

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ALEXANDRE JOSÉ ROSSI

AVANÇOS E LIMITES DA POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA: UMA
ANÁLISE DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO DO *PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA*

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Porto Alegre
2010

ALEXANDRE JOSÉ ROSSI

**AVANÇOS E LIMITES DA POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA: UMA
ANÁLISE DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO DO *PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Vera Maria Vidal Peroni.

**Porto Alegre
2010**

ALEXANDRE JOSÉ ROSSI

**AVANÇOS E LIMITES DA POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA: UMA
ANÁLISE DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO DO *PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Dra. Vera Maria Vidal Peroni.

Aprovada em 08 de março de 2010.

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Liliam Faria Porto Borges

Prof.^a Dra. Maria Otilia Kroeff Susin

Prof.^a Dra Naira Lisboa Franzoi

Prof.^a Dra. Vera Maria Vidal Peroni (orientadora)

AGRADECIMENTOS

Nenhuma produção acadêmica é individual, por isso gostaria de agradecer a todos e todas que contribuíram para que ela fosse possível em especial:

À Prof.^a Dr.^a Vera Maria Vidal Peroni pela orientação e dedicação dada a este trabalho ao longo do processo.

Aos colegas do grupo de orientação pelas vezes que leram e opinaram sobre o meu trabalho, fazendo com que eu avançasse na produção da pesquisa.

Ao Rogério por publicizar informações importantes para a construção deste trabalho e ao Marcelo pela troca de ideias e informações ao longo dessa nossa jornada.

Aos Colegas e Professores do Núcleo de Pesquisa em Política de Gestão da Educação pela acolhida no grupo e por acreditarem no meu trabalho.

As amigas Dani, Ju, Fabi e Paty pelas dicas preciosas de como ser um mestrando, pelos momentos que souberam ouvir minhas angústias, pela força que me deram ao longo desses dois anos.

Ao Luiz pelas muitas e muitas vezes em que me acalmou, me orientou quando o nervosismo batia, pelas cobranças sobre a minha pesquisa, pelas leituras do meu trabalho e as dicas sobre ele, e por ter me deixado sozinho quando precisava escrever.

A minha família que, mesmo longe, lá no Paraná, me apoiou este tempo todo.

"Eu vim recrutar vocês!"
Harvey Milk

RESUMO

O objetivo dessa dissertação foi analisar as estratégias de implementação das ações educacionais do Programa Brasil Sem Homofobia no Estado do Rio Grande do Sul, evidenciando suas principais contradições, apontando neste processo os limites e avanços – e como elas têm contribuído para a consolidação daquela política. Com base no referencial teórico metodológico materialista histórico dialético, procuramos evidenciar as condições históricas que possibilitaram a elaboração do Programa Brasil Sem Homofobia. Os dados que nos permitiram dizer dos avanços e limites da política foram buscados em relatórios produzidos pela Secretaria de Educação Continuada e Diversidade do MEC, editais para concorrência de projetos, termos de referência e nos Planos de Ações Articuladas dos sistemas de ensino. Três principais estratégias de implementação foram encontradas a partir dessa análise: parcerias com ONGs, convênio com Universidades Federais e nos Planos de Ações Articuladas. A conquista do Programa Brasil Sem Homofobia resulta da correlação de forças empreendida entre Estado e Movimento LGBT, que, ao longo de suas três décadas de existência, tiveram a relação alterada passando de oponentes a parceiros na execução de políticas voltadas para a população LGBT. Configurou-se como avanço na medida em que houve, em um primeiro momento, a participação de militantes do movimento vinculadas a ONGs LGBT na sua elaboração definindo o conteúdo da política. O envolvimento das ONGs no processo de execução foi fundamental para o início do processo de implementação do Programa, pois possibilitou a expansão da atuação do Movimento na educação através dos projetos executados para professores das redes públicas de ensino. No entanto, essas parcerias concederam um caráter fragmentário e pontual para a política na medida em que foram desenvolvidos apenas onde havia ONGs interessadas em executar projetos voltados ao combate da homofobia, deixando muitas regiões do Brasil desassistidas. Os convênios realizados com Universidades Federais também foram fundamentais para o fortalecimento da política na medida em que se envolveram através de convênios instancias que compõem o aparato estatal. No entanto, a entrada das Universidades representou um limite para a política na medida em que as ONGs foram sendo excluídas do processo de implementação. Quando a política de formação continuada de professores com temáticas voltadas para a discussão do combate ao sexismo e à homofobia na escola entrar na pauta do Plano de Desenvolvimento da Educação, a possibilidade de acesso aos professores se expandirá a todos os sistemas de ensino. Neste caso também o Estado retomará para si a responsabilidade da execução, no entanto a política a qual deveria combater a homofobia tem sido alvo de discriminação na medida em que não vem sendo solicitada pelos sistemas municipais e estaduais de educação.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Brasil Sem Homofobia, Movimento LGBT, Estado, Educação, Sociedade Civil.

ABSTRACT

The objective of this dissertation was to analyze the implementation strategies of the educational activities of the Brazil Without Homophobia Program in Rio Grande do Sul showing its main contradictions, pointing in the limits and progress and how they have contributed to consolidate the policy. Based on theoretical and methodological historical materialist dialectic we seek to show the historical conditions that enabled the creation of the Brazil Without Homophobia. The data which permitted the analyses of the advances and policy limits were reached in reports produced by the Department for Continuing Education and Diversity of the MEC, in competitive bidding of projects, terms of reference and Plan of Action Linkage of education. Three main strategies of implementation were found from this analysis: partnerships with NGOs, partnership with universities and Federal Response Plans Linked. The conquest of the Brazil Without Homophobia was a correlation of forces waged between state and LGBT movement, which over its three decades of existence had the relationship changed from an opponent's position to a partner's position in the implementation of policies for the LGBT population. Configured as a breakthrough in that it was at first the participation of militants linked to the movement LGBT NGOs in the preparation of defining the content of the policy. The involvement of NGOs in the implementation process was essential for initiating the process of implementing the program since it allowed the expansion of the Movement's role in education through projects implemented for teachers in the public school system. However, such partnerships granted a fragmentary and timely for the policy as it is developed only where there were NGOs interested in implementing projects aimed at combating homophobia, leaving many regions of Brazil unattended. The agreements made with public universities, were also fundamental to the strengthening of policy in that it involved instances that make up the state apparatus. However, entering the universities represented a limit for the policy to the extent that NGOs were being excluded from the process of implementation. When the policy of continuing education for teachers with the topic of discussion focused on the fight against sexism and homophobia in school into the agenda of the Development Plan for Education, to gain access to teachers expands to all education systems. Here again the State takes upon itself the responsibility for implementation, however, the policy should tackle homophobia has been discriminated against in that it has not been requested by the municipal and state education.

Keywords: the Brazil Without Homophobia, LGBT Movement, State, Education, Civil Society.

RESUMO	5
ABSTRACT	6
LISTA DE QUADROS	9
LISTA DE FIGURAS	9
LISTA DE SIGLAS	10
INTRODUÇÃO	11
2 ALGUNS PONTOS DE PARTIDA: DA METODOLOGIA DE PESQUISA À DEFINIÇÃO DE CONCEITOS E CONTEXTUALIZAÇÃO DO PERÍODO HISTÓRICO	19
2.1 CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO MATERIALISTA HISTÓRICO DIALÉTICO PARA ANÁLISE E COMPREENSÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	19
2.2 EDUCAÇÃO: MEDIAÇÃO PARA A POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA	29
2.3 ESTADO E POLÍTICA SOCIAL: TENSÕES E LIMITES.....	38
2.4 SOCIEDADE CIVIL: UMA ARENA DE DISPUTA E INTERESSES ANTAGÔNICOS....	46
2.5 A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS NEOLIBERAIS E DA TERCEIRA VIA	51
3 TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO LGBT NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E O PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA	69
3.1 TRINTA ANOS DE MOVIMENTO: DO MHB AO LGBT.....	69
3.1.1 MOVIMENTO LGBT NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL.....	78
3.2 DE Oponente a Parceiro: A RELAÇÃO DO MOVIMENTO LGBT COM O ESTADO A PARTIR DA DÉCADA DE 1990.....	82
3.3 O PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA	91
3.4 AS PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO NO PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA	99
4 AS ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA	105
4.1 AS PARCERIAS COM ONGS E UNIVERSIDADES.....	106
4.2 A POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO	130
4.2.1 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO.....	130
4.2.2 O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS.....	133

4.2.3 A POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA NO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS NOS MUNICÍPIOS DE BAIXO IDEB DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS	160
REFERÊNCIAS.....	175

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Instituições que tiveram projetos aprovados pela SECAD/MEC no ano de 2005	111
Quadro 02 – Instituições que tiveram projetos aprovados pela SECAD/MEC no ano de 2006	118
Quadro 03 – Universidades que tiveram seus projetos aprovados pela SECAD/MEC no ano de 2007.....	124
Quadro 04 – Guia de Campo referente à dimensão 02, indicador 01	142
Quadro 05 – Guia de campo referente à dimensão 02, indicador 02	143
Quadro 06 – Guia de campo referente à dimensão 02, indicador 03.....	146

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Nova forma de organização do Estado	53
Figura 02 – Gráfico demonstrativo sobre o nível de conhecimento do Programa Brasil Sem Homofobia	114
Figura 03 – Relatório Público do PAR do Município de Porto Alegre	138

LISTA DE SIGLAS

ABGLT – Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

BSH – Brasil sem Homofobia

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CLAM – Centro Latino-americano em Sexualidade e Direitos Humanos

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FURG – Fundação Universidade do Rio Grande

HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

MEC – Ministério da Educação

MHB – Movimento Homossexual Brasileiro

ONG – Organização Não-Governamental

OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

PAC – Plano de Aceleração do Crescimento

PAR – Plano de Ações Articuladas

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDRAE – Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado

PNDH – Programa Nacional de Direitos Humanos

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PPA – Plano Plurianual

PT – Partido dos Trabalhadores

RS – Rio Grande do Sul

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEDH – Secretaria Especial de Direitos Humanos

SPM – Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres

SPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

TOR – Termo de Referência

UFMS – Universidade Federal de Santa Maria

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

INTRODUÇÃO

As discussões em torno das chamadas “minorias sexuais” vêm conquistando cada vez mais espaço na produção de políticas sociais. No Brasil, esse processo foi desencadeado no fim dos anos setenta com os primeiros passos de organização do Movimento Homossexual Brasileiro, ganhando mais expressão na década de oitenta com o processo de redemocratização do Estado.

A existência de um movimento organizado pressupõe que algo vem sendo negado em relação aos direitos de um grupo. A luta do Movimento de Lésbicas Gays Bissexuais e Transgêneros revela a existência sistemática de violação de seus direitos. Por esse motivo, criam-se demandas específicas para a população LGBT, que, organizada em torno de uma causa, tenciona e pressiona o Estado a formular políticas públicas que combatam a homofobia com o objetivo de contribuir para a efetivação de políticas na promoção dos direitos humanos e de afirmação e reconhecimento da diversidade sexual.

Em resposta a essa demanda criada pelo Movimento LGBT Brasileiro, em 2004 o Governo Federal, em uma iniciativa pioneira, lançou o *Programa Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra a população GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual*. O ineditismo deste Programa se dá por conta de ser o primeiro programa governamental criado em interlocução com o movimento LGBT em resposta às suas demandas para além do campo da saúde.

Com base nas principais exigências dessa população, o documento é composto por um programa de cinquenta e três ações que vai da articulação de políticas de promoção da cidadania homossexual, passando por políticas de saúde, educação, cultura, trabalho, justiça e segurança, incluindo também políticas para a juventude, as mulheres e os negros.

Cada um dos blocos de ações está sob a responsabilidade de implementação de algum ministério e/ou secretaria do Governo Federal, que também foram co-autores do Programa, e a coordenação geral está sob a responsabilidade da Secretaria Especial de Direitos Humanos associada à Presidência da República.

No ano de 2005, o Governo Federal, através dos ministérios ou das secretarias responsáveis, deu início à implementação do Programa. O Ministério da

Educação, como um dos signatários do BSH, comprometeu-se em implementar em todos os níveis e em todas as modalidades de educação ações voltadas para a promoção do reconhecimento da diversidade sexual e para o enfrentamento do preconceito¹, da discriminação e da violência, em virtude de orientação sexual, gênero e identidade de gênero. Nesta pesquisa analisamos o processo de implementação do Programa Brasil sem Homofobia tendo como base as ações executadas no Estado do Rio Grande do Sul.

A escolha pelo objeto desta pesquisa está diretamente ligada à minha trajetória de vida escolar, desde o ensino fundamental, passando pelo período acadêmico, bem como à minha atuação enquanto militante² do Movimento Brasileiro de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis e Transgêneros. Esses aspectos se cruzam no período da minha formação acadêmica, quando percebi a possibilidade de pesquisar questões que pudessem contribuir na área da educação enquanto professor e militante de um movimento social organizado.

Outro aspecto que me motivou a pesquisar questões relacionadas a políticas de promoção da cidadania homossexual no Brasil diz respeito ao fato de que, ao longo da minha vida, passei por algumas experiências de discriminação por orientação sexual, sendo a escola um dos espaços onde essa é mais acentuada. A discriminação por orientação sexual está disseminada em todos os espaços sociais; no entanto a escola, muitas vezes de forma velada e silenciosa, discrimina, seja através do conteúdo e do currículo, marcados pela heterossexualidade enquanto expressão hegemônica da sexualidade, seja através do reforço de padrões de família baseados em concepções religiosas ou através de discursos

1 Segundo Heller (1992), os preconceitos são criados e disseminados na esfera cotidiana, constituindo-se, desse modo, numa categoria do pensamento e do comportamento cotidianos. Ele pode ter um caráter individual ou social, no entanto a maioria deles possui um caráter mediato ou imediatamente social. Para a autora “costumamos, pura e simplesmente, assimilá-los de nosso ambiente, para depois aplicá-los espontaneamente a casos concretos através de mediação” (HELLER, 1992, p. 49). Os preconceitos são obra da própria interação social “que servem para consolidar e manter a estabilidade e a coesão da integração dada”; neste sentido, ela argumenta que a maioria dos preconceitos emana das classes dominantes, “mesmo quando essas na esfera para-si, contar com uma imagem do mundo relativamente isenta de preconceitos” (HELLER, 1992, p. 54), pois as classes dominantes desejam manter a coesão de uma estrutura social que lhes beneficia e mobilizar em seu favor. Essa classe produz muito mais preconceitos em detrimento de outras classes, porque têm ao seu lado o poder do pensamento hegemônico, que acaba sendo universalizado para todas as classes.

² Desde 1997 passei a militar no Movimento LGBT Brasileiro. Essa inserção no Movimento possibilitou durante a pesquisa descrever situações ou informações baseadas nas minhas experiências vivenciadas na militância.

pseudocientíficos biologizantes, em que a união entre pessoas têm como fim último a procriação.

A forma como a escola se organiza também reforça modelos e padrões heterossexistas e homofóbicos³. O espaço e as práticas escolares são segmentados em masculino e feminino: banheiros, brincadeiras, dinâmicas de grupo reforçam padrões e reprimem diferenças. No âmbito das práticas, de forma mais velada, podemos citar agressões verbais, por parte de professores e de alunos, violências em diversos níveis, muitas vezes chegando à violência física, o que acarreta frequentemente a exclusão desse aluno do espaço escolar.

Essas e outras experiências de vida me levaram a militar no movimento LGBT Brasileiro de forma concomitante com a minha formação acadêmica. Durante o período de graduação, direcionei os meus estudos para a área da filosofia política, área também que permeou o meu trabalho de conclusão de curso. Percebi durante este período que poderia dentro da academia pesquisar e produzir conhecimentos que pudessem auxiliar na minha atuação profissional e de militância.

Na especialização em Fundamentos da Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE –, direcionei os meus interesses para a grande área das políticas sociais. Na condição de militante, continuei a buscar, dentro das pesquisas em educação, um tema que estivesse associado à questão da diversidade sexual e educação. O objeto de pesquisa escolhido para análise durante a elaboração do trabalho monográfico foi o Tema Transversal *Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais* e o *Programa Brasil Sem Homofobia*.

A partir desta pesquisa, em que tive a minha primeira aproximação com o *Programa Brasil Sem Homofobia*, uma das possibilidades que se desenhou como

³ Tomando como pressuposto a concepção de Agnes Heller sobre preconceito, estamos entendendo aqui que a homofobia é criada e disseminada, na esfera cotidiana, constituindo-se como uma categoria do pensamento e do comportamento. Ela pode ser manifestada de várias formas, que vai desde a violência verbal, expressa em comentários pejorativos, piadas, xingamentos, até a forma mais grave que resulta em ações de violência física, podendo levar muitas vezes à morte dos sujeitos. A homofobia também é responsável pelo preconceito e pela discriminação a GLBTs na escola, na igreja, na falta de políticas públicas afirmativas, no silenciamento dos livros didáticos, na forma como os meios de comunicação hostilizam os LGBTs. Ela é também um conjunto de normas e comportamentos presentes em nossa cultura que resulta em um fenômeno de baixa autoestima dos homossexuais devido a toda a carga negativa que aprenderam e assimilaram a respeito. Para Borrilo (2009), “a homofobia está no cerne do tratamento discriminatório, pois é uma forma de interiorização, consequência direta da hierarquização das sexualidades, que confere à heterossexualidade um *status* superior e natural” (BORRILLO, 2009, p. 17). Neste sentido, segundo o autor, ela não atinge somente lésbicas, gays, travestis e transexuais, ela é dirigida a todos os indivíduos considerados desconformes à norma sexual.

estratégia para avançar nas reflexões sobre o referido Programa foi a possibilidade de avaliar como o mesmo vem sendo implementado.

A existência do Programa BSH reflete o reconhecimento por parte do Estado de que existe discriminação por orientação sexual no Brasil, e essa se reflete no comportamento homofóbico. A pesquisa *Juventudes e Sexualidades*⁴ realizada em 2004, coordenada pelas professoras Mary Garcia Castro, Miriam Abramovay e Lorena Bernadete da Silva, financiada pela UNESCO e vinculada à Universidade de Brasília, tinha como objetivo mapear os comportamentos e as posições de alunos, pais, professores e membros do corpo técnico-pedagógico quanto a questões que envolvem o universo da sexualidade na adolescência.

De acordo com a pesquisa, cerca de um quarto dos alunos não gostaria de ter um colega de sala homossexual. Ainda segundo a mesma pesquisa, realizada em quatorze capitais brasileiras, 22% dos professores entendiam a homossexualidade como doença. Embora desde 1985 a homossexualidade tenha sido retirada da lista de doenças da Organização Mundial de Saúde, temos esses dados que demonstram o caráter patológico que ainda é dado às sexualidades que não seja a heterossexual. Segundo a pesquisa, 1/3 dos pais ouvidos não dialoga com os adolescentes sobre o tema, e muitos deles não gostariam que homossexuais fossem colegas de classe de seus filhos. Nessa pesquisa foram entrevistadas 155.604 pessoas.

Também é importante destacar a pesquisa realizada durante a 9ª Parada do Orgulho GLBT de São Paulo em 2005⁵. Ela revela que muitos sujeitos LGBTs já sofreram discriminação no espaço escolar por parte de colegas e professores.

Dos entrevistados, que somam um total de 973 questionários validados, 32,7% declararam ter sido marginalizados ou excluídos por colegas ou professores na escola ou na faculdade devido à sua sexualidade (CARRARA, FACHINI, RAMOS E SIMÕES, 2005).

Em respostas a essas e outras pesquisas, bem como à pressão do Movimento LGBT Brasileiro na formulação de políticas públicas de combate à homofobia e promoção dos direitos humanos, o Governo Federal lançou, em 2005, o

⁴ Ver pesquisa completa *Juventudes e Sexualidades* – dados sobre homofobia no capítulo 6 da referida pesquisa.

⁵ Ver pesquisa completa *Política, direitos, violência e homossexualidade* – pesquisa 9ª parada do orgulho GLBT – SP.

“Programa Brasil Sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra a população GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual”.

Esse programa vem sendo implementado desde então através de várias ações em diferentes Ministérios Federais, tais como Cultura, Saúde, Educação, Justiça, dentre outros. O Ministério da Educação, como um dos signatários do Programa BSH, comprometeu-se a implementar ações de combate à homofobia no âmbito da educação em resposta ao capítulo V do referido programa que versa sobre o *Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e a não-discriminação por orientação sexual*.

De acordo com o banco de teses e dissertações da CAPES, ainda são poucas as pesquisas sobre esse Programa. Um dos motivos é o fato dele ser muito recente. Destaco aqui três pesquisas que estão em andamento sobre o referido Programa: uma delas é do pesquisador Felipe Bruno Martins Fernandes, do Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC, sob o título **Gênero e Diversidade na Escola: análise das políticas de combate à homofobia do Ministério da Educação**; outra é a do pesquisador Marcelo Daniliauskas, vinculado ao Programa de Pós Graduação em Educação da USP, sob o título **Relações de Gênero, Diversidade Sexual e Políticas Públicas de Educação: uma análise do Programa Brasil Sem Homofobia**. Cito ainda o trabalho de Pós-Doutorado, vinculado ao Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS, da pesquisadora Zulmira Newlands Borges, a qual buscou entender o que os/as professores/as perceberam como dificuldades e problemas relativos a questões vinculadas à sexualidade e à homofobia, que os motivaram a buscar a capacitação no curso “Educando para a Diversidade”, realizado pelo Nuances – Grupo pela Livre Expressão Sexual em 2007, a qual se constitui como uma das ações do Estado do Rio Grande do Sul no âmbito da implementação do Programa *Brasil Sem Homofobia*.

Essa pesquisa vem somar às demais, assumindo a importância de analisar a política de combate à homofobia no Brasil na tentativa de contribuir – a partir de reflexões e enfoques que cada pesquisa dará ao tema – e produzir conhecimento com o intuito de tornar subsídio para auxiliar tanto o Movimento LGBT Brasileiro, bem como o Governo Federal a fortalecer essa política e aumentar a sua abrangência.

Estamos entendendo o Programa *Brasil sem Homofobia* como um Programa de Governo, que tem como objetivo combater a violência e o preconceito contra a população LGBT no Brasil. Contudo, esse programa não deixa de ser uma política, pois, segundo Vieira (2003), uma política se materializa através de projetos, programas e ações do Estado. A elaboração deste programa responde a uma parte das demandas criadas pelo Movimento LGBT Brasileiro na luta por direitos sociais.

A avaliação de políticas sociais, ou conforme trata a bibliografia das ciências sociais, a análise de políticas públicas enquanto processo, pressupõe, segundo Rua (1997), três aspectos: “a formulação, a implementação e a avaliação”; todavia alguns autores, tais como Rua (1997), Souza (2006), Frey (2000), entendem que esses três aspectos podem ser analisados separadamente, cada um constituindo um estudo específico. Neste sentido, pretendemos nesta pesquisa analisar apenas o aspecto que diz respeito à implementação da Política.

Para Rua (2006), a implementação de uma política pode ser compreendida como “o conjunto de ações realizadas por grupos ou indivíduos de natureza pública que são direcionadas para a consecução de objetivos estabelecidos mediante decisões anteriores quanto a políticas” (RUA, 1997, p. 13). Neste sentido, entendemos a implementação como as ações que fazem a política sair do papel, tomar forma, materializar-se.

A partir do ano 2005, o Governo Federal dá início ao processo de implementação do BSH, com ações que contemplem o compromisso “assinado” no lançamento do programa. As ações do Estado estão se dando em vários âmbitos, tais como saúde, cultura, justiça, segurança, educação, etc. Propomo-nos, nesta pesquisa, analisar somente as estratégias de implementação no âmbito da Educação.

A delimitação do período de análise foi o ano de 2004, ano de lançamento do BSH, e o ano de 2009, tendo como lócus de análise da pesquisa o Estado do Rio Grande do Sul.

A partir dessas questões, o desafio ao qual nos lançamos e pretendemos responder no processo desta pesquisa foi: como as estratégias de implementação do Programa *Brasil sem Homofobia* na área da educação têm contribuído para a consolidação dessa política? E o objetivo de pesquisa a que nos propomos a perseguir foi: analisar o processo de implementação das ações educacionais do

Programa *Brasil Sem Homofobia* evidenciando suas principais contradições, limites e avanços.

A partir deste objetivo, outros mais específicos surgem para ajudar a responder à questão da pesquisa através da descrição das conjunturas políticas, sociais e econômicas relativas ao contexto histórico do qual faz parte este objeto de pesquisa; análise da relação entre Estado e Movimento LGBT Brasileiro; análise das parcerias estabelecidas entre Estado e as Organizações da Sociedade Civil no processo de implementação do Programa *Brasil sem Homofobia*, bem como as estabelecidas entre Estado e Universidades Federais, e, por fim descrição e análise dos Planos de Ações Articuladas dos Municípios e do Estado do Rio Grande do Sul.

Para nos orientarmos com maior clareza nesta pesquisa a fim de respondermos aos objetivos acima explicitados, colocamo-nos diante de algumas questões norteadoras, quais sejam: quais são as estratégias utilizadas para a implementação do Programa *Brasil sem Homofobia* no âmbito da educação? Como as estratégias propostas no Programa são mediadas nos Planos dos municípios? Quais os condicionantes que impactam no processo de implementação desse programa? Como a conjuntura socioeconômica, política e cultural tem impacto no processo de implementação? Como o Estado tem contemplado a participação dos movimentos sociais neste processo? Qual foi o papel das ONGs e Universidades neste processo?

Essa dissertação está organizada em capítulos e subcapítulos. Assim, no segundo capítulo, evidenciamos os principais conceitos utilizados para analisar o objeto desta pesquisa. Como ponto de partida desta investigação explicitamos a nossa compreensão dos conceitos de Estado, Políticas Sociais, Sociedade Civil, Terceiro Setor, Educação com base nas perspectivas teórico-metodológica Materialista Histórico Dialética. Neste sentido, localizamos um período particular da história para demarcar o nosso entendimento sobre tais conceitos e como esses, abstraídos da realidade, implicam direta e indiretamente no objeto de pesquisa. Também descrevemos os aspectos históricos do qual faz parte este objeto de pesquisa, pois ele por si só não se explica, é necessário colocá-lo em relação com o todo, portanto o objeto foco desta análise necessita ser explicado na sua totalidade – e considerar a totalidade significa analisar as partes que o compõe, com as suas particularidades e determinações históricas, ou seja, onde e como o Programa *Brasil Sem Homofobia* se localiza na história, quais as mediações políticas, culturais,

sociais e econômicas que influenciam no objeto, quais as suas singularidades, a trajetória da política desde a sua formulação até a sua implementação.

Neste mesmo capítulo, discutimos e analisamos de forma breve o processo da Reforma do Estado ocorrido no ano de 1995, no qual houve um deslocamento na execução das políticas sociais, onde o Estado passou a reforçar as parcerias com o chamado “Terceiro Setor” transferindo para ele a execução das políticas sociais.

No terceiro capítulo, discutimos a relação entre Estado e Movimento LGBT na tentativa de evidenciar através das mediações como Estado e Movimento, ao longo de três décadas de existência, se relacionaram. A partir desta análise, demonstramos o deslocamento desta relação, que de início, no final do período ditatorial e início do período de redemocratização, era marcada principalmente como oposição ao Estado e passa, em um segundo momento, a marcar-se como parceria.

Neste mesmo capítulo, apresentaremos o Programa *Brasil Sem Homofobia* como uma das respostas do Estado às reivindicações do Movimento, bem como a questão da educação dentro do Programa.

Por fim, no último capítulo, apresentaremos os dados colhidos referentes ao processo de implementação do Programa no Rio Grande do Sul. Dividimos a discussão em duas partes, uma referente aos convênios público/público, celebradas entre Estado e Universidades Federais e parcerias público/privado, celebradas entre Estado e Organizações Não-Governamentais e outra referente à análise do Plano de Ações Articuladas como estratégia de implementação do Programa.

2 ALGUNS PONTOS DE PARTIDA: DA METODOLOGIA DE PESQUISA À DEFINIÇÃO DE CONCEITOS E CONTEXTUALIZAÇÃO DO PERÍODO HISTÓRICO

A fim de ajudar-nos a responder a nossa pergunta de pesquisa, elegemos algumas das principais categorias de análise na tradição teórico-metodológica Materialista, Histórico e Dialético, tais como historicidade, contradição, mediação e totalidade, porque entendemos que são categorias centrais e indispensáveis quando se trabalha com esse método.

A partir dessas categorias, conceituamos Estado, Políticas Sociais, Sociedade Civil, Terceiro Setor, Educação tendo como base teóricos vinculados à tradição marxista. Neste sentido, temos que localizar alguns pontos de partida, explicitando o nosso entendimento sobre tais conceitos e categorias.

Foi necessário também considerarmos as conjunturas macro das políticas sociais e econômicas relativas ao contexto histórico do qual faz parte este objeto de pesquisa, pois entende o objeto em suas múltiplas determinações, considerando a totalidade do mesmo.

As questões preliminares discutidas aqui irão culminar na última parte deste capítulo, que será a discussão de redefinição do papel do Estado, embasadas pelas teorias neoliberais e da terceira via ocorridas no Brasil a partir da segunda metade da década de 1990. Foram enfocadas prioritariamente as questões que envolvem a produção de políticas sociais e a execução das mesmas pelo Estado a fim de evidenciarmos o conjunto de relações adotados na implementação do Programa BSH.

2.1 CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO MATERIALISTA HISTÓRICO DIALÉTICO PARA ANÁLISE E COMPREENSÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Ao elegermos como objeto de pesquisa desse trabalho o processo de implementação do Programa *Brasil Sem Homofobia* no âmbito da educação,

algumas questões teórico-metodológicas devem ser evidenciadas a fim de fazer descrever, interpretar e compreender tal objeto.

Segundo Vieira (2007), métodos distintos produzem análises e entendimentos distintos do que seja o social; neste sentido, o pesquisador, ao filiar-se a um método, estará falando de uma determinada concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. Para o autor, pressupõe-se que deva haver uma coerência teórica entre método, categorias e conceitos que embasam o trabalho, assim, ao eleger um método, implicitamente se elege um aporte teórico.

Vieira (2007) afirma que um método “consiste num ‘caminho’ que pode levar a outros ‘caminhos’, alcançando o fim proposto e também os vários fins não indicados” (VIEIRA, 2007, p.147) e ainda se pressupõe que o método escolhido tenha uma ordenação, uma sistematização intelectual, “a qual se expressa através de um conjunto coerente de leis, categorias e conceitos” (VIEIRA, 2007, p.147).

Os métodos e as teorias presentes no âmbito da produção e do conhecimento estão em constante correlação de forças disputando espaço tanto no âmbito da academia quanto na produção de políticas sociais. Segundo Borges (2008), esse embate no plano da produção do conhecimento é o reflexo da tensão entre classes e seus interesses antagônicos. Assim, para ela “quem possui a explicação sobre o mundo real detém o poder”.

Ao lançarmos mão do método materialista histórico dialético como instrumento de pesquisa, faz-se necessário explicitarmos algumas das principais categorias com as quais trabalhamos nesta pesquisa.

Dentre as categorias de análise propostas por Marx e por outros intelectuais posteriores a ele que seguiram no estudo do método, contradição, totalidade e mediação são categorias indispensáveis quando se pretende trabalhar com esse método. Segundo Frigotto (1987), para a dialética ser materialista e histórica “tem de dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular” (FRIGOTTO, 1987, p.73) – e isso implica dizer que as categorias totalidade, contradição, mediação não antecedem o método, pois elas são o próprio método enquanto parte do movimento do real.

Outro fundamento do método importante para a compreensão do mesmo é a práxis. Para Frigotto (1987), a práxis é “a unidade da teoria e prática na perspectiva materialista histórico dialética, ela assume uma postura de transformação da realidade e a busca por novas sínteses no plano do conhecimento e da realidade

histórica” (FRIGOTTO, 1987, p. 73). Neste sentido, o pesquisador estará comprometido não só com a explicação do real, mas também com a sua transformação.

De acordo com os pressupostos do método escolhido para orientar esta pesquisa, o mundo material é dialético, isto é, está em constante movimento, e historicamente as mudanças ocorrem em função das contradições surgidas a partir de antagonismos no processo da produção social. Neste sentido, a contradição assume uma posição central dentre as categorias.

A contradição, segundo Cury (1989), não pode ser apenas entendida como categoria interpretativa do real, mas também como sendo ela própria existente no movimento do real como motor interno do movimento, já que se refere ao curso do desenvolvimento da realidade (CURY, 1989, p. 30). Neste sentido, “a realidade no seu todo subjetivo-objetivo é um movimento dialético e ao mesmo tempo contraditório” (CURY, 1989, p. 30); para o autor, essa característica da contradição é que a faz assumir uma centralidade na metodologia histórica dialética.

A contradição sempre expressa uma relação de conflito no movimento do real, assim, cada coisa, cada objeto existente exige a existência do seu contrário, da diferença, para poder existir enquanto negação do outro. O movimento dialético que transforma as coisas é gerado pela contradição. Considerar a contradição como categoria analítica é afirmar que a história não é e nem foi produzida de forma linear e coerente, mas de forma conflituosa – conflitos esses que expressam a disputa por posições de poder e interesses antagônicos, tanto no âmbito socioeconômico e cultural quanto no âmbito intelectual.

É nas, e através das contradições, que encontramos as possibilidades de análise desse trabalho. Isso não anula a ideia que superada uma contradição pelo movimento do real outras não possam surgir. A contradição não é uma categoria aplicável apenas para explicar o sistema capitalista, ela serve para explicar qualquer sistema e modo de produção e quaisquer fenômenos intrínsecos a eles.

A autora Jane Cruz Prates (2003), ao interpretar José Paulo Netto sobre a categoria de contradição, afirma que “é preciso analisar com profundidade as contradições que se ocultam ou se fetichizam na realidade, superando a pseudoconcreticidade para propor uma intervenção que tenha alcance e efetividade” (PRATES, 2003, p. 03). A análise das contradições do movimento do real pressupõe considerar uma determinada totalidade permeada por múltiplas e articuladas

determinações, as quais envolvem aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos (PRATES, 2003, p. 03).

Associada a categoria de contradição, a totalidade também assume uma posição central ao método. Ao contrário do que muitos pensam, e acusam os marxistas, quando falamos em totalidade não pretendemos dar conta do todo, pois isso seria impossível. Entendemos que essa categoria esteja sempre vinculada a um recorte, a um fenômeno social específico, ou seja, quando nos referimos à totalidade estamos falando de uma totalidade em específico em relação a outras totalidades.

Para Lukács, a sociedade é um "complexo composto de complexos" (1979), neste sentido nos debruçarmos sobre determinado "complexo social", ou seja, uma totalidade, pois devemos entender que:

a concepção dialético-materialista da totalidade significa, primeiro, a unidade concreta de contradições que interagem (...); segundo, a relatividade sistêmica de toda a totalidade tanto no sentido ascendente quanto no descendente (o que significa que a totalidade é feita de totalidades a ela subordinadas, e também que a totalidade em questão é, ao mesmo tempo, sobredeterminada por totalidades de complexidade superior...) e, terceiro, a relatividade histórica de toda totalidade, ou seja, que o caráter de totalidade de toda totalidade é mutável, desintegrável e limitado a um período histórico concreto e determinado (LUKÁCS, 1979, p. 12).

Partindo da compreensão de Lukács sobre totalidade, entendemos que a busca pela compreensão do real não deve ser estanque e particularizada, pois eliminar a totalidade "significa tornar os processos particulares da estrutura social em níveis autônomos, sem estabelecer relações internas e externas entre os mesmos" (CURY, 1989, p. 27).

Com essa categoria, pretende-se dar ao fenômeno pesquisado uma visão do todo a ele relacionado, ou seja, conectá-lo dialeticamente a outros processos que o determinam e ao mesmo tempo são determinados, estabelecendo relações do fenômeno pesquisado com os demais fenômenos sociais, considerando o período histórico no qual ele está inserido e evidenciando as mediações possíveis entre ele e as demais totalidades de outras complexidades.

A totalidade enquanto categoria analítica é universal, pode ser aplicada a qualquer fenômeno social, no entanto um objeto – ou seja, uma totalidade – está

determinada por um período histórico particular, não havendo a possibilidade de universalizar a análise daquele objeto/fenômeno fora daquele contexto social ou outros períodos históricos.

Ainda em relação à totalidade, é mister destacarmos a relação entre totalidade e parte. Para Lukács, ela não pode ser entendida como a soma de várias partes, ainda que a mesma seja composta por partes que se inter-relacionam (LUKÁCS, 1979, p. 13). Conforme afirmado anteriormente, ela é a síntese de múltiplas determinações, e não soma de partes. Por isso é fundamental que no uso da categoria de totalidade seja feita a relação das partes com o todo e das partes entre si.

Segundo Kosik (1989), a totalidade e seu conhecimento formam: “um processo de concretização que procede do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade” (KOSIK, apud CURY 1989, p. 37).

A totalidade não pode ser entendida como um todo já acabado, ela é um processo de totalização que se dá a partir das relações de produção e das suas contradições. Na totalidade, cada realidade e cada esfera são uma totalidade de determinações, de contradições, ou seja, a totalidade é permeada por contradições; as relações da parte com o todo é contraditório. Para Cury:

O conceito de totalidade implica uma complexidade em que cada fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação aos outros fenômenos. [...] A totalidade, então, só é apreensível através das partes e das relações entre elas (CURY, 1989, p. 36).

Neste sentido, a totalidade a qual nos debruçaremos nesta dissertação é a política de combate à homofobia no Brasil materializada através do processo de formulação e implementação do Programa *Brasil sem Homofobia*.

Conforme explicitado anteriormente não há como falar em contradição e totalidade sem considerarmos as mediações que permeiam essas categorias. A mediação enquanto categoria é central ao método materialista histórico dialético,

porque ela possibilita à análise dar conta das conexões entre o geral e o singular, entre o universal e o particular, entre o todo e a parte.

A categoria da mediação se justifica a partir do momento em que entendemos que o real não é visto de forma compartimentada. Para Ciavatta (2001), a mediação é aquela categoria situada “no campo dos objetos problematizados nas suas múltiplas relações no tempo e no espaço, sob a ação dos sujeitos sociais” (CIAVATTA, 2001, p.131). Isso significa que, ao considerar a mediação no processo de pesquisa, o objeto de análise não pode ser tomado como um objeto puro ou fato em si, isolado no tempo e no espaço, sem relação alguma com outros processos sociais tais como econômico, cultural, político, educacional etc.

As mediações se traduzem nas “relações articuladas que são reconstituídas em nível de conhecimento histórico, dentro de determinada totalidade social que faz parte do mundo objetivo” (CIAVATTA, 2001, p.131). Ela indica uma conexão dialética de tudo que existe, uma busca de aspectos afins, manifestos no processo de pesquisa.

Segundo Cury (1989), essa categoria deve ser entendida ao mesmo tempo relativa ao real e ao pensamento. Quando relativa ao real, ela “procura captar um fenômeno no conjunto das suas relações com os demais fenômenos” (CURY, 1989, p.43) e, enquanto relativa ao pensamento, ela permite “a não-petrificação do mesmo, porque ao pensar referido ao real se integra no movimento do próprio real” (CURY, 1989, p.43). Neste sentido, não há como entender o objeto de pesquisa fora do processo de historicização, pois a história enquanto movimento do real é que nos fornecerá as mediações estabelecidas do referido objeto com outros fenômenos e processos sociais. Assim, as mediações estabelecidas em uma totalidade particular são históricas e contraditórias.

As mediações já estão dadas no movimento do real e ao pesquisador. No processo de pesquisa, cabe evidenciar quais foram as principais mediações estabelecidas entre os objeto pesquisado e os demais fenômenos sociais materiais. Esse processo dar-se-á através do estabelecimento de relações ocorridas no processo histórico nas relações sociais de produção.

Neste trabalho estabelecemos algumas relações entre o objeto de análise, qual seja, o Programa Brasil Sem Homofobia enquanto uma política de governo, em respostas às demandas criadas pelo Movimento LGBT Brasileiro e as suas relações

com as políticas econômicas, sociais, educacionais tendo como locus privilegiado de análise o Estado do Rio Grande do Sul.

Essa pesquisa terá um caráter qualitativo, porque acreditamos que este modelo de pesquisa nos permitirá uma aproximação maior da realidade do objeto, contudo sem ignorarmos dados quantitativos, pois os mesmos traduzem também o movimento da política. Segundo Minayo (2008), dados qualitativos e quantitativos não estão em oposição, pelo contrário, são complementares, e “entre eles há uma oposição complementar, que, quando bem trabalhadas teórica e praticamente, produz riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa” (MINAYO, 2008, p. 22).

Para a autora em questão, a pesquisa qualitativa “responde a questões muito particulares. [...] Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2008, p. 21), considerando-se a existência de uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito, privilegia-se o processo em detrimento dos resultados, sem, contudo eliminar as conclusões ao final da pesquisa. As técnicas utilizadas para esta pesquisa foram a pesquisa documental e a bibliográfica.

De acordo com Marx (1992), o ato de conhecer compreende dois momentos. No primeiro momento, parte-se do empírico, isto é, do objeto tal como se apresenta à observação imediata. Muitas vezes, o objeto é captado numa visão caótica, ou seja, não se tem clareza do modo como ele está constituído. Aparece, pois, sob a forma de um todo confuso, como um problema que precisa ser resolvido.

De acordo com Saviani (2007), partindo dessa primeira representação do objeto, chega-se, por meio da análise aos conceitos, às abstrações, às determinações mais simples. Uma vez atingido esse ponto, faz-se necessário percorrer o caminho inverso (segundo momento), chegando pela via da síntese novamente ao objeto, agora entendido não mais como “a representação caótica de um todo”, mas como “uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas” (MARX *apud* SAVIANI, 2007, p. 16). Assim compreendido, o processo de conhecimento é, ao mesmo tempo, indutivo e dedutivo, analítico-sintético, abstrato-concreto, lógico-histórico.

Portanto, o objeto de investigação desta pesquisa qualitativa, na sua totalidade, serão as estratégias utilizadas pelo Estado para implementar o Programa *Brasil Sem Homofobia* tendo como base material as ações desenvolvidas no Estado do Rio Grande do Sul no período de 2004 a 2009. Para nos ajudar a desenvolver

esta tarefa, a contribuição teórico-metodológica de uma investigação com materiais históricos também é fundamental. Neste sentido, dois conceitos importantes desenvolvidos por Thompson (1978) orientarão em parte este trabalho, quais sejam: a *lógica histórica* e a *experiência*.

A experiência, segundo Thompson, é uma categoria analítica que “[...] por mais imperfeita que seja [...] compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento” (THOMPSON, 1978, p.16). Neste sentido, não há como separar o pesquisador do sujeito histórico que produz e reproduz história através das suas experiências, bem como não há como o pesquisador ser imparcial e neutro em relação ao seu objeto. O pesquisador enquanto sujeito singular imprime as suas marcas na produção científica, portanto a singularidade da produção é sua, mas a construção da pesquisa nunca é individual, logo é social.

Se para a teoria marxista os objetos produzidos pelo homem através do trabalho são uma extensão de si mesmo, a pesquisa enquanto trabalho humano é uma extensão do pesquisador; deste modo, ela sempre vai trazer as marcas daquele que o faz – marcas essas determinadas pela experiência, não havendo possibilidades de livrar-se das concepções, escolhas e compromissos em relação ao objeto de pesquisa.

A experiência neste sentido toma proporções de categoria. Assim, considerar a experiência é (re) colocar os sujeitos na história, pois muitas vezes foram deixados à margem das teorias, como se existisse uma base-superestrutura que sozinha determinasse tudo sem levar em consideração os aspectos sociais, culturais, psicológicos desses sujeitos. Como se eles fossem determinados sem nenhuma capacidade de transformação da história, como se, desta forma, não fossem capazes de refletir sobre as experiências vividas, transformando-se e sendo transformados nas relações sociais.

Ao considerar a experiência como uma categoria de análise no sentido Thompsoniano, esta pesquisa levará em conta que a política de combate à homofobia no Brasil está inserida em uma realidade concreta, real e contraditória, implementada por sujeitos que pensam e refletem sobre as suas experiências pessoais e coletivas, que modificam e são modificados através delas.

Para Thompson (1978), ao utilizar-se da lógica histórica como método de investigação, o pesquisador precisa levar em consideração que os fenômenos pesquisados encontram-se sempre em movimento, “evidenciam manifestações contraditórias, cujas evidências particulares só podem encontrar definição dentro de contextos particulares” e ainda, “cujos termos gerais de análise (isto é, as perguntas adequadas à interrogação da evidência) estão em transição juntamente com os movimentos do evento histórico”. O autor conclui dizendo que “assim como o objeto de investigação se modifica, também se modificam as questões adequadas” (THOMPSON, 1978, p. 48).

A partir das contribuições de Thompson, podemos entender que, ao elegermos determinado objeto de pesquisa, temos que levar em consideração que este objeto encontra-se em constante movimento, permeado por contradições. Ele não é estático nem linear, assim como a história não segue uma ordenação deste tipo.

A história, segundo Sartre, “é desordem: uma desordem racional. No momento mesmo em que mantêm a ordem, isto é, a estrutura, a história já está a caminho de desfazê-la” (SARTRE *apud* THOMPSON, 1978, p. 48). Assim, para o autor, o pesquisador jamais conseguirá apreender todos os aspectos desta realidade. O que é necessário conhecer são os aspectos que determinam historicamente o seu objeto sem os quais a pesquisa não avança em direção ao conhecimento.

Para o autor, o objeto imediato do conhecimento histórico (isto é, o material a partir do qual esse conhecimento é aduzido) compreende “fatos” ou evidências que certamente são dotadas de existência real, mas que só se tornam cognoscíveis segundo maneiras que são, e devem ser, a preocupação dos vigilantes métodos históricos (THOMPSON, 1978, p. 49).

Os fatos e as evidências que demonstram que o Programa BSH vem sendo implementado estão listados abaixo, e são essas ações, dotadas de materialidade, que nos darão as condições de responder como a política de combate à homofobia vem sendo implementada e, a partir dessas análises, apontar os avanços e os limites da política.

