobre ideologia de gênero*. Campinas-SP: Ecclesiae, 2015, p. 7-16.

GALINDO, Bruno. **O direito antidiscriminatório entre a forma e a substância: igualdade material e proteção de grupos vulneráveis pelo reconhecimento da diferença**. *In: Direito à diversidade.* Carolina Valença Ferraz. Glauber Salomão Leite (coord). São Paulo: Atlas, 2015, pp. 43-61.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar. Cadernos Cenpec 2006 n. 2, p. 15/24 http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/168/197. Disponível: acessado em 10 abril 2020.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **“Ideologia de gênero”: A gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”?** *IN: RIBEIRO, Paula Regina Costa e MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade*. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017, p. 25 a 52. http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7097/debates_contemporaneos_educacao_sexualidade.pdf?sequence=1, acesso em: 31 jul 2019.

_____. **A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero.** *IN: Rev. psicol. polít*. vol.18 no.43 São Paulo set./dez. 2018. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519549X2018000300004, acesso em: 31 jul 2019.

LANZ, Letícia. **O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero.** ***Uma introdução aos estudos transgêneros***. Curitiba: Transgente, 2015.

LEITE, Vanessa. **“Impróprio para menores”? Adolescentes e diversidade sexual e de gênero nas políticas públicas brasileiras contemporâneas**. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva), Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014

MACÊDO, Goiacira Nascimento Segurado. **A construção da relação de gênero no discurso de homens e mulheres, dentro do contexto organizacional.** Dissertação de Mestrado em Psicologia Social. Universidade Católica de Goiás, sob a orientação da Profª Drª Kátia Barbosa Macêdo, 2003.

MAURICIO, L. V. Políticas públicas, tempo, escola. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009a. p. 53-68

SEFFNER, Fernando. **Equívocos e Armadilhas na Articulação entre diversidade Sexual e Políticas de Inclusão Escolar.** *In: Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009

SCRUTON, Roger. **O que é conservadorismo?** Trad. Guilherme Ferreira Araújo. São Paulo: É Realização, 2015.

SHE, L. H. N.; GOUVEIA, M. J. A.; FERREIRA, S. S. **Educação integral e intersetorialidade. Salto para o futuro**, ano XIX, n. 13, p. 5-9, out. 2009.

SEPULVEDA, Denize e SEPULVEDA, José Antonio. **Conservadorismo, gêneros e sexualidades: temáticas que se entrelaçam nas pesquisas do GESDI e do GEPCEB**. *In: AMARO, Ivan e SEPULVEDA, Denize (org.). Gêneros, sexualidades e educação na ordem do dia*. Curitiba: CRV, 2018, p. 45 a 66.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **A produção social da identidade e da diferença** *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. SILVA. 15ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2014, pp. 73102.

SOARES, Maria da Conceição Silva e COSTA, Simone Gomes. **Formação de professores, narrativas audiovisuais e redes de significação sobre gênero e sexualidades**. *In: 11º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste 2014.*

ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Universidade Federal São João Del-Rei. https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/05/simone-gomes-da-costamariadaconceic3a7c3a3o-silva-soares.pdf, Disponível: acessado em 10 abril 2020

SOUZA Jr. Paulo Roberto. **A influência do neoconservadorismo nos estudos do gênero no Brasil**. *In: Revista de Gênero, Sexualidade e Direito*. Belém , v. 5, n. 2, p. 55-73, Jul/Dez. 2019.

TAVARES, Celma. **Educação integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios e seus desafios**. *In: Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*. Maringá, v. 31, n. 2, p. 141150, 2009. https://www.redalyc.org/pdf/3073/307325326004.pdf Disponível: acessado em 10 abril 2020.

TRIGUEIRO, Gabriel Romero. **Neoconservadorismo versus Paleoconservadorismo: um estudo sobre a genealogia do movimento conservador norte-americano no pósSegunda Guerra e suas principais disputas identitárias**. Orientadora: Sabrina Evangelista Medeiros. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em História Comparada, 2017.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014, pp. 103-133.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Educação integral, tempo integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território**. Revista eCurriculum, São Paulo, v.14, n.01, p. 82 – 107 jan./mar.2016 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum. Disponível: acessado em 10 abril 2020.