- a) Curso de formação continuada para profissionais da educação do ensino fundamental e médio do município de Porto Alegre e Região Metropolitana, oferecido pelo Grupo Nuances – Grupo pela Livre Orientação Sexual, através de parceria/financiamento com Governo Federal via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC nos anos de 2006, 2007 e 2008;
- b) Curso de formação continuada para profissionais da educação do ensino fundamental e médio do município de Porto Alegre, oferecido pelo Grupo Somos – Comunicação, Saúde e Sexualidade, através de parceria/financiamento com Governo Federal via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC nos anos de 2006 e 2007;
- c) Curso de formação continuada para profissionais da educação do ensino fundamental e médio do município de Santa Maria, oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria, através de convênio com o Governo Federal via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC no ano de 2007;
- d) Curso de formação continuada para profissionais da educação do ensino fundamental e médio das redes estaduais e municipais dos municípios de Rio Grande, São José do Norte, Santa Vitória do Palmar e Chuí, oferecido pela Fundação Universidade do Rio Grande, através de convênio com o Governo Federal via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC nos anos de 2007 e 2008;
- e) Curso de formação continuada, na modalidade semipresencial, para profissionais da educação do ensino fundamental e médio das redes municipais e do Estado do Rio Grande do Sul, oferecidos via Plano de Ações Articuladas pelo Governo Federal via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade através da Universidade Aberta do Brasil, previstos para os anos de 2009, 2010 e 2011⁶.

⁶ O curso *Gênero e Diversidade na Escola* está sendo oferecido pelo Governo Federal via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC para todos os municípios e estados do Brasil que realizaram o Plano de Ações Articuladas – PAR. O PAR é um dos programas do governo federal que compõe o Plano de Desenvolvimento da Educação. Ele consiste em um instrumento de análise dos sistemas municipais e estaduais e do Distrito Federal de educação do Brasil, com vistas a realizar um diagnóstico sobre esses sistemas e, a partir deste diagnóstico, formular um Plano de Ações para a educação dos municípios e estados. Neste plano de ações, são

As experiências acima relatadas configuram-se como evidências de que em alguma medida o MEC vem implementando uma política de combate à homofobia com base nas propostas para a educação contidas no Programa BSH. A pesquisa será feita principalmente através da análise dos documentos que orientaram a implementação e execução dos cursos acima descritos, bem como a partir de relatórios produzidos pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD/MEC), informações colhidas junto a meios de comunicação, pesquisas em *sites* oficiais, científicos, e informativos, e através da análise dos planos de ações articuladas de 143 municípios do Rio Grande do Sul, bem como o planejamento do Estado.

Explicitado de forma breve, os pressupostos metodológicos que embasaram esta pesquisa, e as fontes e metodologia de pesquisa, passaremos agora à discussão de alguns conceitos centrais, indispensáveis em nossa análise para compreendermos o objeto da pesquisa. Neste sentido, torna-se imprescindível iniciarmos explicitando o que estamos entendendo por educação enquanto uma política social e qual o papel que a escola cumpre na atualidade no combate à homofobia, haja visto que o recorte desta pesquisa se inscreve nas políticas para a educação do Programa em análise.

2.2 EDUCAÇÃO: MEDIAÇÃO PARA A POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA

Neste início de século, quando a conjugação de fatos e processos históricos possibilitou uma nova ordem social, produzida em parte por uma rápida reestruturação do capital em uma sociedade desigual – desigualdade essa que se materializa a partir das diferenças de classe, raça, gênero e sexo, geracional, etc. – a escola é constantemente desafiada a repensar o seu papel como instituição formadora de sujeitos.

Essas desigualdades e discriminações manifestam-se em todas as esferas da vida cotidiana, seja no trabalho, convívio social e privado, e não poderia ser diferente

oferecidos, dentre outras ações, cursos de formação continuada em diversos temas. O início da realização destes cursos está previsto para o ano de 2009. Como é uma previsão de oferta, eles não estão sendo executados diferentemente dos anteriores. As informações aqui citadas serão trabalhadas de forma mais detalhada no capítulo 4 deste texto.

no contexto escolar, onde os sujeitos passam grande parte da sua vida e vivenciam a sua sexualidade. Neste sentido, os espaços educativos formais (escolas, universidades) são espaços de tensões e contradições entre discursos e práticas os quais pretendem, na maioria das vezes, normatizar os sujeitos na forma de expressar e vivenciar a sua sexualidade tida como desviante.

Os desafios à educação democrática como expressa a Constituição de 1988 em seu artigo 20 – “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família – serão promovidos e incentivados com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF de 1988) e artigo 206, em especial os incisos I, VI e VII, os quais definem os seguintes princípios “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade” (CF, 1988) a qual exige dos profissionais da educação uma reflexão sobre políticas e práticas relacionadas à formação dos sujeitos.

Conforme Frigotto (1996), a educação é uma forma específica de relação social, em que o homem é que é o sujeito dos processos educativos e não a produção. Neste sentido, para o autor, “a qualificação humana não deve ser subordinada às leis do mercado, seja sob a forma de adestramento, treinamento ou sob a formação geral” (FRIGOTTO, 1996, p. 30), mas deve servir ao propósito do

desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção de valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do homem (FRIGOTTO, 1996, p. 31).

Acrescentamos a lista das dimensões humanas elencadas pelo autor a dimensões a sexualidade. Dimensão essa intrínseca aos sujeitos, e a escola enquanto espaço de possibilidade de formação não deve ignorar.

A relação entre educação e sexualidade está na ordem do dia da realidade brasileira desde a década de 1920 quando, pela primeira vez, surgiu a proposta de se trabalhar a educação sexual nas escolas, e essa “encontrou muita resistência

para a sua implementação, especialmente por setores vinculados à igreja católica” (BORGES et al MEYER, 2008).

É nessa época que surgem as primeiras preocupações com a Educação Sexual no país, influenciada pelas correntes médicas e higienistas em destaque na França. Esse primeiro modelo de educação sexual tinha como objetivo orientar “para o combate à masturbação e às doenças venéreas, bem como o preparo da mulher para exercer o papel de esposa e mãe, visando sempre à "saúde pública" e à "moral sadia," procurando assegurar a saudável reprodução da espécie (SAYÃO, 1997, p. 108).

Foi na década de 1920 também que os novos movimentos sociais, entre eles o movimento feminista, tenta implantar a Educação Sexual nas escolas, tendo como objetivo proteger a infância e a maternidade. Segundo Sayão (1997), em 1928, é aprovada em um Congresso Nacional de Educadores a proposta de um programa de Educação Sexual nas escolas para crianças acima de 11 anos de idade. Desde então esse debate vem permeando o espaço e a produção de políticas educacionais.

De acordo com Sayão (1997), de 1935 até 1950 não se tem conhecimento de trabalhos ou iniciativas ligadas à sexualidade. Isso resultou em um verdadeiro retrocesso na trajetória da educação sexual no Brasil, pois esse período não foi suficiente para que evoluísse o pensar e as ideias a respeito da educação para a sexualidade.

Segundo Guimarães (1995), na década de 1950, a igreja católica que dominava o sistema educacional para a elite brasileira manteve severa repressão à Educação Sexual. Contraditoriamente, nesse período, também surgem alguns livros referentes à sexualidade com o intuito de responder questões relacionadas à educação sexual nas escolas.

A década de 1960 foi marcada em nosso país por mudanças políticas radicais. O golpe de 1964 levou os militares ao poder. Esse período repressivo também deixou marcas no processo de implantação oficial nas escolas de uma Educação Sexual. Contraditoriamente ao processo de repressão pelo qual o país estava passando, em 1968, a deputada Júlia Steimbruck, do Rio de Janeiro, apresentou um projeto de lei à Câmara dos Deputados propondo a implantação obrigatória da Educação Sexual em todas as escolas do país e em todos os níveis (SAYÃO, 1997, p. 109).

Em novembro de 1970, esse projeto ainda se encontrava em tramitação. Apesar de ele ter recebido apoio por parte dos deputados, intelectuais e educadores da época, a Comissão Nacional de Moral e Civismo do Ministério da Educação pronunciou-se de forma contundente contra a introdução da Educação Sexual nas escolas. Esse grupo, baseado em argumentos cristão, moralistas e biologizantes, consegue, com isso, barrar o projeto.

Ainda em 1970 foi promulgado o Ato Institucional nº 5, marcando dentre outras questões um forte poder à censura, o que afetou, entre outras instituições, as educativas. Tanto as universidades quanto as escolas chamadas renovadoras tiveram seus trabalhos interrompidos, e o projeto da referida deputada foi arquivado (SAYÃO, 1997, p. 110). Durante esse período da ditadura no Brasil, pouco se discutiu e se produziu sobre a possibilidade da educação sexual tornar-se uma realidade nas escolas brasileiras.

A repressão por outro lado produziu, contraditoriamente, a elaboração do parecer nº 2.264/74⁷ do Conselho Federal de Educação, o qual legitimava o ensino da educação sexual como de responsabilidade dos programas de saúde. Esse parecer se opõe à lei nº 5.692/71⁸, a qual tratava das ações de educação sexual como de responsabilidade dos orientadores educacionais ou dos professores das áreas de ciência ou programas de saúde.

Como podemos observar, a partir desse parecer, a educação sexual fica sob a responsabilidade dos programas na área de saúde, eximindo, dessa forma, a escola de trabalhar as questões relacionadas à sexualidade. É somente com o processo de redemocratização que esse debate volta à tona com uma expressiva participação de educadores e representantes de movimentos sociais organizados.

⁷ Os Programas de Saúde têm como objetivo “levar a criança e o adolescente ao desenvolvimento de hábitos saudáveis quanto à higiene pessoal, alimentação, prática desportiva, ao trabalho e ao lazer, permitindo-lhes a sua utilização imediata no sentido de preservar a saúde pessoal e a dos outros” (BRASIL, PCNs SAÚDE, 1996).

⁸ Esta lei fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. De acordo com o Art. 1º - “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. E o art. 7º estabelece a educação em saúde de caráter obrigatório: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969 (BRASIL, lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971).

Segundo Guimarães (1995), em 1978, com o início do processo de redemocratização da sociedade e a abertura política no Brasil, foi realizado por iniciativas particulares o 1º Congresso Nacional sobre Educação Sexual nas escolas, em São Paulo, que teve como objetivo debater a dimensão pública da Educação Sexual. Nesse congresso, registrou-se um grande interesse dos educadores para com o tema, reunindo cerca de 2000 mil pessoas.

É em meio ao processo de redemocratização do país, das lutas por direitos, do processo de democratização da educação que a Educação Sexual ocupará um espaço no debate. Neste período, as reivindicações estavam pautadas principalmente na garantia da educação infantil (creches e pré-escolas) e da educação fundamental, a qual completa o ciclo da educação básica e a de ensino médio. Além da garantia dessas modalidades de ensino, a luta se dava em torno da universalização e do acesso e da permanência com qualidade daqueles que historicamente estiveram fora da escola, bem como a garantia da gestão democrática enquanto um princípio da educação brasileira.

Maria da Glória Gohn (1999) aponta que além dessas demandas por educação, a década de 1980 é marcada por outras demandas de grupos específicos que irão influenciar no modelo educacional e, principalmente, no currículo da escola. Segundo a autora, tais demandas podem se expressar diretamente “através de movimentos e organizações, ou indiretamente, através de necessidades que se impõem como forma de solução para os problemas que afligiam a sociedade” (GOHN, 1999, p.57).

Para Gohn (1999), o leque de demandas educativas nos anos 1980 foi grande. Ele esteve intimamente articulado às conjunturas políticas que o país atravessava, bem como à busca por respostas para problemas de ordem estrutural, gerados pelo modo e pela forma de acumulação do capital no país. A autora, em seu livro *Movimentos Sociais e Educação*, lista algumas das principais demandas na sociedade neste período:

Educação ambiental, educação sobre o patrimônio histórico cultural, educação para a cidadania, educação sanitária e de saúde pública, educação popular, educação de menores adolescentes, educação de minorias étnicas: índios, **educação contra discriminações: sexo, idade, cor, nacionalidade**, educação para deficientes, educação para o trânsito e de convivência em locais públicos, educação contra o uso de drogas, **educação sexual**, educação contra o uso da violência e pela segurança

pública e educação para a geração de novas tecnologias. (GOHN, 1999, p. 59) [grifos nossos].

Como podemos observar, a demanda por Educação Sexual e principalmente por uma educação não discriminatória está posta na ordem do dia no debate por uma educação desde a década de 1980. Desde então, houve algumas experiências regionais em implementar a Educação Sexual nas escolas, dentre elas se destaca a experiência do Estado de Pernambuco (1987-1988), que organizou o Projeto de Educação Sexual para Comunidade Escolar, e, em 1989, a experiência desenvolvida no Estado de São Paulo, através da Secretaria Municipal de Educação, incluía um programa optativo de Educação Sexual para alunos, funcionado no contraturno. E, em 1990, no município de Porto Alegre, foi implementado o primeiro Programa de Educação Sexual nas escolas municipais, configurando-se como uma experiência inovadora no Estado do Rio Grande do Sul.

Efetivamente, a Educação Sexual no Brasil só veio alcançar *status* de lei nacional com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – Lei nº 9.394/96 – a qual lança as bases para uma escola pluralista que respeita a diversidade e determina que os estabelecimentos escolares adotem a orientação sexual como um tema a ser discutido. Ainda que o texto original de 1996 não aborde diretamente o tema, neste mesmo ano, com o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a Educação Sexual – denominada nos PCNs de Orientação Sexual – é incluída como um dos temas a ser trabalhado de forma transversalizada em todos os conteúdos e em todas as disciplinas da educação básica.

A discussão em torno da educação contra discriminações, seja ela referente à orientação sexual, geração, raça/etnia, tem sido bandeira de luta reivindicatória de vários movimentos sociais na sociedade brasileira, tais como movimento de mulheres, negro, LGBT.

Cumprido destacar também que o processo de ensino-aprendizagem não pode ficar restrito somente ao espaço escolar. Considerar as dimensões extraescolares, tal como o espaço social, é de suma importância para a garantia de uma educação democrática e de qualidade como um direito universal. Ao nos referirmos ao espaço social, estamos dizendo que as dimensões sócio-econômicas e culturais dos sujeitos influenciam nesse processo. Sendo assim, “situações de

desigualdade, de disparidade e de discriminação produzidas fora da escola acabam por reforçar situações de precariedade no interior dela” (CURY, 2008, p.217).

Ao considerarmos a educação escolar como um direito universal, tendo em vista o seu desenvolvimento integral e, portanto, uma aprendizagem significativa e de qualidade garantida através do acesso e da permanência com sucesso na escola, requer-se que essa, para além de ser inclusiva, precisa deixar de ser exclusiva e excludente. Segundo José de Souza Martins (1997), a exclusão pode ser:

um momento da percepção que cada um e todos podem ter daquilo que concretamente se traduz em privação: privação do emprego, privação dos meios para participar do mercado de consumo, privação de bem-estar, privação de direitos, privação de liberdade, privação de esperança (MARTINS, 1997p. 18).

Tomando como pressuposto a explanação de Martins (1997), Cury (2008) argumenta que a exclusão não pode se tornar um conceito “abrangente e genérico que venha a ser empregado para significar e conceituar todo e qualquer problema social, de qualquer momento histórico ou de qualquer contexto social” (CURY, 2008, p.209). Neste sentido, entendemos que a exclusão de sujeitos LGBT do espaço escolar deve ser compreendida em uma realidade histórica particular, não podendo ser generalizado para todas as culturas e para todos os momentos históricos.

Ainda que a educação seja um direito de todos e um dever do Estado, segundo a Constituição de 1988, para CURY (2008), ela não teve e ainda não tem sua distribuição efetivamente posta à disposição do conjunto dos cidadãos sob a égide da igualdade de oportunidades e de condições. Neste sentido, o autor lança a seguinte questão:

Nessa via de raciocínio, faz sentido perguntar sobre quem são os “herdeiros” e/ou os reais atingidos pela deserdação desta destinação universal, ou melhor, pela privação dessa destinação universal da educação escolar como um direito específico (CURY, 2008, p. 210).

Na tentativa de responder à pergunta instigante lançada pelo autor, recorreremos a uma notícia vinculada no *Jornal Folha de São Paulo* do dia 04 de janeiro de 2009, p. C5: a notícia da primeira travesti a ingressar em um programa de doutorado, neste caso o Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, foi Luma de Andrade, que, além de ser doutoranda do referido programa, é funcionária estadual e coordena dez coordenadorias regionais de educação daquele Estado. Por que uma situação como essa mereceu destaque em um dos maiores jornais do Brasil? Talvez a manchete illustre de alguma maneira o que estamos querendo dizer com escolas exclusiva e excludente. Não é por não termos travestis no Brasil é que elas não estão no espaço escolar, é porque a escola e a sociedade como um todo marginalizam esses sujeitos a ponto de, quando a primeira travesti consegue ultrapassar as barreiras impostas pelo preconceito e pela discriminação, merece ser notícia nacional.

A escola pública enquanto estrutura do aparato estatal materializada por sujeitos expressa, na maioria das vezes, um comportamento e um pensamento hegemônico vigente na sociedade. Neste sentido, os sujeitos que a compõem têm expressado, na maioria das vezes, um comportamento homofóbico.

Ainda que a educação tenha se tornado o primeiro dos direitos sociais no Brasil conforme art. 6º da Constituição Federal de 1988, onde o ensino fundamental, gratuito e obrigatório, ganha a condição de direito público subjetivo, os sistemas de ensino passam a coexistir em regime de colaboração recíproca, a gestão democrática torna-se princípio dos sistemas públicos de ensino, e a gratuidade, em nível nacional e para todos os níveis e etapas da escolarização pública, se torna princípio de toda a educação nacional, pois ainda é excludente e, conforme argumentado anteriormente, a escola, bem como o processo de ensino-aprendizagem sofre interferências das dimensões extraescolares em que está inserida num contexto marcado por profundas desigualdades.

A Carta Magna de 1988 reconhece o direito à diferença de raça/etnia, de idade, de sexo e de religião. Pode-se constatar, assim, como o Brasil avançou em sua legislação em matéria de reconhecimento de direitos – o que não pode ser minimizado – mas, ao mesmo tempo, estamos longe de estabelecermos um patamar que seja condizente com esses valores, princípios e normas, os quais, em última instância, expressam o desejo de milhares de brasileiros, dentre eles os sujeitos LGBTs.

Esse desejo está expresso no Programa *Brasil sem Homofobia* na tentativa de combater a violência e a discriminação por orientação sexual. O Programa expressa não somente o desejo dos sujeitos LGBTs, mas estabelece-se como estratégia de combate à violência em decorrência da homofobia. A exclusão social pela orientação sexual está contribuindo para a erradicação de problemas sociais que atingem a totalidade da sociedade.

Para Evaldo Vieira (2007), em determinadas épocas e regiões, avança a aceitação de certos direitos de justiça social. No Brasil, a Constituição de 1988 revela essa conquista de direitos, no entanto, para o autor, estamos vivendo no período das “políticas sociais sem direitos sociais” que se iniciou com a elaboração da “constituição cidadã” e perdura até os dias de hoje. Para o autor, “não existe direito sem sua realização e sem suas mediações, do contrário, os direitos e a política social continuarão presa da letra da lei irrealizada” (VIEIRA, 2007, p. 61). Nesse sentido, entendemos que nos últimos anos, mas especificamente da metade da década de 1990 para cá, o movimento LGBT brasileiro vem garantindo direitos no plano legal – a formulação do Programa *Brasil sem Homofobia* e as legislações em âmbito estaduais e municipais são expressões desses direitos – no entanto, a existência do programa não garante que os direitos sociais de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais serão garantidos nas práticas sociais.

A política de combate à homofobia, neste caso, cumpre dois aspectos fundamentais. O primeiro diz respeito ao fato de responder a uma demanda educacional que há muito está posta na agenda da educação no Brasil, ou seja, a demanda por uma educação sexual nas escolas de modo a garantir uma educação pluralista, não discriminatória. O segundo aspecto diz respeito ao fato de fazer valer aquilo que já foi expresso na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Constituição Federal de 1988, na LDB, no Plano Nacional de Educação, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, só para citar alguns documentos que asseguram “na letra da lei” a igualdade de direitos para todos.

Como podemos observar, o Estado Brasileiro dispõe de muitos documentos, planos, leis que, de certa forma, garantiriam – casos aplicados de forma plena – uma sociedade mais justa. No entanto, o modelo de sociedade no qual o Estado está inserido não permite grandes transformações. A forma como o mesmo tem atendido as demandas sociais também contribui para uma focalização das políticas em detrimento da sua universalidade. Neste sentido, faz-se necessário explicitarmos o

nosso entendimento sobre Estado e como isso tem implicado na garantia de políticas sociais.

2.3 ESTADO E POLÍTICA SOCIAL: TENSÕES E LIMITES

As transformações ocorridas no mundo nas últimas décadas, caracterizadas principalmente pelas mudanças econômicas e pelas relações sociais, produziram uma reordenação do Estado. Entender essas mudanças no cenário político, social, econômico e cultural é fundamental para entendermos quais os objetivos das mesmas e quais as principais consequências no caso do Estado Brasileiro.

A concepção de Estado neste trabalho será orientada por alguns teóricos de tradição marxista, para os quais o Estado é entendido como de classe, constituindo-se como uma arena de disputa de interesses de classes. Esse conceito com o qual trabalharemos nessa dissertação é baseado nas ideias de autores como Mészáros (2002), Netto (1996), Vieira (2007) Wood (2006), dentre outros. Neste sentido, este Estado em disputa é permeado por contradições: ora ele responde à classe dominante, ora ele responde à classe trabalhadora, porém sempre com o intuito de preservar a ordem social estabelecida através da atenuação dos conflitos gerados pelo antagonismo de classe, sem, contudo, transformar seu cerne que é a manutenção da propriedade privada e a expropriação do excedente de trabalho humano o qual é transformado em mercadoria. Neste aspecto, historicamente ele tem atendido em maior grau os interesses daqueles que detêm os meios de produção.

Sendo o Estado uma arena de disputa de interesses antagônicos, ele “retrata uma relação de dominação dos homens sobre os homens, baseada na força” (VIEIRA, 2007, p. 141), força essa que, segundo o autor, se manifesta frequentemente através dos imperativos da lei, contudo não é somente a partir da lei que ele emprega a sua dominação – essa está assentada também nas políticas sociais e econômicas que são “estratégias de governo que normalmente se compõem de planos, de projetos, de programas e de documentos variados” (VIEIRA, 2007, p. 141).

Partindo do pressuposto de que o Estado é de classe e que está a serviço do capital – e de que as políticas sociais, de acordo com Peroni (2006), são para a teoria neoliberal “um verdadeiro saque à propriedade privada, pois são formas de distribuição de renda” (PERONI, 2006, p. 13), como pensar está contradição que se encontra no interior do Estado democrático capitalista? Quais são os limites desse Estado para com as políticas sociais sendo ele um mediador de interesses antagônicos? Em que medida o Movimento LGBT Brasileiro consegue garantir políticas sociais?⁹

Essa reflexão nos remete diretamente à política que será analisada neste trabalho, qual seja: a de combate à homofobia. Para Vieira (2007), as políticas sociais enquanto estratégias governamentais se revelam na forma de relações jurídicas e políticas, o que implica dizer que elas não podem ser compreendidas por si mesmas. Elas são uma forma de expressar as relações sociais as quais se manifestam através das relações de produção. Neste sentido, o autor adverte que

os planos, os projetos, os programas, os documentos referentes em certo momento à educação, à habitação popular, às condições de trabalho e lazer, à saúde pública, à Previdência Social e até à Assistência Social *não se colocam como totalidades absolutas*. E não se põem como totalidades absolutas enquanto esferas mais amplas, com a denominação de política social [...]. Muito menos se põem como totalidades específicas, que levam o nome de política educacional, habitacional, de saúde, previdenciária ou assistencial. (VIERA, 2007, p. 142-143) – (itálicos do autor).

De acordo com as afirmações do autor, não se pode tomar programas e planos enquanto totalidades absolutas, ou seja, esses planos e programas são partes de uma totalidade maior. Neste sentido, ao analisá-los em um curso particular da história, faz-se necessário colocá-lo em relação aos demais aspectos da vida social, pois a política social por si mesma não se explica, ela precisa ser entendida dentro de um movimento maior, levando em consideração os aspectos políticos, culturais e econômicos.

Segundo Vieira (2007), as políticas sociais surgem com o capitalismo a partir da mobilização dos operários ao longo das primeiras revoluções industriais.

⁹ Essas e outras questões serão recorrentes nesta dissertação e, apesar de não se configurarem como questão central da pesquisa, elas são fundamentais para entendermos os limites e avanços da política em análise.

Compreendida como estratégia governamental de intervenção nas relações sociais, a política social está vinculada ao surgimento dos movimentos populares do século XIX (VIEIRA, 2007, p.140). Neste sentido, para o autor, não há políticas sociais desligadas das reivindicações populares, elas são a própria expressão das relações sociais, cujas raízes localizam-se no mundo da produção nos limites do Estado capitalista.

Não tem havido, pois, políticas sociais desligadas dos reclamos populares. Em geral, o Estado acaba assumindo alguns desses reclamos, ao longo de sua existência histórica. Os direitos sociais significam, antes de mais nada, a consagração jurídica de reivindicação dos trabalhadores. Não significam a consagração de todas as reivindicações populares, e sim a consagração daquilo que é aceitável para o grupo dirigente do momento (VIEIRA, 2007, p. 144).

Entendido com uma parte da política social, a política de combate à homofobia orientada pelo Programa BSH é, a priori, o Estado respondendo à pressão do Movimento LGBT. Conforme veremos no próximo capítulo, esse movimento existe no Brasil há 30 anos, contudo só foi possível a elaboração de um Programa neste momento particular da história. Assim, ao longo dessa dissertação, nos perguntamos quais as condições históricas que possibilitaram a consagração de uma parte das reivindicações do Movimento LGBT pelo grupo dirigente do momento.

Desta forma, como Vieira (2007), José Paulo Netto (2003) entende as políticas sociais como “respostas do Estado burguês do período do capitalismo monopolista a demandas postas no movimento social por classes (ou estratos de classes) vulnerabilizados pela questão social¹⁰” (NETTO, 2003, p. 15). Segundo o autor, é por meio das políticas sociais que o Estado responde às pressões dos segmentos da população pela questão social, que se precariza na relação capital *versus* trabalho.

Ele argumenta ainda que é no período do capitalismo monopolista que, pelas suas dinâmicas e contradições, ao capturar o Estado enquanto aparato instrumental para a sua perpetuação, cria condições tais que “o Estado por ele capturado, ao buscar legitimação política através do jogo democrático, é permeável a demandas

¹⁰ José Paulo Netto entende a questão social como sinônimo da tensão capital *versus* trabalho, ou seja, constitui-se como luta de classes.

das classes subalternas, que podem fazer incidir neles seus interesses e suas reivindicações imediatos”. E esse processo é sempre tensionado, “não só pelas exigências da ordem monopólica, mas pelos conflitos que esta faz dimanar em toda a escala societária” (NETTO, 2003, p.29).

O autor afirma que o Estado irá responder às pressões de determinados grupos sociais organizados em dois momentos. O primeiro diz respeito à possibilidade de um determinado grupo social estabelecer sobre ele uma pressão de forma organizada. A exemplo desta questão, podemos citar o Movimento LGBT Brasileiro, que, desde a década de 1970, vem pressionando o Estado a formular políticas sociais de forma a garantir direitos que lhes são negados. Como uma das respostas a esta pressão do Movimento sobre o Estado, temos a elaboração do Programa *Brasil Sem Homofobia*.

A outra resposta do Estado, segundo o autor, pode preceder a organização e mobilização do grupo social. Antes mesmos que esses sujeitos se organizem em torno de uma questão social, pois o Estado já responde com políticas sociais como uma forma de neutralizar a organização destes sujeitos na luta por direitos (NETTO, 2003, p. 15-16).

Neste sentido, ele entende que as políticas sociais são resultado do movimento e das reações de determinados grupos sociais frente às relações de dominação do Estado Burguês. Para ele, “as políticas sociais são campos de tensões: elas constituem campos de tensão seja na sua formulação, onde se embatem projetos de concepções e objetivos distintos, seja na sua implementação” (NETTO, 2003, p.16).

No fim da década de 1970, surge no Brasil o Movimento LGBT ladeado por outros movimentos sociais empunhando a bandeira de luta contra o Estado ditatorial. Desde o surgimento do Movimento até a década atual, ele tem cobrado constantemente do Estado a elaboração de políticas públicas/sociais as quais assegurem direitos negados à parcela da população que ele representa, bem como a formulação de políticas que tenham como objetivo uma mudança cultural de que vise a erradicar a discriminação por orientação sexual. Assim, ao longo dessas três décadas de existência, o Movimento tem conseguido algumas vitórias nesse campo de disputa que são as políticas sociais – sendo a mais expressiva delas, em nosso entender, a formulação e execução do Programa BSH.

Para Netto (2007), na atualidade não existe uma nova questão social. Ele sustenta a ideia de que o que existe é “para além da permanência de manifestações ‘tradicionais’ da ‘questão social’”; na atualidade com o capitalismo monopolista, há uma “emergência de novas expressões da ‘questão social’”, as quais, segundo o autor, “são insuprimíveis sem a supressão da ordem do capital” (NETTO, 2007, p. 160). Neste sentido, o capitalismo, ao se reconfigurar de acordo com cada momento histórico, com o objetivo de se perpetuar enquanto dinâmica sócio-econômica das relações sociais, vai criando novas formas de opressão e exploração, não só de classe, mas que atingi a todas as dimensões da vida cotidiana.

A dinâmica societária específica dessa ordem não só põe e repõe os corolários da exploração que a constitui medularmente: a cada novo estágio de seu desenvolvimento, ela instaura expressões sócio-humanas diferenciadas e mais complexas, correspondentes à intensificação da exploração que é a sua razão de ser. O problema teórico consiste em determinar concretamente a relação entre as expressões emergentes e as modalidades imperantes de exploração (NETTO, 2007, p. 160).

Para o autor, esta determinação “precisa levar em conta a complexa totalidade dos sistemas de mediações em que se realiza”. Neste sentido, é necessário, para “determinar concretamente a relação entre as expressões e as modalidades imperantes de exploração” (NETTO, 2007, p. 161), considerar a “lei geral da acumulação capitalista” (NETTO, 2007, p. 161). Essas leis gerais, ainda que com um caráter universal, “objetivam-se com particularidades culturais, geo-políticas e nacionais que igualmente requerem determinações concretas” (NETTO, 2007, p. 161). Na sequência da argumentação do autor, ele ressalta que as “leis gerais” operam, independentemente de fronteiras políticas e culturais: “os seus resultantes societários trazem a marca da história que a concretiza” (NETTO, 2007, p. 161).

A questão teórica do qual nos fala Netto (2007) e nos incita a pensar é que a pesquisa atual sobre a questão social ou, conforme as palavras do autor “as novas expressões da questão social”, deve levar em consideração as diferencialidades histórico-culturais e entrelaçar análises que levem em conta “elementos de classe, geracionais, de gênero e etnia constituídos em formações sociais específicas” (NETTO, 2007, p. 161). Arriscamos adicionar a esses elementos elencados pelo autor a questão da sexualidade – mas especificamente aquelas que se expressam como

as não hegemônicas e tidas como desviantes da norma – as várias expressões da homossexualidade, elemento esse que, assim como os demais, se cruzam e tencionam na efetividade social. O alerta do autor, colocado como problema teórico, evidencia a necessidade de, ao analisarmos qualquer tipo de exploração/opressão ou desigualdade sócio-econômica e cultural, levarmos em consideração as novas expressões da velha “questão social”.

Segundo Vieira (2007), as políticas sociais constituem uma unidade. Tanto a política econômica quanto a política social podem expressar mudanças nas relações entre classes sociais ou nas relações entre distintos grupos sociais existentes no interior de uma só classe. Neste sentido, a política de combate à homofobia, aqui entendida como uma política social que se materializa com a implementação do Programa BSH, é uma política que pretende ser universal, atingindo a todos e transformando a maneira como se relaciona às chamadas “minorias sexuais” com o restante da população.

Sobre essa questão, recorreremos a Nancy Fraser (2001), a qual afirma que, desde a queda do socialismo real no leste europeu, tem havido uma polarização no campo das políticas progressistas. De um lado, encontram-se os proponentes das políticas de “redistribuição” e, do outro, os proponentes das políticas de “reconhecimento”. Para a autora, os primeiro se apoiam em “antigas tradições de organizações igualitárias, trabalhistas e socialistas”, os quais buscam uma alocação mais justa de recursos e bens. Os que defendem as políticas de “reconhecimento” apoiam-se em novas visões de uma sociedade “amigável às diferenças”, pois “procuram um mundo em que a assimilação às normas da maioria ou da cultura dominante não é mais o preço do respeito igualitário” (FRASER, 2001, p. 101).

Membros do primeiro campo esperam redistribuir a riqueza dos ricos para os pobres, do Norte para o Sul, e dos proprietários para os trabalhadores. Membros do segundo, ao contrário, buscam o reconhecimento das distintas perspectivas das minorias étnicas, “raciais” e sexuais, bem como a diferença de gênero (FRASER, 2001, p. 102).

Para a autora, na atualidade, as relações entre essas duas perspectivas estão tensas. Em muitos casos, as lutas por reconhecimento estão dissociadas das lutas por redistribuição. Como exemplo, a autora remete-se ao movimento feminista onde

algumas “ativistas que encaram a redistribuição como um remédio para a dominação masculina estão cada vez mais dissociadas das tendências que olham para o reconhecimento da diferença de gênero” (FRASER, 2001, p. 102).

Isso, segundo a autora, tem influenciado a produção acadêmica, onde o feminismo acadêmico, que entendem gênero como uma relação social, mantém uma difícil coexistência com aquelas produções que o constroem como uma identidade ou um código cultural. Ela alerta que “essa situação exemplifica um fenômeno mais amplo: a difundida separação entre a política cultural e a política social, a política da diferença e a política da igualdade” (FRASER, 2001, p. 102).

Em alguns casos, além disso, a dissociação tornou-se uma polarização. Alguns proponentes da redistribuição entendem as reivindicações de reconhecimento das diferenças como uma “falsa consciência”, um obstáculo ao alcance da justiça social. Inversamente, alguns proponentes do reconhecimento rejeitam as políticas redistributivas por fazerem parte de um materialismo fora de moda que não consegue articular nem desafiar as principais experiências de injustiça. Nesses casos, realmente estamos diante de uma escolha: redistribuição ou reconhecimento? Política de classe ou política de identidade? Multiculturalismo ou igualdade social? (FRASER, 2001, p. 103).

Ela defende que essa polarização não pode ser entendida como contrárias, pois para ela justiça, na atualidade, “requer *tanto* redistribuição quanto reconhecimento”, pois pensar apenas políticas considerando um aspecto é insuficiente para se garantir justiça social.

Na medida em que nos filiamos a concepção de José Paulo Netto sobre a questão social, temos clareza de que a análise proposta pela autora em questão, é a redistribuição do capital e não a superação do mesmo. No entendemos ser importante trazer algumas de suas ideias com as quais concordamos, pois as políticas sociais na atualidade devem ser entendidas muito além daquelas que garantem direitos sociais como educação, saúde, moradia etc. Elas devem incluir também as questões de discriminação por gênero, raça/etnia, sexualidade, geração, e outras questões específicas que historicamente vêm sendo deixadas à margem na produção de políticas sociais. Aqueles que lutam pela superação das desigualdades sociais não podem sobrepor uma política de caráter identitário às políticas de superação das desigualdades materiais e vice-versa.

Para a pesquisadora Silvana Mara de Moraes Santos (2009), a realização da diversidade humana “implica na vigência de um projeto societário fundado na igualdade substantiva e não na lógica da diferença e na igualdade de oportunidades” (MORAIS, 2009, p. 78). Segundo ela, ao defendermos a lógica da diferença e igualdade de oportunidades enquanto projeto de superação das desigualdades sociais – lógica defendida principalmente pelos teóricos da terceira via – estamos legitimando a fragmentação da sociedade em grupos específicos, e

Isso ocorre porque sob a lógica da diferença perdem-se os elos das relações de determinação recíprocas entre sociabilidade e vida cotidiana e entre exploração e opressão. [...] O horizonte e a direção das lutas ficam circunscritos à ordem vigente (MORAES, 2009, p. 80).

De acordo com a autora, tendo na defesa da diferença a única direção da luta, os movimentos sociais identitários correm o risco de ter as suas demandas direcionadas pelo modo de produção vigente, que, em determinados momentos e de acordo com os seus interesses, sabem ser tolerantes e celebrar as diferenças, principalmente quando a diversidade celebrada pode configurar-se enquanto mercadoria, na medida em que a valorização das diferenças converte-se em possibilidades de consumo, ou seja, “a defesa da diferença se reduz à direção, simples no que diz respeito ao consumidor da homogeneização mercantil” (BENSAID, 2008, p. 42). Enquanto a diferença representar uma mediação entre o singular e o universal, a diversidade em migalhas renuncia a qualquer horizonte da universalidade, portanto ao negar qualquer perspectiva universal, a luta de determinados grupos sociais identitários podem sucumbir à lógica do direito enquanto capacidade de consumo, pois o parâmetro de cidadania passa a ser o mercado e a capacidade de consumo dos sujeitos.

Conforme viemos argumentando ao longo desse item, o Estado deve ser o lugar essencial da produção de políticas, pois, neste sentido, ele encontra-se em constante disputa, a qual expressa muitas vezes interesses antagônicos. A legitimidade dos direitos sociais de uma classe ou um grupo social só existe perante o Estado, pois é ele quem garante, através do imperativo da lei, esses direitos.

Também argumentamos que as políticas sociais e os direitos sociais existem porque ele responde, na maioria das vezes, as pressões de determinados grupos sociais, o que Evaldo Vieira (2007) chamou de reclames populares, e José Paulo Netto (2007) chamou de respostas às demandas postas no movimento social por classes ou estratos de classes. Assim, faz-se necessário discutirmos o conceito de sociedade civil, haja visto que ela é lócus privilegiado de organização de grupos sociais na luta por direitos.

2.4 SOCIEDADE CIVIL: UMA ARENA DE DISPUTA E INTERESSES ANTAGÔNICOS

Para Wood (2003), o conceito de Sociedade Civil, ao longo da história, sofreu grandes e importantes modificações que, na atualidade, tem se configurado como uma ferramenta de perpetuação do capitalismo. A autora ressalta que, após uma série de marcos representada pelas obras de Marx e Engels e Gramsci sobre o conceito de sociedade civil, neste período particular da história, ela se transformou “numa expressão mágica e adaptável a todas as situações da esquerda, abrigando uma ampla gama de aspirações emancipadoras” (WOOD, 2003, p. 205).

Se Sociedade Civil tornou-se uma expressão mágica adaptável a qualquer situação, ela não só serve a situações da esquerda, mas também da direita. Servir a interesses conservadores e também aos interesses progressistas pode servir de alibi para um projeto societário de superação do atual modo de produção como também ser o braço direito de perpetuação desse modo de produção.

Se houve em outros tempos uma visão romântica de que estar na sociedade civil era uma forma de colocar-se em oposição ao Estado, e portanto defender um mesmo projeto societário de superação do capitalismo e de todas as desigualdades produzidas por ele, na atualidade não podemos mais entender sociedade civil como uma arena de interesses homogêneos em que todos os representantes da sociedade civil defendem os mesmos princípios e interesses públicos. Como as linhas que separam Estado e Sociedade Civil são muito tênues, conforme veremos ao longo dessa dissertação na medida em que apresentaremos as transformações

que o Movimento LGBT Brasileiro sofreu ao longo da história e a partir da sua atual configuração, muitas vezes, se confunde com o próprio Estado.

Para David Harvey (2008), com a ascensão do neoliberalismo no mundo as Organizações Não-Governamentais e as Organizações do Terceiro Setor (ONGs e OTSs) se desenvolveram e proliferaram de maneira considerável, “gerando a crença de que a oposição mobilizada fora do aparato do Estado e no interior de alguma entidade distinta chamada ‘sociedade civil’ é a casa de força da política oposicional e da transformação social” (HARVEY, 2008, p. 88). Ele também defende a idéia de que foi no período em que o Estado neoliberal tornou-se hegemônico que o conceito de sociedade civil foi tomado frequentemente como a entidade de oposição ao poder do Estado, de modo a tornar-se “central para a formulação da política oposicionista” (HARVEY, 2008, p. 88) – fato esse que o autor apresenta como uma falácia do discurso neoliberal, pois as políticas advindas das demandas postas pela sociedade civil atualmente não se colocam em grande parte como oposicionistas a esse modelo de Estado.

O conceito de sociedade civil deveria ser sem ambiguidades, uma arma contra o capitalismo, nunca uma acomodação a ele. Porém algumas teorias sociais contemporâneas da esquerda já não fazem uso da sociedade civil como uma arma contra o capitalismo. Segundo Wood (2003), existe uma dicotomia dentro do pensamento da esquerda que traduz duas formas de ver a sociedade civil, são elas:

o novo conceito de “sociedade civil” indica que a esquerda aprendeu as lições do liberalismo relativos à opressão do Estado, mas, ao que parece, estamos esquecendo as lições que aprendemos da tradição socialista acerca das opressões da sociedade civil. De um lado, os defensores da sociedade civil fortalecem nossa defesa de instituições e relações não-estatais para enfrentar o poder do estado; do outro, tendem a enfraquecer a nossa resistência às coerções do capitalismo (WOOD, p. 208, 2003).

Sociedade Civil vem ganhando tantos significados, com o objetivo de servir a interesses diversos, que seria impossível, segundo Wood, “isolar um único conceito comum”. Porém há alguns temas comuns entre as várias correntes que tentam definir sociedade civil. Para a autora, “sociedade civil é geralmente usado para identificar uma arena de liberdade (pelo menos potencial) fora do Estado – um espaço de autonomia, de associação voluntária e de pluralidade e mesmo conflito,

garantido pelo tipo de “democracia formal que se desenvolveu no ocidente” (WOOD, 2003, p. 208). Neste sentido, tudo aquilo que não é Estado, é tomado por sociedade civil.

Através deste prisma, sociedade civil engloba desde associações sindicais, movimentos sociais organizados, instituições como igrejas, grupos voluntariados, mas também empresas não-estatais e o mercado, ou seja, toda a economia capitalista. Para a autora, “as antíteses significativas são o Estado e o não-Estado, ou talvez o político e o social” (WOOD, 2003, p. 209), aquilo que pertence, e é ou não função do Estado.

A sociedade civil funcionaria como um contrapeso aos poderes do Estado, no entanto não tenciona mais a luta contra a transformação da sociedade capitalista, mas sim a luta por direitos dentro desta sociedade, sem ter como objetivo a superação do capitalismo.

Para Wood (2003), esta vasta abrangência da sociedade civil camufla um dos principais aspectos do capitalismo, que é a luta de classes – “esse abrigo conceitual, que a tudo cobre, desde os lares e as associações voluntárias até o sistema econômico do capitalismo, confunde e disfarça tanto quanto revela” – (WOOD, 2003, p. 209) algumas instituições da sociedade civil as quais lutam com interesses de manter o sistema. A exemplo disso, podemos tomar as associações comerciais, bancos privados, fundações educacionais com fins lucrativos etc. que lutam para garantir seus interesses particulares advindos do modo como se estrutura o capitalismo; enquanto outros como movimentos étnico-raciais, sexuais, de gênero lutam pela garantia de direitos civis que lhe são negados em determinados períodos históricos, porém não afetam a ordem social estabelecida.

Para a autora, essa estratégia totalizadora de sociedade civil que coloca tudo que não é Estado no mesmo patamar de igualdade “é a principal característica distintiva da ”sociedade civil” nessa nova encarnação”. Segundo Wood (2003), o objetivo é:

fazer desaparecer o conceito de capitalismo ao desagregar a sociedade em fragmentos, sem nenhum poder superior, nenhuma unidade totalizadora, nenhuma coerção sistêmica – ou seja, sem um sistema capitalista expansionista e dotado da capacidade de intervir em todos os aspectos da vida social (WOOD, 2003, p. 210).

Essa fragmentação da sociedade é perceptível a partir do surgimento dos novos movimentos sociais organizados tais como movimentos étnicos, de gênero, ambientais, pela paz do mundo, etc. Cada um desses movimentos possui um objetivo único e individual, o que Mezáros (2003) identifica como “movimentos de causa única”, ou seja, esses novos movimentos sociais não têm um objetivo em comum, e a maioria deles não inclui a perspectiva de classe e a transformação da sociedade capitalista.

Para Wood (2006), a nova sociedade civil diz respeito ao domínio das relações gerado pela reprodução global do capitalismo onde os movimentos sociais modernos perseguem seus objetivos políticos. Além disso, trata-se a sociedade civil como uma arena caracterizada pelos antagonismos políticos e sociais inerentes às relações sociais capitalistas. Deste modo, a sociedade civil não é uma esfera de ação política e social branda, mas sim um espaço de lutas onde se dá o embate entre interesses conflitivos. Para Wood:

O capitalismo é constituído pela exploração de classe, mas é mais que um mero sistema de opressão de classe [...], ele submete toda a vida social às exigências abstratas do mercado, por meio da mercantilização da vida em todos os seus aspectos, determinando a alocação do trabalho, lazer, recursos, padrões de produção, de consumo, e a organização do tempo (WOOD, 2003, p. 224).

A diversidade de identidades sociais não pode ser reduzida à luta de classes. Temos na perspectiva de construção de uma nova sociedade de considerar a pluralidade, as identidades e as diferenças culturais. No entanto, não podemos perder de vista que o modo de produção capitalista sobrevive muito bem com toda essa diversidade – “ele tem condições de cooptar e reforçar desigualdades e opressões que não criou e adaptá-las aos interesses da exploração de classes” – (WOOD, 2003, p.221) desde que ela não ameace as suas bases.

Garantir a “emancipação de gênero, igualdade racial, paz, saúde ecológica, cidadania democrática” (WOOD, 2003) não será difícil dentro do modo de produção vigente. Essa capacidade de garantir esses direitos é conceituada pela autora como “bens extraeconômicos”, ou seja, aquilo que não afeta a base do modelo de

produção capitalista e que pode ser absorvido por ele e transformado em mercadoria.

Para entender melhor a capacidade do capitalismo em tolerar as reivindicações desses movimentos, o que se configura como bens extraeconômicos, ela lança uma série de questões que devem ser levadas em consideração quando nos referimos às lutas desses movimentos tais como,

Quais os limites impostos, quais as possibilidades criadas por essa ordem material e por sua configuração de poder social? Quais tipos de opressão o capitalismo exige e que formas de emancipação ele tolera? Em especial, quais as vantagens para o capitalismo dos bens extraeconômicos, que incentivos ele lhes oferece e que resistência opõe à sua consecução (WOOD, 2003, p. 227).

Segundo a autora, as bandeiras de lutas de tais movimentos não resolveriam a questão social, configurada como luta de classes, pois a conquista de tais direitos não implicaria numa mudança do modo de produção capitalista. No entanto, em nenhum momento ela desclassifica esses movimentos dizendo que sua luta não é necessária. Para ela, “todo socialista deveria estar comprometido com esses objetivos – na verdade, o projeto socialista de emancipação de classe sempre foi, ou deveria ter sido, um meio para um objetivo maior da emancipação humana” (WOOD, 2003, p. 227).

Neste sentido, a sociedade civil precisa retomar o que perdeu de vista, que é a unidade na luta pela superação do capital, aglutinando todos os “novos movimentos sociais” e considerando todas as identidades e lutas sociais que eles representam. Portanto, uma parcela significativa da sociedade civil neste novo contexto traduz-se no que alguns autores denominam de Terceiro Setor. As ONGs – Organizações Não-Governamentais, instituições que desenvolvem serviços nos campos da Educação, Cultura, Assistência Social, Saúde e Trabalho, fazem parte do chamado Terceiro Setor, que é uma estratégia da terceira via, conforme explicitado anteriormente.

O Movimento LGBT no Brasil é entendido por alguns autores como parte do Terceiro Setor. Esse processo de “institucionalização” do movimento se deu na medida em que alguns grupos de homossexuais buscaram obter um caráter jurídico

de Organização da Sociedade Civil de interesse público e/ou privado através da conquista de registro civil desses grupos, passando a serem identificados como uma pessoa jurídica.

A partir dos anos de 1980 e de forma mais acentuada em meados dos anos de 1990, o movimento LGBT passa a ser um movimento que irá desenvolver serviços sociais nos campos da saúde, educação, assistência social etc., o que acarretará um deslocamento no foco da relação entre Movimento e Estado. Por outro lado, essa nova relação entre esses dois entes permitirá um crescimento e fortalecimento do movimento no Brasil que permitiria futuramente a formulação do Programa BSH.

Uma das particularidades dessas instituições é o caráter Público Não-Estatal, ou seja, serviços que anteriormente eram exclusivos do Estado passam agora a não ter mais esse caráter exclusivista. Essas instituições possuem esse caráter porque desenvolvem políticas públicas, porém sem estarem submetidas ao Estado. Contudo, o financiamento dos projetos desenvolvidos por essas instituições, na maioria das vezes, é público através das parcerias que permitem o repasse dos recursos do Estado para as chamadas ONGs do Terceiro Setor.

A execução das políticas sociais que antes eram de responsabilidade quase que exclusiva do Estado passará agora a ser de responsabilidade também da sociedade civil identificada com o Terceiro Setor. Porém, nesta nova configuração do Estado, ele continua presente através do seu núcleo estratégico na elaboração e no financiamento das políticas sociais.

Passaremos a seguir a apresentar alguns aspectos sobre a reforma do Estado brasileiro, principalmente o aspecto das políticas sociais e a descentralização da sua execução para a Sociedade Civil através do chamado Terceiro Setor.

2.5 A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS NEOLIBERAIS E DA TERCEIRA VIA

Seguindo uma tendência mundial de resposta à crise fiscal dos Estados nacionais, baseada no que ficou conhecido como *Consenso de Washington*, embasada pelas teorias da terceira via e Neoliberalismo e com a justificativa de que

o Estado Brasileiro passava por uma crise em decorrência do modelo de desenvolvimento adotado pelos governos anteriores, em 1995, o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, deflagrou o processo de reestruturação do Estado Nacional com a implementação do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado.

Esta reforma pela qual o Estado Brasileiro passou implicou diretamente na mudança do papel, do seu papel, o qual, em certa medida, deixou de ter um caráter provedor, passando a ser um Estado regulador da economia e das políticas sociais. Isso implicará diretamente na forma como o Estado vai implementar o Programa BSH. Ainda que a gestão que deflagrou a reforma não seja a mesma que formulou e implementou o Programa BSH, a política de descentralização na execução das políticas sociais continuou em alguma medida, enquanto outras voltaram à responsabilidade do Estado. Nas palavras do então ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, Antonio Carlos Bresser Pereira,

a reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento (PDRAE, 1995, p. 12).

O novo modelo de administração pública a ser implementado pelo PDRAE apresenta um padrão de Gestão Gerencial. Com base neste novo modelo de administração, algumas questões nortearam o diagnóstico elaborado pelos idealizadores da Reforma. Como o Estado deixa de ter o caráter provedor e passa a ser regulador,

o Estado deve permanecer realizando as mesmas atividades? Algumas delas podem ser eliminadas? Ou devem ser transferidas da União para os estados ou para os municípios? Ou ainda, devem ser transferidas para o setor público não-estatal? Ou então para o setor privado? [...] As organizações públicas operam com qualidade e eficiência? Seus serviços estão voltados prioritariamente para o atendimento do cidadão, entendido como um cliente, ou estão mais orientadas para o simples controle do próprio Estado? (PDRAE, 1995, p. 24-25).

As respostas para estas questões são respondidas ao longo do documento que prevê a reforma do Estado. A partir desta reforma, entende-se que o Estado não deve permanecer realizando as mesmas atividades tradicionais; algumas delas devem ser repassadas para a sociedade, e outras, descentralizadas para estados e municípios.

As empresas estatais devem ser privatizadas, o Estado não necessita mais produzir bens para o mercado. Quanto à resposta para a eficiência das organizações públicas, a proposta era mudar o modelo de gestão aparentemente burocrático e patrimonialista, para um modelo de gestão gerencial. Neste modelo, o cidadão não é mais visto como um sujeito de direito, mas sim um cliente que consome serviços públicos. A lógica da gestão é agora a lógica do mercado. O Estado passa a ser um grande supermercado, dividido em seções, onde o “cliente” vai em busca das suas necessidades suprida por programas de governo pontuais.

A fim de visualizar melhor essa nova estrutura do Estado, reproduziremos um quadro que consta no PDRAE, onde são definidos os setores do Estado, a forma de propriedade e a forma de administração:

FIGURA 1 – NOVA FORMA DE ORGANIZAÇÃO DO ESTADO

	Estatal	Pública Não Estatal	Privada	Burocrática	Gerencial
NÚCLEO ESTRATÉGICO Legislativo, Judiciário, Presidência, Cúpula dos Ministérios, Ministério Público					
ATIVIDADES EXCLUSIVAS Regulamentação Fiscalização, Fomento, Segurança Pública, Seguridade Social Básica					
SERVIÇOS NÃO- EXCLUSIVOS Universidades, Hospitais, Centros de Pesquisa, Museus					
PRODUÇÃO PARA O MERCADO Empresas Estatais					

FONTE: Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado 1995.

Com base nas questões acima apresentadas, orientadoras da reforma, os elaboradores do PDRAE indicam como principais objetivos da transferência para a iniciativa privada de atividades econômicas exploradas pelo Estado, o estímulo à execução indireta de serviços públicos através publicização¹¹ e terceirização de serviços considerados não-exclusivos¹² do Estado, repassando para a propriedade pública não-estatal¹³ o estímulo a mecanismos competitivos de mercado – com a desregulamentação da atividade econômica e a privatização de atividades econômicas exploradas por estatais (PDRAE, 1995).

Através da terceirização e da publicização, o Estado irá repassar em alguma medida serviços para a sociedade civil executar. Neste aspecto, as políticas sociais deixam de ser um serviço exclusivo de execução do Estado e tornam-se um serviço também executado pela sociedade civil. A política de combate à homofobia, entendida como uma política social, será repassada à chamada “sociedade civil”. Neste caso, traduzindo-se como o Movimento LGBT, o movimento assumirá fortemente a execução de políticas públicas a partir da década de 1990 – principalmente a partir da reforma do Estado.

Para Bresser Pereira, a publicização é “a transferência para o setor público não-estatal de serviços sociais e científicos que hoje o estado presta”, e a terceirização “consiste no processo de transferir, para o setor privado, serviços auxiliares ou de apoio” (BRESSER-PEREIRA, 1995, p. 7). De acordo com Visentini

¹¹ Para Raichelis (2000), a publicização é entendida como o ato de tornar público, tornar o recurso e a coisa pública mais transparentes, capaz de ser conhecida e entendida por todos; de uma esfera pública como espaço de explicitação de interesses em conflito, de confronto entre projetos sociais e de luta pela hegemonia (RAICHELIS, 2000). No entanto, no contexto de reforma do Estado, a publicização é entendida como um movimento introdutor de um novo modelo de administração pública baseado em alianças estratégicas entre o Estado e a sociedade, ou seja, na medida do possível, privatizar ou repassar para o setor público não-estatal.

¹² Os serviços não-exclusivos correspondem ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. As instituições desse setor não possuem o poder de Estado. Este, entretanto, está presente porque os serviços envolvem direitos humanos fundamentais, como os da educação e da saúde, ou porque possuem “economias externas” relevantes, na medida em que produzem ganhos que não podem ser apropriados por esses serviços através do mercado. As economias produzidas imediatamente se espalham para o resto da sociedade, não podendo ser transformadas em lucros. São exemplos deste setor as universidades, os hospitais, os centros de pesquisa e os museus (PDRAE, 1995, p.40-41).

¹³ Segundo Bresser Pereira, além da propriedade Estatal e Privada, existe no capitalismo contemporâneo uma terceira forma, intermediária, extremamente relevante: a PROPRIEDADE PÚBLICA NÃO-ESTATAL, constituída pelas organizações sem fins lucrativos, que não são propriedade de nenhum indivíduo ou grupo e estão orientadas diretamente para o atendimento do interesse público (PDRAE, 1995, p.43).

(2006), a reforma definida pelo PDRAE possui um duplo movimento de recuo da atividade econômica e concentração em suas funções políticas.

Em matéria econômica, o Estado deixa de atuar como substituto do mercado para concentrar-se na sua regulamentação e apoio. Em termos políticos, o Estado se fortalece como instância de representação e de formulação de políticas, mas descentraliza as suas atividades mais voltadas para o cumprimento de funções sociais. Assim, a reforma do Estado proposta no PDRAE significa um aprofundamento na separação entre a “esfera econômica” e a “esfera política” na sociedade capitalista (VISENTINI, 2006, p. 25).

Essa separação entre o político e o econômico, aprofundado no Brasil pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), é analisado por Wood no livro “Democracia Contra o Capitalismo“. A autora diz que esta separação entre o político e o econômico “é o mecanismo de defesa mais eficiente do capital” (WOOD, 2003, p. 27), na medida em que é deslocado o conflito de classes da contradição entre “capital e trabalho” e elege o Estado como detentor tanto do poder político quanto do econômico. Para a autora, essa separação “teve imediata expressão prática na separação das lutas políticas e econômicas que caracterizaram os movimentos operários modernos” (WOOD, 2003, p.27).

Segundo a pesquisadora, com as transformações ocorridas nas formas de apropriação da mais-valia, podemos verificar a transferência de poderes políticos para a esfera econômica. O Estado, porém, não perde sua importância na reprodução dessas relações, pois, em última instância, é ele que garante estas relações, mesmo que para isso tenha que adotar, sem o menor constrangimento, o uso da força.

Wood (2003) utiliza o termo “privatização do poder político” para evidenciar o processo de transferência deste poder, da esfera pública para a esfera privada, onde o capitalista proprietário dos meios de produção passa a ter autoridade sobre as relações de produção. O capitalismo é visto como sendo esta “privatização do poder político”. Para explicar este caráter do político no capitalismo e situar o econômico na política, a autora aponta dois pontos cruciais:

primeiro, o grau sem precedentes de integração da organização da produção com a organização da apropriação; e segundo, o alcance e a generalidade dessa integração, a extensão praticamente universal a que a produção no conjunto da sociedade se mantém sob o controle do apropriador capitalista (WOOD, 2003, p. 46).

Uma alteração no foco da luta de classes é assinalada pela autora como uma consequência do processo de “privatização do poder político”.

A coação política direta foi excluída do processo de extração de excedentes e removida para um Estado que em geral intervém apenas indiretamente nas relações de produção, e a extração de excedentes deixa de ser uma coação política imediata. Isso quer dizer que se muda necessariamente o foco da luta de classes (WOOD, 2003, p. 47).

Apesar da expropriação realizada pelos capitalistas da riqueza produzida pelo trabalhador se dar no processo de produção, os conflitos de classes, quando ocorrem, “não se dão geralmente entre capital e trabalho” (WOOD, 2003, p. 47). Este conflito é transferido para a esfera política, não sendo mais o capital o seu condutor e sim o Estado. Este aparece como mediador do conflito, aparentemente neutro. O Estado é considerado como o “ponto decisivo de concentração de todo o poder na sociedade” (WOOD, 2003, p. 49).

A autora destaca a importância e a necessidade de articulação entre a luta de classes no campo econômico e no político. As lutas não devem se restringir a uma única esfera. Ela defende uma unificação das lutas econômicas e políticas para que se possa superar a separação do político do econômico neste período do capitalismo e para responsabilizar o capital econômico a atender as demandas sociais e políticas. Essa alteração de foco na execução das políticas sociais a partir da reforma do Estado irá afetar diretamente a forma como o Estado vem implementando o Programa BSH e a sua relação com o Movimento LGBT Brasileiro.

Se, por um lado, os laços entre movimentos sociais organizados se estreitaram com o Estado de maneira a possibilitar a elaboração de políticas sociais a partir de um diálogo mais aberto com esses movimentos, como foi o caso da elaboração do BSH; por outro, esses movimentos passaram a ser coadjuvantes e muitas vezes a terem o papel principal na execução das políticas sociais. A

celebração das parcerias entre Estado e Movimentos Sociais de certa forma selou um acordo de cavalheiros entre essas duas instâncias.

Para entendermos melhor esse processo de reforma do Estado, devemos buscar as bases que o sustentaram, bem como o contexto histórico em seus aspectos político, econômico e cultural em que ele foi produzido. Destacamos neste trabalho duas das principais influências que orientaram a reforma, quais sejam: as teorias neoliberal e da terceira via.

O Brasil, a partir dos anos de 1990, intensificou o processo de implantação do modelo neoliberal de Estado nos campos social, cultural, político e, principalmente, no processo de produção do capital exigido pela nova ordem econômica em nome da continuidade do processo de produção capitalista, na medida em que vieram acontecendo transformações significativas no mundo do trabalho e na reestruturação do Estado.

A justificativa para a reforma dos Estados fundamentava-se na ideia de que o Estado passava por uma crise advinda do período em que se estabeleceu o Estado de Bem-Estar Social. Esse diagnóstico é defendido pelos teóricos do neoliberalismo.

O Estado de Bem-Estar Social – *Welfare State* – foi absorvido principalmente pela Social Democracia na tentativa de reformar o Capital em virtude da ameaça do Socialismo Real estabelecido no Leste Europeu. Este modelo de Estado não tinha como objetivo eliminar os antagonismos de classe, porém deu à classe trabalhadora melhores condições de vida materiais através do consumo e de melhores condições de trabalho.

O modelo de Estado de Bem-Estar Social somente se consolidou graças ao processo de intensificação de acumulação de capital dado através de uma maior exploração dos países periféricos, conforme explicitado por Liliam Faria Porto Borges:

Além disso, na disposição em perder anéis para preservar os dedos, o capitalismo central pode garantir melhores condições de trabalho e salário para os seus trabalhadores à custa de uma intensificação na exploração dos países periféricos, que tinham na ampliação do imperialismo a válvula compensatória dos anéis perdidos em terras europeias e norte-americanas. É, portanto, a divisão internacional do trabalho que possibilita a social-democracia europeia que foi modelo nunca implementado em países periféricos, a não ser como arremedo da experiência central, então o horizonte político de todo movimento operário do mundo pobre (BORGES, 2006, p.12-13).

Neste sentido, ao falar em *Welfare State*, estaremos nos remetendo principalmente a alguns países europeus que viveram os princípios deste modelo de Estado. Os países da América Latina vivenciaram algumas benesses deste modelo de Estado. No Brasil, principalmente no que diz respeito aos direitos trabalhistas. No entanto, conforme explicitado pela autora acima, os países europeus que experimentaram o *Welfare State* só o fizeram à custa da exploração dos países periféricos, que, por sua vez, sentiram apenas os respingos deste modelo de Estado.

O Estado, que nesse modelo assume o papel de gerenciador das políticas sociais, já não consegue mais suprir as demandas assistencialistas e assegurar os direitos constituídos, forjando uma ação de reestruturação desse modelo pautada no neoliberalismo. A transição desse processo foi, segundo Peroni (2006), a passagem do modelo de Estado Provedor para o Estado Mínimo. Vale salientar que o modelo de “Estado Mínimo” consiste em uma redução nas políticas sociais e na distribuição de renda, mas um “Estado máximo” na direção de garantir condições de reprodução do capital adequados ao momento histórico.

No entanto, essa suposta crise do Estado advindo do *Welfare State* é, na verdade, uma crise estrutural do capital. Essa ideia é defendida por autores como Mézáros (2002), Antunes (2003) e Peroni (2006). Para a superação desta suposta crise estatal, foram adotadas algumas estratégias de superação. Segundo Peroni (2006), essas estratégias são o Neoliberalismo, a Globalização, a Terceira Via e a Reestruturação Produtiva¹⁴.

O pensamento neoliberal se expressa na nova faceta de reorganização do Capital, ou seja, as crises cíclicas do capitalismo obrigaram o liberalismo clássico a se reestruturar para dar continuidade ao processo de perpetuação do Capital.

¹⁴ Alguns autores identificam esses fenômenos sociais como sendo parte do processo de globalização; outros identificam como parte do processo de reestruturação produtiva, e ainda como sendo tudo fruto do neoliberalismo. A nossa leitura desse processo entende que neoliberalismo, reestruturação produtiva, globalização e terceira via são estratégias utilizadas pelo Estado, capturado pelo capital, como aporte para a reestruturação do capital que se encontra em crise. Neste sentido, entendemos que cada um desses processos cumpriam/cumprem uma função fundamental para a superação da crise do capitalismo. Em nossa leitura, não podemos identificar esses fenômenos como sendo um só, ainda que sendo todas as estratégias de reestruturação do capital. Cada qual opera de uma forma e possui as suas particularidades, por isso achamos importante fazer uma leitura mais aprofundada de cada um deles, demonstrando as suas universalidades e particularidade. Porém, para os estudos do meu objeto de pesquisa, nos interessa aprofundar os aspectos do neoliberalismo e da terceira que interpelaram e interpelam a reordenação do Estado, das políticas sociais, bem como todos os aspectos da dimensão humana. Conforme Harvey (2009), os efeitos do neoliberalismo com suas múltiplas determinações podem ser sentidos muito além das questões econômicas, suas manifestações e consequências atingem todos os aspectos da vida, tornando-o hegemônico.

Tal pensamento se sustenta no discurso arraigado no velho Liberalismo, o qual ideologicamente garante a todos, no plano jurídico, as mesmas condições de igualdade de oportunidade e de liberdade. Nesse sentido cabe individualmente a cada sujeito a responsabilidade tanto pelo seu “fracasso” quanto pelo seu “sucesso” na garantia das condições da sua vida material.

O neoliberalismo caracteriza-se também por defender um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação/intervenção do Estado na economia. De acordo as ideias neoliberais, deve haver total liberdade do comércio, daí advém o princípio do “livre mercado”. Esses teóricos acreditavam que deixando as leis do mercado regerem as relações sociais, poderia haver um crescimento econômico e o desenvolvimento dos países.

As políticas sociais, para os neoliberais, são, segundo Peroni, “um verdadeiro saque à propriedade privada, pois são formas de distribuição de renda, além de também serem um obstáculo ao livre andamento do mercado” (PERONI, 2006, p. 13). Neste sentido, a autora argumenta que “o papel do Estado para com as políticas sociais é alterado, pois com esse diagnóstico, duas são as prescrições: racionalizar recursos e esvaziar o poder das instituições políticas” (PERONI, 2006, p. 14).

Como estratégias adotadas para superar esse diagnóstico, as políticas sociais para o neoliberalismo não devem ser de exclusividade do Estado. A execução dessas políticas deve ser também da sociedade. Segundo a autora, “para os neoliberais, através da privatização (mercado), e para a terceira via, pelo Público não-estatal (sem fins lucrativos)” (PERONI, 2006, p. 14).

No processo de implementação do BSH, identificamos fortemente esse deslocamento na execução dessa política. No Rio Grande do Sul, bem como no restante do país, a estratégia adotada pelo Estado com base na política da terceira via se materializa nas parcerias firmadas entre ONGs pertencentes ao Movimento LGBTT e Governo Federal, representado pelo MEC. Além dessas parcerias, serão firmadas também como estratégias de implementação do Programa convênios entre Estado e Universidades Federais.

A partir desses dados, podemos inferir que em partes, principalmente no início do processo de implementação do Programa BSH, o governo que cria e implementa o Programa utiliza-se da estratégia do repasse da execução para o Movimento LGBT. No entanto, em um determinado momento, haverá uma reversão dessa lógica na medida em que as Universidades Federais, que são parte do

aparelho estatal, irão assumir a execução da política e, em um terceiro momento, o governo federal responsabilizar-se-á pela oferta e execução da mesma.

Essas parcerias se intensificam a partir da reforma do Estado. Neste sentido, far-se-á necessário apresentarmos de forma breve as bases teóricas que fundamentam juntamente com os preceitos neoliberais essa transferência para a sociedade civil organizar a execução de políticas. Tais fundamentos se encontram principalmente na teoria da terceira via ancorada na utilização do conceito de Terceiro Setor.

De forma breve, podemos dizer que a terceira via é uma corrente ideológica da atual social democracia, a qual defende que a intervenção do Estado nas políticas sociais não deve ser nem mínima, nem máxima. Ela é um meio termo entre a política neoliberal e a política socialista. Surgi na Inglaterra durante o Governo de Tony Blair em resposta à política neoliberal do governo anterior de Margaret Thatcher e tem como principal teórico o sociólogo inglês Anthony Giddens, o qual teve a oportunidade de aplicar na prática a teoria da terceira via durante o período que foi assessor do então Primeiro Ministro Britânico Tony Blair.

Nas palavras de Giddens, a terceira via,

se refere a uma estrutura de pensamento e de prática política que visa a adaptar a social-democracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das últimas duas ou três décadas. É uma terceira via no sentido de que é uma tentativa de transcender tanto a social-democracia do velho estilo quanto ao Neoliberalismo (GIDDENS *apud* PERONI, 2006, p.15).

Peroni (2006) faz uma crítica à posição de Giddens quando ele diz que o objetivo geral da terceira via “deveria ser ajudar os cidadãos a abrir seus caminhos através das mais importantes revoluções do nosso tempo: globalização, transformação na vida pessoal e nosso relacionamento com a natureza” (GIDDENS, 2001, p.74). Ela diz que essa afirmação do teórico da terceira via tem uma concepção individualista da sociedade, “já que cada indivíduo vai abrir o seu próprio caminho, e as transformações vão se dar na esfera pessoal, e não na societária (PERONI, 2006, p. 15).

Em entrevista concedida à **Revista Veja** em 1998, Giddens reafirma quais são os principais objetivos da terceira via:

a reforma do Estado, a revitalização da sociedade civil, a criação de fórmulas para o desenvolvimento sustentado, a preocupação com uma nova política internacional. (Entrevista concedida à *Revista Veja* em 30/09/1998).

Como podemos perceber, tanto os teóricos neoliberais quanto os da terceira via defendem a ideia de que o Estado deve passar por um processo de reforma. A terceira via possui como uma das principais estratégias o Terceiro Setor. Segundo Montañó, o termo Terceiro Setor “é carente de rigor teórico” (MONTAÑO 2005, p. 181) e se traduz em um conceito desarticulador do social, pois ele pressupõe a existência de um primeiro e de um segundo setor na esfera social.

Segundo Montañó, os autores do Terceiro Setor referem-se a ele como:

organizações não-lucrativas e não-governamentais – ONGs, movimentos sociais, organizações e associações comunitárias, instituições de caridade – religiosas, atividades filantrópicas – fundações empresariais, filantropia empresarial, empresa cidadã, ações solidárias – consciência solidária de ajuda mútua e de ajuda ao próximo, ações voluntárias e atividades pontuais e formais (MONTAÑO, 2005, p. 181-182).

Todas essas instituições e ações acima citadas constituiriam o chamado Terceiro Setor, ou seja, tudo aquilo que estaria fora do primeiro setor (Estado) e do segundo (mercado). Essa gama de instituições e organizações estariam localizados na sociedade civil (MONTAÑO, 2005, p. 182).

Segundo Montañó:

Tudo indica que o “terceiro setor” refere-se, em contraposição ao “primeiro setor” (Estado), e o “segundo setor” (mercado), de acordo com os autores, à *sociedade civil*. Para além do seccionamento do real, todos parecem coincidir nisto, apenas discordamos quanto ao conceito de “sociedade civil” que empregam. O “terceiro setor” seria, para seus autores, o conjunto de organizações mais ou menos formais da “sociedade civil”. Temos aqui a

conceituação corriqueira de “terceiro setor”: organizações e/ou ações da sociedade civil (não-estatais e não-mercantis) (MONTAÑO, 2005, p. 182).

No entanto, essa definição de Terceiro Setor possui um cunho ideológico inadequado ao real. Segundo ele, “a realidade social não se divide em “primeiro”, “segundo” e “terceiro” setor” (MONTAÑO 2005, p. 182). Ele aponta duas hipóteses para essa inadequação do conceito de Terceiro Setor proposta pelos seus idealizadores, uma delas – que iria além dos interesses da investida neoliberal – seria que este conceito está fundado num conceito abstrato, sem existência no real, e a segunda, estaria em torno do debate setorialista que apresenta uma discussão sobre o social que compreende de forma desarticulada o Estado, o mercado e a sociedade civil (MONTAÑO, 2005, p. 183). Para o autor, o debate dessas duas hipóteses ocorre de forma mistificadora do real, ou seja, carregadas de cunho ideológico. Neste sentido, nos filiamos à argumentação de Carlos Montaña sobre a discussão do Terceiro Setor, de que essa ideia foi formulada e está sendo disseminada com o intuito de legitimar tudo aquilo que não é Estado e Mercado dentro do Terceiro Setor em substituição ao conceito de sociedade civil.

A tentativa dos teóricos do Terceiro Setor em identificá-lo como sociedade civil é equivocada na medida em que coloca todas as organizações e todos os movimentos sociais em pé de igualdade. Na medida em que o Terceiro Setor é identificado pelo princípio da diferença, ou seja, aquilo que não é nem primeiro nem segundo setor sucumbiria ao arcabouço do Terceiro Setor e colocaria em pé de igualdade movimentos sociais antagônicos. Neste sentido é fundamental, ao discutirmos sociedade civil, não perder de vista o atravessamento da perspectiva de classe, se não correremos o risco de homogeneizá-la do ponto de vista das lutas sociais.

A luta dos movimentos sociais por terra, moradia, emprego, não pode ser colocada no mesmo patamar que a União Democrática Ruralista, Federação das Indústrias do Estado de São Paulo ou da Federação Brasileira de Bancos. No entanto, na perspectiva dos teóricos da terceira via, todos eles seriam identificados como Terceiro Setor, logo estariam no âmbito da sociedade civil. No entanto, esses “movimentos sociais” são antagônicos. Enquanto os primeiros estão na contramão do capitalismo, os segundos estão a serviço e perpetuação do capital. São perspectivas e interesses de classes completamente divergentes, da mesma forma

que não podemos colocar em mesmo pé de igualdade o Movimento LGBT com alguns movimentos religiosos cristãos, como Opus Dei ou Movimento Familiar Cristão. Não podemos perder de vista a definição de Gramsci de sociedade civil, que “sem ambiguidades ela deveria ser uma arma contra o capitalismo, nunca uma acomodação a ele” (GRAMSCI *apud* WOOD, 2005, p. 208).

Para Montaño (2005), o fenômeno real identificado como Terceiro Setor nada mais é que a transferência das demandas sociais que até o surgimento do neoliberalismo era de responsabilidade do Estado e agora é repassada para organizações da sociedade civil.

Ou seja, as ações desenvolvidas por organizações da sociedade civil, que assumem as *funções* de resposta às demandas sociais (antes de responsabilidade fundamentalmente do Estado), a partir dos *valores* de solidariedade local, autoajuda e ajuda mútua (substituindo os valores de solidariedade social e universalidade e direitos dos serviços). [...] “terceiro setor” representa uma *denominação equivocada* para designar um *fenômeno real* (MONTAÑO, 2005, p. 184).

Para o autor, o fenômeno real por trás do Terceiro Setor é a desresponsabilização do Estado para com as demandas sociais – quando o Estado, incapaz de garantir os direitos de cidadania, repassa-as para a sociedade civil sob fortes apelos de solidariedade local, sustentados na autoajuda e na ajuda mútua. Neste sentido, as políticas sociais, implementadas através de projetos, programas, planos, passam a ser de responsabilidade dos segmentos sociais que apresentam ao Estado as suas demandas sociais. Assim, as ações que serão desenvolvidas para atender a determinada demanda serão de “responsabilidade dos próprios portadores de necessidades, de seus pares e de suas localidades a resposta às suas demandas” (MONTAÑO 2005, p. 185).

Com base nas formulações de Montaño (2005) sobre o Terceiro Setor, identificamos que esse fenômeno vem acontecendo também quando o assunto é políticas de combate à homofobia. A implementação do Programa BSH possui um forte apelo solidário junto ao movimento LGBT no que diz respeito a sua implementação. Em partes, essa implementação ficou sob a responsabilidade do Movimento na medida em que grupos de organizações de homossexuais receberam recursos do Governo Federal para executar projetos no âmbito do Programa. No

Estado do Rio Grande do Sul, a parceria entre Estado e “Sociedade Civil” se configura no repasse de verbas para os grupos Nuances – Grupo pela Livre expressão sexual e o grupo Somos – comunicação, saúde e sexualidade.

Além do deslocamento das respostas do Estado às demandas sociais, a formulação de políticas sociais estatais é alterada. A “universalização das políticas cede lugar à focalização¹⁵ e descentralização, a “solidariedade social” passa a ser localizada, pontual” (MONTAÑO, 2005, p. 189). Para Montaña, as principais modificações nas políticas sociais estatais no que tange a sua execução e necessidades e financiamento são:

a) Por um lado, elas são retiradas paulatinamente da órbita do Estado, sendo privatizadas: transferidas para o *mercado* e/ou alocadas na *sociedade civil*.[...]; b) Por sua vez, essas políticas sociais estatais são *focalizadas*, isto é, dirigidas exclusivamente aos setores portadores de carecimentos pontuais, com necessidades básicas insatisfeitas.[...]; c) Finalmente, elas são também *descentralizadas administrativamente*, o que implica apenas uma descentralização financeira e executiva, mantendo uma centralização normativa e política (MONTAÑO, 2005, p. 189-191-192).

Esse movimento observado pelo autor revela-se na forma como o Estado implementou o Programa BSH na medida em que o Movimento LGBT participou no primeiro momento da política de forma contundente do processo de implementação, no entanto houve um processo de retomada pelo Estado da responsabilidade da execução quando a política de combate à homofobia em partes foi incorporada ao Plano de Desenvolvimento da Educação.

Um governo, orientado pela lógica neoliberal e da terceira via, que vê na lógica de mercado uma forma de organização do Estado, tende a elaborar programas pontuais ao invés de políticas universais. Retomando a discussão sobre sociedade civil, em que indicamos que há uma prática de cooptação pelo Estado de lideranças dos movimentos sociais, e a discussão sobre políticas sociais, entendidas como resposta do Estado às demandas populares, a elaboração de programas em detrimento de políticas universais tende a atender a lógica de mercado e ver o

¹⁵ A partir dos estudos de Carlos Montaña, estamos entendendo a focalização como algum pontual, específico, diferentemente da idéia de focalização enquanto a identificação de um problema, de um diagnóstico. Neste caso podemos entender que o foco é a política de combate à homofobia, no entanto, da forma como ela vem sendo implementada a focalização configura-se como algo exclusivo dirigido a grupo social apenas, perdendo a perspectiva de uma política universal.

cidadão como cliente na medida em que responde minimamente às demandas por políticas sociais de modo que os grupos sintam-se contemplados e ao mesmo tempo tragam para dentro do aparato estatal lideranças dos movimentos sociais, amenizando com isso a tensão entre Estado e Movimentos Sociais. O discurso e a prática que temos visto ultimamente é uma harmonização entre interesses sociais antagônicos selados através de acordos.

No entanto, se temos perseguido a ideia de que tanto o Estado como a Sociedade Civil caracterizam-se como arenas de disputas e interesses antagônicos, a cooptação de lideranças do Movimento pelo Estado pode também ser entendida como uma forma de disputa do Estado, ou ainda, como uma forma de democratização e participação do movimento na elaboração de políticas sociais. Ainda que as respostas do Estado às demandas do Movimento estejam se dando em doses homeopáticas, essas respostas são resultados da tensão estabelecida entre Movimento e Estado.

Neste sentido, esses acordos de interesses políticos podem ter produzido a possibilidade de criação do Programa BSH. Apesar de ter sido lançado em 2004, a proposta de elaboração do Programa já existia. Para obter o apoio do Movimento LGBT na campanha eleitoral de 2002, o atual governo propôs a elaboração do mesmo desde que obtivesse apoio das lideranças do Movimento, principalmente daqueles grupos que historicamente se revezam na presidência da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros (ABGLT), porém este acordo não foi incluído enquanto política no Plano de Governo do PT 2002/2006. O acordo informal que ocorreu em 2002 não foi cumprido logo de imediato. Pressionado pelas lideranças do Movimento, o governo federal atendeu as reivindicações em 2004, ano de formulação e lançamento do Programa.

A partir da criação do Programa BSH, alguns militantes do Movimento LGBT passaram a ocupar cargos políticos junto ao governo federal. Outros passaram a exercer a função de consultores para as políticas e para os programas em determinados ministérios, dentre eles saúde, cultura, educação e Secretaria Especial de Direitos Humanos. Em maior ou menor grau, não se pode negar que atualmente algumas demandas do Movimento LGBT – ainda que irrisórias – têm sido incorporadas pelo atual governo federal.

A criação do Programa e a inserção de militantes junto ao governo, bem como o diálogo mais aberto entre governo e Movimento, proporcionaram a inclusão das

políticas LGBTs no plano de governo do PT de 2007/2010, que outrora havia sido estabelecido apenas nos bastidores. Pela primeira vez, no Brasil, um governo assume um compromisso com o Movimento ainda que no plano jurídico:

- Desenvolver e aprofundar as ações de combate à discriminação e promoção da cidadania GLBT (gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais), nos marcos do programa Brasil sem Homofobia, que será ampliado e fortalecido.
- Desenvolver políticas afirmativas e de promoção de uma cultura de respeito à diversidade sexual, favorecendo a visibilidade e o reconhecimento social.
- Incentivar a participação, realizando a I Conferência Nacional de Políticas para os GLBT (LULA, **Plano de Governo 2007/2010**, p. 30).

Das três propostas acima evidenciadas, em maior ou menor grau elas vêm sendo cumpridas. A conferência foi realizada e constituiu-se num marco histórico para o Movimento e para a sociedade brasileira. As políticas afirmativas e de promoção da cultura e respeito à diversidade sexual vem sendo cumpridas através da elaboração do Plano Nacional de Políticas LGBTs, no entanto o Programa Brasil sem Homofobia não tem sido ampliado e fortalecido, haja visto que na oportunidade de realização da Conferência a avaliação do Programa que estava previsto como objetivo não foi realizada, pois o Programa foi claramente preterido em detrimento da discussão do Plano.

Em nossa análise, uma coisa não substitui a outra, pois o caminho aberto e percorrido pelo Programa até o momento é que possibilitou a criação do Plano. No entanto, o Plano, construído de forma democrática com a participação majoritária do Movimento, deveria ter sido pensado e elaborado a partir de uma avaliação do Programa, e, em nossa análise, essa avaliação daria subsídios para elaborar um plano mais concreto, mais propositivo, eliminando a possibilidade de incorrer nos mesmos limites do Programa BSH.

A materialização da lógica de mercado se deu em partes no processo de implementação do Programa BSH, na medida em que o Estado utilizou-se no início do processo como estratégia de implementação à parceria com o movimento social. Essa prática pode ser entendida como uma desobrigação da sua função de executor de políticas, pois repassa recursos de modo a garantir que a política exista, mas sem se preocupar com a qualidade da mesma. No entanto, posteriormente ele

disponibilizou recursos para financiar projetos de combate à homofobia no âmbito da educação também para secretarias municipais e estaduais de educação e universidades federais, o que configurou uma retomada da responsabilidade da execução da Política.

Contudo, a prática adotada foi a mesma, qual seja, a de “governar por licitação” neste caso, via concorrência pública de projetos. Neste sentido, a política estaria sendo implementada não onde haveria maior necessidade de intervenção, mas onde existisse pessoas/organizações interessadas em desenvolver projetos. Nestes casos há a ausência de diagnóstico prévio para saber onde seria mais necessária a intervenção política. Por outro lado, ao afirmarmos isso, corremos o risco de reafirmar a focalização da política social e perdemos de vista a ideia de direitos sociais para todos. No entanto, nos limites desse modelo de política, em que tem havido uma predominância da política econômica sobre a política social (VIEIRA, 2007, p.144), a prática do cobertor curto, onde se cobre a cabeça e descobre os pés é uma realidade concreta.

A correlação de forças dentro do Estado se dá em dois movimentos, ora respondendo às políticas que dão sustentação ao capital, ora respondendo às políticas sociais, que são, em última instância, conforme explicitado anteriormente, políticas de redistribuição de renda. Neste caso as políticas sociais estariam respondendo aos reclames da classe trabalhadora. É neste movimento que se dão os espaços de conquistas por direitos sociais. Contudo não se pode perder de vista a luta por políticas universais.

O discurso de que não há recursos para resolver todos os problemas sociais gera muitas vezes frentes de ações, políticas focalizadas, hierarquização de políticas; elegem-se as mais importantes para resolver primeiro a fim de depois atacar em outras frentes, como se a sociedade pudesse ser vista de forma compartimentada, como se os problemas sociais não estivessem interligados, como se houvesse a possibilidade de resolver a questão social produzida pelo modo de produção vigente.

O preterimento das políticas que sustentam o capital em detrimento das políticas sociais está nas raízes do pensamento liberal que “tem sustentado ideologicamente o método que se acomoda com ele” (VIEIRA, 2007, p. 150). Esse método, segundo o autor, é o funcionalismo, o qual resume a política à “técnica social”, ou seja, “técnica destinada a adequar a realidade ao movimento natural da

história em proveito da normalidade social” (VIEIRA, 2007, p. 150). Neste sentido, o método funcionalista aflui a política social para a “acepção, e para a atuação compensatória, equilibrantes e normalizadoras” (VIEIRA, 2007, p. 150). O Estado que legitima o modelo funcionalista de política social “pretende facilitar a satisfação de determinadas necessidades, restringindo a desigualdade produzida pelo mercado capitalista” (VIERIA, 2007, p. 150).

Além da restrição da desigualdade produzida pelo mercado capitalista, observamos que o atual governo vem tentando restringir as desigualdades culturais como é o caso do racismo, sexismo, homofobia, que se configuram historicamente como formas de violência. Assim, o Estado, ocupado pelo atual governo ao elaborar e implementar o Programa BSH, tem assumido a responsabilidade de uma dívida social com uma parcela da população brasileira.

Alguns elementos aqui explicitados nos autorizam a dizer que, em alguma medida, o processo deflagrado com a reforma do aparelho do Estado na década de 1990 vem sendo contido pelo governo Lula – principalmente no que diz respeito à retomada pelo Estado da responsabilidade da execução de algumas políticas sociais. No entanto, há que se ressaltar que as desigualdades materiais, que são basilares para a sua sustentação do capitalismo, não poderão ser superadas sem que se supere o modo de produção vigente.

Para entendermos o movimento que permitiu a elaboração do Programa BSH, fomos buscar elementos na relação entre Estado e Movimento LGBT bem como através das condições históricas que proporcionaram um quadro que possibilitou a organização do Programa explicitando os principais fatos dessa relação ao longo da existência do Movimento no Brasil.

3 TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO LGBT NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E O PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA

Neste capítulo, aprofundamos a discussão do Movimento LGBT e a sua relação com o Estado, demonstrando como o Movimento, ao longo de três décadas de existência, relacionou-se com o Estado. Foi evidenciado o deslocamento desta relação, que de início era marcada principalmente como *oposição*, no final do período ditatorial e início do período de redemocratização, passando em um segundo momento a marcar-se como *parceria*.

Através de um breve histórico do movimento LGBT Brasileiro, serão apresentadas as principais bandeiras de luta que o Movimento teve e tem durante as suas três décadas de existência. Esse período histórico será dividido em três momentos. O primeiro tratará do período entre 1978, ano em que surge o movimento no Brasil, até início da década de 1990, momento em que o movimento se consolida no cenário político nacional como um movimento organizado na luta por direitos dos LGBTs.

O segundo momento será demarcado a partir de 1995, momento em que é fundada a Associação Brasileira de Gays Lésbicas Bissexuais e Transgêneros, quando se dá uma aproximação maior entre esse Movimento e o Estado, por conta das redefinições e reformulações que o Estado Nacional vem passando, o que possibilitará um crescimento e um fortalecimento do Movimento no Brasil.

Em um terceiro momento apresentaremos o Programa Brasil Sem Homofobia como uma das respostas do Estado às reivindicações do Movimento com especial atenção às ações de educação do Programa.

3.1 TRINTA ANOS DE MOVIMENTO: DO MHB AO LGBT

O movimento de defesa dos direitos de Homossexuais, de acordo com alguns autores, surgiu na Europa, ainda no século XIX, tendo como principal reivindicação a luta contra a discriminação e o reconhecimento dos direitos civis dos homossexuais.

Entretanto, neste trabalho, estamos tomando como ponto inicial do movimento homossexual as décadas de 1950 e 1960, filiando-nos ao entendimento de Rizzo (2006), o qual evidencia que é a partir desse período que surgem organizações políticas em torno da luta contra a discriminação por orientação sexual, ao passo que essas organizações começam a cobrar do Estado o reconhecimento dos direitos civis os quais lhes são negados.

Um dos marcos que impulsionou a organização deste movimento foi a **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, promulgada em 1948, e que, segundo Rizzo (2006), “constitui-se para alguns ativistas do movimento homossexual, em um ponto de referência na luta contra a discriminação por orientação sexual e reconhecimento dos seus direitos” (RIZZO, 2006, p. 200). Segundo o autor, é com base no Artigo II da Declaração que os homossexuais começam a se reunir em torno de organizações políticas para lutar pelo reconhecimento da cidadania homossexual.

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (**Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948).

Ainda que o artigo não verse sobre a distinção por orientação sexual, ativistas do movimento homossexual no mundo se valeram da **Declaração** como um marco legal para buscar os seus direitos. No Brasil, a data de início do movimento é o ano de 1978.

Na maioria das obras¹⁶ que tratam do histórico do Movimento Homossexual Brasileiro, a data de início deste movimento é o ano de 1978. Também estamos tomando essa data como ponto de partida porque grande parte do movimento no Brasil a considera a data inicial das atividades, associada à criação do primeiro grupo homossexual no Brasil, o Grupo Somos, em São Paulo.

¹⁶ Para um maior detalhamento da história do surgimento do movimento LGBT no Brasil, ver FACCHINI (2005), FRY (1982, 1990), GRENN (2003, 2000), TREVISAN (2000) – autores que se debruçam sobre este assunto e são referência no Brasil.

O Movimento no Brasil surge sob a denominação de Movimento Homossexual Brasileiro e, ao longo dessas décadas, sofreu algumas alterações até a denominação atual de movimento LGBT. Segundo Facchini:

A sigla tem sido utilizada para autorreferência, principalmente quando se trata de abordagens generalizantes e históricas. Em momentos específicos, como em 1993, esse movimento aparece descrito como MGL (Movimento de Gays e Lésbicas). A partir de 1995, aparece primeiramente como movimento GLT (Gays, Lésbicas e Travestis) e, posteriormente, a partir de 1999 passa a figurar como movimento GLBT – gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros (FACCHINI, 2005, p. 20).

No entanto, conforme já dito anteriormente, em junho de 2008 o MHB passa a ser denominado por Movimento LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais –, que é a sigla adotada para nos referirmos a este movimento neste trabalho. Essa transformação das siglas ao longo da história mostra um pouco da evolução do próprio movimento que, ao longo das décadas, foi incorporando a luta de lésbicas, travestis e recentemente das transexuais.

Por Movimento LGBT Brasileiro, estamos entendendo um grupo de pessoas que podem estar organizadas em torno de grupos, associações, entidades, podendo essas possuírem o caráter jurídico de associação civil sem fins lucrativos, de utilidade pública ou filantrópica, ou, ainda, como organização da sociedade civil de interesse público, bem como sujeitos que não se filiam a nenhum desses formatos de grupos acima citados, mas participam de outros formatos de grupos em universidades, partidos políticos, grupos de estudos, etc. Esses sujeitos/grupos lutam pela garantia de direitos relacionados à livre expressão sexual, combatem o preconceito e a discriminação por orientação sexual, independente da sua orientação.

Estamos demarcando o campo do que seja o movimento homossexual brasileiro, por entender que existe uma distinção entre uma organização legal (registrada em cartório número do Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica – CNPJ) e grupos de pessoas que se reúnem em torno de uma causa sem necessariamente

possuírem esse caráter jurídico¹⁷. Neste caso, o Movimento Homossexual Brasileiro é o conjunto de todas essas pessoas e associações.

Outro motivo que nos leva a demarcar este campo é o fato de existir a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais, configurada como pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, a qual congrega um número de 203 organizações filiadas a ela, sendo 141 grupos de gays, lésbicas, travestis e transexuais, e mais 62 organizações colaboradoras voltadas aos direitos humanos e AIDS¹⁸. Apesar da ABGLT, congregar um grande número de organizações, e mesmo sendo reconhecida pelo Estado como a entidade máxima representativa do Movimento, nós não estamos entendendo-a como a totalidade do movimento, pois existem inúmeros grupos LGBTs que não estão filiados à ABGLT, bem como sujeitos que se consideram militantes e não estão vinculados diretamente a estes grupos, sendo a instância máxima deliberativa do Movimento o *Encontro Nacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais*, que reúne não somente grupos organizados, mas pessoas que têm interesse e defendem as causas da livres expressão sexual.

A partir da década de 1960, com a explosão dos movimentos sociais das minorias (étnicas e sexuais) e com o fortalecimento dos estudos sobre gênero no mundo, o Movimento Homossexual começou a ter mais presença na sociedade. Em 1969, aconteceu um fato nos Estados Unidos que acabou tornando este ano o marco para o chamado Moderno Movimento Homossexual. Em 28 de junho de 1969, na cidade de Nova York, homossexuais frequentadores do bar *Stonewall Inn*, cansados de sofrer repressão policial que toda noite invadia seus espaços de lazer, reagiram e travaram uma batalha que durou três dias. Deste embate, os homossexuais americanos marcaram historicamente o final de uma série de humilhações e discriminações que já haviam se tornado rotina na comunidade homossexual. Sendo este o primeiro passo para que o mundo pudesse – mesmo que lentamente – ter outra concepção do “universo homossexual”.

A partir de então, os homossexuais se reúnem sempre em praça pública para comemorar a vitória de 1969; e desta ação, no mundo inteiro, o dia 28 de junho é

¹⁷ Para melhor esclarecimento sobre o caráter jurídico e a distinção entre essas modalidades de associações, ver trabalho de Daniela de Oliveira Pires intitulado *A Configuração Jurídica na relação público-privado na parceria entre Prefeitura Municipal de Sapiroanga e o Instituto Airton Senna*, de 2008.

¹⁸ Informações retiradas do *site*: www.abglt.org.br. Acesso em 26 de janeiro de 2009.

adotado como o “Dia Internacional do Orgulho Gay”, onde se reúnem grandes massas de pessoas para celebrar a diversidade.

Muito além do espetáculo que a mídia mostra das paradas LGBTs do Brasil, principalmente a de São Paulo, que chegou a reunir mais de quatro milhões de pessoas vindas de outras regiões do Brasil e do mundo, ela tem um caráter reivindicatório. Apesar da grande maioria das pessoas que vão às paradas não a entenderem como uma manifestação política, grande número de pessoas reunidas atraem a atenção da mídia e de alguns políticos. Todos os anos as paradas do Brasil possuem um tema reivindicatório¹⁹; no ano de 2009, a parada de São Paulo teve como tema “Sem Homofobia, Mais Cidadania – Pela isonomia dos direitos”.

No ano de 1978, é fundado no Brasil o jornal “*O Lampião da Esquina*”, editado no Rio de Janeiro por jornalistas, intelectuais e artistas homossexuais. Nesta mesma época, surge em São Paulo o SOMOS – Grupo de Afirmação Homossexual, sendo o principal incentivador dos diversos grupos gays que viriam a surgir.

O Grupo Somos, pioneiro no Brasil, existiu no período de 1978 a 1983. Com o surgimento do grupo, inicia-se uma discussão em torno da bandeira de luta do movimento. Segundo Facchini (2005), a polarização do movimento se deu entre aqueles que defendiam uma aliança de “Esquerda” e do outro aqueles que “defendiam a autonomia das lutas das minorias” (FACCHINI, 2005, p. 95). Para a autora, essa polarização foi responsável por conflitos internos no grupo, na medida em que membros do Somos passaram a defender uma transformação social que passava por uma aliança com outras minorias – movimento de trabalhadores e grupos de esquerda.

Ao longo da sua curta existência, cada vez mais o grupo ia se dividindo, e novos grupos foram surgindo, como a inserção das lésbicas no grupo, surgiu o Grupo Lésbico-feminista que posteriormente se separou. As posições ideológicas dos militantes daquela época levaram ao primeiro grande racha dentro do movimento. A ala do Somos que defendia uma unificação do movimento homossexual com os demais movimentos vinculados à esquerda foi perdendo força. De acordo com Facchini (2005), em 1983, problemas financeiros e dificuldades em conseguir novos membros levaram o Somos a abandonar a sua sede e se dissolver.

¹⁹ A Associação da Parada do Orgulho LGBT de São Paulo definiu como tema para a parada de 2010 “Vote contra a homofobia: defenda a cidadania!” – em decorrência de uma pesquisa feita no fim de 2009 pelo Senado Federal através do seu portal da internet para saber se os internautas eram a favor ou contra a aprovação da PLC 122/06 que visa criminalizar a homofobia em âmbito nacional.

De acordo com as informações da autora em questão, percebemos que o início do Movimento no Brasil teve uma forte ligação com outros movimentos sócias da época, bem como estava vinculada aos movimentos sindicais. Também percebemos que naquela época não existia um financiamento desses grupos por parte do Estado. Mesmo assim, o movimento conseguiu se organizar de modo a realizar, em dezembro de 1979, no Rio de Janeiro, o I encontro de Homossexuais Militantes. Segundo informações colhidas pela autora, junto ao Boletim do Grupo Gay da Bahia (1993), participaram desse evento

61 pessoas sendo 11 lésbicas e 50 gays. O Lampião pagou as passagens de ônibus dos militantes carentes, e o *Grupo Auê* do Rio hospedou os militantes. Nove grupos marcaram presença: *Somos/RJ*, *Auê/RJ*, *Somos/SP*, *Eros/SP*, *Somos/Sorocaba*, *Beijo Livre/Brasília*, *Grupo Lésbico Feminista/SP*, *Libertos/Guarulhos*, *Grupo de Afirmação Gay/Caxias* e mais um representante de Belo Horizonte, futuro fundador do *Grupo 3º Ato*. (**Boletim do Grupo Gay da Bahia** *apud* FACCHINI, 2005, p. 97). Itálicos da autora.

A partir da década de 1980, os movimentos de cidadania e direitos homossexuais se espalharam por todo o Brasil – Grupo Gay da Bahia; Grupo Dialogay (Sergipe); Grupo Atobá e Triângulo Rosa (Rio de Janeiro); Grupo Dignidade (Curitiba); Grupo Gay do Amazonas; dentre outros. Eles mantinham entre si a reivindicação de direitos e a afirmação de uma identidade, lutando contra todas as expressões de discriminação.

A revolução de *Stonewall* ecoou por todo o mundo ocidental – tendo especial sentido na América Latina com o surgimento do movimento Gay no Peru e na Argentina. No Brasil, a história do movimento homossexual está diretamente atrelada ao processo de abertura política que ocorre no final da década de 1970, com várias manifestações que exigiam a democracia e condições mais justas aos trabalhadores e à sociedade, conforme Moraes:

No Brasil, a longa transição democrática conheceu um leque variado de iniciativas populares e políticas que incluem tanto um novo sindicalismo operário, rompendo com o tradicional modelo do paternalismo estatal e da subordinação sindical, como também a emergência de movimentos mais relacionados a reivindicações do

cotidiano além da formação do Partido dos Trabalhadores (MORAES, 2003, p.2).

Podemos considerar um marco na história da abertura política no Brasil a criação de um partido de cunho socialista que representa os interesses dos trabalhadores, o PT – Partido dos Trabalhadores, fundado em 1980. Segundo Moraes (2003), o PT reuniu ex-militantes da esquerda armada, lideranças sindicais e movimentos de base sob a influência dos defensores da Teologia da Libertação.

Tal partido foi a resposta frente à repressão vivida durante os anos de chumbo e tinha como objetivo viabilizar o processo de redemocratização que acontecia no Brasil além disso trazia a peculiaridade de incorporar vários movimentos sociais organizados. Durante um encontro nacional para aprovar o programa do partido, foi sugerido que os direitos civis dos homossexuais fossem incorporados à lista de reivindicações democráticas no manifesto da nova organização. Na ocasião, não somente participava o movimento homossexual, mas também o movimento negro e o movimento feminista. Segundo Green (2003):

Um nascente movimento feminista, bem como os grupos de consciência negra, puseram os assuntos de sexismo e racismo em pauta, e a esquerda brasileira titubeava em responder à discriminação social que não se baseava apenas em questões de classe. A presidência da assembleia, rapidamente, concordou com a sugestão, mas, no programa final, lia-se apenas: Nós somos contra a discriminação de negros, índios, etc. (GREEN, 2003, p. 17).

Mesmo que na oportunidade acima citada as questões da discriminação por orientação sexual não tenha sido incluída no texto do programa do partido, o PT foi o primeiro partido brasileiro a organizar um setorial de gays e lésbicas e fazer constar em seu estatuto o apoio à causa GLBT conforme art. 123.

Art. 123: As Secretarias Setoriais, consideradas como formas organizativas dos Setoriais, são as seguintes: Combate ao Racismo, Mulheres, Juventude, Agrária, Meio Ambiente e Desenvolvimento, e Sindical.

Parágrafo único: Os demais Setoriais estarão vinculados às Secretarias de Movimentos Populares, tais como: Educação, Saúde,

Esporte e Lazer, Comunicação Comunitária, Pessoas Portadoras de Deficiência, Gays e Lésbicas, Religiosos, Criança e Adolescente, Política Urbana, Assistência Social, Assuntos Indígenas, Transporte, ressaltado o disposto no parágrafo único do artigo 122 deste Estatuto (**ESTATUTO DO PARTIDO DOS TRABALHADORES**, 1980).

Uma das primeiras grandes mobilizações do Movimento Homossexual Brasileiro foi em torno da inclusão do termo Orientação Sexual no texto da constituição de 1988. O art. 3º que versa sobre os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil deveria contemplar no inciso IV a questão da orientação sexual. Além dessa, outras campanhas foram encampadas pelo MHB na década 1980 conforme explicitado por Howes:

- a) Pelo registro jurídico dos grupos homossexuais;
- b) Contra o parágrafo 302.0 da Classificação Internacional de Doenças (CID) da Organização Mundial de Saúde, que rotulava o homossexualismo como “desvio e transtorno sexual”;
- c) Pela proibição de discriminação por “orientação sexual” no Código de Ética dos Jornalistas;
- d) Pela proibição de discriminação por “orientação sexual” na Constituição de 1988 e na revisão constitucional de 1994 (HOWES, 2003, p. 299).

Essas campanhas serviram para unificar o Movimento em torno de uma bandeira e consolidá-lo enquanto movimento social organizado. Segundo Howes (2003), já não era possível fechar os olhos diante da questão homossexual no Brasil. A homossexualidade tinha saído do gueto e queria ter um pedaço do bolo nesse novo processo de redemocratização do Brasil.

Ao longo da história, uma das vitórias mais importante se deu em 1985 através da pressão do movimento, mobilizado em todas as cidades onde havia grupos GLBTs, conseguindo que o Conselho Federal de Medicina excluísse o homossexualismo da classificação internacional de doenças. A partir daí nenhuma entidade ou pessoa poderia classificar a homossexualidade como desvio, transtorno, patologia, garantindo aos homossexuais ao menos a aspiração à cidadania plena.

Outro fator que serviu para fortalecer ainda mais o Movimento foi a notificação dos primeiros casos de AIDS no Brasil. Em setembro de 1983, é notificado o primeiro caso no Brasil de uma epidemia que vinha atingindo a comunidade gay nos

Estados Unidos e na Europa, a *Aids*. Apesar do ainda incipiente ativismo homossexual reagir com aversão às primeiras notícias do “câncer gay”, acreditando que era uma estratégia armada para esmaecer o nascente movimento em defesa da liberdade sexual entre iguais, logo foi percebido que se tratava de uma questão muito séria que precisava ser inserida também na pauta dos grupos homossexuais.

Desde o início da epidemia, as ações do movimento homossexual voltadas à assistência e prevenção do HIV/AIDS caracterizaram-se pela rápida e ampla mobilização e pelo envolvimento de seus ativistas. Os programas de prevenção, governamentais ou não, direcionados aos homossexuais, foram os precursores de uma série de ações que impediram a proliferação da epidemia de *Aids* no Brasil.

Desta forma, ironicamente, o “câncer gay”, como era inicialmente chamada a AIDS, contribuiu para estruturar definitivamente a luta pelos direitos dos homossexuais no país.

Nos anos de 1990, o movimento gay teve como uma das suas principais bandeiras a luta pelo reconhecimento de direito civis. A deputada do PT Marta Suplicy apresenta pela primeira vez, em 1995, o Projeto de Lei 1151/1995 no Congresso Nacional prevendo a união civil entre pessoas do mesmo sexo. O Projeto de Lei garantiria aos homossexuais brasileiros o reconhecimento de sua união civil, visando à proteção dos direitos à propriedade, à sucessão e aos demais direitos regulados nessa lei como direito à herança, sucessão, benefícios previdenciários, seguro-saúde conjunto, declaração conjunta do imposto de renda e direito à nacionalidade no caso de estrangeiros.

Além da luta em torno da aprovação do projeto de lei da União Civil, o movimento intensifica a sua luta no combate ao vírus HIV. Em 1994, o Ministério da Saúde, tendo na época José Serra como ministro, dá início a uma política de descentralização das ações voltadas às políticas de prevenção das HIV/DST/AIDS.

A inexistência de uma política pública do Estado visando ao combate do HIV junto à população homossexual contribuiu para a criação de diversas ONGs/AIDS. Os grupos homossexuais modificaram os seus estatutos e colocaram como objetivos a promoção da saúde e prevenção das DSTs/HIV/AIDS, podendo com isso participar de concorrências de projetos financiados pelo Ministério da Saúde que liberassem recursos pra trabalhar com prevenção. Os grupos homossexuais perceberam que esses financiamentos poderiam “casar” com os seus interesses de fortalecimento do

movimento. Neste sentido, a partir de 1995, acontece o que muitos autores chamam de *boom* no movimento homossexual no Brasil.

Contudo, essa política de combate a AIDS está também associada à nova postura que o Estado vinha adotando em relação ao seu papel. Influenciados pelas ideias neoliberais e da terceira via, o Estado passará a partir de 1995 por uma reforma em sua estrutura, sendo as políticas sociais as mais afetadas a partir dessa reforma através da descentralização na execução de algumas políticas sociais para a chamada “sociedade civil”. A política de combate a AIDS no Brasil, principalmente na comunidade homossexual, será uma dessas políticas que, a partir da reforma, passará a ser executada quase que exclusivamente pelo Movimento Homossexual Brasileiro. Esse aspecto é o que iremos discutir no item 2.2 deste capítulo.

3.1.1 MOVIMENTO LGBT NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Conforme dito anteriormente, a década de 1990 foi marcada por uma expansão na organização do Movimento LGBT Brasileiro, depois de um momento de retração vivido na década de 1980. Os grupos de homossexuais criados até então no eixo Rio São Paulo, com a exceção do Grupo Gay da Bahia, passam a surgir em outros estados brasileiros.

Em 1991, surge o primeiro grupo organizado no Rio Grande do Sul, o Nuances²⁰ – grupo pela livre expressão sexual que contava com a participação de sujeitos oriundos de outros movimentos sociais – movimento estudantil, movimentos sindicais, movimento de luta contra a AIDS e militantes de partidos da esquerda, principalmente advindos do Partido dos Trabalhadores.

Com sede em Porto Alegre, o Nuances é uma ONG que atua principalmente na defesa dos direitos humanos e na promoção da saúde dos homossexuais. Inicialmente, o Nuances autodenominou-se como Movimento Homossexual Gaúcho – MHG. Segundo Passamani (2005), tal denominação foi quase que de imediato rejeitado pelos fundadores do grupo, “em razão de parecer muito forte, muito

²⁰ O Nuances – grupo pela livre expressão sexual – é nomeado com a letra inicial escrito em minúsculo. Segundo Passamani (2005), a opção pela grafia com letra minúscula foi adotada pelos membros fundadores “por visualmente parecer mais palatável” (PASSAMANI, 2005, p. 101). Porém, neste trabalho nomearemos o grupo com a letra inicial em maiúscula.

pesado. Logo depois, a partir de um consenso, surge o nome Nuances – movimento da livre orientação sexual” (PASSAMANI, 2005, p. 101). Nos dias de hoje, a palavra “orientação” foi substituída pela palavra “expressão”. Para o autor em questão, a opção pelo nome Nuances tem relação com o significado da palavra que, em francês, significa “várias tonalidades”, o que está diretamente associada à proposta do grupo, ou seja, a de assumir o compromisso não só com os direitos dos homossexuais, mas com a diversidade sexual como um todo, bem como com a garantia e o respeito dos direitos humanos (PASSAMANI, 2005, p. 102).

Vale destacar também a relação direta do surgimento do Nuances com o movimento de combate ao HIV/AIDS. É no Grupo de Apoio à Prevenção à AIDS – GAPA – onde os primeiros militantes do movimento homossexual no Rio Grande do Sul“ começam a conhecer outras pessoas já ligadas há mais tempo à militância propriamente dita no campo do combate à AIDS” (PASSAMANI, 2005, p. 102). Assim como o Nuances, paralelamente ao movimento de combate à AIDS muitos sujeitos começaram a se organizar em torno dos direitos LGBTs.

Segundo informações colhidas no *site* da organização, a ONG atua principalmente na proposição e modificação de leis – por entenderem que são importantes ferramentas na luta pela igualdade – mas também no encaminhamento de denúncias, fiscalizando o poder público no exercício de suas funções e fomentando uma política de educação e cultura comprometida com a diversidade das expressões sexuais.

A posição política de militância do Nuances se destaca principalmente por ter uma relação muito próxima a outros movimentos sociais organizados e por, sempre que possível, estarem nas ruas fazendo manifestações e denunciando casos de homofobia tanto do setor privado quanto do setor público.

“As Nuanceiras” foram articulando-se com setores organizados do Estado e outros movimentos sociais para conseguir visibilidade e respeito para a sua causa. Desde o princípio, o Nuances caracteriza-se como um grupo que busca polemizar, segundo seus fundadores, agindo no sentido contrário do proposto por um discurso vitimizador dos homossexuais. [...] As políticas do Nuances buscam a autonomia das pessoas, defendendo que todos tenham liberdade para viver sua sexualidade, seja qual for, contanto que agissem com responsabilidade “(PASSAMANI, 2005, p. 104).

Outra característica importante do Nuances é a sua posição em relação à postura do Movimento LGBT em assumir a execução da política de combate ao HIV/AIDS. Ele possui uma vasta experiência no desenvolvimento e na execução de projetos em parceria com o Governo Federal nos campos da saúde e cultura, porém seus membros têm clareza de que o papel do movimento social não pode se limitar a essa prática, ainda que para o Movimento LGBT os recursos venham quase que exclusivamente do Estado. Segundo Passamani (2005), com os recursos conseguidos via financiamento a partir de editais do Programa Nacional de AIDS, “o Nuances ia de encontro às políticas tradicionais de combate a AIDS. Neste sentido, utilizava-se a verba para fazer política, isto é, uma politização da temática” (PASSAMANI, 2005, p. 104).

Dentre as conquistas mais significativas que contaram com o apoio e com a articulação do Nuances estão a regulamentação do artigo 150 da Lei Orgânica do Município de Porto Alegre em 1994, onde foi incluída a não discriminação por orientação sexual, o que garante, ainda que no campo jurídico, a livre expressão e o exercício da sexualidade em lugares públicos e privados da capital rio-grandense. Em 2000, o Nuances consegue através de denuncia contra o INSS no Ministério Público Federal a equiparação de direitos previdenciários para homossexuais e heterossexuais, configurando-se como uma decisão inédita no Brasil e que abriu precedência para muitos outros homossexuais de outros estados conseguirem esses benefícios. Além dessas duas grandes conquistas, em 2002, foi estabelecida em âmbito estadual a lei que garante aos casais homossexuais a regulamentação de suas uniões nos cartórios de registro civil do Rio Grande do Sul.

Até o ano de 2001, o Nuances era o único grupo LGBT organizado em forma de ONG no Estado do Rio Grande do Sul. Em 2001, surge o Grupo Somos – comunicação, saúde e sexualidade, que se caracteriza por ser uma organização da sociedade civil de interesse público, criado por um grupo de profissionais do direito, comunicação e saúde, oriundos de organizações de luta pelos direitos humanos de homossexuais e de pessoas que vivem com HIV/AIDS.

O *Grupo Somos* pode ser considerado como um dissidente do Nuances – resultado do primeiro racha do Movimento LGBT no Rio Grande do Sul. Foi formado inicialmente, assim como o Nuances, por sujeitos com uma trajetória anterior de luta em outros movimentos sociais bem como em partidos da esquerda.

Segundo Passamani (2005), o Somos “possui a peculiaridade de desde a sua fundação tentar ser uma alternativa à política militante do Nuances” (PASSAMANI, 2005, p. 113). Para o autor, o Somos tentou ocupar um espaço “vago” deixado pelo Nuances na sua militância. Em entrevista realizada para a sua pesquisa de mestrado junto a um dos membros do Grupo Somos, afirma que:

O Nuances é visto como um grupo muito radical e polêmico. Os novos grupos tentam uma militância mais dialógica, sem grandes polêmicas e contestações. O Somos foge um pouco de uma política de enfrentamento que é a marca registrada do Nuances (PASSAMANI, 2005, p. 113).

Vale destacar que o Grupo Somos surgiu no bojo do processo de expansão do Movimento LGBT no final da década de 1990, início do século XXI, juntamente com o Projeto SOMOS, idealizado e executado pela ABGLT. Uma das diferenças marcantes dessas duas organizações é o fato de o Nuances nunca ter se filiado a ABGLT enquanto o Somos, desde a sua fundação, é um dos afiliados a essa organização.

O Grupo Somos foi um dos coordenadores do Projeto SOMOS para o Estado do Rio Grande do Sul. Conforme explicitado anteriormente, o Projeto SOMOS foi inicialmente implementado nas regiões sul, sudeste e nordeste – porém na região sul o Estado do RS ficou de fora nesta primeira etapa do Projeto por não existir nenhuma ONG afiliada à ABGLT ou com interesse em desenvolver tal projeto. Surgido em 2001, o Grupo Somos tornou-se a ONG responsável por implementar o Projeto SOMOS²¹ no Estado.

A entrada do Rio Grande do Sul no Projeto SOMOS permitiu o fortalecimento e o surgimento de novas organização LGBT no Estado principalmente nas cidades de médio porte localizadas no interior e região metropolitana. Participaram na segunda fase do Projeto SOMOS 15 grupos, dos quais alguns já estavam organizados, e outros se organizaram a partir das atividades realizadas pelo Projeto. É nesta época que foi criado o Fórum LGBT no Estado que permitia uma maior interlocução entre as ONGs.

²¹ O Projeto SOMOS, primeiro grande projeto desenvolvido pela ABGLT em parceria com o Ministério da Saúde será um dos nossos objetos de análise no próximo item desse capítulo.

Porto Alegre também teve uma particularidade em relação às demais capitais brasileiras. Desde 2005, ela é a única cidade que passou a ter duas paradas gays, resultado das cisões e do dissenso entre as principais organizações LGBT da cidade (uma organizada pelo Nuances e a outra organizada por um grupo de entidades que compõe o Fórum LGBT do Estado). Além desses dois grupos, existem atualmente outras ONGs atuantes, dentre elas podemos citar o Grupo Igualdade – Associação de Travestis, Grupo LEGAU – Lésbicas Gaúchas, Grupo Desobedeça LGBT, Grupo Outra Visão GLBT, Integração e Vivência GLBT, Contestação, Associação de Transgêneros de Novo Hamburgo, SE AME – Movimento pela Livre Orientação Sexual de Alvorada. Além desses, existem outros grupos organizados na região metropolitana de Porto Alegre e no interior do Estado.

Como podemos perceber, o Nuances foi pioneiro no Estado e, de certa forma, abriu caminho para as outras organizações. Isso não é uma característica exclusiva deste Estado, esse movimento aconteceu em todas as regiões do país e em quase todos os estados brasileiros, porém sempre houve um grupo que de certa forma se tornou referência para os outros grupos que iam surgindo.

Passamos agora à análise mais macro do Movimento LGBT no Brasil e a relação estabelecida com o Estado a partir da metade da década de 1990.

3.2 DE Oponente a Parceiro: A Relação do Movimento LGBT com o Estado a partir da década de 1990

O ano de 1995 pode ser considerado um ano de grandes transformações para o Movimento GLBT Brasileiro e a sua relação com o Estado. Uma série de fatos, propiciados principalmente pelo novo contexto político, econômico e cultural, advindos do processo de reforma do Estado Nacional, desencadeia um processo de estreitamento nas relações entre o Estado e o Movimento.

Este estreitamento das relações carrega em si uma grande contradição. Por um lado, os recursos e financiamentos fornecidos pelo Ministério da Saúde a grupos homossexuais para a prevenção das DST/AIDS na comunidade homossexual possibilitaram a reestruturação do movimento em todo o país, propiciando um crescimento e fortalecimento do movimento homossexual brasileiro. Por outro,

acabou por amenizar as tensões entre essas duas instituições. Do claro papel de oponente ao Estado, o movimento passou a ser parceiro dele na luta ao combate a AIDS, subjacente as campanhas de prevenção contra a AIDS, na luta contra o preconceito e pela afirmação dos direitos sexuais de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transgêneros. Essa foi a fórmula que o movimento encontrou para se sustentar e se fortalecer.

Em 1995, em Curitiba – PR, ao fim do I Encontro Brasileiro de Gays e Lésbicas que Trabalham com AIDS e o VIII Encontro Brasileiro de Gays e Lésbicas, foi criada a Associação Brasileira de Gays Lésbicas e Travestis e Transexuais – ABGLT. Essa associação visa a reunir em torno dela o maior número de organizações governamentais e não-governamentais, bem como sujeitos interessados na luta pelos direitos dos homossexuais.

Como podemos observar, até 1995, haviam sido realizados sete encontros Brasileiros de Gays e Lésbicas – instância máxima de deliberação do Movimento LGBT – sem nenhum financiamento por parte do Estado. A partir de 1994, com a criação por parte do Governo da época do Programa AIDS I²², os encontros do movimento LGBT passaram a contar com o financiamento²³ do governo para subsidiar essas atividades; em contrapartida, o movimento deveria colocar na pauta desses encontros a temática de prevenção do HIV/AIDS.

No campo do movimento, podemos dizer que a criação desta associação permitiu uma maior unificação do mesmo em torno das bandeiras de luta. No entanto, a criação da ABGLT e seu caráter jurídico possuía outros fins além dos de representatividade do movimento. O caráter jurídico desta organização permitiu a ela firmar parcerias com o Estado e outras instituições internacionais de fomento para fins de financiamentos de projetos, desde que os projetos financiados fossem área de prevenção ao HIV/AIDS nos campos da saúde, educação e assistência social, etc.

²² O Programa chamado AIDS I foi um empréstimo feito junto ao Banco Mundial para a política de combate ao HIV/AIDS. Segundo informações colhidas no *site* do Programa Nacional de DST/AIDS, “a entrada em cena do Banco Mundial como financiador de projetos na área da saúde reconfigura a arena internacional; em 1994, o Brasil assina um primeiro acordo com o Banco, o que alavanca o desenvolvimento do programa nacional. O incentivo do acordo à participação das ONG no programa, apesar de alguns problemas, aumenta a participação política das mesmas na formulação e implementação das políticas nacionais nesta área. Seguem-se os acordos de empréstimo AIDS II e AIDS III, este último vigente até 2006. Disponível em <http://www.aids.gov.br/data/Pages/LUMISBD1B398DPTBRIE.htm>. Acesso em 13/ out. 2009.

²³ Para maior detalhamento dos eventos financiados com verbas do Programa AIDS I, ver FACCHINI, 2005, p. 295-297.

O terreno estava fértil para uma bela parceria. De um lado o Estado, precisando de uma resposta à epidemia da AIDS no Brasil, rápida, barata e eficiente que atingisse principalmente as populações mais afetadas, como os homossexuais, profissionais do sexo e, do outro, o Movimento, vendo a postura do Estado na descentralização das políticas como uma das únicas formas de financiamento e consequente sustentação.

Segundo Teixeira (2003), como uma das consequências deste novo cenário, muitos grupos ligados a movimentos sociais tornaram-se ONGs a fim de obter financiamentos e manter uma estrutura de mobilização mais ou menos estável, ao contrário dos antigos grupos, mais informalmente organizados. (TEIXEIRA *apud* SANTOS, 2007, p. 123). É a partir desta lógica que os grupos homossexuais no Brasil passam a assumir um caráter jurídico a fim de buscar financiamento junto ao Estado através de parcerias.

Esse tipo de parceria é analisado por Susin (2002), a qual afirma, com base em Montaño, que o Estado repassa recursos para o chamado Terceiro Setor “como uma forma de baratear os gastos com serviços públicos”, além de trazer em si um cunho ideológico, “pois visa mostrar a transferência destas atividades de uma esfera supostamente ineficiente e burocrática a uma esfera mais democrática, participativa e eficiente” (MONTAÑO *apud* SUSIN, 2005, p. 22).

Para Santos (2007), embora as “parcerias” tenham possibilitado a inserção de várias ONGs nos movimentos sociais, criou-se uma “camada de dirigentes que cada vez mais se distanciam das bases dos movimentos” (SANTOS, 2007, p. 123). Neste sentido, ao assumirem serviços públicos antes de responsabilidade do Estado, tornaram-se prestadores e executores de serviços e acabam por ter menos tempo para ações de militância e mobilização social. Davis (2006) diz que essa responsabilização pela execução de políticas gera uma profissionalização das ONGs que tende a diminuir a característica de mobilização do ativismo de base ao mesmo tempo em que cria uma nova forma de clientelismo (DAVIS, 2006, p. 86).

Mike Davis (2006), ao interpretar P. K. DAS (1996), afirma que as ONGs cumprem também o papel de afastar os sujeitos da luta de classes com base nos ideais de solidariedade e humanitarismo. Para o autor:

A sua atividade constante é subverter, desinformar e desidealizar as pessoas, de modo a mantê-las afastadas das lutas de classe. Adotam e propagam a prática de pedir favores com base na solidariedade e no humanitarismo, em vez de tornar os oprimidos conscientes dos seus direitos (DAS *apud* DAVIS, 2006, p. 86).

Ainda que algumas ONGs cumpram esse papel desidealizador de camuflar as lutas de classe, essa análise não pode se tornar universal, pois acredito que alguns movimentos sociais se valem desse momento particular de redefinição do papel do estado para obter recursos e fortalecer o movimento. Em nossa análise, o movimento LGBT possui também essa postura. Por mais que a maioria dos militantes não tenha a perspectiva da luta de classe somada à luta dos homossexuais, não podemos afirmar que esse movimento não cumpra com uma das suas funções que é formar novas bases e conscientizar os sujeitos LGBTs dos seus direitos.

Uma parte do movimento homossexual brasileiro tenha a clareza de que passou a assumir funções do Estado e que, embora isso signifique um engessamento de parte do movimento, ou a possibilidade de cooptação pelo Estado, exista a possibilidade de, através dos recursos da política de combate à AIDS, fomentar o crescimento e fortalecimento do Movimento Homossexual Brasileiro. Isso fica evidente com a elaboração do Projeto SOMOS, em 1997, idealizado pela ABGLT.

O Projeto Somos surgiu como uma das respostas ao número alarmante de casos de AIDS entre homossexuais e bissexuais no início da segunda década da epidemia. Em 1997, o Programa Nacional de Combate a DST/HIV/AIDS afirmou para a mídia nacional e para o movimento GLBT que o baixo número de projetos financiados nesta área se devia à inviabilidade técnica da maioria dos projetos apresentados pelos grupos gays²⁴.

Entre os anos de 1997 e 1999²⁵, houve uma série de negociações entre a ABGLT e o Programa Nacional de DST/HIV/AIDS no sentido de criar um projeto de

²⁴ Informações colhidas no *site* www.abglt.org.br. Acesso em 21 de jan. de 2008.

²⁵ Em 1999 fui convidado pela Coordenadora do Programa Municipal de DST/AIDS do Município de Cascavel – PR para participar do Projeto SOMOS. Neste sentido, tive acesso a todas as capacitações e encontros realizados pelo Projeto nas suas fases I e II que compreendeu o período de 1999 a 2002. A participação no Projeto foi fundamental para o meu engajamento no Movimento LGBT Brasileiro. Muitas informações aqui contidas e descritas são conhecimentos prévios acumulados pela experiência de ter participado do Projeto e devido a minha atuação no Movimento.

capacitação técnica de grupos interessados em realizar atividades de prevenção junto à população de “gays e outros homens que fazem sexo com homens – (HSH²⁶)”. Este projeto foi idealizado pela Associação para a Saúde Integral e Cidadania na América Latina – ASICAL²⁷ e executado pela ABGLT. Lançado em outubro de 1999, ele tinha como meta capacitar 24 grupos de homossexuais em 11 estados, num período de três anos.

A justificativa para a elaboração do projeto Somos era diminuir os índices de incidência por HIV entre homossexuais e combater a homofobia através do fortalecimento de organizações homossexuais já existentes, bem como o incentivo e a estruturação de organizações em cidades onde os índices de contaminação pelo HIV eram altos e não existisse nenhuma organização da sociedade civil que congregasse homossexuais (ABGLT, *Juntos Somos Mais Fortes*, 2003).

De acordo com o relatório de implementação e avaliação 1998-2002 do Projeto AIDS II, as parcerias estabelecidas com a sociedade civil organizada foram satisfatórias e planejavam aumentar os Projetos de capacitação de novas lideranças em outras frentes da sociedade civil:

Processos tais como a elaboração de projetos por meio de oficinas estratégicas junto a estados e municípios, **com intensa articulação com as organizações da sociedade civil que desenvolvem ações de intervenção comportamental**, bem como o processo de priorização dessas populações nas concorrências dirigidas a OSC, demonstram a importância que essas ações têm tido junto aos parceiros. [...] Contudo, ressaltamos que a capacidade de resposta para as ações de prevenção e de promoção à saúde, quando analisadas regionalmente, aponta-nos para **a necessidade de investimento diferenciado para a promoção desta resposta, tanto pelos níveis governamentais quanto pela sociedade civil**. [...] A fim de aumentar a resposta nacional, três grandes processos têm sido priorizados:[...] 3) **mobilização de instituições da sociedade civil**

²⁶ A sigla HSH significa Homem que faz Sexo com Homem. Esta sigla foi introduzida pelo Ministério da Saúde nas campanhas e nos projetos de combate ao HIV/AIDS entre a população homossexual. É uma terminologia usada principalmente nos Estados Unidos para abranger todas as identidades de gênero. A UNESCO, a partir de 1995, exigiu que todos os projetos de ONGs que tivessem como público alvo homossexuais incluíssem a terminologia Homossexuais e outros HSH, que incluiria os bissexuais e homens heterossexuais que fazem sexo com homens porém não se identificam como homossexuais. Segundo Mott (2009), HSH se trata de um conceito importado do primeiro mundo com o pretexto de se evitar a nefanda palavra "homossexual", como reconhecimento da especificidade da cultura sexual brasileira (e latino-americana). Sob o pretexto de respeitar a especificidade de uma parcela de homens praticantes do homoerotismo que não têm identidade homossexual, o conceito HSH desconsidera milhões de gays e travestis brasileiros que se identificam com o termo homossexual e que fazem parte do grupo social que ainda é o mais atingido pelo HIV/AIDS.

²⁷ A ASICAL é uma rede de organizações predominantemente voltadas para a população gay que atua com projetos voltados na área da saúde na América Latina e Caribe.

para a formação de outras lideranças para atuarem junto a populações de mais difícil acesso (ex: projeto Somos para HSH, Esquina da Noite para PS e Aborda para UDI). (BRASIL, Relatório de implementação e avaliação 1998 a 2002 do acordo de empréstimo BIRD 4392/BR – Projeto AIDS II, p. 18-19).

Em um relatório produzido pelo Banco Mundial (BIRD), demonstrou-se que o programa de prevenção a AIDS no Brasil de 1994 a 1998, período de vigência do Projeto AIDS I, evitou que aproximadamente 38,1 mil pessoas se contaminassem com o vírus do HIV. Ainda segundo esse relatório, o Brasil economizou US\$ 169,7 milhões do total de recursos investidos na prevenção à doença entre os anos de 1994 a 1998.

De acordo com esse relatório, as campanhas de prevenção nos meios de comunicação e a participação das organizações não-governamentais (ONG) foram um dos pontos fortes do Programa Nacional de DST/AIDS. Durante o Projeto AINDA I, foram selecionados e financiados 444 projetos apresentados por ONGs que trabalham na prevenção e assistência a pessoas que vivem com HIV. Do total, foram financiados 15 projetos de prevenção à AIDS entre usuários de drogas injetáveis, 28 entre a população homossexual, 54 entre profissionais do sexo, 56 projetos de prevenção entre adolescentes, 17 projetos de prevenção em escolas, 14 entre população de baixa renda, 40 entre mulheres, além de outros 200 projetos que incluem caminhoneiros, população de garimpo, trabalhadores e moradores de rua²⁸.

A coordenação do Programa Nacional de Combate ao DST/HIV/AIDS queria financiar mais projetos junto às organizações do Movimento Homossexual, no entanto, para que isso pudesse acontecer, eles precisariam mais grupos organizados e institucionalizados enquanto pessoas jurídicas para poderem financiar o combate à epidemia da AIDS no Brasil.

Esses objetivos, tanto da ABGLT quanto do Programa Nacional de combate às DST/HIV/AIDS, culminaram na elaboração e execução do Projeto Somos. Ele foi tanto uma resposta às necessidades do Estado em descentralizar serviços para a sociedade civil através do repasse de recursos, neste caso ao movimento homossexual, como uma resposta às reivindicações ao movimento na luta contra a homofobia:

²⁸ Dados coletados no site <http://www.aids.gov.br/c-geral/notas40.htm>. Acesso em 18 de Nov. de 2009.

Através da formação e o fortalecimento de grupos organizados de HSH que atuem na promoção da cidadania, pode ser uma forma de reverter esta situação. Trabalhando para diminuir o preconceito e a discriminação acerca da homossexualidade, os grupos facilitam o processo de interação com a sociedade em geral e contribuem para o fortalecimento da autoestima das pessoas envolvidas, o que consequentemente reflete no processo de prevenção (ABGLT, 2003. p.19).

Com os bons resultados do Projeto Somos, o movimento GLBTT no Brasil cresceu em número de organizações da sociedade civil e fortaleceu-se enormemente. As organizações não-governamentais foram formando uma rede que possibilitou o fortalecimento do movimento. Novos grupos foram surgindo em todas as regiões do Brasil, em cidades de médio porte e onde até então não existiam grupos de GLBTTs organizados.

Na medida em que essas novas organizações iam surgindo, elas eram incentivadas a obter o título de pessoa jurídica que as capacitasse para concorrer a projetos junto ao Governo Federal, como podemos observar através de um dos eixos trabalhados nas capacitações dos sujeitos e organizações que participavam do Projeto, “Desenvolvimento Institucional: Capacitação em gerenciamento de ONG; elaboração, execução e avaliação de projetos; relacionamento humano e autoestima; desenvolvimento de lideranças e sustentabilidade” (ABLGT, 2003 p.20).

Como podemos observar, o Projeto Somos tinha como grande objetivo, além de formar e fortalecer as bases do movimento na luta por direitos, capacitar e formar sujeitos e organizações não-governamentais capazes de elaborar e executar projetos. Além das parcerias com o Governo Federal, essas ONGs eram incentivadas a buscar parcerias no setor privado, como uma forma de se autossustentar, pois, por mais que existissem recursos financeiros junto ao Governo Federal através dos programas AIDS I e II, advindos de empréstimos do Banco Mundial, sempre existia a ameaça de estes recursos acabarem. Neste sentido, percebemos a intenção do Estado em aparelhar a sociedade civil com conhecimentos e incentivando-a a buscar parceiros para financiamento de projetos fora da esfera pública na medida em que jazia o discurso de que os recursos públicos mais cedo ou mais tarde se esgotariam.

No final da primeira fase, que atingiu treze estados brasileiros, o Projeto Somos tinha capacitado 43 grupos homossexuais num total de 96 pessoas. Desses grupos, ao final do primeiro ano de capacitação, 26 já haviam tido projetos aprovados junto ao Governo Federal, e os outros 17 estavam com projetos em andamento para enviar ao Governo Federal através do Ministério da Saúde.

No segundo ano do Projeto, o número de grupos capacitados foi de 87 e deu-se início à formação e estruturação de mais de 80 grupos. Dos 87 grupos recém formados, 20 já contavam com parcerias e financiamentos de projetos via MS. O Programa Nacional de Combate ao DST/HIV/AIDS que, em 1997, financiou apenas quatro (04) projetos junto a grupos homossexuais, ao final do ano de 2002, já contava com um número aproximado de 44 projetos em parceria com essas organizações, sem contar os projetos financiados junto a outras organizações que trabalhavam com outras populações, como profissionais do sexo, usuários de drogas injetáveis, mulheres, etc. Desde 1999 até hoje, a ABGLT, através do Projeto Somos, já capacitou 274 grupos LGBT novos ou incipientes nas áreas de desenvolvimento organizacional, *advocacy* e prevenção das DST/AIDS. Em 2007, 86 dos municípios em que este projeto de capacitação está presente realizaram Paradas LGBT²⁹.

Esse crescimento do Movimento LGBT no Brasil no fim da década de 1990 foi possível devido às parcerias estabelecidas com o Estado. Por outro lado, apesar desse crescimento em números, não quer dizer que o movimento cresceu qualitativamente. O preço que o movimento pagou e paga até hoje foi assumir a execução de políticas sociais que anteriormente eram de responsabilidade do Estado, o que, por um lado, possibilita o fortalecimento do próprio movimento e, por outro, o torna dependente desses recursos para se mobilizar enquanto movimento social.

Muitos grupos homossexuais no Brasil se tornaram especialistas em elaboração e execução de projetos. São popularmente conhecidos em meio ao movimento como “Mega ONGs”, como sinônimo de ONGs – empresas, que executam muitos projetos ao mesmo tempo e empregam uma gama de profissionais das mais diversas áreas como advogados, psicólogos, assistentes sociais, pedagogos.

²⁹ Dados colhidos no site da www.abglt.org.br. Acesso em 27 de jan. de 2008.

Além disso, o crescimento do número de ONGs habilitadas para concorrer ao financiamento de projetos aumentou, e os recursos, não. Pelo contrário, na medida em que a política de combate ao HIV ia dando resultados positivos, tais recursos foram ficando mais escassos. Isso provocou uma disputa interna entre as ONGs que pleiteavam verbas junto ao Governo Federal.

Ainda que o movimento neste período histórico tenha se institucionalizado, o mesmo não deixou de existir, e na medida do possível, dentro das limitações impostas por essas parcerias, o movimento continuou a cobrar do Estado mais políticas públicas para a população LGBT. O movimento começou a cobrar políticas que fossem além daquelas direcionadas à população LGBT no combate ao HIV e que atendessem também a aspectos relacionados à cultura, à segurança e, principalmente, à educação. O Estado deveria ampliar o seu campo de atuação nas políticas de combate à homofobia, não podendo ficar somente no financiamento de projetos no combate ao HIV.

Os dois mandatos do Governo Fernando Henrique caracterizaram-se por estreitar o diálogo entre Movimento e Estado. Contudo, a elaboração de políticas que atendessem a pressão do movimento homossexual não ultrapassou aquelas direcionadas para o campo da saúde, mas especificamente as ações de prevenção ao HIV/AIDS.

Durante o primeiro mandato do Governo Lula (2003-2006), a relação do movimento com o Estado modificou-se significativamente. As parcerias permaneceram – principalmente as estabelecidas com Ministério da Saúde. No entanto, o movimento homossexual, assim como outros movimentos sociais, passou a ter um diálogo mais direto e aberto com o Governo. As políticas sociais passaram a ter maior prioridade neste governo em detrimento do que vinha acontecendo no governo anterior. Em decorrência desta nova postura, menos conservadora e mais democrática, nos limites da democracia capitalista, em 2004, o Governo Federal lança o Programa *Brasil Sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra a população GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual* em resposta às reivindicações do movimento LGBT, o qual iremos apresentar nos próximos itens deste capítulo.

3.3 O PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA

O Programa denominado “Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra a população GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual” – foi desenvolvido pela Secretaria Especial de Direitos Humanos, órgão vinculado à Presidência da República com a colaboração do Movimento Homossexual Brasileiro, hoje denominado como Movimento LGBT. O Programa Brasil Sem Homofobia resulta das reivindicações do Movimento LGBT junto ao Estado, visando garantir a cidadania à comunidade no Brasil através da criação de políticas afirmativas dos direitos dos homossexuais.

O Plano Plurianual – PPA 2004-2007 definiu, no âmbito do “Programa de Direitos Humanos, Direito de Todos”, a ação denominada “Elaboração do Plano de Combate à Discriminação contra Homossexuais”.

Com vistas a efetivar este compromisso, a Secretaria Especial de Direitos Humanos lança o *Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da Cidadania Homossexual*, com o objetivo de promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais, a partir da equiparação de direitos de combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais (BRASIL, **Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia**, 2004. p. 11).

Esse programa tem a particularidade de ser o primeiro programa de Governo³⁰, com vista à promoção dos direitos humanos, que combate a homofobia e a discriminação por orientação sexual. Com base nas principais demandas dessa população, o documento é composto por um programa de cinquenta e três ações, que vai desde a articulação de políticas de promoção da cidadania homossexual,

³⁰ Estamos entendendo o Programa Brasil Sem Homofobia como um programa de governo e não um de Estado por se tratar de um programa pontual do atual Governo Lula. Ele nasceu no primeiro mandato do governo Lula e teve continuidade no segundo mandato. Em junho de 2008, foi realizada a primeira conferência nacional LGBT, que tinha como objetivo avaliar o Programa Brasil Sem Homofobia e elaborar o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT que se pretende tornar um plano de Estado.

passando por políticas de saúde, educação, cultura, trabalho, justiça e segurança, incluindo também políticas para a juventude, mulheres e negros.

É até o momento a maior resposta do Estado frente às reivindicações do Movimento. Nenhum outro governo até então havia acatado as reivindicações do Movimento de forma a incorporar em seu plano um programa com ações definidas para uma política nacional como é o BSH que envolve vários Ministérios e/ou secretaria do Governo Federal, que também foram co-autores do Programa.

O primeiro mandato do governo Lula foi pioneiro no diálogo com os novos movimentos sociais organizados³¹. Através da criação da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), pretendeu-se dialogar com os vários movimentos sociais que até então não tinham tido um canal direto com o Governo Federal para pensar e formular políticas públicas, tais como movimento negro, movimento de mulheres, movimento LGBT, Juventude, Idosos, dentre outros.

A SEDH tem por finalidade “tratar da articulação e implementação de políticas públicas voltadas para a proteção e promoção dos direitos humanos.”³². Dentre as suas competências podemos destacar as seguintes:

- I – assessorar direta e imediatamente o Presidente da República na formulação de políticas e diretrizes voltadas à promoção dos direitos da cidadania, da criança, do adolescente, do idoso e **das minorias** e à defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência e promoção de sua integração à vida comunitária;
- II – coordenar a política nacional de direitos humanos, em conformidade com as diretrizes do Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH;
- III – articular iniciativas e apoiar projetos voltados para a proteção e promoção dos direitos humanos em âmbito nacional, tanto por organismos governamentais, incluindo os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, como por organizações da sociedade; e
- IV – exercer as funções de ouvidoria-geral da cidadania, da criança, do adolescente, da pessoa portadora de deficiência, do idoso e de outros grupos sociais vulneráveis (BRASIL, *Site* oficial da Presidência da República).

³¹ Entende-se por novos movimentos sociais organizados os movimentos identitários, como movimento de mulheres, étnicos, ecológicos, GLBTT, Sem Terra, dentre outros que tem uma característica específica, por envolver sujeitos de diferentes classes sociais. Segundo Gonh (2004), “na atualidade, os movimentos sociais apresentam um ideário civilizatório que coloca como horizonte a construção de uma sociedade democrática. [...] Lutam por novas culturas políticas de inclusão, contra a exclusão. Atuam pelo reconhecimento da diversidade cultural [...] os movimentos sociais na atualidade tematizam e redefinem a Esfera Pública, realizam parcerias com outras entidades da sociedade civil e política, têm grande poder de controle social e constroem modelos de inovações sociais.”

³² Extraído do *site* www.presidencia.gov.br. Acesso em 26 de maio de 2008.

Apesar do texto não contemplar objetivamente a população LGBT, podemos subentender que ela está incluída nas chamadas “minorias” conforme texto acima, bem como compreender que a garantia dos Direitos Humanos envolve a garantia dos direitos de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transgêneros, conforme os artigos do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) os quais versam sobre Orientação Sexual nas propostas que vão do número 114 a 124³³. No entanto, o fato de não encontrarmos nomeadamente a população LGBT demonstra mais uma vez um silenciamento³⁴ e uma marginalização diante dessa população. Não nomear ou subentender muitas vezes pode configurar-se como um comportamento homofóbico.

Com base no PNDH, e por ser uma reivindicação do Movimento LGBT Brasileiro, o governo Lula formulou o Programa Brasil Sem Homofobia. Segundo Paulo Vannuchi (2008), secretário da SEDH, a criação desse programa se deu em função da articulação dos sujeitos que lutam pela afirmação dos direitos da população LGBT, assim como pelo fato concreto de milhares de sujeitos com orientação sexual homossexual hoje serem alvo de preconceito e discriminação por homofobia o que, levado ao extremo, culmina na agressão física e muitas vezes na morte dos sujeitos homossexuais. Nas palavras do Secretário,

A dedicação de milhares de brasileiros e brasileiras pela afirmação dos direitos da população GLBTT, em contraste com uma realidade marcada pelo preconceito e discriminação, tornou urgente a adoção pelo Governo Federal, **em Parceria com a Sociedade Civil**, de ações que possibilitassem a ampliação do exercício da cidadania deste expressivo segmento da sociedade brasileira (BRASIL, **Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia**, 2004. p. 07) (grifo nosso).

Neste sentido, a partir de 2004, o movimento LGBT passa a ter um diálogo mais direto com o Governo Federal com o objetivo de discutir e formular um programa que combatesse a homofobia no Brasil. Lançado neste mesmo ano, a partir de uma série de discussões entre o Governo Federal e o Movimento, este

³³ Ver propostas no Plano Nacional de Direitos Humanos de 1996.

³⁴ O silêncio enquanto forma de negação do outro será abordado de forma mais detalhada no próximo capítulo.

programa tem por finalidade “promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas”. Diversas organizações LGBT estiveram presentes durante a discussão e elaboração do programa em questão³⁵. Também participaram representantes de diversos ministérios e departamentos do Governo Federal³⁶.

Esse quadro de participantes demonstra a ampla participação tanto da “Sociedade Civil Organizada”, representada pelo Movimento LGBT, bem como dos diversos setores do Governo Federal, de organismos nacionais e internacionais. Podemos inferir que houve por parte do Governo Federal o interesse em discutir a formulação do programa de uma forma democrática, garantido através uma ampla participação do Movimento GLBTT.

Conforme o nome já diz, o objetivo maior do Programa é erradicar a homofobia no Brasil. Um tanto pretensioso talvez como objetivo, se levarmos em consideração que o preconceito contra homossexuais está enraizado há séculos em nossa sociedade judaico-cristã e que figura em nossa sociedade capitalista a imagem de sujeito ideal centrada na figura do homem branco, classe média, heterossexual, pai de família.

Para cumprir com o seu objetivo, o Programa é constituído das seguintes ações:

³⁵ Dentre as entidades que estiveram presentes estão a Associação Nacional de Gays Lésbicas Bissexuais e Transgêneros – ABGLT, a Articulação Nacional de Transgêneros – ANTRA e a Articulação Brasileira de Lésbicas. Entre as entidades de âmbito estadual estiveram presentes: Arco-Íris (Grupo de Conscientização Homossexual/RJ), Associação Amazonense de Gays, Lésbicas e Travestis /AM, Associação Goiana de Gays, Lésbicas e Travestis/GO, Associação Goiana de Transgêneros/GO, Estruturação – Grupo Homossexual de Brasília/DF, Grupo Dignidade – Pela Cidadania de Gays, Lésbicas e Transgêneros/PR, Grupo Gay da Bahia/BA, Grupo Gay de Alagoas /AL, Grupo Habeas Corpus de Potiguar/RN, Grupo Resistência Asa Branca/CE, Grupo Somos/RS, Instituto Edson Néris/SP, Lésbicas Gaúchas/RS, Movimento D'Ellas/RJ, Movimento do Espírito Lilás/PB, Movimento Gay de Minas/MG.

³⁶ Ministério da Justiça, Ministério da Educação, Ministério do Trabalho e Emprego, Ministério da Saúde, Ministério da Cultura, Ministério das Relações Exteriores, bem como a SEDH, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, Conselho Nacional de Combate à Discriminação, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres da Presidência da República, e ainda representantes de organismos multilaterais como UNESCO, UNAIDS – Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/AIDS, e USAID – Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional.

- a) **apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas e não-governamentais** que atuam na promoção da cidadania homossexual e/ou no combate à homofobia;
- b) capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos;
- c) disseminação de informações sobre direitos, de promoção da autoestima homossexual; e
- d) incentivo à denúncia de violações dos direitos humanos do segmento GLTB. (BRASIL, **Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia**, 2004. p. 11)

Como podemos observar, o apoio a projetos de organizações não-governamentais já nasce junto com o Programa. Essas ações se desdobram em várias ações dentro de temas específicos. Cada um desses temas seria de responsabilidade de órgãos do Governo Federal e, dependendo da ação a ser desenvolvida, um ou mais ministérios seriam responsáveis por ela. No documento publicado em 2004, as ações estão propostas dentro dos seguintes temas:

- I – Articulação da Política de Promoção dos Direitos de Homossexuais;
- II – Legislação e Justiça;
- III – Cooperação Internacional;
- IV – Direito à Segurança: combate à violência e à impunidade;
- V – Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e a não-discriminação por orientação sexual;
- VI – Direito à Saúde: consolidando um atendimento e tratamentos igualitários;
- VII – Direito ao Trabalho: garantindo uma política de acesso e de promoção da não-discriminação por orientação sexual;
- VIII – Direito à Cultura: construindo uma política de cultura de paz e valores de promoção da diversidade humana;
- IX – Política para a Juventude;
- X – Política para as Mulheres;
- XI – Política contra o Racismo e a Homofobia. (BRASIL, **Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia**, 2004, p. 19-26).

Para cada um dos temas acima citados, existe uma série de propostas a ser implementada sem indicar necessariamente o órgão ou o ministério responsável pela implementação. Contudo, já fica explícito nos títulos de cada capítulo do Programa qual ministério será responsável, como, por exemplo, o Direito à Educação, que será de responsabilidade do MEC.

Com base nessas informações e de acordo com o próprio documento, podemos dizer que o Programa BSH tem um caráter peculiar que é ser

interministerial, não tendo um único e exclusivo ministério responsável pela sua implementação. Está sob a responsabilidade da SEDH a articulação, implantação e avaliação do programa. No entanto, segundo o documento

a responsabilidade pelo combate à homofobia e pela promoção da cidadania de gays, lésbicas, e transgêneros se estende a todos os órgãos públicos, federais, estaduais e municipais, assim como ao conjunto da sociedade brasileira (BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia, 2004, p. 2006, p.27).

No caso do Programa BSH o caráter interministerial³⁷ atribuído ao Programa em nossa análise é um dos fatores que interferem negativamente no processo de consolidação da política. Na medida em que cada ministério ou secretaria fica co-responsável pela sua execução, torna-se mais difícil para o Movimento exercer o controle social sob a política. Para cada um dos grupos de ações citadas anteriormente, deveria haver um conselho que pudesse acompanhar as ações de cada ministério, no entanto isso não tem acontecido, e são poucos os ministérios que estabeleceram um conselho de acompanhamento do Programa, restringindo-se aos Ministérios da Saúde, Educação, Cultura e Justiça.

Outra implicação desse caráter implica no financiamento das ações. Ao passo que não há uma previsão orçamentária para o programa como um todo, cada ministério ou secretaria deveria prever seu orçamento ou recursos para a execução das ações. Daí decorre que muitos dos órgãos que assinaram o Programa e que se colocaram como co-autores signatários não vêm cumprindo com o proposto.

Em junho de 2008, o Ministério Público Federal, através da RECOMENDAÇÃO MPF/PRSP Nº 06/2008, que considerou dentre outros aspectos o MEC enquanto signatário do Programa BSH e as ações previstas no âmbito da educação, cumpriu integralmente com o referido no capítulo V do referido Programa:

³⁷ Na construção do Programa BSH, a intersectorialidade foi fundamental para que houvesse a participação de diversos segmentos sociais tais como Movimento LGBT, Governo, ONGs, e principalmente a participação de vários Ministérios do Governo Federal. No entanto, a dimensão intersectorial, aqui entendida como interministerial aplicada à implementação do Programa configura-se como um limite em nosso entendimento, pois parece não haver um setor/órgão que responde pela mesma.

- a) elabore, em conjunto com representantes da sociedade civil e das demais Secretarias do Ministério, diretrizes curriculares que orientem os sistemas de ensino no sentido do reconhecimento da diversidade sexual e do enfrentamento à homofobia;
- b) analise os materiais produzidos no âmbito dos projetos para a formação de profissionais de educação, com o objetivo de avaliar a possibilidade de utilizá-los em contextos mais amplos, informando ao Ministério Público Federal sobre as conclusões alcançadas;
- c) apoie a produção e divulgação de informações científicas sobre gênero e sexualidade, de modo a combater as visões sexistas e homofóbicas hegemônicas na sociedade;
- d) promova a reinstalação do grupo de trabalho constituído com o escopo de acompanhar e monitorar as ações de educação previstas no plano, garantindo que seus membros se reúnam ao menos trimestralmente, informando ao Ministério Público Federal as datas das reuniões e resultados obtidos;
- e) forme equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos distribuídos no âmbito do PNLD e PNLEM, inclusive com a participação de membros da SECAD na equipe da Secretaria de Educação Básica que se ocupa da avaliação e validação dos livros adquiridos, de modo a garantir que os materiais distribuídos contemplem conteúdos que promovam a igualdade e a não-discriminação em matéria de orientação sexual;
- f) lance edital específico para selecionar e financiar a produção de materiais educativos sobre orientação sexual a serem distribuídos em larga escala nas escolas públicas estaduais e municipais de todo o país;
- g) caso conclua pela impossibilidade de uso ou insuficiência dos materiais produzidos no âmbito dos projetos financiados de formação de profissionais de educação, lance edital específico para selecionar e financiar a produção de materiais específicos para a formação de professores nesse tema a serem distribuídos para professores de todo o país (BRASIL, MPF/PRSP Nº 06/2008).

Como podemos observar, algumas ações propostas no Programa lançado em 2004 ainda em 2008 não haviam sido implementadas de forma integral. Observando apenas as ações do MEC em relação ao Programa, percebemos que esse órgão que tem tido o maior número de ações implementadas se compararmos às outras áreas.

A interministerialidade característica do Programa confere a ele uma amplitude de forma a contemplar as demandas do Movimento em quase todos os seus aspectos, tornando as propostas por vezes genéricas demais, o que possibilita ao Governo Federal afirmar que alguma coisa está sendo feita.

Segundo o documento, a implantação do Programa é de responsabilidade dos seguintes setores da sociedade: “deverão estar envolvidos na sua implantação o setor público, o setor privado e a sociedade brasileira como um todo” (BRASIL,

Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia, 2006, p.27). Isso se daria através da soma de esforços dos setores acima citados. Essa é a única menção contida no documento no que diz respeito a quem deverá implementá-lo.

No que tange ao monitoramento e à avaliação, o documento sugere que o Movimento LGBT seja um dos parceiros nesta tarefa. A representação de tais segmentos, por meio de parcerias com suas lideranças, movimentos sociais e organizações da sociedade civil, viabilizou as ferramentas para o exercício do controle social no que se refere ao acompanhamento e à avaliação das diferentes ações que integram o presente Programa (BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia, 2006, p.27).

Estão ainda previstas avaliações anuais, sendo que, ao final do segundo ano, terá lugar o processo de avaliação que envolverá organizações de defesa dos direitos de homossexuais e de defesa dos direitos humanos que, juntamente com o Governo Federal, definirão as bases para a sua continuidade (BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia, 2006, p.28).

Em fevereiro de 2006, foi criada a Câmara Técnica Comunitária para Acompanhamento e Avaliação do programa Brasil Sem Homofobia, formada por representantes de diversos setores da sociedade. Esse grupo tem como objetivo acompanhar o processo de implementação do Programa BSH, analisar e emitir relatórios para ampla difusão na sociedade dos resultados alcançados e de ações a serem cobradas dos Governos. Esse observatório seria um importante instrumento de controle social, no entanto não foi publicizado até o momento nenhum relatório contendo avaliação sobre o Programa³⁸.

Como podemos observar, o documento lançado em 2004 não nos dá muitas pistas sobre o processo de implementação desta política e quem serão os responsáveis. As menções sobre esse processo são vagas e não dizem como esse deverá ser implementado nem nomeia de onde virão os recursos para a implementação. Fica subentendido que cada ministério ou órgão do governo federal, assim como estados e municípios deverão ser responsáveis por esse processo.

³⁸ Tentamos inúmeros contatos com a Secretaria Especial de Direitos Humanos, bem como com o coordenador do Observatório do Programa Brasil Sem Homofobia para obtermos informações sobre as avaliações da Política, no entanto não obtivemos tais informações. Em nenhum momento nos foram negadas as entrevistas ou acesso às informações, contudo os gestores públicos e os membros do movimento contatados não disponibilizaram tais informações até o momento do fechamento dessa dissertação.

O Programa expõe as principais demandas da população LGBT. No campo dos Direitos Humanos, podemos citar a participação nas esferas públicas de cidadania, mobilização e serviços de proteção e defesa às vítimas da homofobia, normatização legal da proteção e formulação de políticas públicas.

No campo da segurança pública, podemos citar o combate e a prevenção à violência homofóbica, mas também a formação e capacitação de profissionais da justiça e segurança. Sob a responsabilidade da justiça, as principais demandas são a formação e capacitação de seus profissionais, normatização legal da proteção e elaboração de estudos e pesquisas sobre a discriminação e violência decorrentes da homofobia.

Na área da saúde, temos a demanda da estruturação de uma política nacional de saúde voltada para a população em questão, elaboração de estudos e pesquisas sobre aspectos da população LGBT, formação e capacitação de profissionais da saúde, garantia de acesso igualitário da população ao sistema único de saúde.

Nos campos da educação e cultura, elaboração de políticas culturais que valorizem a diversidade sexual, elaboração de estudos e pesquisas, formação e capacitação de profissionais da educação, normatização do ensino, formulação de políticas educacionais não-discriminatórias e que incluam o tema da diversidade sexual.

Ainda que o documento traga as demandas referentes a outras áreas, apresentamos acima algumas delas as quais acreditamos ser mais relevantes. Após esta breve descrição do Programa, far-se-á necessário determo-nos às propostas referentes à educação, pois é este aspecto que analisamos nesta pesquisa.

3.4 AS PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO NO PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA

O Ministério da Educação, enquanto um dos signatários do BSH, comprometeu-se a implementar em todos os níveis e em todas as modalidades de educação ações voltadas para a promoção do reconhecimento da diversidade

sexual e para o enfrentamento do preconceito, da discriminação e da violência em virtude de orientação sexual³⁹ e identidade de gênero⁴⁰.

O MEC entende que a construção de um modelo de escola e de sociedade verdadeiramente democrática é aquela em que a justiça social e o pleno exercício da cidadania de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transgêneros é garantida a partir da promoção de uma educação inclusiva, voltada para os direitos humanos e para o reconhecimento da diversidade. Para garantir os princípios de justiça social e exercício da cidadania, é fundamental “assegurar a todas as pessoas uma educação de qualidade, pluralista e emancipatória” (**Texto-Base da Conferência Nacional de GLBTT**, 2008, p. 18).

Uma educação de qualidade, “além de oferecer a necessária formação científica, cultural e humanista, é aquela que valoriza o diálogo com o “outro” e o convívio pacífico e respeitoso de todas as diferenças, de modo a fazer com que elas não sejam motivo de inferiorização, silenciamentos, constrangimentos, insultos e agressões” (**Texto-Base da Conferência Nacional de GLBTT**, 2008, 2008, p. 18).

É com base nestes princípios que o MEC irá elaborar e implementar a política de combate à homofobia no âmbito da educação no Brasil. O setor designado pelo MEC como responsável por elaborar e implementar as políticas que contemplam o BSH no âmbito da educação foi a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD.

A SECAD foi criada em 2004 com o objetivo de reunir temas antes distribuídos por diversas secretarias no que diz respeito ao enfrentamento de

³⁹ Vale lembrar que o Movimento LGBT tem usado prioritariamente a terminologia *orientação sexual* em detrimento da terminologia *opção sexual* no que se refere às formas do sujeito expressar a sua sexualidade, seja ela homossexual, bissexual ou heterossexual. O Movimento entende que a terminologia *opção sexual* sugere que o sujeito escolheu a forma como ele expressa a sua sexualidade, o seu desejo/a sua afetividade pelo outro, dentre elas estão as homossexualidades, heterossexualidades e bissexualidades, no entanto a terminologia *opção sexual* dá margem a um discurso em que o sujeito escolhe a forma como expressa a sua sexualidade, podendo assim mudar a seu bel prazer a sua orientação. Já a terminologia denominada *orientação sexual* sugere que a forma como o sujeito expressa a sua sexualidade não é uma escolha inerente a ele, mas sim são construções sociais, culturais e históricas determinadas. Contudo, permanece uma escolha do sujeito se ele vai demonstrar/expressar de uma forma pública ou privada a sua orientação sexual (ROSSI, 2007, p. 62-63).

⁴⁰ O desenvolvimento dos papéis de gênero e a construção da identidade são socialmente construídos e aprendidos desde o nascimento com base nas relações sociais, culturais e econômicas que se estabelecem a partir dos primeiros meses de vida. É a forma como o sujeito se apresenta e se identifica socialmente. Um exemplo de identidade de gênero material é em relação às travestis, biologicamente falando elas carregam a marca do sexo masculino, ou seja, o pênis, no entanto elas se identificam com o gênero feminino. Segundo LOURO (1999), as inscrições de gêneros – feminino ou masculino – nos corpos, é feita sempre no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura (Louro, 1999, p. 11).

injustiças no sistema de educação, tais como: alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena, diversidade étnico-racial, igualdade de gênero e diversidade sexual. Dentre os objetivos da Secretaria, contam os seguintes: elaborar e implantar políticas públicas como instrumento de cidadania, promover a ampliação do acesso à educação continuada e orientar projetos político-pedagógicos com foco em segmentos da população vítimas de discriminação e violência.

O capítulo V do Programa leva o título “*Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e a não-discriminação por orientação sexual*”. Ele versa sobre as ações do Estado para o combate da homofobia no âmbito da educação. Constam entre as medidas:

- Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e a não-discriminação por orientação sexual;
- Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade;
- Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia;
- Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia;
- Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores;
- Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana;
- Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB;
- Criar o Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas. (BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil sem Homofobia, 2006. p. 22).

É com base nestas propostas formuladas no BSH para a educação que analisamos em que medida o Estado vem implementando a política. Foi observado que em menor ou maior grau elas foram sendo implementadas ainda que de forma branda e quase irrisórias se comparadas à dimensão gigantesca dos sistemas educacionais no Brasil.

A SECAD, juntamente com o Movimento, elegeu como carro chefe para a implementação das propostas cursos de formação continuada para professores, coordenadores pedagógicos, gestores e demais trabalhadores da educação das redes municipais e estaduais de ensino público do Brasil.

Abaixo podemos listar algumas das principais iniciativas do MEC na implementação do programa Brasil sem Homofobia:

- Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual (2005/2006);
- Formação de Profissionais da Educação para Promoção da Cultura de Reconhecimento da Diversidade Sexual e a Igualdade de Gênero (2006/2007);
- Formação de profissionais da educação da rede pública de Educação Básica voltados para a promoção, no contexto escolar, da igualdade de gênero, da diversidade sexual, o enfrentamento ao sexismo e à homofobia e à defesa dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos de jovens e adolescentes (2008);
- Curso Gênero e Diversidade na Escola (2006 e 2008) – uma iniciativa da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) e do Conselho Britânico em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e secretarias de educação de estados e municípios envolvidos;
- Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas em parceria com o Ministério da Saúde e a UNESCO (desde 2005);

- Reelaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de modo a garantir a inclusão das temáticas de gênero, identidade de gênero e orientação sexual (2006) em parceria com a SEDH;
- Financiamento à produção de materiais sobre educação, diversidade sexual e de gênero (desde 2005, com ênfase em 2008);
- Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero, uma iniciativa da SPM, em parceria com o MEC, o Ministério da Ciência e Tecnologia e o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (UNIFEM), com três edições: 2005, 2006, 2007/2008;
- Elaboração de estudo sobre a abordagem de gênero e orientação sexual no Plano Nacional de Educação, visando à revisão de suas metas em atendimento ao convite do Conselho Nacional de Educação (2005);
- Elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2005/2006) e produção do “Caderno Diversidades” em fase de edição;
- Contribuição à elaboração das Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2007) em atendimento à solicitação do Conselho Nacional de Educação;
- Inclusão da abordagem de gênero e do enfrentamento à homofobia no Edital de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas para a Construção do Guia de Livros Didáticos de 1º ao 5º Ano do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2010;
- Construção de indicadores sobre diversidade, visando a acompanhar e avaliar os efeitos e os impactos das políticas públicas educacionais no que diz respeito a gênero e orientação sexual (em curso);
- Inclusão no Questionário Socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de questões relacionadas a gênero e orientação sexual (2005);
- Apoio à realização de pesquisa sobre homofobia nas escolas (2008);
- Instituição de Grupo de Trabalho para o acompanhamento e o monitoramento da implementação do Programa Brasil sem Homofobia no âmbito do MEC, por meio da Portaria 4.032 de 24 de novembro de 2005. (**Texto-Base da Conferência Nacional de GLBTT**, 2008, p. 20-21)

A SECAD, por sua vez, deu prioridade aos cursos de formação continuada como a principal ação a ser implementada com a justificativa de que temas como

diversidade sexual e identidade de gênero muitas vezes não são abordados nos cursos de formação inicial de profissionais da educação (BRASIL/MEC, **Cadernos SECAD** 4, 2008, p. 10). Isso também fica evidente a partir das ações acima descritas.

Também destacamos a importância da elaboração de materiais didáticos que abordam questões referentes a gênero e diversidade sexual e à inclusão da abordagem de gênero e do enfrentamento à homofobia no Edital de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas por se tratar de um tema pouco abordado nos materiais disponibilizados para os sistemas de educação no Brasil, e, além de existirem poucas obras que tratam do tema, muitas delas o abordam de forma equivocada, a partir de um viés heteronormativo.

Ainda sobre as ações acima referidas, vale destacar que três delas são de modalidade presencial, enquanto o Curso de Gênero e Diversidade na Escola (2006 e 2008) foi ofertado em caráter experimental na modalidade à distância. A partir de 2007, o curso passou a integrar as ações ofertadas aos municípios e estados que elaboraram o Plano de Ações Articuladas.

Com base nas informações sobre as ações do BSH que o MEC vem implementando, no próximo capítulo, apresentamos aquelas que foram desenvolvidas no Estado do Rio Grande do Sul entre os anos de 2005 e 2008 e, a partir daí, identificar as estratégias do Estado adotadas para implementar essa política, buscando entender quais os limites e as possibilidades que as estratégias impõem para a efetivação, continuidade e ampliação da mesma, ou seja, a sua consolidação.

4 AS ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA

Neste capítulo, analisamos o processo de implementação do Programa BSH no âmbito da Educação no Rio Grande do Sul. Através de pesquisa em documentos oficiais, informações colhidas em *sites* e relatórios para apresentação de projetos junto ao MEC, buscamos mapear quais foram essas ações, como elas estão sendo implementadas e como essas estratégias têm contribuído à consolidação da política, apontando as suas contradições, os seus limites e os seus avanços.

Identificamos, no decorrer dessa pesquisa, duas estratégias adotadas pelo Estado na implementação do Programa, quais sejam: uma delas se deu através de parcerias entre Estado e Organizações Não-Governamentais que fazem parte do Movimento LGBT Brasileiro e convênios com Universidades Federais. A outra estratégia utilizada para implementar o Programa se deu através do Plano de Ações Articuladas (PAR) que os municípios e o Estado do Rio Grande do Sul elaboraram. Através do PAR, é ofertado aos municípios e Estado cursos de formação continuada para profissionais da educação nos temas de diversidade sexual e gênero, mas também distribuídos kits de materiais pedagógicos que abordem temas como gênero e diversidade sexual.

Tendo em vista estas duas formas de implementação, passaremos agora à descrição e análise das mesmas com o objetivo de apontar os limites e as possibilidades que essas estratégias apresentam para a consolidação e ampliação dessa política. Para tanto, vamos apresentar de que forma se deram essas parcerias entre Estado, ONGs e Universidades – e como o PAR está sendo utilizado como estratégia de implementação da política de combate à homofobia.

A nossa análise não priorizou os resultados da implementação da política de combate à homofobia. Contudo, a análise das estratégias de implementação poderá nos dar algumas respostas sobre as possibilidades que se desenham para o fortalecimento da política bem como os seus limites, o que implicará nos resultados da política.

4.1 AS PARCERIAS COM ONGs E UNIVERSIDADES

O MEC, em 2005, deu início ao processo de implementação do Programa BSH e lançou o primeiro edital para a concorrência de projetos no âmbito do combate à homofobia. Para realizar esta ação, ele dispunha de R\$ 500.000,00 (quinhentos mil reais), alocados na ação denominada “Apoio à Qualificação de Profissionais da Educação em Educação para a Diversidade e Cidadania”, gerenciada pela SECAD, não se tratando, portanto, de recursos de emendas parlamentares. Esta ação integra o Programa “Educação para a Diversidade e Cidadania” da SECAD (BRASIL, SECAD/MEC, 2005).

De acordo com o *Relatório Sobre a Seleção de Projetos de Capacitação/Formação de Profissionais de Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual*, produzido pela SECAD/MEC de 2005, a finalidade desta ação era:

Apoiar a qualificação de profissionais em educação (gestores, professores, servidores e profissionais que lidam com a área de educação, inclusive do MEC) com relação às questões de valorização da diversidade, em suas múltiplas dimensões, dentro da Educação. [...] Ao propor a capacitação de profissionais da educação não se pretende tornar o tema da diversidade sexual matéria específica de cursos regulares, mas sim desenvolver entre profissionais da educação posturas de respeito a todas as diferenças que constituem, unem e enriquecem a sociedade brasileira (BRASIL, SECAD/MEC, 2005).

Anterior à divulgação da elaboração da minuta do Termo de Referência que orientaria as instituições à apresentação e à seleção de projetos para financiamento, o Comitê de Direitos Humanos do MEC reuniu-se com representantes do Movimento LGBT e especialistas nas temáticas relativas aos direitos humanos, diversidade, gênero, sexualidade e educação para pensar a elaboração desta minuta.

Em 05 de agosto de agosto de 2005, foi lançado o Termo de Referência que orientaria as instituições a apresentarem projetos junto ao MEC, sob o seguinte título: *Instruções para a Apresentação e a Seleção de Projetos de Capacitação/Formação de Profissionais de Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual*. O prazo para o envio de projetos se esgotava em 30 de agosto,

e as instituições interessadas teriam 25 dias para escreverem os projetos e enviarem para o MEC. Com base nestes documentos e os prazos apresentados, vemos claramente um curto espaço de tempo para que as organizações interessadas escrevessem os projetos e enviassem ao MEC.

Dada a complexidade que é escrever o projeto e a burocracia que envolve, podemos afirmar que aquelas organizações com experiências em escrever projetos teriam capacidade de elaborá-los diante deste curto espaço de tempo. Essa prática de divulgação de prazos “a toque de caixa” em alguns casos pode ser utilizada como uma forma de dificultar a implementação de políticas. Na medida em que os prazos acabam sendo muito curtos, algumas instituições não teriam tempo hábil para escrever um projeto ou escreviam projetos que não atenderiam as exigências do edital de forma a não ser aprovado.

Segundo Paro (1998), em política educacional, a burocratização dos meios “tem prestado, muitas vezes intencionalmente para se evitar que se alcance fins declarados” (PARO, 1998, p. 05). Neste sentido, aqueles gestores, responsáveis pela implementação da política, podem, em detrimento de outros interesses ou pelo fato de não entenderem a política de combate à homofobia como uma política legítima e necessária, utilizar-se dessas estratégias para não implementar o Programa de forma que a verba acaba sendo realocada e destinada para outros fins e interesses.

Tal documento estabelecia, dentre outras questões, que poderiam participar desta concorrência as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos: secretarias de educação estaduais e municipais, universidades e organizações não-governamentais (BRASIL, SECAD/MEC, 2005).

Os critérios estabelecidos pelo Termo de Referência que deveriam ser levados em conta durante a avaliação são critérios de mérito e critérios gerenciais e financeiros. O primeiro critério de mérito é a adequação aos princípios formulados no Programa BSH. Os demais critérios dizem respeito às condições das instituições/organizações em executar os projetos bem como a experiência no desenvolvimento de projetos, quadro de pessoal adequado ao proposto no projeto, capacidade de articulação para firmar parcerias com os sistemas de ensino locais. Porém, o que nos chama a atenção nesses critérios aqueles gerenciais e financeiros. Conforme estabelecido no edital de 2005:

- 5.2.1. Experiência e estrutura institucional de gerenciamento de recursos públicos da instituição/organização proponente;
- 5.2.2. Coerência do orçamento com os objetivos, atividades e resultados propostos;
- 5.2.3. Identificação de contrapartida e ou co-financiamento na proposta apresentada (BRASIL. SECAD/MEC, 2005).

Conforme podemos observar, os critérios gerenciais e financeiros de certa forma dificultam que organizações não-governamentais que até então não tivessem firmado parcerias com entidades públicas teriam menos chances de terem os seus projetos aprovados. Outra questão que nos chama a atenção é a identificação de contrapartida. Essa contrapartida não necessariamente precisa ser em recursos financeiros, ela pode ser de caráter de recursos, tais como aluguel de salas, despesas com pessoal, telefone, materiais de divulgação etc. Mais uma vez, a uma tendência em beneficiar aquelas organizações/instituições que possuem uma estrutura organizacional já consolidada em detrimento daquelas que não possuem nenhuma ou pouca experiência no desenvolvimento de projetos.

Ainda em relação a esses critérios, a contrapartida implica em barateamento da política, na medida em que o Estado não precisará disponibilizar mais recursos financeiros com gastos como infraestrutura e, muitas vezes, com a própria mão de obra em se tratando do apelo a trabalho voluntário que algumas organizações não-governamentais fazem aos seus pares, o que reafirma a posição de Montañó (2005) de que o repasse de recursos públicos para o chamado Terceiro Setor é uma forma de baratear os gastos com políticas sociais, de forma a privilegiar os investimentos em políticas econômicas.

Também nos chama a atenção o fato de que em nenhum momento foi mencionado, no edital, critérios de distribuição geográfica, ou estabelecer critérios onde os índices de violência homofóbicas são mais elevados; neste sentido, não é levado em consideração onde a ação política é mais necessária, mas sim onde existem organizações/instituições capazes de desenvolver e executar os projetos com um custo menor tentando garantir a qualidade do trabalho.

Segundo relatório da SECAD/MEC de 2005, foram recebidos 94 projetos, dos quais 48 foram recomendados pela comissão avaliadora como bons projetos para serem executados. Os 94 projetos estão assim distribuídos: Organizações não-

governamentais 64 (68%); Universidades, 06 (6%); Órgãos governamentais – Prefeituras, Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, 24(25%) projetos sendo 13 de estados e 11 de municípios.

Como podemos verificar, o número de ONGs corresponde a quase 1/3 do total do número de entidades/organizações que enviaram projetos para a concorrência. Esses dados podem demonstrar dois fatos referentes ao processo de implementação do Programa BSH. Em um primeiro momento, eles demonstram o engajamento das ONGs – na maioria delas LGBTs – na luta e no combate à homofobia, fato esse que reflete a máxima apresentada por Montaño (2007) em que as ações que serão desenvolvidas para atender a determinada demanda serão de “responsabilidade dos próprios portadores de necessidades, de seus pares e de suas localidades a resposta às suas demandas” (MONTAÑO 2005, p. 185).

Porém, para além desta análise de Montaño, e considerando a singularidade da política de combate à homofobia, devemos interpretar esses dados com um certo “despreparo” do Estado na disposição de se trabalhar com políticas desse cunho. Historicamente, como observamos no terceiro capítulo dessa dissertação, o Movimento LGBT brasileiro sempre esteve à frente das políticas de reconhecimento da diversidade sexual e, desde a década de 1980, o movimento incorporou na sua agenda o desenvolvimento de ações políticas como foi o caso da política de combate ao HIV direcionado à população LGBT. Neste caso, não podemos negar que a participação do movimento na execução da política foi de suma importância para efetivação da mesma e ampliação de direitos.

Dos 94 (noventa e quatro) projetos apresentados, 48 (quarenta e oito) foram recomendados seguindo os critérios⁴¹ de mérito, gerenciais e financeiros. Entre esses, 15 (quinze) foram selecionados e apoiados no ano de 2005 considerando o Programa Brasil Sem Homofobia, com execução prevista para o ano de 2006 (BRASIL, SECAD/MEC, 2005).

⁴¹ Ainda que no Edital que estabelecia os critérios para aprovação dos projetos não constasse nenhuma referência ao critério de territorialidade, no relatório sobre a seleção de projetos de capacitação/formação de profissionais de educação para a cidadania e a diversidade sexual (SECAD/MEC), de 2005, consta essa informação. Segundo relatório, foram levadas em consideração a territorialidade, a viabilidade orçamentária, a sustentabilidade e a capacidade de multiplicação (como, por exemplo, o perfil do universo da capacitação/formação e a qualidade das parcerias entre Entidades/Instituições e sistemas de ensino), experiência da instituição/organização e abrangência temática visando a contemplar o amplo espectro da diversidade sexual (SECAD/MEC, 2005).

A distribuição regional dos projetos a serem apoiados em 2005 se deu da seguinte forma: **Região Nordeste:** 03 (três) projetos, 01 (um) no Ceará, 01 (um) no Rio Grande do Norte e 01 (um) em Pernambuco; **Região Centro-Oeste:** 02 (dois) projetos, 01 (um) no Distrito Federal e 01(um) em Goiás; **Região Sudeste:** 06 (seis) projetos, 02 (dois) no Rio de Janeiro, 03 (três) em São Paulo e 01 (um) em Minas Gerais; **Região Sul:** 04 (quatro) projetos, 02 (dois) no Paraná e 02 (dois) no Rio Grande do Sul; **Região Norte:** nenhum projeto.

O que nos chama a atenção, segundo a divisão territorial dos projetos aprovados, é que a Região Norte não teve nenhum projeto aprovado, e a Região Nordeste, apenas 02 (dois). Segundo relatório SECAD/MEC de 2005, a Região Norte teve 02 (dois) projetos recomendados pela Comissão – 01 (um) de Tocantins e outro do Amazonas. Porém, os projetos não puderam ser apoiados por apresentarem custos muito elevados ou documentação insuficiente.

O fato de a Região Norte não ter sido contemplada com nenhum projeto demonstra uma fragilidade na implementação da política, na medida em que fica desassistida da política uma das regiões que talvez mais necessitasse desta ação devido o fato do Movimento LGBT ser menos incidente nesta região.

Como podemos observar, as regiões Sul e Sudeste concentram o maior número de projetos sendo desenvolvido, talvez por ser nestas regiões que o movimento esteja mais fortalecido e articulado; enquanto na Região Norte, por questões geográficas e culturais, o movimento esteja menos articulado. Pela grandiosidade territorial que se configura, na Região Norte do país, os custos de qualquer ação política são mais elevados que em outras regiões. Neste sentido, a justificativa apresentada pelo MEC para a não-aprovação dos projetos não se aplicaria, pois é talvez nesta região a maior carência de políticas públicas justamente por apresentar essa complexidade. Isso fica explícito no relatório da SECAD/MEC de 2005 quando eles justificam o fato de nenhum projeto ser contemplado na região Norte:

a região Norte teve 2 (dois) projetos recomendados pela Comissão, 1 (um) de Tocantins e outro do Amazonas. Porém, os projetos não puderam ser apoiados por **apresentarem custos muito elevados** ou documentação insuficiente (SECAD/MEC, 2005). (grifos nossos).

A concorrência pública para o pleito de recursos financeiros, um dos moldes utilizado para implementar o Programa BSH, fica fragilizada na medida em que não atende de forma equitativa as regiões do Brasil. Além da Região Norte, vemos, nesses dados, que a Região Nordeste teve apenas três (03) projetos aprovados, contudo é a região que mais demonstra casos de violência contra LGBTs⁴². O Movimento deveria dar maior atenção para essas questões e cobrar do Estado uma maior intervenção delas, bem como necessitaria haver uma soma de esforços do próprio Movimento no que diz respeito ao fortalecimento dele nessas regiões para que a política seja mais abrangente possível.

Segue abaixo o quadro com o total de projetos aprovados no Brasil:

QUADRO 01 – INSTITUIÇÕES QUE TIVERAM PROJETOS APROVADOS PELA SECAD/MEC NO ANO DE 2005.

ENTIDADE/INSTITUIÇÃO	UF	Valor R\$
ABIA – Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS	RJ	49.000,00
CEPAC – Centro Paranaense da Cidadania	PR	23.000,00
CORSA – Cidadania, Orgulho, Respeito, Solidariedade e Amor	SP	44.500,00
Estruturação – Grupo Homossexual de Brasília	DF	49.000,00
GRAB – Grupo de Resistência Asa Branca	CE	25.000,00
Grupo Habeas Corpus Potiguar	RN	38.000,00
Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual	RJ	28.800,00
GTPOS – Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual	SP	28.000,00
Instituto PAPAI – Pesquisa, Ação Política, Assessoria e Informação em Gênero e Saúde	PE	38.000,00
MGM – Movimento Gay de Minas	MG	47.500,00
NEPS – Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre as Sexualidades	SP	49.000,00
NUANCES – Grupo Pela Livre Expressão Sexual	RS	33.500,00
Prefeitura Municipal de Planaltina – GO	GO	41.500,00
SOMOS – Comunicação, Saúde e Sexualidade	RS	40.000,00
UEL – Universidade Estadual de Londrina	PR	25.500,00
TOTAL		562.300,00

FONTE: Relatório Sobre a Seleção de Projetos de Capacitação/Formação de Profissionais de Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual (SECAD/MEC), 2005.

Como podemos observar, o Estado do Rio Grande do Sul teve dois projetos aprovados que receberam recursos financeiros para desenvolvê-los. Conforme o Quadro 01, as instituições que tiveram seus projetos aprovados no Estado foram o **NUANCES – Grupo Pela Livre Expressão Sexual**, que se constitui com uma

⁴² Ver pesquisa “Violação dos Direitos Humanos dos Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais no Brasil: 2004”, organizada pelo Grupo Gay da Bahia. Disponível <http://www.ggb.org.br/direitos.html> Acesso em 13 de nov. 2009.

organização não-governamental sem fins lucrativos, e o Grupo SOMOS – Comunicação, Saúde e Sexualidade, que se constitui como organização da sociedade civil de interesse público. As duas organizações estão situadas no município de Porto Alegre e trabalham com questões relacionadas a direitos e cidadania de LGBTs.

Uma leitura mais aprofundada dos dados acima nos fornece um panorama geral de como vem sendo implementada a política de combate à homofobia. Prioritariamente, em um primeiro momento, essa política vem se materializando através de parcerias com a sociedade civil organizada. Dos grupos acima contemplados, apenas 02 (dois) não são ONGs ou entidades sem fins lucrativos, ou seja, Prefeitura Municipal de Planaltina – Goiás e Universidade Estadual de Londrina – Paraná, o que demonstra mais uma vez a absoluta predominância das parcerias estabelecidas entre Estado e ONGs.

Exceto essas duas instituições que se constituem como parte do aparelho estatal, o restante se configura com Organizações da Sociedade Civil de caráter jurídico. Seis das organizações acima citadas são afiliadas à ABGLT, e uma é colaboradora, num total de 07 (sete) organizações que possuem vínculo direto com a referida Associação. As outras 07 (sete) instituições se configuram como ONGs em defesa dos direitos humanos, LGBTs e prevenção ao HIV/AIDS.

A partir dos projetos enviados, com vistas ao fortalecimento da ação, o MEC/SECAD comprometeu-se em implementar ainda as seguintes medidas:

apoiará os projetos selecionados com recurso financeiro; estabelecerá uma rede com instituições de educação superior (IES), nas regiões de implementação dos projetos, para acompanhamento e avaliação, com vistas a fortalecer redes entre ONGs, secretarias de educação de estado e de municípios e IES; articulará com centros de estudos de sexualidade e gênero a análise do conjunto dos projetos enviados, com vistas a fomentar os estudos acadêmicos na área; articulará com a UNDIME, a partir de solicitação da entidade, evento para divulgação do Programa Brasil Sem Homofobia e temas relativos a gênero e diversidade (BRASIL, SECAD/MEC, 2005).

Nos relatórios elaborados pela SECAD/MEC, não existe nenhuma referência à articulação com a UNDIME para a realização de evento para a divulgação do Programa BSH. Essa ação é de suma importância para o fortalecimento do

Programa dado que poucas pessoas o conhecem ou sabem da existência do mesmo, principalmente os trabalhadores em educação.

O não-conhecimento do Programa, principalmente por parte dos trabalhadores em educação, pode levar ao não estabelecimento de ações de combate à homofobia no âmbito das esferas estaduais e municipais, ficando relegadas à esfera Federal, lugar onde foi elaborado. A partir desse ponto de vista, vemos que o não-conhecimento da existência da política é um dos limites da própria política para o seu fortalecimento e ampliação. Na medida em que as pessoas desconhecem o Programa, não tem como cobrar que os dirigentes municipais ou estaduais implementem em seu âmbito as ações contempladas no Programa, haja vista que, segundo o documento, todas as esferas de governo são responsáveis pela implementação.

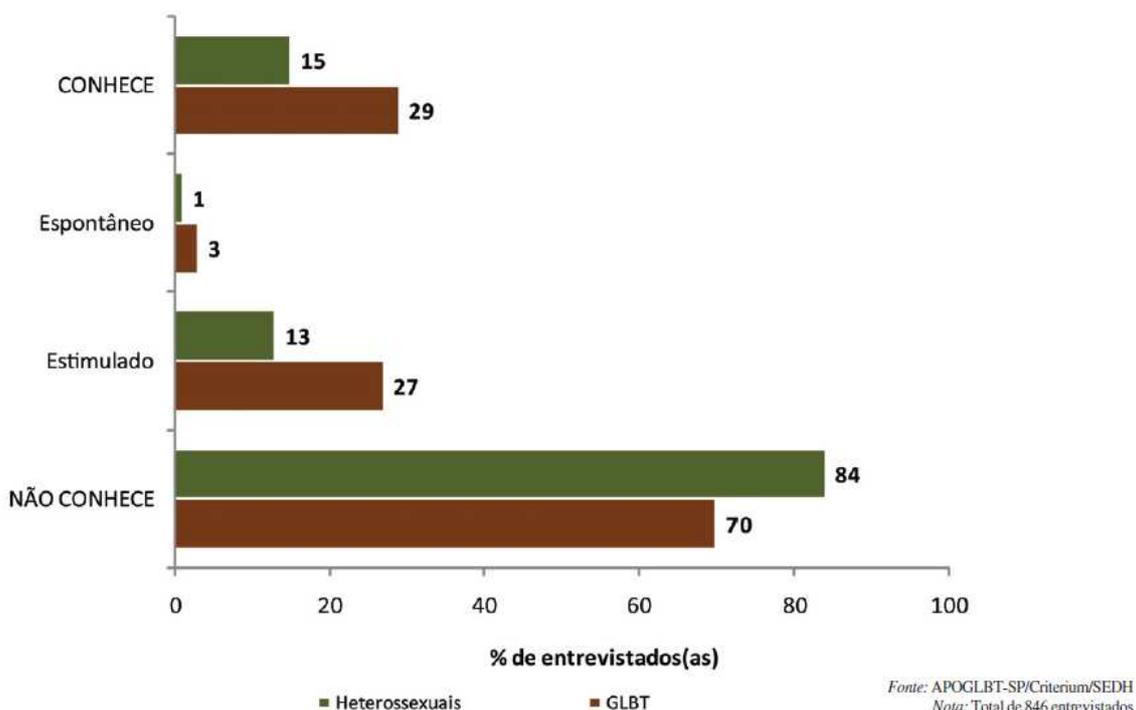
Na pesquisa realizada na 10ª Parada do Orgulho GLBT⁴³, ocorrida no ano de 2006, ou seja, dois anos após o lançamento oficial do Programa BSH, os pesquisadores perguntavam aos entrevistados sobre o conhecimento da existência da SEDH e do Programa BSH.

Quanto à pergunta sobre o conhecimento de programas da SEDH, 92% dos entrevistados disseram não conhecer, contra 6% que disseram conhecer e 2% não souberam ou não opinaram. Segundo dados da pesquisa, o programa Brasil Sem Homofobia foi citado espontaneamente por apenas 2% dos entrevistados, sendo que as que mais citaram foram as trans⁴⁴ 15% (FACCHIN, 2007, p. 53).

Após estímulo, momento que o entrevistador pergunta diretamente se o entrevistado conhece o programa Brasil sem Homofobia, apenas 22% dos entrevistados afirmaram conhecê-lo. Entre as pessoas que se reconhecem como pertencentes à população GLBT, o conhecimento estimulado é de 27%, chegando a 55% entre as trans. Esses dados ficam melhor expostos no gráfico abaixo, referente à pergunta: Conhecimento do Programa Brasil Sem Homofobia por entrevistados (as) GLBT e heterossexuais.

⁴³ Essa pesquisa foi realizada pela Associação da Parada do Orgulho GLBT de São Paulo (APOGLBT-SP), com recursos do Programa Brasil Sem Homofobia, disponibilizados pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República através do projeto *Cidadania GLBT e vitimização homofóbica*. Neste sentido, essa pesquisa se insere dentro dos objetivos estabelecidos no Programa BSH, que era de realizar pesquisas como forma de subsidiar a elaboração de políticas públicas. Para a publicação desse relatório, os recursos provenientes viram do Ministério do Turismo.

⁴⁴ O relatório da pesquisa intitulada "Sexualidade, cidadania e homofobia: pesquisa 10ª Parada do Orgulho GLBT de São Paulo – 2006" utilizou o termo "Trans" para designar os sujeitos transexuais e travestis.



FONTE: Sexualidade, cidadania e homofobia: pesquisa 10ª Parada do Orgulho GLBT de São Paulo – 2006. Regina Facchini, Isadora Lins França, Gustavo, Venturi. – São Paulo, APOGLBT, 2007.

De acordo com a pesquisa realizada, verificamos que poucas pessoas conhecem o Programa BSH, ainda que não tenha havido o cruzamento de dados para saber dos entrevistados quantos são trabalhadores da educação, isso elucida um pouco a tese de que pouco se conhece o Programa em questão. Se levarmos em consideração que apenas 27% dos entrevistados identificados como pertencentes ao grupo LGBT – sujeitos diretamente beneficiados pela política – conhecem-na esse número é muito pequeno. Isso reflete a fragilidade da política. Na medida em que os sujeitos não tomam conhecimento dos seus direitos, fica mais difícil de cobrar a garantia dos mesmos.

Na mesma pesquisa, outro dado nos chama a atenção. Os entrevistados foram convidados a sugerir ações que o governo poderia fazer para combater a violência contra LGBTs⁴⁵. Segundo dados da pesquisa, espontaneamente 46% fizeram referência a ações no âmbito do legislativo, 37% dos respondentes citaram a aprovação de projetos de lei que estabeleçam punição para discriminação e agressões baseadas na homofobia, além de leis mais rigorosas para quem discrimina e criminalização da homofobia. Outros 9% mencionaram leis/projetos de

⁴⁵ Dos 846 entrevistados na pesquisa, 76% deram a sua opinião e 24% não souberam/quiseram opinar a respeito. (FACCHINI, 2007, p.54).

lei que reconheçam a igualdade de direitos a GLBT, tais como casamento, adoção de crianças e doação de sangue. (FACCHINI, 2007, p.54).

Apesar de o legislativo ser a esfera de poder no Brasil que mais se mostra relutante em reconhecer os direitos dos sujeitos LGBTs, há uma crença muito grande por parte do entrevistados que a melhor forma de garantia de direitos seria através de leis. Mas o dado que mais nos interessou nesta pesquisa foi que do total de sujeitos respondentes que opinaram, apenas 27% dos respondentes lembraram de políticas públicas como estratégias e ações do governo como forma de combater a violência homofóbica (FACCHINI, 2007, p.54). Desses, “14% disseram que a difusão de informações contra o preconceito, como publicizar leis e direitos de GLBT e fazer campanhas de conscientização da população” (FACCHINI, 2007, p.54) são estratégias interessantes e que gerariam uma nova cultura e amenizaria a violência.

A educação como instrumento de combate a homofobia, ou seja – políticas na área da educação que incentivem o respeito a GLBT tais como “inclusão do tema homossexualidade no currículo e investimentos na educação” (FACCHINI, 2007, p.54), formação continuada de professores - foram citadas por apenas 7% dos entrevistados.

Feito essa breve análise sobre uma das fragilidades da política que se insere na falta de conhecimento da mesma por parte dos sujeitos de direitos bem como pelos gestores que deveriam ser responsáveis pela implementação, voltemos à análise das estratégias de implementação da política.

Ainda em relação ao relatório da SECAD/MEC de 2005, eles se comprometeram em financiar novos projetos no exercício de 2006 na ação “Apoio à Qualificação de Profissionais da Educação em Educação para a Diversidade e Cidadania”, contemplados pelo exercício do PPA 2005/2008. (BRASIL, SECAD/MEC, 2005).

A experiência alcançada com o projeto Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual, realizado em 2005 e 2006, levou a SECAD/MEC a formatar uma nova edição que contemplasse de uma maneira mais integrada as agendas relativas a gênero e diversidade de orientação sexual. (BRASIL, **Cadernos SECAD 4**, 2008).

Neste sentido, em outubro de 2006 foi lançado o Termo de Referência que tornou públicas as instruções para apresentação e seleção de projetos de *Promoção*

da Cultura de Reconhecimento da Diversidade Sexual e da Igualdade de Gênero, no enfrentamento ao sexismo e à homofobia.

Conforme dito anteriormente, a SECAD/MEC queria ampliar e integrar a agenda da diversidade sexual questões relativas a gênero. Sendo assim, neste novo projeto do MEC, incluíram-se também questões relacionadas a gênero e combate ao sexismo, de forma que os novos projetos apresentados deveriam estar de acordo também com o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e o Programa Brasil sem Homofobia.

Os recursos disponibilizados para atender às despesas com os projetos referentes à ação “Promoção da Cultura de Reconhecimento da Diversidade Sexual e da Igualdade de Gênero, no enfrentamento ao sexismo e à homofobia” foi de R\$ 1.250.000,00 (um milhão e duzentos e cinquenta mil reais), dos quais R\$ 950.000,00 (novecentos e cinquenta mil reais) são provenientes do orçamento da SECAD/MEC previstos no PPA-2005/2008 para o exercício de 2006, e R\$ 300.000,00 (trezentos mil), oriundos de emendas parlamentares destinadas à SEDH (BRASIL. SECAD/MEC, Termos de Referência, 2006).

O valor do recurso orçamentário que poderia ser transferido pela SECAD/MEC para cada projeto era de, no máximo, R\$ 50.000,00 (cinquenta mil reais). As instituições deveriam participar, a título de contrapartida, com pelo menos 1% (um por cento), e o prazo de execução do projeto deveria ser de 3 (três) a 12 (doze) meses (BRASIL. SECAD/MEC, Termos de Referência, 2006).

Esta ação traz como objetivos estimular e apoiar experiências na área de formação de profissionais da educação para a promoção da cultura de reconhecimento da diversidade sexual e de gênero e o combate ao sexismo e à homofobia que:

- a) possam ser ampliadas e disseminadas nos sistemas de ensino; b) constituam base conceitual e prática para a formulação de políticas permanentes de valorização, promoção e respeito à diversidade sexual, de gênero, de identidade de gênero, de orientação afetivo-sexual e para a implementação e o aprimoramento do Programa Brasil sem Homofobia e do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres na área da educação (BRASIL. SECAD/MEC, Termos de Referência, 2006).

Os objetivos desta ação são muito parecidos com a ação desenvolvida no ano de 2005/2006, no entanto ela agrega um objetivo que merece destaque. O item b) da citação acima sinaliza que os projetos desenvolvidos por cada instituição contemplada constituir-se-ão como base conceitual e prática para a formulação de políticas e aprimoramento do BSH bem como do Plano Nacional de Políticas para Mulheres. Ou seja, os possíveis programas, projetos formuladas daqui para diante terão como base a prática e as experiências positivas desenvolvida a partir da execução desses projetos.

Segundo Relatório das ações da SECAD/MEC implementadas no âmbito do Programa Brasil Sem Homofobia datado de 10 de novembro de 2008⁴⁶, foram recebidos 104⁴⁷ projetos, dos quais 31 foram selecionados e aprovados para serem apoiados com recursos financeiros. As metas para esta ação eram formar diretamente cerca de 2.400 profissionais da educação.

Além das atividades relacionadas à formação, alguns projetos também poderiam prever a confecção e a publicação de cartilhas, materiais pedagógicos, educativos e temáticos, entre outros. (Relatório SECAD/MEC Programa BSH, 2008).

Importante destacar que os recursos que os projetos receberiam poderiam prever a confecção de materiais pedagógicos, isso está de acordo com o objetivo apontado anteriormente, ou seja, para que essas ações possam se tornar base para a ampliação do Programa. As instituições deveriam, além dos relatórios finais apresentados como parte da prestação de contas, formular materiais para que esses possam ser usados e ampliados para outros sistemas de ensino. Neste sentido, destaco a importância que esses projetos terão para a ampliação do Programa na medida em que produzirão materiais didáticos para a distribuição para outras redes de ensino.

Abaixo o quadro geral de instituições que tiveram os seus projetos aprovados.

⁴⁶ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Brasil Sem Homofobia. Brasília, Nov. de 2008. Tive acesso a esse relatório através de e-mail, sendo que o mesmo não se encontra disponível na internet.

⁴⁷ Diferentemente da ação anterior, neste caso não tivemos acesso ao número total de projetos enviados, sem o detalhamento da origem desses projetos.

QUADRO 02 – INSTITUIÇÕES QUE TIVERAM PROJETOS APROVADOS PELA SECAD/MEC NO ANO DE 2006

Entidade/Instituição	UF
Abia - Associação Brasileira Interdisciplinar de Aids	RJ
Atrama - Associação de Transgêneros do Maranhão	MA
Casa da Mulher Trabalhadora	RJ
Casvi - Centro de Apoio e Solidariedade à Vida	SP
CEFETPB - Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba	PB
Centro da Mulher 8 de Março	PB
Centro de Convivência Joana D'Arc	SP
Cepema - Fundação Cultural Educacional Popular em Defesa do Meio Ambiente	CE
Corsa - Cidadania, Orgulho, Respeito, Solidariedade e Amor	SP
ECOS - Comunicação em Sexualidade	SP
GHP - Grupo Homossexual do Pará	PA
Grab - Grupo de Resistência Asa Branca	CE
Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual	RJ
GTPOS - Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual	SP
FURG - Fundação Universidade Federal do Rio Grande	RS
Ibam - Instituto Brasileiro de Administração Municipal	RJ
Instituto Papai - Pesquisa, Ação Política, Assessoria e Informação em Gênero e Saúde	PE
MGM - Movimento Gay de Minas	MG
NEPS - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre as Sexualidades	SP
Nuances - Grupo pela Livre Expressão Sexual	RS
Prefeitura Municipal de Araraquara	SP
Prefeitura Municipal de Barbacena	MG
Prefeitura Municipal de Caxias	MA
Prefeitura Municipal de Luís Gomes	RN
Prefeitura Municipal de Pesqueira	PE
Somos - Comunicação, Saúde e Sexualidade	RS
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro	RJ
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria	RS
União de Mulheres do Município de São Paulo	SP
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná	PR
Valor Cultural - Agência para o Desenvolvimento Social e Humano Através da Cultura	DF

FONTE: Relatório Brasil sem Homofobia, SECAD/MEC 2008

As Tabelas 01 e 02 nos dão algumas informações relevantes quanto a forma como o programa vem sendo implementado no Brasil e no Rio Grande do Sul.

As informações mais evidentes são as quantitativas. Dos 15 projetos aprovados em 2005 esse número passou para 31 no ano de 2006. A região Norte do Brasil, que anteriormente não tinha tido nenhum projeto aprovado em 2005, no ano de 2006 passa a ter um projeto executado pelo Grupo Homossexual do Pará.

Apesar de todos os estados da região norte do Brasil terem organizações LGBT, ainda são muito poucos os projetos lá desenvolvidos. Também cresceu o número de projetos executados no Nordeste, de 03 para 09, triplicando desta forma as ações naquela região.

Outro dado pertinente é o aumento do número de universidades envolvidas na implementação do BSH, bem como as secretarias municipais de educação. As universidades passaram de 01 para 05, sendo que a Universidade Estadual de Londrina não teve continuidade no projeto no ano de 2006/2007; e as prefeituras municipais passaram de 01(uma) para 05 (cinco) com projetos aprovados, enquanto as ONGs continuam sendo a maioria num total de 21, o que equivale a 67% do total geral.

Ainda analisando comparativamente as duas tabelas, observamos que 04 instituições que tiveram seus projetos aprovados em 2005 não foram contempladas em 2006, além das duas já citadas anteriormente, o Estruturação – Grupo Homossexual de Brasília e o Centro Paranaense de Cidadania – CEPAC não deram continuidade nas suas ações. O processo de concorrência pública pode levar a essas descontinuidades. O que se perde nesse processo descontínuo é o acúmulo de experiências adquiridos pelas organizações na execução da política. No caso de experiências exitosas deixam de ser levadas adiante por não ter um novo financiamento, há um rompimento no processo de implementação o que pode levar a um enfraquecimento da política. Desconsidera-se nestes casos, toda a caminhada e as conquistas que a instituição/organização obteve para implementar o projeto, desde a articulação local com secretarias de educação e demais municipais e estaduais, bem como a confiança estabelecida entre os sujeitos alvos da política e o executor.

É importante salientar que as organizações/instituições que tiveram aprovados os projetos em 2005 não se isentaram de entrar na concorrência de projetos em 2006, ou seja, essas organizações/instituições tiveram que escrever novos projetos e enviar para o SECAD/MEC e passaram por todo o processo de aprovação.

Outro fator que fica visível é que pode não haver por parte das organizações/instituições um planejamento de continuidade e ampliação das ações visto que essa continuidade estaria dependente de um que fosse aberto pela SECAD/MEC um novo edital para obter novos recursos. As ONGs, principalmente

aquelas que dependem quase exclusivamente de recursos públicos ficam a mercê do Estado para realizarem o seu trabalho. Segundo Montaño (2005) as principais fontes de recursos das ONGs que compõe o chamado “Terceiro Setor” são:

simpatizantes, membros filiados à organização e público em geral; b. empresas “doadoras” ou fundações de filantropia empresarial; c. atividades comerciais, vendas de serviços; d. instituições estrangeiras; e. recursos governamentais (MONTAÑO, 2005, p. 211)

No caso das ONGs LGBTs brasileiras, podemos afirmar que essas sobrevivem basicamente de recursos governamentais. Ainda que possam existir outras fontes de captação de recursos para elas, em uma sociedade marcada pelo preconceito, dificilmente empresas privadas ou fundações empresariais irá associar a sua imagem ao Movimento LGBT “doando” recursos para as organizações. Também neste caso, a atividade voluntária se dá basicamente por seus pares dada a especificidade dessas organizações, o mesmo não acontece com outras instituições não caracterizadas pela militância LGBT.

A comparação dos dois quadros nos mostra que as ações desenvolvidas pela SECAD/MEC no estado do RS dobraram. Permaneceram as duas ONGs – *Grupo Nuances*⁴⁸ e *Grupo Somos*⁴⁹ – e passou a fazer parte da implementação do Programa BSH a Fundação Universidade do Rio Grande, através do *Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola*⁵⁰ da FURG e Universidade Federal de Santa Maria

⁴⁸ O Nuances – Grupo Pela Livre Expressão Sexual é uma ONG sem fins lucrativos, que atua em Porto Alegre desde o ano de 1991 na promoção e defesa dos direitos sociais, políticos e civis e promoção à saúde e da livre expressão sexual, prioritariamente da dos sujeitos gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transgêneros. Possui um histórico de lutas sociais, e sempre que possível luta ao lado de outros movimentos sociais do estado. O Grupo tem atuado principalmente na proposição e modificação de leis – por entenderem que são importantes ferramentas na luta pela igualdade; atuam também, no encaminhamento de denúncias, e muitas vezes fazendo manifestações nas ruas, fiscalizando o poder público no exercício de suas funções e fomentando uma política de educação e cultura comprometida com a diversidade das expressões sexuais.

⁴⁹ O Grupo SOMOS - Comunicação, Saúde e Sexualidade é uma organização da sociedade civil de interesse público, criado no ano de 2001 no município de Porto Alegre, por um grupo de profissionais do Direito, Comunicação e Saúde, oriundos de organizações de luta pelos direitos humanos de homossexuais e de pessoas que vivem com HIV/AIDS. Possui como missão a ampliação da cidadania e direitos humanos LGBT, através do fomento de ações que promovam a saúde, a cultura, a equidade e a identidade de gênero e os direitos sexuais da população em geral.

⁵⁰ O Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola, da FURG, começou a desenvolver suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, no ano de 2000. A partir deste ano o Grupo realizou alguns projetos de

através do *Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços -NAEES* e o *Grupo INTERNEXUS*⁵¹, do Centro de Educação da UFSM.

Esse aumento de ações desenvolvidas no estado pode ser considerado transformação tanto quantitativa quanto qualitativa. Quantitativa porque se aumenta o número de profissionais da educação atingidos pela política. Qualitativamente, porque houve uma descentralização das ações. O que anteriormente era desenvolvido somente no município de Porto Alegre passará a ter uma abrangência maior, incluindo cidades de pequeno e médio porte.

Também é mister destacar o envolvimento de duas importantes universidades do estado na implementação do BSH, pois entendemos que um dos papéis da universidades é a extensão e o diálogo com a sociedade. Talvez, sua estrutura, tanto física quanto pessoal, bem como por serem centros de produção de conhecimentos, poderá contribuir em muito tanto na formação dos profissionais da educação bem como, conforme já apontado anteriormente, pelo fato de que esses projetos servirão como aporte teórico e prático para a ampliação do programa BSH para os sistemas de ensino do Brasil.

Com relação ao Termo de Referência de 2006 destaco a relação das diretrizes gerais de condições de participação para a concorrência. Segundo este documento, poderão apresentar projetos, prefeituras municipais, governos estaduais ou do Distrito Federal, universidades (públicas ou privadas comunitárias sem fins lucrativos) e escolas públicas, bem como organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, (BRASIL. SECAD/MEC, Termos de Referência, 2006)).

Recomenda-se que os projetos aprovados celebrem parcerias com outras organizações ou entidades, públicas ou privadas, que contribuam para ampliar a abrangência e a efetividade das ações. Em especial, as parcerias com Secretarias

pesquisa como: (Re)pensando práticas escolares relacionadas à sexualidade na formação inicial e continuada de professores/as do Ensino Fundamental (com apoio financeiro do Projeto Universal/CNPq), Projeto Mulheres e Cidadania: investigando narrativas sobre gênero e sexualidade (apoio FAPERGS), e também estão realizando uma pesquisa sobre a Ambientalização do/a Professor/a Homossexual na Escola. O Grupo também oferece desde o ano de 2003 a professores/as do município de Rio Grande licenciados da Fundação Universidade Federal do Rio Grande cursos de extensão, que tem como objetivo possibilitar que as questões relativas às identidades de gênero, as identidades sexuais, prazer, desejo, DST/AIDS, entre outras, possam ser discutidas no espaço escolar.

⁵¹ O NAEES - Núcleo de Atividades Especiais de Extensão, foi organizado e ativado no Centro de Educação com o propósito de criar, organizar e coordenar atividades especiais de extensão e serviços na Área de Educação, atendendo à demanda da região de influência da UFSM, bem como instituições. Na íntegra, o NAEES serve como assessoria às instituições ou organizações, sejam elas públicas ou privadas, que queiram realizar cursos de extensão.

Estaduais ou Municipais de Educação que propiciem a participação de profissionais da educação das redes públicas (BRASIL. SECAD/MEC, Termos de Referência, 2006).

De acordo com as recomendações contidas nos documentos que orientam a apresentação de projetos para a concorrência, mais uma vez fica evidente a lógica do público não-estatal, na medida em que as organizações/entidades são estimuladas a firmar novas parcerias no âmbito local, independentemente do caráter, seja ele público ou privado. Por um lado, as ONGs, para desenvolverem os projetos devem necessariamente em algum nível firmar parcerias com os sistemas locais de educação, pois os sujeitos alvos da política são professores/gestores e demais trabalhadores das redes pública de educação. Por outro, as universidades, deveriam necessariamente firmar parcerias com as ONGs principalmente as de caráter LGBT, pois o aporte teórico e o acúmulo de conhecimento daqueles e daquelas que militam nos movimentos sociais pode contribuir com as suas experiências – no sentido thompsoniano - pessoais e coletivas, na medida em que os sujeitos refletem sobre aquilo que acontece ao seu redor e no mundo com o objetivo de entender o real, desmistificá-lo e transformá-lo.

No ano de 2007, o FNDE através da Resolução nº 66 de 13 de dezembro de 2007, torna público as orientações legais para a apresentação de projetos para seleção e apoio financeiro no âmbito da ação denominada “Projetos de Formação de Profissionais da Educação para a Promoção da Igualdade de Gênero, da Diversidade Sexual e dos Direitos Sexuais e Reprodutivos de Jovens e Adolescentes⁵²”.

Nesta resolução, já podemos perceber um descolamento no processo de descentralização e nas parcerias firmadas. Ele estabelece que somente poderão enviar projetos instituições públicas de educação superior e instituições federais de educação profissional e tecnológica (BRASIL, Resolução/FNDE nº 66, de 13 de dezembro de 2007).

⁵²A fundamentação legal para o desenvolvimento desta ação, bem como das demais estão baseadas nos seguintes documentos: “Constituição Federal de 1988 - artigos 1º, 3º, 5º, 205 e 227; Lei de Diretrizes e Bases - Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Plano Nacional de Educação - Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001; Decreto nº 4.377, de 13 de setembro de 2002, Decreto Legislativo nº 107, de 1º de setembro de 1995; Decreto nº. 5.390, de 8 de março de 2005; Lei nº 11.439, de 29 de dezembro de 2006; Lei nº 11.451, de 7 de fevereiro de 2007; Instrução Normativa STN no 01, de 15 de janeiro de 1997 e alterações posteriores. (Resolução/FNDE nº 66, de 13 de dezembro de 2007)

Além de estabelecer que as ONGs e demais instituições da sociedade civil não poderiam concorrer com projetos, o mesmo agrega aos objetivos, além da promoção no contexto escolar da igualdade de gênero, da diversidade sexual, o enfrentamento ao sexismo e à homofobia e a defesa dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos de jovens e adolescentes (BRASIL, Resolução/FNDE nº 66, de 13 de dezembro de 2007). A novidade observada em relação à ação discutida anteriormente é a defesa dos direitos sexuais e reprodutivos de jovens e adolescentes.

Os recursos repassados para cada instituição deveriam ser no mínimo de 100 mil reais, os quais deveriam ser investidos na formação de profissionais da educação e elaboração de materiais didáticos. Aquilo que já havia sido assinalada na ação anterior é reforçada nesta ação a qual estabelece a produção de materiais didáticos, que possam ser confeccionados e reproduzidos para serem distribuídos para todos os demais sistemas de ensino no Brasil⁵³.

Outro importante destaque contido na resolução do FNDE é que pela primeira vez há uma tentativa de articulação entre as ações de combate a homofobia no âmbito do Programa BSH e o Plano de Desenvolvimento da Educação. No parágrafo único do artigo 4º da resolução recomenda-se que se estabeleça “articulações com os Estados ou Municípios que tenham aderido ao “Compromisso Todos pela Educação” conforme Resolução CD/FNDE nº 29⁵⁴ (BRASIL, Resolução/ CD/ FNDE /N.º 029, de 20 de junho de 2007).

Também é mister destacar que a resolução estabelece pela primeira vez a carga horária mínima que os cursos de formação de professores deveriam ter, que era de 60 horas aulas, na modalidade presencial, e o mínimo de profissionais

⁵³ Tivemos acesso a alguns desses materiais produzidos, dentre eles, o material elaborado pela Fundação Universidade do Rio Grande e pela Universidade Federal da Paraíba. Segundo informações verbais obtidas através de um técnico da SECAD/MEC esses materiais seriam reproduzidos em larga escala e distribuídos para os municípios e estados. Esses materiais farão parte dos *Kits* que a SECAD/MEC irá distribuir para os municípios que ao elaborarem o Plano de Ações Articuladas solicitarem os mesmos.

⁵⁴ “Art. 1º Estabelecer os critérios e procedimentos para assistência técnica e financeira aos programas e ações educacionais, no âmbito do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso), instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, mediante transferência de recursos de natureza voluntária. [...] § 2º As ações têm caráter suplementar e serão realizadas em regime de colaboração com os entes da federação, prioritariamente com os relacionados no Anexo I desta Resolução, objetivando contribuir para a melhoria das condições de acesso e permanência e do desenvolvimento dos sistemas estaduais e municipais de educação básica. (BRASIL, Resolução/ CD/ FNDE /N.º 029, de 20 de junho de 2007)”. Os entes da federação prioritários contidos no anexo I ao qual se refere o § 2º são os municípios de baixo IDEB segundo a avaliação de 2005, e posteriormente os de 2007.

atingidos deveria ser de 160 (cento e sessenta), bem como, ao apresentar o projeto, deveria conter um diagnóstico situacional da área onde ele seria executado a fim de justificar o pleito do apoio financeiro e desenvolvimento do mesmo (BRASIL, Resolução/ CD/ FNDE /N.º 029, de 20 de junho de 2007).

Segundo relatório do processo de seleção de projetos para a ação denominada “Projetos de Formação de Profissionais da Educação para a Promoção da Igualdade de Gênero, da Diversidade Sexual e dos Direitos Sexuais e Reprodutivos de Jovens e Adolescentes” da SECAD/MEC, foram recebidos 17 (dezessete) projetos, sendo 16 (dezesseis) de Universidades Federais e 1 (um) de instituição privada, dos quais 12 (doze) foram aprovados conforme quadro abaixo:

QUADRO 3 - UNIVERSIDADES QUE TIVERAM SEUS PROJETOS APROVADOS PELA SECAD/MEC NO ANO DE 2007

UNIVERSIDADE	VALORES APROVADOS
Universidade Federal de Rio Grande	R\$140.020,00
Universidade Federal de Goiás	R\$148.666,00
Universidade Federal do Rio de Janeiro	R\$108.260,00
Universidade Federal de Minas Gerais	R\$150.000,00
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	R\$106.860,00
Universidade Federal de Lavras	R\$131.850,00
Universidade Federal da Paraíba	R\$100.000,00
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	R\$165.973,20
Universidade Federal de Pernambuco	R\$160.000,00
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	R\$126.440,00
Universidade Federal da Bahia	R\$146.800,00
Universidade Federal do Mato Grosso	R\$180.000,00
TOTAL -12	R\$1.664.869,00

FONTE: relatório do processo de seleção de projetos para a ação denominada “Projetos de Formação de Profissionais da Educação para a Promoção da Igualdade de Gênero, da Diversidade Sexual e dos Direitos Sexuais e Reprodutivos de Jovens e Adolescentes” da SECAD/MEC 2007.

De acordo com a tabela, verificamos que as estratégias de implementação da política de combate à homofobia utilizando a educação como meio vem sendo modificada constantemente. Se analisarmos os três quadros com os projetos aprovados, isso fica evidente na medida em que a principal ação da SECAD/MEC – cursos de formação continuada de professores e demais profissionais da educação – que de início era marcada principalmente pela parceria entre Estado e ONGs, ao

longo do processo foi se modificando de maneira que, no ano de 2007, as ações foram descentralizadas apenas para universidades.

Esse deslocamento das estratégias de implementação pode significar ao mesmo tempo avanços e limites para a política. Entendemos como um limite à exclusão das ONGs, principalmente aquelas que agregam militantes do Movimento. Conforme já afirmado anteriormente, neste período particular da história, entendemos que o Movimento LGBT possui um grande acúmulo de conhecimento e experiências que devem ser utilizados pelo Estado não somente na implementação da política, mas em todas as suas fases, principalmente na avaliação cujo movimento exerce um importante papel no controle social. Contraditoriamente a presença do Movimento na execução da política é hoje uma das únicas formas dele se autossustentar na medida em que implica repasse de verbas para as ONGs, pois, como já afirmamos, elas têm basicamente como único “financiador” das suas atividades o Estado.

Em nossa análise, essa contradição é produzida pela forma como o Estado vem se organizando a partir da reforma ocorrida em 1995, momento em que ele se exime da responsabilidade de execução de algumas políticas sociais e as repassa para o setor privado – ONGs, Fundações, Associações etc. – sob a denominação de Organizações da Sociedade Civil Organizadas, comumente chamadas pelos seus teóricos de Terceiro Setor.

A superação dessa contradição dar-se-á no movimento do real, no entanto cabe no campo teórico apontarmos possibilidades para pensar essa contradição, pois, de acordo com Marx (1859), os antagonismos das condições sociais de vida dos indivíduos produzidos a partir das relações de produção criam ao mesmo tempo as condições materiais necessárias para a solução dos mesmos (MARX, 1859, p. 302). Neste sentido, os antagonismos produzidos pela relação Estado e Movimento LGBT irá produzir as condições materiais necessárias para a sua superação. Portanto, ao defendermos, em um primeiro momento, a participação do Movimento na elaboração, execução e avaliação de políticas – situação que implica repasse de recursos públicos para as ONGs – questionamos qual o caráter político dessas organizações? Quais são os seus interesses diante dessa participação? Qual é o projeto societário que elas defendem? Há por trás desses interesses a perspectiva de uma transformação das relações de produção vigentes ou há o interesse de manutenção dessas relações?

Segundo Harvey (2007) em seu artigo intitulado *Neoliberalismo com Destruição Criativa*, afirma que o neoliberalismo atingiu o mundo de uma forma incisiva, provocando reformas institucionais e uma adaptação discursiva, impondo muita destruição, não somente para as estruturas e poderes institucionais existentes, “mas também para a estrutura da força de trabalho, relações sociais, políticas de bem-estar social, arranjos tecnológicos, modos de vida, pertencimento a terra, hábitos afetivos, modos de pensar e outros mais” (HARVEY, 2007, p. 01).

Para o autor, o neoliberalismo, ao tomar como valores centrais da civilização os ideais políticos da dignidade humana e da liberdade individual, conceitos que segundo ele são profundamente valiosos e comoventes, acabou mobilizando as sensações, instintos, valores e desejos do homem. Segundo o autor, foram esses os ideais que influenciaram profundamente os movimentos estudantis que percorreram o mundo em maio de 1968. Essa “insistência neoliberal no indivíduo como fundamento da vida político-econômica abriu a porta ao ativismo dos direitos individuais” (HARVEY, 2008, p. 190).

Em nosso entendimento, o Movimento foi abandonando paulatinamente essa discussão. Como foi possível observar no capítulo III dessa dissertação, ele surge no Brasil entendendo que a suas reivindicações deveriam somar-se as demais lutas políticas que tinham como pressuposto a transformação não só de um comportamento machista e sexista da sociedade, mas uma transformação dela como um todo, em todas as suas dimensões.

Ao longo desse curto período de organização o Movimento foi voltando-se para as questões mais específicas e particulares, ignorando qualquer discussão mais macro. A própria organização do Movimento na atualidade reflete cada vez mais um caráter individualista na medida em que alguns segmentos da sigla “LGBT” vêm criando organizações paralelas, segmentando o Movimento e enfraquecendo a luta.

Partindo do pressuposto de que algumas ONGs LGBTs para além de serem meras executoras de políticas de governamentais, elas cumprem um importante papel para o fortalecimento do Movimento na medida em que agrega e forma novos militantes. Além disso, ainda que o Movimento desenvolva ações particularizadas, descoladas de um projeto de transformação das atuais formas de dominação política e econômica, estabelecidas nas relações capitalistas, o fato de ele estar de alguma forma lutando para desmistificar a ideia de que a heterossexualidade enquanto

concepção hegemônica de comportamento sexual é a única possível de ser vivenciada e experimentada, e, combatendo a violência produzida pelo comportamento homofóbico, está de certa forma colocando-se ideologicamente na luta contra valores liberais-burgueses.

Ainda que em nosso entendimento as parcerias estabelecidas entre Estado e ONGs estejam inseridas num contexto maior de desresponsabilização do Estado para com as políticas sociais, a singularidade que se apresenta é a de que o Movimento, estando envolvido neste processo, dará o conteúdo da política, disputando concepções antagônicas sobre a sexualidade. Na maioria das vezes em que o Movimento esteve presente na elaboração de políticas, programas e materiais informativos, a sexualidade foi abordada a partir de uma dimensão histórico-cultural e desvinculada das concepções essencialistas cunhadas nos pressupostos médico-biologizantes

Podemos afirmar que raramente o Estado esteve à frente das políticas voltadas para a população LGBT. Um dos motivos é a recente história de luta por esses direitos no Brasil, bem como pela recente incorporação por parte do Estado no atendimento às demandas do Movimento. Se levarmos em consideração que os maiores avanços – ainda que a passos lentos – no âmbito das políticas de reconhecimento da diversidade sexual se deram nas duas últimas décadas do século XX, e de forma mais acentuada nos últimos sete anos do século XXI, a estrutura burocrática do Estado ainda não está preparada para lidar com essas políticas ou ainda não conseguiu acessar de forma plena esses sujeitos.

O próprio Estado admite esse “despreparo” ao afirmar que “um dos objetivos centrais deste programa é a educação e a mudança de comportamento dos gestores públicos” (BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Ministério da Saúde, 2006, p. 07). E o que é o Estado se não as pessoas que o constituem, pois, neste sentido, ele reflete em partes as concepções hegemônicas de sexualidade, o preconceito e a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero.

Por outro lado, o repasse de recursos para as universidades federais pode sinalizar um avanço da política, na medida em que identificamos as universidades enquanto parte do aparelho estatal, incorporando de forma mais contundente a execução da política.

Também fica evidente que os recursos disponibilizados aumentaram de forma significativa se comparados com o primeiro quadro apresentado neste capítulo, o que significa um maior investimento na política por parte do Estado.

No que tange às ações da política no Estado do Rio Grande do Sul, apenas a Fundação Universidade do Rio Grande teve projeto aprovado, ficando de fora dessa nova etapa a Universidade Federal de Santa Maria⁵⁵.

Como podemos observar, uma das estratégias adotadas pelo Estado é a descentralização da execução e o financiamento das políticas públicas através de parcerias com a chamada “Sociedade Civil Organizada”. Essa estratégia se inscreve dentro do estabelecido pela reforma do Estado ocorrido em 1995. Observa-se que o governo que sucedeu o período FHC não rompeu totalmente com esse modelo de Estado baseado na política da Terceira via, tendo como estratégia a sociedade civil organizada como parceira. No entanto, ao envolver as Universidades no processo de implementação do Programa, o atual governo demonstra em relação à política em questão uma tentativa de reverter o processo de desresponsabilização do Estado para com as políticas sociais.

No entanto, ao utilizar-se do modelo de concorrência de projetos, inclusive para descentralização de verbas públicas para instituições governamentais, permanecem as características da lógica mercadológica como foi o caso das duas universidades acima citadas. Se existiram ações do Governo Federal para a implementação do Programa BSH no Rio Grande do Sul, é apenas porque houve interesse das instituições em desenvolverem projetos no âmbito do referido Programa, caso contrário não haveria projetos sendo desenvolvidos aqui no Estado.

Mais uma vez destacamos que o modelo de concorrência adotado para a implementação do Programa BSH traz implicações para a sua abrangência na medida em que o interesse em desenvolvê-lo sai da alçada do Estado e passa àquelas instituições ou grupos que por algum motivo estão comprometidos com a causa. Neste caso, o Movimento enquanto demandante de políticas deveria estabelecer uma relação mais direta com as universidades a fim de fazer com que elas estabelecessem convênios com o MEC para a execução de projetos/programas de formação de professores nas temáticas da valorização da diversidade cultural.

⁵⁵ Aqui também não tivemos acesso mais detalhado de todos os projetos enviados; neste sentido, não sabemos se a Universidade Federal de Santa Maria chegou enviar projeto e teve o mesmo reprovado.

A partir das demandas e mobilizações do Movimento, o Estado se organizou para elaborar o Programa; no entanto, como podemos observar a partir dos dados coletados, quem em um primeiro momento executou essa política são entidades não-governamentais e as Universidades Federais. Ao descentralizar apenas recursos, pois a elaboração e regulação da política ainda continua sob a égide do Estado, ele se exime das responsabilidades de implementação. Ele torna a política pontual e transfere a responsabilidade para a chamada “sociedade civil organizada” através da lógica de oferta e procura.

Com base neste modelo de implementação, podemos inferir que não existe nenhuma garantia de que essa política terá continuidade no Rio Grande do Sul, pois a execução já não depende do Estado, mas sim do interesse do Movimento e das universidades locais se disporem a executar projetos que contemplem o Programa.

Esse fator nos leva a refletir sobre a possibilidade dessa política tornar-se futuramente uma política de Estado e não de governo, pois o Programa pode se encerrar na medida em que se encerra o governo que o criou. Contudo, o Plano Nacional de Cidadania LGBT é um passo para a concretização dessa possibilidade.

Outra questão importante que podemos levantar é referente a recursos. No ano de 2008, o MEC não abriu nenhum edital para a concorrência de projetos, nem descentralizou verbas para as universidades, ou seja, não houve, a princípio, continuidade dessas ações em 2009. Isso é consequência da não-existência de recursos exclusivos no MEC para a implementação do Programa e porque os recursos para implementação do Programa estão vinculados ao Plano Plurianual, que, na sua última elaboração, não previu recursos para a ação denominada “Programa de Direitos Humanos, Direito de Todos”, no que implica a implementação do BSH.

Essa situação implica diretamente a continuidade do Programa, contudo seria melhor resolvida se as ações propostas para a educação tornassem-se diretrizes na LDB, ou que essa temática fosse obrigatória nos currículos dos cursos de formação de professores.

Essas e outras questões decorrentes da forma/estratégia adotada pelo Estado na implementação do Programa é que dificultará a continuidade, ampliação e efetivação desta política. No entanto, tem havido um movimento de apropriação por parte do Estado pela oferta e execução da política quando vincula a formação de

professores nas temáticas de Gênero e Diversidade Sexual ao Plano de Desenvolvimento da educação – questões que se evidenciarão no próximo item.

4.2 A POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Além das parcerias com as ONGs e com as universidades, outra estratégia adotada pelo Governo Federal na implementação do BSH é através do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE via Plano de Ações Articuladas – PAR. No PAR, é oferecido curso de formação continuada nas temáticas de Gênero e Diversidade.

Far-se-á necessário descrever de forma breve o que é o Plano de Desenvolvimento da Educação e o Plano de Ações Articuladas para situar o curso de Gênero e Diversidade na Escola – GDE dentro desta política que é o PDE-PAR.

4.2.1 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

O Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, como o próprio nome já diz, é um plano que prevê o desenvolvimento da educação no Brasil com o objetivo de investir na educação básica através de projetos que envolvam toda a comunidade escolar por meio de iniciativas que garantam o sucesso e a permanência com qualidade do aluno na escola.

Segundo Camini (2008), o PDE é apresentado como parte do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) – caracterizado como o “PAC da Educação”. Os princípios estratégicos do PAC e os fundamentos teóricos que organizam a concepção do PDE têm como referência o texto constitucional de 1988.

Camini (2008), na pesquisa que tem como objetivo analisar os aspectos (concepção/visões) de gestão que orientam a implantação e implementação do PDE, procurou remontar o processo que deu origem a essa política a partir de notícias

vinculadas a meios de comunicação, entrevistas com representantes do MEC e informações que circulam em documentos oficiais.

Segundo a autora, as informações veiculadas através do *site* do MEC e nas entrevistas concedidas aos veículos de comunicação na data de lançamento do programa definiam o PDE como uma “proposta de aliança de organizações sociais, gestores públicos, secretarias da educação e representantes da sociedade civil e da iniciativa privada com o fim de garantir Educação Básica de qualidade para os Brasileiros” (HADDAD *apud* CAMINI, ZERO HORA, 23/04/2007, p. 04).

De acordo com as palavras do Ministro, verificamos que o PDE enquanto política de Estado para a educação traz elementos da política proposta pela Terceira via na medida em que estimula “propostas de alianças de organizações sociais” envolvendo gestores públicos, órgão de governo e de forma genérica a sociedade civil. Percebemos também na fala dele que sociedade civil e iniciativa privada estão postas como realidades distintas, quando essencialmente não o são; conforme explicitado por Montaño (2005), a realidade não se divide em primeiro, segundo e Terceiro Setor, as linhas que dividem esses entes são tênues, de modo que esses conceitos em disputa serão utilizados de acordo com os interesses daqueles que os manipulam, aqui mais uma vez nos remetemos a Wood (2006), a qual afirma que sociedade civil se tornou uma expressão “mágica e adaptável” a qualquer situação, melhor dizendo, a situação que interessa àqueles que estão no poder.

Com o PDE pretende-se agrupar todas as ações/todos os projetos no âmbito da educação que já vinham sendo desenvolvidos através das secretarias do MEC, como, por exemplo, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Secretaria de Educação Básica, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, bem como agrupar ações e projetos desenvolvidos na educação desenvolvidos por outros ministérios. Nas palavras do Ministro Fernando Haddad, o PDE também pode ser entendido “como plano executivo, como conjunto de programas que visam dar consequência às metas quantitativas estabelecidas no Plano Nacional de educação” (BRASIL, MEC, Plano de Desenvolvimento da Educação, 2007, p. 07).

Lucia Camini (2008) ainda relata em seu trabalho que “o PDE se apresenta como um enorme guarda-chuva para um conjunto de ações preexistentes no Ministério da Educação e algumas ações novas ou remodeladas” (ARAUJO *apud* CAMINI, 2008, p.58). E ainda destaca algum aspecto da fala do Secretário Executivo

do MEC, José Henrique Pain, o qual define o PDE como “um conjunto de ações estratégicas que tem como objetivo melhorar a qualidade da educação” (PAIN *apud* CAMINI, 2008 p. 59).

Como o foco do PDE está na qualidade da educação básica, é importante explicitarmos qual o nosso conceito de qualidade, já que qualidade, assim como qualquer outro conceito, está em disputa traz em si concepções antagônicas, que expressam concepções de classes. Entendemos que garantir o princípio da qualidade da educação deve envolver também, dentre outros princípios, uma educação laica, não-sexista, não-racista, não-homofóbica.

Qualidade é um conceito histórico que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico. Esse é um conceito em movimento que está imbricado às condições sociais, econômicas, materiais e culturais de um sujeito ou um grupo social; neste sentido, não existe um padrão de qualidade apenas, mas sim padrões que podem expressar diferentes concepções de uma determinada realidade social.

O capitalismo, ao submeter toda a vida social “às exigências abstratas do mercado, por meio da mercantilização da vida em todos os seus aspectos” (WOOD, 2003, p.224), transforma tudo que “toca” em mercadoria, e os seres humanos são vistos meramente como consumidores em potencial. Neste sentido existem produtos com qualidade diferenciada para cada tipo de sujeito. Portanto, se a educação for tomada como uma mercadoria – como o é no capitalismo – irá existir tipos de educação com diferentes concepções de qualidade para cada sujeito, marcadas principalmente pela divisão de classes.

O que estamos querendo afirmar com essa breve discussão em torno da qualidade é o que já afirmamos anteriormente: neste momento histórico não se pode falar de qualidade da educação sem que se “tenha como pressuposto um ensino básico de qualidade para todos e que não (re) produza mecanismos de diferenciação e de exclusão social” (OLIVEIRA et al ARAUJO, 2003) como classe, gênero, raça, sexo, identidade de gênero, orientação sexual, geracional.

O Plano de Desenvolvimento da educação materializado através do PAR, em que pese as suas contradições internas, possui em certa medida uma proposta que visa garantir a qualidade da educação quando se pretende acabar com as desigualdades sócio-educacionais construídas historicamente no Brasil. Para nós, o Plano é muito idealista quando se pretende acabar com essas desigualdades, talvez

ele consiga amenizá-las, pois entendemos que, acabar com elas é contraditório dentro do sistema capitalista, haja vista que algumas desigualdades, principalmente as econômicas, são engrenagens vitais para a manutenção do sistema. No entanto, consideramos em alguns aspectos o PDE um avanço na construção de um sistema de educação de qualidade para todos⁵⁶, os quais iremos tratar no próximo item ao analisarmos o PAR.

Outra importante questão em relação ao PDE foi explicitado por Camini (2009) ao afirmar que essa é uma política que está em movimento, portanto sendo modificada constantemente. Segundo a autora, por constituir-se de um conjunto de programas e ações que ao longo do percurso vem sendo agregados, o Plano não se constitui em uma política estratégica traçada com princípios, metas e procedimentos previamente desenhados, abrindo espaço para negociações e intervenções de todos os setores sociais (CAMINI, 2009, p. 209).

Devido a essa característica de política em movimento é que foi possível, ao longo do seu processo de implementação, inscrever várias demandas educacionais postas por alguns movimentos sociais organizados, dentre eles as demandas postas pelo movimento LGBT. Para podermos explicitar esse movimento, passaremos adiante a apresentação do PAR e ao estudo de como está incluída a demanda posta pelo Movimento LGBT.

4.2.2 O Plano de Ações Articuladas

O Plano de Desenvolvimento da Educação condicionou o apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação à assinatura, pelos estados e municípios, do plano de metas *Compromisso Todos pela Educação*. Depois da adesão ao Compromisso, os municípios deveriam elaborar o Plano de Ações Articuladas. Todos os 5.563 municípios, os 26 estados e o Distrito Federal aderiram ao Compromisso, portanto todos poderiam elaborar o PAR.

⁵⁶ Como o foco desta dissertação não é o Plano de Desenvolvimento da Educação, mas sim a política de combate à homofobia dentro desse Plano através dos programas e ações do PAR, sugerimos para um maior esclarecimento da política como um todo a tese de doutorado da pesquisadora Lucia Camini intitulada *A Gestão Educacional e a Relação entre Entes Federados na Política Educacional do PDE/Plano de Metas compromisso todos pela Educação*.

O PAR é o planejamento multidimensional da política de educação que cada rede pública de educação deve fazer para um período de quatro anos — 2008 a 2011. No âmbito dos estados e municípios, é coordenado pela secretaria municipal de educação, devendo ser elaborado com a participação de gestores, de professores e da comunidade local, organizações governamentais e não-governamentais.

Ele pode ser considerado também um instrumento de diagnóstico que os estados, municípios e Distrito Federal fazem dos seus sistemas de ensino. Esse diagnóstico da situação educacional que vem sendo realizado nos municípios brasileiros está estruturado em quatro grandes dimensões⁵⁷: Gestão educacional, Formação de professores e dos profissionais de serviço de apoio escolar, práticas pedagógicas e avaliação, infraestrutura física e recursos pedagógicos.

Para auxiliar os municípios e estados na elaboração dos seus planos, o MEC disponibilizou um Guia Prático de Ações⁵⁸ com o objetivo de orientar a definição das ações que farão parte do PAR, o qual se encontra estruturado a partir das quatro dimensões acima citadas.

Cada dimensão é composta por áreas⁵⁹ de atuação, e cada área apresenta uma série de indicadores específicos que representam algum aspecto ou característica da realidade a ser avaliada e expressam algum aspecto da realidade a ser observada, medida, qualificada e analisada. Os indicadores são quantificáveis e estão distribuídos da seguinte forma: dimensão 01 – 05 áreas e 20 indicadores, dimensão 02 – 05 áreas e 10 indicadores, dimensão 03 – 02 áreas e 08 indicadores e dimensão 04 – 03 áreas e 14 indicadores, totalizando 52 indicadores⁶⁰ (BRASIL, MEC, Instrumento de Campo, 2007). Esses indicadores serão pontuados segundo

⁵⁷ São agrupamentos de grandes traços ou características referentes aos aspectos de uma instituição ou de um sistema sobre os quais se emite juízo de valor e que, em seu conjunto, expressam a totalidade da realidade local (BRASIL/MEC, Instrumento de Campo, 2007, p.12).

⁵⁸ O Guia Prático de Ações, assim como a política, vem sofrendo transformações desde o início da implementação do PAR. No entanto, desde a sua primeira versão do ano de 2007, o curso "Gênero e Diversidade na Escola" já era oferecido. Na versão de 2008, outras ações foram incluídas, mas nenhuma outra ação na área de gênero e sexualidade.

⁵⁹ Conjunto de características comuns usadas para agrupar, com coerência lógica, os indicadores. Entretanto, não são objetos de avaliação e pontuação (BRASIL/MEC, 2007).

⁶⁰ Para maiores detalhamentos referente às áreas e indicadores, ver Guia Prático de Ações do MEC de 2007.

critérios⁶¹ cuja descrição corresponde a quatro níveis e foram construídos a partir das diretrizes estabelecidas no Decreto 6.094/2007.

O município ou estado, no momento de realizar o seu diagnóstico da situação educacional, terá que pontuar os indicadores propostos nos instrumentos de campo. Esses critérios de pontuação valem para as quatro dimensões acima explicitadas. Essa pontuação corresponde a quatro níveis, sendo:

Critério de pontuação 4 – a descrição aponta para uma situação positiva, ou seja, para aquele indicador não serão necessárias ações imediatas;

Critério de pontuação 3 – a descrição aponta para uma situação satisfatória, com mais aspectos positivos que negativos, ou seja, o Município desenvolve, parcialmente, ações que favorecem o desempenho do indicador;

Critério de pontuação 2 – a descrição aponta para uma satisfação insuficiente, com mais aspectos negativos do que positivos. Serão necessárias ações imediatas que poderão contar com o apoio técnico ou financeiro do MEC;

Critério para a pontuação 1 – a descrição aponta para uma situação crítica, de forma que não existem aspectos positivos, apenas negativos ou inexistentes. Serão necessárias ações imediatas que poderão contar com apoio técnico e/ou financeiro do MEC (BRASIL/MEC, Instrumento de Campo, MEC, 2007)

Como podemos observar, os itens pontuados pelo município com os números 1(um) e 2 (dois) representam suas maiores prioridades. Para cada indicador pontuado 01 ou 02, o MEC apresenta uma ação para ser cadastrada, que por sua vez apresenta um conjunto de subações que poderão auxiliar os municípios a melhorar a situação do indicador correspondente aos itens que receberam pontuação 01 e 02. As pontuações 03 e 04 indicam que a descrição é positiva ou satisfatória, neste caso não era disponibilizada nenhuma ação.

De acordo com o **Guia Prático de Ações**, as ações e subações poderão se dar em forma de apoio técnico ou financeiro do MEC. As de apoio técnico do MEC caracterizam-se principalmente pela distribuição de *kits* pedagógicos, cursos de formação inicial e continuada, em nível de graduação, aperfeiçoamento ou especialização, melhoramento da estrutura física das escolas, distribuição de equipamentos de informática e materiais pedagógicos, melhoria de acervo bibliográfico etc. O apoio financeiro caracteriza-se como repasse direto de recurso

⁶¹ Critérios são os padrões que servem de base para comparação, julgamento ou apreciação de um indicador (CAMINI, 2009, p. 116).

financeiros⁶² para construção de centros de educação infantil, ampliação de quadras esportivas, melhoria e ampliação do espaço físico etc.

Segundo informações colhidas no *site* do FNDE, a dimensão dos que se referem à formação de professores e dos profissionais de serviço de apoio escolar é um dos itens que mais recebe pontuação negativa na maioria dos planos apresentados até o momento para o MEC⁶³. Constatamos a veracidade desta informação na pesquisa realizada nos municípios do Rio Grande do Sul, onde a grande maioria dos planos analisados pontuaram de forma negativa (pontuação 01 e 02) algum indicador da dimensão 02 de modo a solicitar ações de formação continuada de professores.

Essa informação é reflexo do discurso de que os professores não são/estão preparados para lidar com temas da diversidade em sala de aula e vai ao encontro do discurso da SECAD/MEC ao eleger a formação continuada de professores como principal meio de implementar a política de combate à homofobia, a qual se justifica porque “uma vez que a anteriormente oferecida não contemplava conteúdos que os/as preparasse para esse debate” (BRASIL/MEC, **Cadernos SECAD 4**, 2007, p. 10), pretendia-se corrigir essa lacuna na formação de professores através dos cursos de formação continuada. Dada essa prerrogativa da SECAD/MEC, a questão a ser levantada é que os currículos de licenciaturas de alguma forma não contemplam as questões de gênero e diversidade sexual, logo não seria mais adequado modificar o currículo ao invés de tentar corrigir essa lacuna pós-formação inicial? O que de modo algum invalidaria a política de formação continuada, mas, de certa forma, contemplaria de antemão a abordagem dessas questões na formação inicial.

O roteiro oferecido pelo MEC para ajudar na elaboração do PAR é constituído de três etapas: o diagnóstico da realidade da educação e a elaboração do plano são as primeiras etapas e estão na esfera do município. A terceira etapa é a análise técnica, feita pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e pelo FNDE. Depois da análise técnica, o FNDE emite um termo de cooperação com as ações de responsabilidade de execução do MEC, do qual constam os programas aprovados e classificados segundo a prioridade municipal. O termo de cooperação detalha a participação do MEC – que pode ser com assistência técnica por um

⁶² Ver Guia Prático de Ações para elaboração do PAR (BRASIL, MEC, 2008).

⁶³ Informação colhida no *site* www.fnde.gov.br com acesso em 12 de fevereiro de 2009.

período ou pelos quatro anos do PAR não constando neste termo as ações de assistência financeira.

Na etapa de diagnóstico e elaboração do PAR, os municípios chamados prioritários, ou seja, aqueles municípios que tiveram o pior desempenho na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos de 2005 e 2007 contaram com o auxílio para a discussão e elaboração do Plano, de técnicos do MEC e de universidades conveniadas com o MEC no processo de implementação da política. Depois de elaborado o Plano, na fase de análise feita por consultores do MEC, o plano poderia sofrer alterações e adequações nas ações cuja responsabilidade de execução fosse do MEC.

Estamos fazendo esse destaque porque essa possibilidade de alteração do Plano na ocasião da análise implicou na forma como coletamos os dados dos 143 municípios prioritários do Rio Grande do Sul que realizaram o PAR e solicitaram, dentre todas as ações e subações, aquelas que diziam respeito à política de combate à homofobia.

A dimensão a qual iremos nos deter é em relação à Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar, que, por sua vez, é dividida em quatro áreas compostas por vários indicadores⁶⁴, os quais vão desde a qualificação de professores que atuam nas creches até professores que atuam nas séries finais do ensino fundamental, incluindo aí a formação de profissionais de serviço e apoio escolar.

Ao realizar o diagnóstico que culminará no Plano de Ações, os itens que receberem pontuação 01 e 02 referentes à formação de professores são disponibilizados pelo sistema além de outras ações, cursos de formação inicial e continuada nos mais variados temas, podendo o município ou estado escolher um ou todos os cursos ofertados. Segundo resolução do FNDE nº 047 de setembro de 2007, os temas são os seguintes:

2.1.2 Desenvolvimento de ações de formação continuada de professores que atuam em todas as modalidades da Educação Básica: Educação Especial, Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação Ambiental, Educação do Campo, Educação em Direitos Humanos, Educação Integral e Integrada, **Educação para a Promoção da Igualdade de Gênero e Diversidade Sexual**, Educação em Saúde e Educação de Jovens e

⁶⁴ Ver **Guia Prático de Ações** para elaboração do PAR da página 24 a 49 (BRASIL/MEC, 2008).

Adultos. (Resolução/CD/FNDE Nº 047 de 20 de Setembro de 2007). (grifos nossos).

Nesta resolução do FNDE consta que, além de cursos de formação continuada para professores, também é disponibilizado curso de formação continuada das equipes das secretarias de educação, de gestores educacionais e gestores dos sistemas de ensino que atuam em todas as modalidades da educação básica.

A partir da solicitação desta ação, os entes federados devem indicar o número de profissionais a ser atingido e a unidade executora da ação, bem como a estratégia de implementação usada para esta subação e o Programa do Governo Federal responsável pela execução bem como a forma.

Tomamos como exemplo o Plano de Ações Articuladas do município de Porto Alegre⁶⁵. Vale destacar que todos estes Planos de Ações estão disponíveis via *on-line* no *site* do MEC para consulta pública.

FIGURA 03 – RELATÓRIO PÚBLICO DO PAR DO MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE

Descrição da Subação:	Oferecer curso de formação continuada (Aperfeiçoamento) em Gênero e Diversidade para os professores que atuam nos anos/séries finais do Ensino Fundamental.						
Estratégia de Implementação:	Curso em Temas da Diversidade - Gênero e Diversidade, para os professores que atuam nos anos/séries finais do Ensino Fundamental, a distância, por meio da UAB.						
Programa:	SECAD - Formação para Diversidade - Gênero e Diversidade na Escola						
Unidade de Medida:	professor(es)						
Forma de Execução:	Assistência técnica do MEC						
Instituição Parceira (se houver):							
Quantidades e Cronograma Físico		2007	2008	2009	2010	2011	Total
	Quantidades:	0	0	20	20	20	60
	Cronograma Físico:	janeiro até dezembro		janeiro até dezembro	janeiro até dezembro		

FONTE: extraído do *site* www.simec.mec.gov.br. Acesso em 05 de jan. 2008

Neste exemplo, observamos que o município de Porto Alegre está prevendo a formação de 60 professores em Gênero e Diversidade que atuam nos anos/séries iniciais e finais do ensino fundamental ao longo de três anos.

⁶⁵ O Município de Porto Alegre não é prioritário, portanto não recebeu assistência técnica do MEC para a elaboração do PAR. Optamos por pegar um município de exemplo que não esteja incluído naqueles com baixo IDEB.

Neste caso, o curso solicitado é "Gênero e Diversidade na Escola", a instância que irá executar é a SECAD, através do programa Formação para a Diversidade por meio da Universidade Aberta do Brasil e terá assistência técnica do MEC.

Esse curso tem por objetivo, através da formação continuada, fornecer elementos para transformar as práticas de ensino e desconstruir o ciclo da reprodução de concepções e práticas preconceituosas no que diz respeito às relações de gênero, étnico-raciais e sexualidades não heteronormativas (BRASILS/MEC, **Cadernos SECAD 4**, 2007, p. 54).

A concepção do projeto é da Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM/PR) e do Conselho Britânico⁶⁶, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD-MEC), Secretaria de Ensino a Distância (SEED-MEC), Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR/PR) e o Centro Latino Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM). Os aspectos metodológicos, conteúdo, projeto político-pedagógico foram construídos de forma conjunta com estas entidades e foram executados pelo CLAM o qual também ficou responsável pela elaboração do material didático. A certificação foi dada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (BRASIL/MEC, **Cadernos SECAD 4**, 2007, p.54).

O curso GDE está estruturado com carga horária de 30 horas de aulas presenciais e de 170 horas de formação a distância, distribuídas em cinco módulos: Módulo I – Abertura (com 26 horas-aula); Módulos II – Gênero; III – Sexualidade e Orientação Sexual e IV – Relações étnico-raciais (com 38 horas-aula em cada módulo) e Módulo V – Avaliação (com 30 horas-aula). Tem como público-alvo secretários, gestores e equipe técnica das secretarias municipais e estaduais de educação e professores do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio (BRASIL/MEC, Guia de Tecnologias Educacionais, 2008, p. 52).

Este curso já havia sido ofertado em caráter experimental pela SECAD/MEC, utilizando o ambiente colaborativo de aprendizagem e-Proinfo da Seed/MEC no ano

⁶⁶ O *British Council*, órgão internacional do Reino Unido para assuntos de Educação e Cultura, tem como uma de suas principais missões estabelecer e fortalecer relacionamentos entre pessoas e instituições brasileiras e britânicas, com o objetivo de compartilhar experiências dos dois países com vistas a trazer benefícios mútuos. (PEREIRA, ROHDEN *et al*, 2007, p. 21). Além de participar da elaboração do projeto, o *British Council* foi o órgão que subsidiou financeiramente o *Seminário Internacional Educando para a Igualdade de Gênero, Raça e Orientação Sexual*, realizado em 2004, momento em que foi proposto e elaborado o Projeto "Gênero e Diversidade na Escola".

de 2006 e executado pelo CLAM em 06 cidades⁶⁷ do país: Maringá (PR), Dourados (MS), Niterói (RJ), Nova Iguaçu (RJ), Porto Velho (RO) e Salvador (BA).

Após o projeto piloto e a avaliação do mesmo, o MEC incluiu o curso como uma das tecnologias educacionais oferecidas aos estados, municípios e Distrito Federal que realizarão ou já realizaram o PAR. Além de oferecer este curso, outras ações que visam combater a discriminação posta nas relações de gênero, étnico-raciais e sexualidades não heteronormativas estão disponíveis no **Guia de Campo** que orienta a elaboração do PAR, distribuição de *kits* de materiais na área de direitos humanos, curso de especialização em Temas da Diversidade (Educação Ambiental, Gênero e Diversidade, Educação Integral e Integrada, Relações Étnico-raciais). Porém, priorizamos os dados referentes ao Curso Gênero e Diversidade na Escola, pois se trata de um curso que inicialmente foi criado para atender a demanda do Programa BSH e do Plano Nacional de Políticas para Mulheres, sendo essas as informações que buscamos nos planos dos 146 municípios com os menores IDEBs, medidos nos anos de 2005 e 2007 do Estado do Rio Grande do Sul e que veremos no próximo item.

4.2.3 A POLÍTICA DE COMBATE À HOMOFOBIA NO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS NOS MUNICÍPIOS DE BAIXO IDEB DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Como podemos observar até o momento, a política de combate à homofobia, no âmbito do Programa BSH, sofreu um deslocamento na forma como o Estado vem implementando. Até o momento, verificamos dois importantes momentos da política. Um primeiro diz respeito às parcerias com sociedade civil estabelecidas através de ONGs e Estados. Em um segundo momento, houve uma transição, e as universidades passaram a executá-las. As ONGs foram excluídas do processo de concorrência de projetos, e as universidades assumiram o papel de executoras da

⁶⁷Os municípios foram selecionados, de acordo com o critério de territorialidades, representando todas as regiões geográficas do Brasil (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul) (PEREIRA, ROHDEN *et al*, 2007, p. 22)

política, mas a lógica de concorrência para apresentação de projetos continua nos mesmos moldes que era aplicado inicialmente.

Neste tópico, apresentaremos um terceiro momento da política quando o Estado utilizou como estratégia de implementação o Plano de Desenvolvimento da Educação através do Plano de Ações Articuladas, deixando de utilizar como estratégia as parcerias com as ONGs, assumindo para si a responsabilidade da execução.

Essa retomada da sua função de executor pelo Estado o coloca novamente ante a sua função que não somente elaborar e prover políticas sociais, mas também executar e avaliar, o que implica afirmarmos que, mesmo tendo como orientação a prática neoliberal – enxugamento do Estado para com as políticas sociais e da terceira via (repassa da execução das políticas sociais para a sociedade civil), ao nos remetermos ao processo de implementação do Programa BSH, isso vem deixando de ser uma prática.

No entanto, o fato dele estar se responsabilizando pela oferta e execução da política em questão não implica que essa estratégia não tenha limites assim como as outras já apresentadas. Neste sentido, pretendemos aqui, através da análise do PAR dos municípios selecionados para essa pesquisa, apresentarmos os limites e avanços que essa estratégia apresenta para a consolidação do Programa BSH.

Ainda que o tema gênero e diversidade sexual apareça também na dimensão *Práticas Pedagógicas e Avaliação e Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos*, priorizamos as ações e subações do PAR referentes à dimensão *Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar*, pois o foco da SECAD/MEC é a formação continuada dos professores. Buscamos na dimensão 02 somente aquelas subações que continham as expressões “*diversidade sexual e igualdade de gênero*” por entendermos que diversidade é um conceito muito amplo onde tudo cabe, e neste caso, a diversidade sexual poderia não estar contida.

Dentro da dimensão *Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar*, as ações que buscamos estão concentradas na área 02 que se refere também à formação de professores e de profissionais de serviço e apoio escolar nos indicadores 04 o qual se refere à educação infantil, indicador 02 que se refere aos anos/séries iniciais do ensino fundamental e indicador 03 que se refere aos anos/séries finais do ensino fundamental.

Dos três indicadores acima, quando os programas ofertados pelo MEC eram direcionados aos profissionais que atuam na educação infantil, não fora disponibilizado o curso de formação continuada em "Gênero e Diversidade na Escola", apenas o fornecimento de *kits* de material em que abordassem temas relacionados a gênero e diversidade sexual. Neste caso, os profissionais teriam acesso a cursos de formação continuada que abordam outros temas que não esses.

Os primeiros dados aludem à educação infantil. Como já dissemos anteriormente, o PAR é um instrumento de diagnóstico da situação educacional e também um instrumento de planejamento. Para melhor entendermos o processo de diagnóstico e planejamento, demonstramos as dimensões conforme está posto no **Guia de Campo** disponibilizado aos municípios pelo MEC, destacando no mesmo quadro a pontuação 01 e 02 e a subação que diz respeito à política de combate à homofobia e à igualdade de gênero.

QUADRO 04 – GUIA DE CAMPO REFERENTE À DIMENSÃO 02, INDICADOR 01

Dimensão2: Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar			
Área 2: Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar			
Indicador 1: Existência e implementação de políticas para a formação continuada de professores que atuam na educação infantil.			
Pontuação 1	Ações Propostas		
	Ação	Subação	Estratégia de Implementação
Quando não existem políticas voltadas para a formação continuada dos professores que atuam na educação infantil (creches e pré-escolas)	Implementar políticas de formação continuada dos professores que atuam na Educação Infantil (creches e pré-escolas), considerando a Lei 10.639 e os princípios preconizados pelas Diretrizes Operacionais para uma Educação Básica nas Escolas do Campo.	4. Qualificar os professores da Educação Infantil, em cursos implementados pela SME, utilizando material referencial para atuarem nos temas de diversidade sexual e igualdade de gênero, defesa dos direitos da criança e adolescentes em situação de violência, educação em direitos humanos e educação em saúde.	Utilização de material produzido pela SECAD nos temas de diversidade sexual e igualdade de gênero, defesa dos direitos da criança e adolescentes em situação de violência, educação em direitos humanos e educação em saúde.
Pontuação 2			Forma de execução/programa
Quando existem políticas sem implementação , voltadas para a formação continuada dos professores que atuam na educação infantil (creches e pré-escolas)			SECAD – Direitos Humanos
			Unidade de medida
			Kit(s) de Material

FONTE: Guia de Campo (BRASIL/MEC, 2007) ⁶⁸.

⁶⁸ Alteramos o formato do quadro acima, bem como dos dois quadros que serão apresentados em seguida para poder ser melhor visualizado.

Para esse indicador eram oferecidos 12 ações dentre elas *kits* de material que abordam a temática de gênero e diversidade sexual. Do total de municípios analisados, 108 pontuaram critérios 1 e 2. Desses, apenas 21 solicitaram *kits* de material nos temas de Diversidade sexual e igualdade de gênero. Como podemos observar, apenas 19% dos municípios solicitaram *kits* de materiais pedagógicos que abordam a temática. Apesar do baixo número de *kits* solicitados, a questão que se colocam é sobre a eficácia da distribuição desses materiais. Em que medida esses professores saberão utilizá-los ou transpor as informações ali contidas para a sala de aula? Em nossa análise, a distribuição de materiais pedagógicos é de suma importância para o acesso a informações sobre os temas abordados, bem como para o auxílio na elaboração de práticas pedagógicas diversificadas. Contudo, os professores, ao receberem esses materiais, poderão ter dificuldade em utilizá-los ou ainda utilizá-los de forma incorreta.

Outra questão que pode incorrer ainda é a não-utilização do material, pois muitas vezes as secretarias de educação recebem materiais e acabam indo parar em almoxarifados e ali permanecem, não chegando às escolas e conseqüentemente aos professores – alvos da política. Neste sentido, distribuir materiais por si só não garante que eles serão utilizados. Acompanhado da distribuição desses materiais, deveria haver uma orientação de especialistas na área de gênero e diversidade sexual para uma correta aplicação e posteriormente um monitoramento da ação para saber se ela vem sendo transposta para as práticas pedagógicas em sala de aula.

Dando seqüência na análise dos dados, apresentemos os dados referentes a ação para os anos/séries iniciais do ensino fundamental.

QUADRO 05 – GUIA DE CAMPO REFERENTE À DIMENSÃO 02, INDICADOR 02

Dimensão2: Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar			
Área 2: Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar			
Indicador 2: Existência e implementação de políticas para a formação continuada de professores, que visem à melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental.			
Pontuação 1	Ações Propostas		
	Ação	Subação	Estratégia de Implementação
Quando NÃO existem políticas voltadas para a formação continuada dos professores que atuam nos anos/séries iniciais do EF; estas não visam integralmente à melhoria na qualidade	Formular e implementar políticas voltadas para a formação continuada dos professores que atuam nos anos/séries iniciais do ensino	14. Oferecer curso de formação continuada em Gênero e Diversidade para os professores que atuam nos anos/séries iniciais do Ensino	Curso em Temas da Diversidade – Gênero e Diversidade, para professores que atuam nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental, a distância, por meio da UAB.

de aprendizagem da leitura/escrita da matemática e dos componentes curriculares.	fundamental, considerando, também, as especificidades das escolas do campo, em particular as escolas de organização multietária ou multisseriada e as áreas temáticas, tais como educação ambiental, educação para os direitos humanos, educação integral.	Fundamental.		
Pontuação 2			Forma de execução/programa	Unidade de medida
Quando existem políticas sem implementação, ou com a implementação acidental, voltadas para a formação continuada dos professores que atuam nos anos/séries iniciais do EF; estas não visam integralmente à melhoria na qualidade de aprendizagem da leitura/escrita da matemática e dos componentes curriculares.			SECAD – Formação para a Diversidade – Gênero e Diversidade na Escola (GDE)	Professores (as)

FONTE: **Guia de Campo** (BRASIL/MEC, 2007)

Para o indicador 4 era disponibilizado aos municípios 19 subações, dentre elas o curso Gênero e Diversidade na Escola. Do total de planos analisados, 112 pontuaram com critérios 1 e 2, indicando que a política de formação continuada de professores que atuam nos anos/séries iniciais do ensino fundamental no município aponta para uma satisfação insuficiente, ou seja, existe mas não é implementada, ou não existe, ficando apenas em ações pontuais, sem planejamento e feita de forma esporádica. Neste caso, o município não prioriza essa política. Como a unidade de medida para essa subação era de professores (as), os municípios deveriam indicar a quantidade que fariam o curso até o ano de 2011.

Dos 112 municípios, apenas 12 solicitaram o curso GDE, o que representa um percentual aproximado de 13% somente. A soma total de professores previstos para a formação foi de 103 professores, sendo que somente no plano de um município havia indicado a formação de 60 professores.

Além de analisar o planejamento feito pelos municípios, para saber quantos haviam solicitado o curso GDE, também fomos verificar nos termos de cooperação⁶⁹

⁶⁹ O **Termo de Cooperação** é um documento emitido pelo FNDE/MEC após a análise dos planos dos municípios realizado por técnicos do MEC, onde o FNDE/MEC se compromete a realizar aquelas subações até o ano de 2011. Neste sentido, o planejamento dos municípios poderiam sofrer alterações a partir da análise dos técnicos, excluindo ou adequando os planos quando as ações solicitadas tinham como forma de execução algum órgão ou programa do MEC. Aquelas ações cuja responsabilidade de execução era de responsabilidade dos municípios, os técnicos não poderiam

se os técnicos do MEC, ao avaliarem e aprovarem o planejamento, haviam incluído esta subação ou se haviam feito algum tipo de modificação nos números indicados nas unidades de medidas – neste caso o número de professores previstos a terem acesso ao curso até 2011.

Analisando os termos de cooperação, verificamos que os técnicos incluíram nos planos de 20 municípios que não haviam solicitado o GDE, a inclusão dessa subação, o que representa um total de 78 professores a terem acesso ao Curso GDE. Somando os dados buscados tanto no PAR dos municípios bem como nos termos de cooperação, teremos um total de 32 (36%) municípios prioritários com possibilidade de acesso ao curso GDE.

Outra questão que nos chama a atenção em relação ao indicador 4 desta dimensão é que o mesmo, em nenhum momento, diagnostica a formação continuada nas temáticas de gênero e diversidade sexual. Se o PAR pretende ser um instrumento de diagnóstico da situação educacional de estados e municípios, ele precisa ampliar e especificar melhor os indicadores.

Conforme quadro acima, o indicador que abre a possibilidade de escolha do curso GDE é “existência e implementação de políticas para a formação continuada de professores, que visem à melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental” (BRASIL/MEC, **Guia de Campo**, 2007). Ao referir-se à melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática, ele exclui a possibilidade de um diagnóstico mais específico voltado para as questões da diversidade sexual, o que pode ter levado a não-escolha por parte dos municípios na medida em que os sujeitos que participaram do diagnóstico e da elaboração do PAR não relacionaram o curso GDE à leitura/escrita e à matemática.

Vejam agora o diagnóstico dos municípios em relação aos anos séries finais do ensino fundamental, lembrando que cada sistema municipal possui particularidades e talvez alguns dos municípios ainda não ofertem essa etapa do ensino fundamental. Neste sentido, dos 143⁷⁰ municípios com baixo IDEB que

fazer nenhuma modificação. Assim, eles poderiam interferir tanto no número de professores a ter acesso ao GDE, bem como incluir nos planos dos municípios esta ação.

⁷⁰ Nos planos dos municípios, quando os mesmos não pontuam os critérios 1 e 2, não há necessidade de justificar o indicador, por isso não sabemos quais os motivos que levaram esses municípios a não pontuarem ou pontuarem os critérios 3 e 4 para esse indicador. Neste sentido, trabalhamos com duas possibilidades: a) o município não oferta os anos séries finais do ensino fundamental, b) os municípios possuem políticas de formação continuada para professores do ensino

analisamos, buscamos os dados somente naqueles que pontuaram os critérios um e dois para o indicador três da dimensão dois, área dois.

QUADRO 06 – GUIA DE CAMPO REFERENTE À DIMENSÃO 02, INDICADOR 03

Dimensão2: Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar			
Área2: Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar			
Indicador 3: Existência e implementação de políticas para a formação continuada de professores, que visem à melhoria da qualidade de aprendizagem de todos os componentes curriculares nos anos/ séries finais do Ensino Fundamental.			
Pontuação 1	Ações Propostas		
	Ação	Subação	Estratégia de Implementação
Quando não existem políticas voltadas para a formação continuada dos professores que atuam nos anos/séries finais do EF; estas não visam integralmente à melhoria da qualidade de aprendizagem de todos os componentes curriculares.	Formular e implementar políticas voltadas para a formação continuada dos professores que atuam nos anos/séries finais do ensino fundamental visando integralmente à melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/ escrita e matemática, considerando, também, as especificidades das escolas do campo além das seguintes áreas temáticas: educação ambiental, educação para os direitos humanos, educação integral e integrada.	6. Oferecer curso de formação continuada (Aperfeiçoamento) em Gênero e Diversidade para os professores que atuam nos anos/séries finais do Ensino Fundamental.	Curso em Temas da Diversidade – Gênero e Diversidade, para professores que atuam nos anos/séries finais do Ensino Fundamental, a distância, por meio da UAB.
Pontuação 2			Forma de execução/programa SECAD – Formação para a Diversidade – Gênero e Diversidade na Escola (GDE)
Quando existem políticas sem implementação voltadas para a formação continuada dos professores que atuam nos anos/séries finais do EF; mas estas não visam integralmente à melhoria da qualidade de aprendizagem de todos os componentes curriculares.			Unidade de medida Professores (as)

FONTE: **Guia de Campo** (BRASIL/MEC, 2007)

Para o indicador 03 era disponibilizado aos municípios 25 subações dentre elas o curso Gênero e Diversidade na Escola. Do total de Planos válidos analisados,

fundamental, séries/anos finais do ensino fundamental – e a pontuação foi acima de 2 não necessitando de nenhuma ação para melhorar essa política no município.

101 pontuaram com critérios 1 e 2, indicando inexistência ou insuficiência da política no âmbito municipal. Assim como o indicador 4, a unidade de medida para essa subação era de professores (as), e o programa responsável pela execução é a SECAD – através do programa Formação para a Diversidade.

Do total de planos válidos analisados, somando as duas pontuações, apenas 07 (7%) dos municípios solicitaram o curso GDE, o que representa a formação prevista para 80 professores, sendo que destes somente no plano de um município foi solicitado formação de 52 professores. Da mesma forma que o indicador anterior, fomos analisar os termos de compromisso para saber se os técnicos do MEC fizeram alterações no planejamento. Neste caso foi incluído a subação 06 em 11 municípios, o que representa a formação de mais 63 professores. O total de municípios prioritários atingidos pela política neste caso será 18 (18%), possibilitando a 143 profissionais da educação acesso ao curso até 2011.

Como podemos observar a partir dos dados coletados, a procura pelo curso GDE é muito baixa em relação ao total de municípios que indicaram em seu diagnóstico que a política de formação continuada de professores que atuam nos anos/séries finais é inexistente, ou em existindo é muito precária.

Em relação ao diagnóstico, a pergunta aferida ao sistema de educação era sobre a existência e implementação de políticas para a formação continuada de professores que visem à melhoria da qualidade de aprendizagem de todos os componentes curriculares dos anos/das séries finais do Ensino Fundamental (BRASIL/MEC, **Guia Prático de Ações**, 2007). Assim como o indicador 04, esse também não enfoca a questão da formação continuada voltada para as questões de gênero e diversidade sexual, tornando a sua interpretação muito ampla e ambígua. No entanto, por ser mais abrangente que o outro, ele não restringe as questões da leitura/escrita e matemática, porém tanto um quanto o outro poderiam ser mais específicos ou incluir novos indicadores que dissessem respeito a esta temática. Este indicador é claro ao reforçar o objetivo da política de formação continuada, qual seja a melhoria da qualidade de aprendizagem de todos os componentes curriculares.

O MEC, ao ofertar 25 subações⁷¹ que visem a melhorar a qualidade de aprendizagem, dentre elas incluindo a temática de gênero e sexualidade, está

⁷¹ Além da temática de gênero e diversidade para este indicador, eram ofertados os seguintes cursos: Educação do Campo, Educação Ambiental, Educação das Relações Étnico-raciais, Educação Integral

entendendo que a qualidade da aprendizagem perpassa o velho entendimento dos componentes curriculares considerados como uma seriação de conteúdos escolares em que cada unidade curricular (disciplina) era estruturada e detalhada de acordo com as exigências e normas da instituição de ensino sem levar em consideração as dimensões sociais experienciadas pelo aluno dentro e fora da escola: seu cotidiano, suas relações sociais, as experiências de vida acumuladas por esse aluno ao longo de sua existência também devem fazer parte desse currículo.

Os municípios analisados, na medida em que não estão optando pelo curso GDE, estão em certa medida negando que possa haver práticas discriminatórias no contexto da educação municipal. Ou talvez por não terem em vista que esses temas não fazem parte do currículo de base das escolas, ou ainda como uma forma de impedir que a discussão em torno da sexualidade chegue na sala de aula. Aqui o silêncio e a omissão sobre a diversidade sexual são entendidos como uma prática discriminatória que reafirma a heteronormatividade como comportamento hegemônico em detrimento às expressões sexuais não-heterossexuais.

No livro **Homofobia e Educação – um desafio ao silêncio**, Lioncio e Diniz (2009) afirmam que “prevalece a exigência do silêncio sobre a diversidade, em matéria de sexualidade” (LIONCIO et AL DINIZ, 2009, p. 11). Essa afirmação se faz a partir da pesquisa nacional sobre diversidade sexual nos livros didáticos brasileiros, os quais tinham como objetivo analisar como estão sendo abordados os temas de diversidade sexual, gênero nos livros didáticos indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático. Segundo as autoras, pouco ou quase nada se fala de sexualidade e, quando se fala, remete-se ao “ato do coito heterossexual e à compreensão de seus efeitos reprodutivos” (LIONCIO et AL DINIZ, 2009, p. 11). Essa omissão denuncia uma tendência à censura implícita ao tema e, quando abordado o tema da sexualidade, reitera-se viciosamente a “compulsoriedade da heterossexualidade”⁷² “nas dinâmicas sociais, nas concepções de família e

e Integrada, Educação para a Diversidade e Cidadania, Alfabetização e Linguagem, Educação Matemática e Científica, Ciências Humanas e Sociais, Gestão e Aprendizagem Escolar, Artes e Educação Física – nas modalidades de aperfeiçoamento e especialização (BRASIL/MEC, **Guia Prático de Ações**, 2008).

⁷² Compulsoriedade da heterossexualidade ou ainda heterossexualidade compulsória é um conceito utilizado para explicar a classificação binária homem/mulher, macho/fêmea, masculino/feminino, em que qualquer outra forma de expressar a sexualidade é tida como ininteligível, abjeta. Para Judit Butler, “a heterossexualidade compulsória se alicerça na essencialização do alinhamento entre sexo, gênero e desejo: a suposição da determinação linear do sexo biológico sobre a apresentação social do masculino ou do feminino pressupõe a definição do objeto de desejo como sendo de sexo oposto ao daquele que deseja” (BUTLER *apud* LIONCIO et al. DINIZ, 2009, p. 57)

conjugalidade ou na explicação biológica e naturalizada da relação sexual como o encontro de corpos com efeitos procriativos” (LIONCIO et AL DINIZ, 2009, p. 11).

Segundo as autoras, o “silêncio se apresenta como uma estratégia discursiva dominante, tornando nebulosa a fronteira entre heteronormatividade e homofobia” (LIONCIO et al. DINIZ, 2009, p. 52). Nega-se que há gays e lésbicas nas escolas e, não havendo sujeitos, não existe a necessidade de discussão. Neste sentido, perguntamo-nos, por que os municípios solicitariam um curso que aborde as temáticas de gênero e diversidade sexual na escola se nelas não existem sujeitos LGBTs? Na suposição de que realmente não haja gays, lésbicas, travestis nas escolas daqueles municípios que não solicitaram o curso, ainda assim seria função da educação abordar somente temas que dizem respeito a sua realidade imediata? Se o processo educativo escolar exerce a função de mediador do conhecimento com o intuito de possibilitar a formação para a vida, não seria pertinente, mesmo se não existissem sujeitos LGBTs, trabalhar com esses temas com todos os educandos independente da sua orientação sexual, identidade e gênero? Falar e aprender sobre diversidade sexual é uma exclusividade somente de gays, lésbicas e transgêneros? Sujeitos heterossexuais não exercem também a sua sexualidade? Talvez a categoria do silêncio explicitada pelas autoras nos ajude a entender essa rejeição pela temática.

Na medida em que as pessoas não abordam o tema ou negam-se a falar com a justificativa falaciosa de que não existem gays e lésbicas na sua escola, estão cada vez mais reforçando práticas discriminatórias. Talvez os gays, lésbicas e travestis não existam porque não são nem lembrados. A invisibilidade com que o tema é tratado faz com que os sujeitos, no momento que descobrem o desejo por pessoas do mesmo sexo, sintam-se acuados em vivenciar a sua sexualidade e conseqüentemente tendem a omitir a sua condição. Se a escola ou o professor (a) não aborda o tema, ou quando aborda parte do pressuposto da heterossexualidade enquanto norma, relegando as expressões sexuais não-heterossexuais, a condição de “desvio à norma”, desqualificando-as, estigmatizando-as, não será na escola que esse sujeito encontrará uma referência para compartilhar as suas dúvidas e incertezas sobre sexualidade,

A solidão é um efeito marcante da homofobia. O recolhimento, a impossibilidade de partilhar experiências ou a exclusão do grupo escolar comprometem a meta educacional de promoção da convivência democrática (LIONCIO et al. DINIZ, 2009, p.11-12).

Associada à ideia de silêncio em relação à diversidade sexual explícito tanto nos livros didáticos⁷³ bem como nas práticas educativas, outra categoria que nos auxilia a pensar a pouca procura pelo curso GDE é a negação.

Junqueira (2009), no artigo intitulado “Não temos que lidar com isso. Aqui não há gays nem lésbicas!” – Estados de negação da homofobia nas escolas”, vai analisar as estratégias discursivas adotadas por agentes públicos postos em situações nas quais se deparam com propostas voltadas a desestabilizar sistemas de representações fundadas em ideais de normalidade heterossexual e, portanto, a promover o enfrentamento à homofobia nas escolas (JUNQUEIRA, 2009, p. 01).

O aporte teórico do autor para fundamentar a categoria de “negação” está baseada nos estudos da psicanálise de Freud e da análise do discurso, bem como nos conceitos de *habitus* e *campo* de Bourdieu. Com inspiração nesses estudos o autor afirma que

estratégias discursivas são construções em meio a espaços de disputas, restrições, possibilidades e interesses, que, entre outras coisas, fornecem direções, parâmetros, repertórios a agentes desigualmente dotados de capitais (sociais e simbólicos) e de distintas habilidades comunicativas. (JUNQUEIRA, 2009, p. 05).

Com base nesses pressupostos, o autor irá analisar fragmentos de discursos produzidos por gestores e agentes públicos do campo da educação. Gestores esses que “possuem ou possuíam posições e atribuições nos sistemas de ensino nas três esferas federativas” (JUNQUEIRA, 2009, p. 05). O pesquisador observa também que tais gestores e agentes públicos possuíam poder de decisão para incidir sobre a definição de políticas públicas, onde todos “invariavelmente “favoráveis a um modelo de educação inclusiva”; muitos deles “cientes” dos compromissos do governo federal

⁷³ Para maiores esclarecimentos sobre homofobia nos livros didáticos, ver livro LIONCIO, Tatiana. DINIZ, Débora.(org). **Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília, Letras Livres, 2009.

e de diversos governos estaduais e municipais em relação ao Programa Brasil Sem Homofobia” (JUNQUEIRA, 2009, p. 05).

A partir desse estudo, o autor evidencia uma série de argumentos discursivos que, em sua análise, expressa que uma “homofobia socialmente difusa parece contribuir para conferir a alguns a serenidade e a certeza de terem tomado a decisão correta” (JUNQUEIRA, 2009, p. 15). Esses discursos muitas vezes estão amparados em “um 'estado de negação’” que indica direta influência de um conjunto estruturante de matrizes de enunciações heteronormativas” (JUNQUEIRA, 2009, p. 14).

Como discursos de negação⁷⁴ sublinhados pelo autor, destacamos alguns que nos ajudarão a pensar:

A homofobia não é um problema.
 Enfrentar a homofobia não é assunto para políticas públicas.
 As coisas não são assim. Nessa escola, não temos gays nem lésbicas.
 Isso não é assunto que deva ser necessariamente estudado nas escolas.
 Nossos/as jovens não precisam estudar isso.
 Devemos primeiro enfrentar a falta de escolas / o analfabetismo / a pobreza / a evasão escolar / a distorção idade-série / o racismo...
 Isso é muito complexo.
 A escola não está preparada.
 Nossa contribuição não fará nenhuma diferença.
 Vai gerar uma reação homofóbica contra a qual não estamos preparados.(JUNQUEIRA, 2009, p. 06-08-10-11-13).

Como podemos observar, a sexualidade ainda é considerada um tabu em nossa sociedade, o que fica mais acentuado ainda quando falar em sexualidade implica falar em outras formas de expressão sexual que não a heterossexualidade.

Os discursos muitas vezes revelam práticas. A linguagem enquanto “interação social” é “realizada através da enunciação ou das enunciações” (BAKHTIN, 2004, p.123). Neste sentido, os discursos entendidos como ferramenta humana para descrever e interpretar a realidade revelam as tradições de cada época, de cada esfera da vida e da realidade.

Ainda que não disponhamos de forma sistematizada dos motivos que levaram os municípios a não escolherem o curso GDE, uma vez que este não era objetivo

⁷⁴ Com base nos estudos da análise do discurso, o autor classifica as estratégias discursivas. No artigo, eles estão agrupados da seguinte forma: “negação”, “hierarquização”, “diversionismo”, “apelo ao senso de oportunidade” e “antecipação fatalista”. Os exemplos que extraímos do artigo estão distribuídos em todos os grupos identificados pelo autor.

dessa pesquisa, informalmente em contato com alguns municípios⁷⁵ e técnicos que os auxiliaram na elaboração do PAR, colhemos algumas justificativas recorrentes que se aproximam muito das analisadas por Junqueira (2009), tais como:

“Você não vai querer que os nossos professores ensinem para os alunos essas questões sobre gênero e diversidade sexual⁷⁶”

“A gente já trabalha com essas questões de diversidade, temos um monte de alunos com necessidades especiais incluídos na escola normal⁷⁷”

“O MEC agora quer que a gente trabalhe com tudo, a gente nem deu conta de formar os professores na temática da diversidade racial e agora quer que a gente trabalhe com a diversidade sexual⁷⁸”

“Quando nós explicávamos o que era o curso GDE, e que o mesmo pretendia trabalhar com questões de Gênero e Diversidade Sexual, a maioria do Comitê Gestor que participava da discussão do diagnóstico e elaboração do PAR não escolhia essa subação⁷⁹”

“Isso é muito complicado, a gente achou melhor deixar de lado essa discussão, pois você sabe como a coisa funciona, essa questão em cidades do interior como a nossa, os pais não aceitam que a gente fale disso com os alunos⁸⁰”

“Nós optamos por trabalhar com a prevenção de drogas e violência nas escolas, pois isso é muito mais urgente aqui em nosso município⁸¹”

⁷⁵ Na oportunidade da qualificação do projeto de dissertação de mestrado, foi sugerido pela banca avaliadora que o pesquisador não se detivesse nas justificativas do porquê da escolha ou não do curso Gênero e Diversidade na Escola pelos municípios dado o grande número de municípios que fez parte do universo da pesquisa. No entanto, no decorrer da pesquisa, o pesquisador, através do trabalho de monitoramento do PAR com os municípios, teve contato com alguns deles tendo a oportunidade de perguntar e saber os motivos da não escolha pelo curso. Também em contato com a equipe que trabalhou no auxílio à elaboração do PAR, alguns técnicos relataram a reação e os argumentos dos gestores municipais quando abria para os mesmos a possibilidade de optar pelo curso GDE. De posse dessas informações, achamos importante trazê-las para essa pesquisa ainda que não tenha sido prevista na metodologia.

⁷⁶ Argumento que uma secretária de educação utilizou quando o técnico do MEC sugeriu que ela escolhesse o curso GDE.

⁷⁷ Argumento de uma secretária de educação ao ser questionada pelo técnico do MEC do porquê da não escolha do curso GDE.

⁷⁸ Argumento utilizado por um técnico da SME ao ser questionado sobre a não escolha do curso GDE.

⁷⁹ Relato de um técnico do PAR sobre as experiências nos municípios ao qual ele assessorou.

⁸⁰ Argumento de uma técnica da SME quando questionada acerca do porquê da não escolha pelo GDE

⁸¹ Argumento de uma secretária de educação ao ser questionada pelo técnico do MEC sobre o porquê da não escolha do curso GDE.

Como podemos observar, tais argumentos se assemelham aos analisados nos estudos de Junqueira (2009). Assim, os gestores públicos que deveriam implementar a política estão imbuídos de um discurso onde se nega a existência como forma de não se defrontar com o assunto – isso ocorre em maior ou menor grau nos municípios.

Outro discurso recorrente que adia o enfrentamento da discussão é o caráter “delicado” atribuído às questões da diversidade sexual. Caráter esse reforçado pelo primeiro documento oficial que tenta abordar a discussão em torno da sexualidade de uma maneira mais universal e não restrita às questões da saúde e cuidado com o corpo – o caderno de Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Lançados em 1998, os PCNs podem ser considerados como um avanço na construção de um currículo de base nacional para o ensino fundamental na medida em que sugerem a discussão de temas atuais que dizem respeito a determinadas facetas da vida contemporânea, por isso tão necessários a serem discutidos na escola. No entanto, ao analisarmos com maior profundidade o Tema Orientação Sexual, verificamos que o documento trata as homossexualidades, juntamente com outros temas, como um assunto delicado a ser abordado na escola:

Com a inclusão da Orientação Sexual nas escolas, a discussão de **questões polêmicas e delicadas**, como masturbação, iniciação sexual, o “ficar” e o namoro, homossexualidade, aborto, disfunções sexuais, prostituição e pornografia, dentro de uma perspectiva democrática e pluralista, em muito contribui para o bem-estar das crianças, dos adolescentes e dos jovens na vivência de sua sexualidade atual e futura (BRASIL, PCNS, Temas Transversais, 1998, p.293).

Sem dúvida a abordagem desses temas na escola contribuem para a formação dos sujeitos, principalmente se trabalhado pelo viés democrático, no entanto tratar esses temas como “polêmicos e delicados”, ao invés de encorajar os professores a discutir, pode provocar contraditoriamente um distanciamento da discussão, pois, já que o tema é polêmico e delicado, e o professor não está preparado para discussão, é melhor protelarmos, fingindo muitas vezes que isso não faz parte do nosso universo.

Se a discussão desses temas requer um maior preparo dos professores no trato com o assunto, não seria a oportunidade dos municípios, através das SME, oportunizar a eles essa discussão via curso GDE? Até quando escolas e educadores se apoiarão no discurso de que “não estamos preparados para lidar com esses assuntos na escola”, adiando assim a abordagem do tema? Ou ainda, “na nossa escola nós não temos esse tipo de problema, por isso não é necessário abordar esse assunto” ou será que gays e lésbicas (“esse problema”) não existe (são invisíveis) justamente porque não nos parece conveniente criar condições para falar deles? Ainda que não existisse, nos parece acertado afirmar que a escola devesse tratar somente daqueles “problemas” que estão intramuros escolares como se a escola fosse uma ilha e não estivesse inserida num contexto social universal, como se ela não produzisse e reproduzisse as relações sociais.

Em uma recente pesquisa sobre preconceito e *Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar*⁸², realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE) encomendada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pela SECAD/MEC, revela importantes dados sobre o preconceito aferido aos sujeitos LGBTs. De acordo com a pesquisa, 96,5% dos entrevistados têm preconceito com relação a pessoas com deficiência; 94,2% têm preconceito étnico-racial; 93,5% de gênero; 91% de geração; 87,5% socioeconômico; 87,3% com relação à orientação sexual e 75,95% têm preconceito territorial.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar, de maneira global, e coerente a incidência de preconceito e discriminação nas escolas públicas por meio de um trabalho quantitativo do tipo *survey*⁸³. Essa pesquisa foi aplicada em 501 escolas de todos o país junto a estudantes da penúltima série do ensino fundamental regular (7ª ou 8ª), da última série (3ª ou 4ª) do ensino médio regular, de EJA (2º segmento do ensino fundamental e ensino médio), professores (as) do ensino fundamental e médio que lecionam português e matemática nas respectivas séries acima mencionadas, diretores (as), profissionais de educação que atuam nas escolas, e

⁸² Esta pesquisa está contemplando uma ação do Programa BSH que visava a criar indicadores sobre preconceito e homofobia no ambiente escolar. Os recursos para a realização foram disponibilizados pela Secretaria Especial de Direitos Humanos.

⁸³ A pesquisa *survey* pode ser descrita como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário.

pais, mães e responsáveis por alunos da(s) séries anteriormente referidas, que sejam membros do Conselho Escolar ou da Associação de Pais e Mestres. A amostra final da pesquisa resultou em questionários respondidos por 501 diretores, 1.005 professores, 1.004 funcionários, 15.087 alunos e 1.002 pais/mães de alunos membros dos conselhos escolares de todos os estados brasileiros (FIPE, SECAD/MEC/INEP, 2009, p.5-6)

Com o intuito de avaliar as relações entre os níveis de preconceito, de distância social e de conhecimento de práticas discriminatórias ofensivas no ambiente escolar e o desempenho dos alunos das escolas públicas brasileiras, a pesquisa, em uma iniciativa inédita no Brasil, realizou análises cruzando os resultados na Prova Brasil 2007 para cada escola urbana pesquisada e os resultados observados para os indicadores de preconceito e discriminação.

Ainda que a pesquisa traga muitos subsídios para ajudar o governo federal, estados e municípios a pensar estratégias e ações de transformação que contribuam para a redução das desigualdades em termos de resultados educacionais e diminuição das práticas discriminatórias e preconceituosas em relação às questões étnico-racial, gênero, geracional, territorial, orientação sexual, socioeconômica, necessidades especiais, temas focos da pesquisa, os dados que iremos nos deter são aqueles que resultam desse cruzamento, haja visto que um dos principais mecanismos para medir a qualidade da educação no Brasil atualmente é a avaliação da capacidade cognitiva medida através dos resultados da Prova Brasil e Provinha Brasil, somados aos resultados do Senso Escolar que resultam no IDEB tanto das escolas quanto dos municípios.

Os dados revelados pela pesquisa demonstram que os índices de discriminação e preconceito aumentam nas escolas com baixo desempenho Prova Brasil de 2007.

observou-se a partir de testes de diferenças de médias e análises de correlação que em escolas em que os escores que medem o preconceito e o conhecimento de práticas discriminatórias apresenta valores mais elevados tendem a apresentar médias menores para as avaliações na Prova Brasil. Do ponto de vista do preconceito, nota-se ainda que a relação é mais forte para o preconceito dos alunos, ou seja, em escolas em que os alunos apresentam maior preconceito, as avaliações tendem a ser menores. Entretanto, escolas em que os alunos apresentam predisposição em manter contatos de menor proximidade com os grupos sociais pesquisados tendem

a apresentar melhores resultados na prova Brasil (FIPE, Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar, 2009, p. 11)

A pesquisa sugere que existe uma relação intrínseca entre conhecimento e preconceito, na medida em que aponta que as escolas com baixo desempenho na Prova Brasil foram as que demonstraram os maiores índices de preconceito. Em nossa leitura, fazer essa relação direta sem levar em consideração outras variantes tais como contexto socioeconômico, cultural, geográfico pode ser demasiadamente generalista. Contudo, não podemos negar que o acesso ao conhecimento contribui para o esclarecimento sobre alguns mitos que perduram nos dias de hoje tais como considerar as expressões não heterossexuais uma patologia; explicar as relações sexuais a partir da relação binária macho X fêmea com fim último à procriação, explicar a união afetiva a partir de pressupostos religiosos, reforçar a ideia de opção sexual em detrimento da de orientação sexual, bem como o mito de que falar de (homo) sexualidades leva os sujeitos a se tornarem homossexuais.

Ainda em relação aos dados, estudo indica que 99,9% dos entrevistados desejam manter distância de algum grupo social. A distância em relação a pessoas homossexuais foi a que apresentou o maior valor para o índice percentual de distância social, com 72%, seguido da distância em relação a pessoas portadoras de deficiência mental (70,9%), ciganos (70,4%), portadores de deficiência física (61,8%), índios (61,6%), moradores da periferia e/ou de favelas (61,4%), pessoas pobres (60,8%), moradores e/ou trabalhadores de áreas rurais (56,4%) e negros (55%) (FIPE/SECAD/MEC/INEP, 2009, p. 07).

Essas expressões de preconceito estão difundidas em nossa sociedade, portanto também estão na escola. Se a função da escola perpassa a simples função de repasse do conhecimento acumulado pela humanidade ao longo da história, devemos nos perguntar que sujeitos queremos formar e para que tipo de sociedade?

Se levarmos em consideração que os municípios analisados são aqueles que tiveram os desempenhos mais baixos na Prova Brasil de 2005 e 2007, portanto são os municípios onde o MEC através do PDE/PAR está concentrando prioritariamente os esforços de melhorar a qualidade da educação, esses deveriam ser os municípios que mais necessitariam de políticas de combate à homofobia.

No entanto, na medida em que é dada a eles uma certa autonomia⁸⁴ em elaborar o seu plano de ações articuladas a maioria dos municípios – conforme dados pesquisados – não se está solicitando ações que possibilitariam a instrumentalização dos professores e demais profissionais da educação a terem acesso à formação continuada nos temas de gênero e diversidade sexual. Neste sentido, percebe-se claramente um limite da política, pois, conforme os dados, no Rio Grande do Sul, locus de análise desta pesquisa, ela não está chegando nos sistemas municipais e estaduais de educação, pelo menos não via PAR. E nos municípios e estados que solicitaram o curso, como o MEC, pretende-se dar conta dessa demanda haja visto que o curso está sendo oferecido através da UAB? Será necessário que alguma universidade aqui no Rio Grande do Sul queira desenvolver o curso, caso contrário será muito difícil ele atender a essa pequena demanda posta no Estado.

Diante daquilo que identificamos como limites impostos pela forma como o Estado vem implementando a política de combate à homofobia, cabe nos perguntarmos: qual é o papel do MEC e do Movimento LGBT diante deste cenário?

Uma das questões que se coloca diante desses limites diz respeito à forma como a política de combate à homofobia está chegando aos municípios via Plano de Ações Articuladas. Se, por um lado, a vinculação da política ao PAR possibilitou a ampliação da política, na medida em que deu a todos os sistemas municipais e estaduais de educação a possibilidade de solicitar o curso GDE; por outro, ele não tem aparecido nos planos, o que demonstra que os municípios estão de certa forma recusando a escolha do curso.

Neste sentido, em um primeiro momento, entendemos que deva haver uma política de sensibilização e convencimento dos gestores para com a política. Na medida em que os gestores não sabem da existência deste Programa de governo, torna-se difícil convencê-los da importância da política para a melhoria da qualidade da educação. Das seis grandes ações previstas no Programa para se atingir seu objetivo, uma delas é “capacitação e disseminação de informação a gestores das diversas esferas governamentais na temática de direitos humanos da população

⁸⁴ Utilizamos o termo “certa autonomia” porque o Plano de Ações Articuladas enquanto instrumento de diagnóstico e planejamento já é dado pronto para os municípios; neste sentido, eles não têm a autonomia de criar seus próprios indicadores educacionais que possibilitariam uma leitura da realidade local. Porém, a autonomia é dada na medida em que para cada indicador é ofertada uma série de ações e subações podendo o município escolher quais ele quer ter acesso.

LGBT” (BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Programa Brasil Sem Homofobia, 2006. p. 11), no entanto, de acordo com os dados que colhemos aqui no RS, esta ação não tem se concretizado.

Se houver esse processo de convencimento, os sistemas poderiam construir coletivamente a sua própria política de combate à homofobia, e o papel do MEC seria o de subsidiar a elaboração dessa política, daí o curso GDE seria peça fundamental para esse apoio.

O combate à discriminação, independente do seu caráter, precisa constar no Projeto Político Pedagógico das escolas, nas diretrizes curriculares, no seu planejamento. A imposição da temática sem que haja anteriormente uma sensibilização dos sujeitos que materializam a política não tem dado bons resultados, haja visto que, mesmo com todos os problemas e equívocos, os PCNs preveem a inclusão deste tema de forma transversal desde 1998 no currículo das escolas, no entanto percebemos que ele não tem sido incorporado ao cotidiano escolar.

A política de combate à homofobia tende a ser menos aceita na medida em que a sexualidade é considerada uma questão de foro íntimo, portanto um aspecto privado dos sujeitos⁸⁵. Ao colocarem na pauta a luta por direitos sexuais, o Movimento LGBT tende a tornar público a dimensão humana da sexualidade. A máxima popular “em briga de marido e mulher, ninguém mete a colher” vem sendo desconstruída na medida em que o movimento feminista denunciou a violência doméstica e tornou-a uma questão pública, portanto o Estado deveria intervir nessa questão. Do mesmo modo a violência em decorrência da homofobia deve ser um problema de Estado também.

Outra possibilidade de intervenção do Estado seria no imperativo à lei, a exemplo da Lei 10.639/63 que obriga o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira,

⁸⁵ Para Roger Raupp Rios (2006), a estrutura do direito da sexualidade (abrangendo direitos civis e políticos e direitos econômicos e sociais) muitas vezes se circunscreve à esfera privada. Das diversas manifestações da sexualidade por ele protegidas, muitas ocorrem no âmbito privado. Nesse passo, cuida-se de prover o direito da sexualidade de um alcance que é, de modo geral, evitado pela doutrina tradicional dos direitos humanos. O direito da sexualidade não pode restringir-se, desse modo, sob pena de tornar-se inócuo diante de situações onde a opressão sexual é corriqueira e violenta. Essa é uma das principais lições do movimento feminista para a elaboração desse direito e, de resto, para a discussão constitucional mais geral sobre a eficácia dos direitos fundamentais sobre agentes privados. É preciso romper fronteiras estanques, cujos limites acabam consentindo com a violência doméstica – o estupro conjugal e o desrespeito ao desenvolvimento da sexualidade de adolescentes por parte de pais e educadores (RIOS, 2006, p. 92-93).

tanto nos currículos dos cursos de formação de professores quanto no currículo do educação fundamental e médio.

Quanto ao papel do movimento diante das questões aqui levantadas, é necessário que haja uma maior participação no processo de implementação no que diz respeito ao controle social através da fiscalização das ações que estão no Programa; todavia, essa fiscalização só poderá ocorrer na medida em que haja avaliações sobre os impactos do Programa.

Não podemos negar que o Estado, através dos seus ministérios, tem implementado o Programa, no entanto há de se questionar qual o impacto dessas ações na medida em que têm sido muito pontuais e parcas diante da enormidade que é o sistema educacional brasileiro. Com base nos dados analisados nessa pesquisa, o número de professores atingidos pela política não representa nem 1% do total de professores das redes públicas do Estado do RS.

Estado, Movimento e Universidades precisam estar sim em parceria, trabalhando juntos para a consolidação da política cada qual exercendo o seu papel. O Estado, elaborando, financiando e executando a política em conjunto com o Movimento. O Movimento deve participar da elaboração, e neste primeiro momento da política juntamente à execução, não da forma como vem ocorrendo, através de ações pontuais, localizadas como foi o caso das parcerias estabelecidas com as ONGs, mas com projetos amplos e mais abrangentes, envolvendo ao mesmo tempo as Universidades, *lócus* privilegiados da produção de conhecimento e formação de professores. As universidades, em parceria com o movimento, devem trabalhar justamente na produção de conhecimento para servir de base para a elaboração de matérias que servirão de subsídio para o MEC criar, fomentar e executar os cursos como é o caso do GDE.

A grande questão que se coloca diante daquilo que nos propomos a analisar é que a política que deveria combater o preconceito está sofrendo preconceito justamente por aqueles que deveriam implementá-la.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dada a complexidade de uma pesquisa de caráter qualitativo, em que diferentes sujeitos terão distintas compreensões e explicações sobre um mesmo objeto de pesquisa, as considerações finais são o momento em que o pesquisador deve fazer o caminho inverso de modo a chegar pela via da síntese novamente ao objeto. Essas sínteses que compõem a última parte da pesquisa possuem de forma mais acentuada as marcas do pesquisador, pois o que apresentarei aqui é o que julguei ser mais relevante nesta pesquisa.

A pergunta central que nos conduziu durante esta investigação foi: como as estratégias de implementação do Programa Brasil sem Homofobia na área da educação tem contribuído para a consolidação dessa política? Entendendo o processo de implementação como parte fundamental para a consolidação da política, verificamos que o Programa Brasil Sem Homofobia por si só não garante direitos se ficar somente no plano jurídico, por isso a necessidade de materializar-se sob a perspectiva de que não existe direitos sem sua realização e sem suas mediações.

Para respondermos à questão central, o objetivo perseguido foi: analisar o processo de implementação do Programa Brasil Sem Homofobia tendo como *locus* de pesquisa o Rio Grande do Sul e as suas respectivas redes de ensino, a fim de evidenciar as principais contradições, possibilidades e limites que as estratégias de implementação adotadas pelo Governo Federal trouxeram para a consolidação do Programa.

O Estado utilizou-se basicamente de três estratégias ao longo do processo de implementação do Programa, as quais foram o foco da nossa análise, são elas, parcerias com ONGs, Parceria com Universidades Federais e via Plano de Ações Articuladas. Tendo em vista esses três momentos da política, passaremos agora a apresentar o que consideramos enquanto limites e avanços para a consolidação do Programa.

A primeira estratégia utilizada pelo Estado se inscreve sob a forma de parcerias firmadas com ONGs e Universidades Federais. Ainda que essas parcerias tenham se dado da mesma forma, através de convênios, firmados via concorrência

de projetos, elas foram analisadas distintamente, pois cada uma delas possuía singularidades. Enquanto uma instituição está localizada no campo dos movimentos sociais organizados e agrega majoritariamente pesquisadores, a outra se constitui como uma organização estatal e agrega principalmente pesquisadores, entretanto as duas possuem pesquisadores e militantes. Além dessas, outras singularidades das parcerias que foram apresentadas ao longo desta pesquisa serão retomadas mais adiante.

Independente do caráter da instituição – público ou privado – a regra que estabeleceu esses convênios foi a da concorrência, aqui entendida como uma lógica privada da qual o público vem se valendo nas últimas décadas para implementar suas políticas sociais. Esse aspecto da lógica privada no público contraditoriamente implicou, em dados momentos, em limites e, ao mesmo tempo, avanços, os quais passaremos a destacar agora.

Como foi possível observar, as parcerias estabelecidas entre o Governo Federal e as ONGs, cuja maioria são organizações que compõem o movimento LGBT, não foram iniciadas exclusivamente com o desencadeamento do processo de implementação do Programa. Conforme trabalhamos no capítulo III, as parcerias entre essas duas instituições, com o objetivo de implementar políticas voltadas para a comunidade LGBT, iniciaram em meados da década de 1990 com a política de combate ao HIV/AIDS.

Em nossa análise, a relação entre Estado e Movimento LGBT, no período que compreendeu final da década de 1970 até início dos anos de 1990, que era marcada principalmente por tensões e pressão do Movimento sobre o Estado cobrando de forma mais contundente a elaboração de políticas voltadas para conquista de direitos civis, passa, a partir da segunda metade da década de 1990, a caracterizar-se como parceiros, amenizando algumas tensões postas por interesses divergentes.

Na década de 1990, observamos que esses interesses antagônicos passam, em um determinado período histórico, a convergir. De um lado o Estado necessitava do apoio do movimento para implementar a política de combate ao HIV/AIDS de forma rápida, barata e eficiente, a fim de controlar a disseminação da epidemia da AIDS na parte da população mais atingida pela epidemia, e do outro, o movimento cobrava do Estado políticas de combate ao HIV/AIDS e políticas de reconhecimento dos seus direitos. O estigma gerado pela ideia de a AIDS ser “um câncer gay” produziu uma maior mobilização do Movimento no Brasil e no mundo com o intuito

de desmistificar essa ideia e combater o preconceito que se acentuou a partir do início da epidemia.

Naquele momento histórico verificamos que o Estado não atendeu as demandas – principalmente aquelas que implicam a garantia de direitos civis – postas pelo movimento, impossibilidade que perdura até hoje se levarmos em consideração que desde a década passada a Lei que reconhece a parceria civil entre pessoas do mesmo sexo ainda não foi aprovada, e, mais recentemente, a lei que criminaliza a homofobia já passou duas vezes pela Câmara de Deputados Federal sem ter sido aprovada, nem ao menos obteve o apoio majoritário da base aliada governista. Contraditoriamente, o mesmo governo que criou e implementou o Programa Brasil, lançou no ano passado o Plano Nacional de Promoção da Cidadania LGBT e não tem conseguido apoio suficiente para aprovar a PLC 122/2006 que pretende criminalizar atos homofóbicos.

Ao mesmo tempo em que o Estado mostrou-se “incapaz” de atender a todas as reivindicações do movimento – não só do movimento LGBT – mas de outros movimentos sociais organizados; para algumas dessas demandas ele necessita dar respostas como forma de mediar os conflitos, ainda que em diferentes graus para distintos tipos de movimento.

Aos movimentos que expressam as maiores contradições entre capital e trabalho, ele não tem respondido as suas demandas, pois isso implicaria em desestruturar algumas das bases de funcionamento do capitalismo, enquanto para aqueles movimentos sociais que não expressam essa contradição, e não tem como fim a superação do capital, o Estado tem atendido de forma mais sistemática os seus interesses, por isso reiteramos a ideia de que a sociedade civil não pode ser vista como homogênea, pois os movimentos sociais organizados possuem interesses divergentes e marcados por interesses de classes. Neste sentido, em determinados períodos históricos alguns movimentos sociais avançarão mais; outros menos na conquista de direitos.

Esse avanço dependerá da disponibilidade governamental em atender às demandas impostas pelos movimentos através da pressão social e política que eles exercem sob o Estado, desde que a conquista desses direitos não transforme as bases fundantes do capitalismo. Considerando esses dois aspectos, ele atenderá na medida necessária tais reivindicações.

A partir desses dois aspectos, percebemos que o movimento LGBT, ao longo das três décadas de organização no Brasil, ainda que a passos lentos e de forma pontual, no formato de políticas e programas de governo, tem avançado na conquista de direitos. A visibilidade e o reconhecimento dos direitos LGBTs têm provocado contraditoriamente uma onda de violência homofóbica e a organização de grupos neonazistas.

Na ocasião da reforma do Aparelho do Estado ocorrida em 1995, o repasse de recursos públicos para a sociedade civil ocorrera de forma mais acentuada. A partir daí, o Movimento passou a assumir a execução de parte das políticas direcionadas à população LGBT, principalmente na área da saúde. Isso se deu através das parcerias. Essas, por sua vez, possibilitaram uma maior aproximação entre Estado e Movimento e estabeleceram uma relação de dependência do Movimento para com o Estado e, muitas vezes, torna-se difícil identificarmos os limites entre o papel do Estado e do Movimento.

Por outro lado, o repasse de recursos público a ONGs vinculadas ao Movimento serviu para que elas, dentro do possível, utilizassem os recursos para executar os projetos e também para fortalecer o próprio movimento através do incentivo à criação de novas ONGs e à formação política de novos militantes. Esse processo ficou evidenciado no terceiro capítulo dessa dissertação onde apresentamos a trajetória do movimento e a sua relação com o Estado a partir da criação e execução do Projeto Somos.

Para o Governo Federal, o Projeto Somos tinha o objetivo de fomentar a criação de novas ONGs e instrumentalizar os sujeitos capazes de escrever e executar projetos a partir da demanda da política de combate ao HIV/AIDS, o que correspondia a sua nova postura de coordenador ao invés de provedor.

Para o Movimento, além de corresponder ao objetivo do Estado, o Projeto Somos representou a possibilidade de crescimento e fortalecimento na medida em que proporcionou a formação política de novos militantes, aumentando o número de novas organizações. Contraditoriamente, a desobrigação do Estado na execução das políticas representou para o Movimento um aumento no seu campo de atuação, inserindo inclusive militantes dentro do aparato estatal. Na medida em que as lideranças do Movimento foram ocupando cargos públicos, elas passaram a inscrever de maneira mais acentuada as suas demandas nas políticas de governo. Por outro lado, isso implicou uma atenuação nas tensões entre essas duas organizações. O

que antes era conquistado através da correlação de forças, cedeu lugar aos acordos políticos.

A contradição produzida pela nova relação estabelecida entre Estado e Movimento surge principalmente pela nova forma de organização do Estado neste momento particular do capitalismo, na medida em que ele adotou como uma prática as parcerias. No entanto, quem melhor poderia colaborar com a elaboração de políticas voltadas para o Movimento LGBT – ainda que em um primeiro momento conformadas a área da saúde – do que os sujeitos que historicamente estiveram envolvidos na organização e articulação do Movimento? Quem melhor conhece as demandas e as necessidades do Movimento se não os seus próprios membros?

A prática das parcerias ultrapassou governos e permanecem até os dias de hoje. Elas perduraram principalmente com Ministério da Saúde. Contudo, o movimento LGBT, assim como outros movimentos sociais, passaram a ter um diálogo mais direto e aberto com o Governo. As políticas sociais, ainda que conformadas em formato de programas e planos pontuais, passaram a ter mais atenção neste período histórico em detrimento do que vinha acontecendo na década de 1990. Em decorrência desta nova postura, menos conservadora e mais democrática, nos limites da democracia capitalista, é que se possibilitou ao Estado atender em parte as demandas do Movimento e elaborar conjuntamente o Programa BSH.

As parcerias entre Estado e ONGs foram importantes para iniciar o processo de implementação do Programa, haja visto que até o momento, sem correr o risco de generalizações apressadas e infundadas, quase todas as ações políticas voltadas para o Movimento LGBT haviam sido executadas por ele. Esse acúmulo de experiência, bem como o fato de ter sido o movimento que pautou o conteúdo do Programa, levou o Estado a recorrer ao formato que ambos já conheciam e interessava aos dois para dar início ao processo de implementação.

Para o Movimento, participar desse processo garantiu novos espaços de atuação política e a possibilidade de abordar as questões referentes à sexualidade por um viés sociocultural, deixando de lado em partes a abordagem via política de prevenção ao HIV/AIDS. Para além da análise de desresponsabilização do Estado para com a execução da política, percebemos outro elemento que possibilitou a continuidade das parcerias. O Governo Federal não tinha pessoas suficientes para executar o que estava posto no Programa, neste sentido a vantagem que se coloca

em dar continuidade às parcerias é o de não ter que preocupar-se em mobilizar sujeitos do seu quadro para elaborar e executar projetos que sustentassem as propostas contidas no Programa.

Como podemos observar no início do processo, Estado e Movimento utilizaram estratégia já conhecida, e que agradava aos interesses de ambos. Posteriormente, quando os cursos de formação continuada nas temáticas de Gênero e Sexualidade foram incorporados ao PAR, as parcerias com as ONGs foram suprimidas em detrimento da entrada das Universidades.

Se, por um lado, entendemos como avanço para a consolidação da política o Estado assumir a demanda de execução; por outro, essa exclusão das ONGs, principalmente aquelas ligadas ao Movimento LGBT, representa um limite, tanto para o movimento quanto para a política, na medida em que tem deixado à parte os sujeitos que ajudaram a construir a política.

Para o movimento, a exclusão do processo representa, em alguma medida, a impossibilidade de receber recursos do Estado via projetos, o que pode levar ao seu enfraquecimento bem como a perder novos espaços de atuação.

Diferentemente de outros movimentos sociais que ainda se autossustentam, seja através da contribuição de membros, ou através da captação de recursos em setores privados ou organismos internacionais, a maioria das ONGs que compõe o Movimento LGBT tem nos recursos públicos a única possibilidade de financiar a sua organização. Executar projetos com recursos públicos para algumas ONGs e militantes tornou-se uma fonte de recursos pessoais, pois executar um projeto implica contratar pessoas com trabalho remunerado. O que pode ter havido é uma acomodação por parte de alguns membros do movimento no que diz respeito à prática da militância conciliada com uma forma de sobrevivência. Observamos que essa forma encontrada pelo movimento deixa-o muito fragilizado e à mercê dos interesses dos governos que estão no poder.

Como podemos observar ao longo dessa dissertação, as determinações históricas em mediação proporcionaram uma nova conjuntura política entre Estado e Movimentos Sociais. O capitalismo, ao reorganizar-se economicamente para a tentativa de superação da sua crise, utilizando como estratégias além de outras, o neoliberalismo e a terceira via, provocaram um reordenamento não só do Estado, mas também dos movimentos sociais organizados.

O movimento LGBT, que outrora era vinculado a partidos políticos que agregavam várias bandeiras de diferentes movimentos sociais e movimento sindical, passou ao final da década de 1980 a desvincular-se desse coletivo, reivindicando maior autonomia com a justificativa de que as suas particularidades ficavam subsumidas ou eram preteridas em relação a outras demandas. Ao segregar-se desse coletivo, ao mesmo em que ganha mais visibilidade e legitimação, ele se torna mais suscetível às regras estabelecidas pelo Estado, tornando-se vulnerável e tendo que muitas vezes garantir um direito e abrir mão de outros. O movimento enfraquece cada vez que se torna mais particularizado.

A possibilidade que se desenhou a partir daí, não só para o Movimento LGBT, mas para outros movimentos, foi encontrar no Estado um financiador da sua luta, o que proporcionou, de um lado, o fortalecimento do movimento e, por outro, uma maior vigilância e controle do Estado sob as ações do Movimento.

Sob essa nova configuração, a organização de alguns movimentos sociais na atualidade depende de verbas públicas, portanto tornam-se frágeis e estão mais suscetíveis às regras impostas pelo capitalismo ao ter no aparato estatal um dos seus tripés. Por outro lado, a inserção de militantes no Estado o torna mais propício a atender às demandas do Movimento.

Diante dessa contradição do movimento do real, questionamo-nos se é vantajoso para o Movimento continuar dependendo do Estado para financiar a sua luta. Até quando será interessante para o Estado financiar o movimento? Em que medida é necessário as parcerias com o Estado? Para quem interessa mais essas parcerias? Se entendemos que o Estado está em disputa, o Movimento não teria o direito de estar lá dentro disputando e ao mesmo tempo correndo o risco de tornar a militância um carreirismo de governo.

O movimento terá que encontrar outras saídas para organizar-se politicamente, ou correrá o risco de ver-se desestruturado na medida em que, para o Estado, a cooptação de lideranças e as parcerias não vão mais servir aos seus interesses.

Para a política, a exclusão das ONGs no processo de implementação representa um limite sob forma de perda de acúmulo de conhecimento e experiências dos militantes. Experiência essas que, em nossa análise, devem ser utilizadas pelo Estado não somente na implementação da política, mas em todas as suas fases, principalmente na avaliação em que o movimento exerce um importante

papel de controle social. As experiências, pessoais e coletivas desses sujeitos contribuem para a transformação social na medida em que refletem sobre aquilo que acontece ao seu redor e no mundo com o objetivo de entender o real, desmistificá-lo e transformá-lo. O que tem havido até o momento é uma situação cujo movimento demanda que as políticas participem e executem o processo de construção ao mesmo tempo. Cabe nos perguntarmos se é possível, dessa forma, exercer o controle social daquilo que ele vem implementando.

Em nossa análise, é fundamental que ele esteja presente principalmente na fase de elaboração das políticas, pois será ele quem, em certa medida, determinará o conteúdo da política. O Programa BSH é um avanço na área de políticas sociais na medida em que a sexualidade é abordada sob a perspectiva de uma construção sociocultural, e portanto relacionada a todas as dimensões da vida social, não sendo abordada apenas sob a perspectiva da saúde, da prevenção, do cuidar de si. Essas perspectivas do campo médico-biológico que permearam as abordagens das homossexualidades foram para a escola sob a denominação de educação sexual.

Também identificamos como limites as parcerias com as ONGs na medida em que os projetos eram executados dentro de um prazo pré-determinado (06 à 12 meses), o que acarreta uma descontinuidade da política. Quando conformadas em forma de programas e projetos pontuais, a política deverá ser executada em um determinado prazo sem levar em conta a real demanda existente. Na medida em que esse prazo se esgota, as ONGs não visualizavam a continuidade do trabalho. Neste caso, o limite não está imposto pela ONG, mas sim pelo Estado que determina o prazo e não prevê a continuidade.

Outro limite da política imposto pelo Estado em nossa análise é a focalização. Como observamos, no ano de 2006, os primeiros projetos aprovados pela SECAD/MEC no âmbito do Programa BSH deixou a região Norte sem nenhum projeto a ser executado, concentrando basicamente quase todos (dos 15 aprovados) na região Sul e Sudeste.

Essa focalização das políticas sociais foi analisada à luz dos estudos de Carlos Montañó em que ele afirma que, imbuídos de um conceito falseador do real, os teóricos do Terceiro Setor afirmam que, ao repassar para a sociedade civil a execução das políticas, pretende-se resolver os problemas sociais onde eles realmente estão, ou seja, onde é mais necessário.

A política foi desenvolvida em um primeiro momento onde havia ONGs e universidades interessadas em participar da concorrência pública para receber recursos do MEC, ou seja, os projetos foram executados onde existia o Movimento organizado e forte, bem como universidades com núcleos de pesquisa que se ocupam da temática da sexualidade, ao passo que, onde não existiam essas organizações, não houve ações política do poder público.

No caso das ONGs, conforme explicitado anteriormente, as parcerias com o Ministério da Educação – que até então eram praticamente inexistentes – possibilitaram a atuação e inserção em novos espaços públicos, aonde até então o movimento não chegava. Em relação ao convênio com as universidades, o interesse em desenvolver projetos podem estar associado aos interesses de produção de conhecimento e cumprimento de um dos seus principais objetivo, qual seja, a extensão. No entanto, os núcleos das universidades que desenvolveram projetos são compostos por pesquisadores que se debruçam sobre os estudos feministas, sexualidade, gênero, movimentos gays e lésbicos etc. e, em muitos casos, agregam sujeitos que atuam no movimento LGBT, seja através da militância social, seja através da militância acadêmica, se é que podemos distinguir uma da outra.

Neste sentido identificamos um compromisso com o movimento que ultrapassa as fronteiras da sociedade civil organizada e invade o próprio Estado, aqui configurado como universidade. A “causa gay” infelizmente não tem encontrado muitos espaços além daqueles permeados por gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais engajados em alguma medida na luta pela conquista dos seus direitos. Esse compromisso social com o movimento foi fundamental para o fortalecimento entre os seus pares, entretanto deve ser superado tornando-se uma causa de todos que acreditam em um sociedade mais justa e democrática, principalmente no campo da educação.

O que estamos querendo chamar a atenção é para a perda da perspectiva de universalização das políticas sociais, que nestes casos vêm cedendo lugar à focalização e descentralização, através do apelo à ‘solidariedade social’ (MONTAÑO, 2005, 189), o que não quer dizer que nas localidades onde os projetos foram desenvolvidos não haja a necessidade da política, pelo contrário, entendemos que, na medida do possível, ela precisa ser universal. Por outro lado, quando configurado em formato de programas pontuais e focalizados, o Estado deveria partir do entendimento de que onde não existe movimento social organizado e

universidades com núcleos temáticos que abordam essa questão é que a política traria maiores necessidade, haja visto que, onde há Movimento, há também a possibilidade de pautar essa discussão.

Pontuado os limites e avanços em relação às parcerias com ONGs, passamos agora a abordar as parcerias, firmadas através de convênios com as universidades. Como foi observado no capítulo V, inicialmente as parcerias foram firmadas com ONGs, e posteriormente com as Universidades Federais. As parcerias com elas é o que podemos chamar de parceria pública-pública, juridicamente nominadas de convênios, pois envolve dois entes públicos alocados na esfera federal. Essas consolidaram-se como principal estratégia governamental até o momento e deram lugar às estabelecidas com as ONGs.

O envolvimento das universidades na implementação de políticas voltadas para a população LGBT se deu a partir do desencadeamento do processo de implementação do Programa BSH, diferentemente das parcerias firmadas com as ONGs que já vinham de longa data. A inserção das universidades na implementação do Programa foi, em nossa análise, um avanço para a política de combate à homofobia, na medida em que envolve instituições estatais neste processo.

No Estado do Rio Grande do Sul, as universidades que desenvolveram projetos foram a Federal de Santa Maria e a Fundação Universidade Federal do Rio Grande, sendo a segunda a que desenvolveu projetos nos anos de 2006, 2007 e 2008. Mesmo não se tratando de Organizações da Sociedade Civil, as universidades, ao aceitarem o processo de concorrência de projetos, conseqüentemente submeteram-se às mesmas regras impostas às outras organizações. Isso implica identificarmos o primeiro limite para a consolidação da política na medida em que, assim como com o processo das ONGs, os projetos das universidades acabam sendo pontuais e correm o risco de não haver continuidade.

No caso da Fundação Universidade do Rio Grande, o Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola executou projetos todos os anos, a partir de 2006, e os materiais produzidos durante essas experiências acabaram sendo reproduzidos para serem distribuídos aos municípios do Brasil que, ao elaborarem o PAR, solicitassem *kits* de materiais pedagógicos que abordassem as questões referentes a gênero e sexualidade; assim, a partir de 2009, é a Universidade que no Estado do RS está ofertando o curso Gênero e Diversidade na Escola. O fato de a Universidade estar envolvida em praticamente todo o processo de implementação analisado nesta

dissertação não a exime de apresentar novos projetos à concorrência pública todas as vezes que se encerrava um convênio e se abria um novo edital – exceto no ano de 2007 para 2008, pois houve um aditivo de convênio entre MEC/FNDE e a Universidade para que o projeto tivesse continuidade.

Ao mesmo tempo, entendemos como um avanço a entrada das universidades no processo de implementação da política, uma vez que expandiu a área de sua abrangência. Isso foi observado aqui no Rio Grande do Sul na medida em que a FURG implementou os projetos vinculados ao programa em três municípios além do município de Rio Grande.

Outro avanço com a entrada das universidades diz respeito ao montante de recursos destinados aos projetos. Como foi observado, na medida em que o MEC delimitou a concorrência de projetos somente para as universidades federais, os recursos destinados também aumentaram significativamente. Os recursos repassados para cada instituição foi de no mínimo de 100 mil reais, os quais deveriam ser investidos na formação de profissionais da educação e elaboração de materiais didáticos, enquanto nos editais que ainda permitiam a concorrência das ONGs os recursos destinados foram de no máximo 50 mil reais.

No ano de 2007, o único edital da SECAD/MEC no âmbito do Programa de Direitos Humanos da SECAD, programa que trata também da política de combate à homofobia, da igualdade de gênero e das questões étnico-raciais, determinava que poderiam participar da concorrência pública de projetos apenas universidades federais, excluindo por completo a participação das ONGs na execução da política.

Como podemos observar, além das parcerias com ONGs e universidades, outra estratégia que o Estado vem se utilizando para implementar o Programa é através do Plano de Ações Articuladas, elaborado pelos sistemas de educação dos estados, municípios e Distrito Federal. Para contemplar a política de combate à homofobia, o MEC tem ofertado via PAR o curso de formação continuada nas áreas de Gênero e Diversidade Sexual, curso que foi implementado primeiramente pela Centro Latino Americano de Sexualidade vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro em parceria com a SECAD/MEC, e que posteriormente foi incorporado ao Guia de Tecnologias Educacionais do MEC e incluído como uma das ações do PAR.

Esse movimento que de início foi marcado pelas parcerias com as ONGs, agora as exclui do processo, e o Estado assume a tarefa de executar a política. Isso

representa para a política um dos maiores avanços verificados desde o início do processo de implementação.

Em que pese às contradições do atual governo, na medida do possível, ele tem atendido a determinadas necessidades e demandas sociais, restringindo, em certa medida, a desigualdade produzida não só pelo mercado capitalista, mas também as desigualdades de ordem cultural como é o caso das políticas identitárias aqui entendidas como políticas sociais. Isso reafirma aquilo que viemos defendendo sobre a ideia do Estado em disputa e de seu caráter mediador em se tratando dos conflitos e interesses antagônicos.

Os municípios, ao realizarem o PAR, fazem um diagnóstico da sua situação educacional, o qual permite à administração local conhecer onde estão as suas deficiências e identificar suas maiores prioridades. A partir desse diagnóstico, cada sistema pode solicitar ou não o curso sobre Gênero e Diversidade. O MEC, ao disponibilizar os cursos e os materiais via PAR, compromete-se em atender aquela demanda através de um termo de cooperação firmado entre MEC/FNDE e o ente federado.

A política neste sentido ganha maior capacidade de abrangência não ficando restrita somente aos municípios ou às regiões onde exista o Movimento LGBT organizado e universidades dispostas a elaborar e executar projetos de formação continuada de professores. Neste sentido, o limite da focalização apresentado anteriormente poderá ser superado ao vincular a política de combate à homofobia a um programa nacional para a educação.

Em segundo lugar, a execução desta política passa a ser de responsabilidade do Governo Federal, não ocorrendo à transferência dessa responsabilidade o Movimento. Ela será executada por meio da Universidade Aberta do Brasil através de universidades que se inscreverem junto à UAB para oferecer o curso GDE.

Nesta segunda estratégia apontada, ainda que exista esse deslocamento da responsabilidade pela execução da Política – o que implica maior participação e presença do Estado – tem apresentado, de acordo com as nossas análises, alguns limites que dificultam a consolidação da mesma. A principal questão é o fato de esta política ser encarada como uma ação opcional por parte dos sistemas de educação – uma opção dentre as muitas ações ofertadas na área da educação continuada disponíveis no PAR.

Neste caso, para que a política se consolide, se materialize, depende da disposição do grupo que elabora o PAR entender que a violência produzida pelo comportamento homofóbico tem de ser combatida. Na medida em que não ocorra a escolha pelos cursos de formação continuada no âmbito dos estados e municípios, o objetivo maior do Programa – a erradicação da homofobia – fica comprometido. Conforme os dados apresentados no capítulo V, observamos que no Plano de Ações Articuladas elaborado pelo Estado do Rio Grande do Sul não solicitou nenhuma ação que abordasse as temáticas de gênero e diversidade sexual e dos municípios analisado menos de 20% solicitaram o curso GDE. Isso demonstra em nossas análises uma das maiores fragilidades para a consolidação da política.

Quando se fala em diversidade, as questões relacionadas a gênero e à sexualidade ainda são deixadas de lado, alegando a dificuldade de abordar e discutir questões relacionadas à diversidade sexual. Muitas vezes, a discussão da sexualidade fica somente no âmbito da prevenção da gravidez na adolescência e prevenção das DSTs/AIDS. A escolha pelos sistemas municipais e estaduais do curso de Gênero e Diversidade ficará à mercê do entendimento sobre orientação sexual daqueles que estão realizando o diagnóstico elaborando o seu planejamento.

Como já observamos no início deste trabalho, a homofobia nas escolas muitas vezes se manifesta de forma velada; por isso o diagnóstico dos sistemas de educação podem mascarar situações de homofobia e gestores municipais não sentir a necessidade de solicitar o curso, que, em nossa análise, seriam os que mais precisariam da política na medida em que negam a existência de homofobia nas escolas de modo a reforçar comportamentos homofóbicos.

A escola é um dos espaços privilegiados de comportamentos discriminatórios, a forma como ela se organiza reforça modelos e padrões heterossexistas, disseminando uma ideologia baseada na heteronormatividade enquanto padrão de comportamento sexual.

O espaço e as práticas escolares são segmentados em masculino e feminino: banheiros, brincadeiras, dinâmicas de grupo reforçam padrões e reprimem diferenças de gênero e identidade de gênero. Os livros didáticos se calam diante da possibilidade de vivenciar a sexualidade para além de um objetivo reprodutivo, e, quando o fazem, as únicas representações afetivo-sexuais possíveis de ser vivenciadas são aquelas entre pessoas do sexo oposto. Esse comportamento, essas práticas, a disseminação desses conteúdos não é uma característica exclusiva da

escola, pois ela é o reflexo de uma sociedade heterossexista que não tem aceitado padrões e comportamento sexuais além daqueles baseados no comportamento heterossexual. Porém a escola, como instituição estatal, portanto laica, democrática, não pode calar-se diante dessas evidências, muito menos continuar legitimando esse tipo comportamento.

O Estado não pode ser entendido como uma estrutura em abstrato, portanto não podemos olhar para ele como se fosse uma estrutura que determina a sociedade, pelo contrário, enquanto estrutura social, ele só existe porque é constituído por sujeitos que ao mesmo tempo produz e reproduz as relações sociais.

Permeado por essas relações, o Estado reflete de acordo com o período histórico as relações sociais de cada época. Ao afirmarmos que neste período histórico a heterossexualidade é tida norma hegemônica das expressões sexuais, estamos afirmando que o Estado também o é ao mesmo tempo em que outras instituições sociais, família, igrejas, escolas também o são.

O fato de um governo se predispor a organizar e implementar o Programa BSH não o exime totalmente do seu caráter heteronormativo, pois, em sua estrutura, existe sujeitos que se colocam política e ideologicamente contra os direitos LGBTs, principalmente aqueles em que os princípios religiosos, judaico cristãos estão à acima dos seus pressuposto éticos.

Historicamente quem tem assumido as políticas LGBTs dentro e fora do Estado são majoritariamente sujeitos cuja expressão sexual experienciada não é a heterossexual, ou sujeitos que entendem que a sexualidade independente da orientação sexual, deve ser vivenciada em todas as suas dimensões. Analisando por este viés, em partes a orientação sexual das pessoas e a forma como elas entendem a dimensão da sexualidade irá interferir em todas as fases de uma política, principalmente a forma como aborda-se o conteúdo da políticas que tem como caráter diminuir a violência produzida pelo preconceito em relação à diversidade sexual.

Estado e Movimento e Universidades precisam estar sim em parceria trabalhando juntos para a consolidação da política cada qual exercendo o seu papel. O Estado, juntamente com o Movimento e Universidades elaborando Políticas. Financiar e executar deve ser uma tarefa do Estado, o que não impede a participação das ONGs e as Universidades neste processo, não da forma como vem ocorrendo, através de ações pontuais, localizadas, descontínuas, e

responsabilizando o movimento social pela execução, mas que essas parcerias possam utilizar-se das experiências que cada uma dessas instituições possam oferecer.

As Universidades, lócus privilegiados da produção de conhecimento e formação de professores devem trabalhar justamente na produção de conhecimento para servir de base para a elaboração de materiais que servirão de subsidio para o MEC criar fomentar e executar políticas na área da educação. Os currículos dos cursos que formam professores precisam contemplar essas temáticas. Assim como nos livros didáticos nega-se muitas vezes a existência de expressões sexuais não-heterossexuais, muitas vezes as universidades em seus currículos também o fazem.

A luta contra a homofobia, tem que se dar em todos os lugares ao mesmo tempo, ou seja, em todas as relações sociais - algumas são mais possíveis de haver uma intervenção – principalmente as instituições estatais, tais como escolas, universidades – pois existe a possibilidade de se definir políticas. As relações sociais em geral – que são as que determinam o Estado e a escola - vão também, na contradição, sendo modificadas por essas políticas. Enquanto as relações sociais não mudarem o todo não muda, mas o fato do Estado ter uma política e da escola implementar a política é um dado de interferência nas relações sociais.

REFERÊNCIAS

ABGLT. **Relatório do Projeto Somo: Juntos Somos Mais Fortes**, Curitiba, 2003.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 6ª Ed. São Paulo, Boitempo, 2003.

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e filosofia de linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo, Hucitec, 2004.

BENSAÏD, Daniel. **Os irreduzíveis: teoremas da resistência para o tempo presente**. Boitempo, São Paulo, 2008.

BORGES, L. F. P. Sobre o conceito de democracia no debate da esquerda: contribuições de Décio Saes. **II Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo**, 2006, Curitiba. Anais do II EBEM. Curitiba, 2006.

BORGES, Zulmira Newlands; MEYER, Dagmar Estermann. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. **Ensaio: avalia.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, mar. 2008 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362008000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 10 jan. 2010.

BORRILLO, Daniel. A Homofobia. In: LIONCIO, Tatiana; DINIZ, Debora. **Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília, Letras Livres – Ed. UnB, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007**.

BRASIL/MEC. Planos de Metas Compromisso Todos pela Educação: **Instrumento de campo**. Brasília. 2007.

BRASIL, Ministério da Administração Federal e Reforma. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995.

BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação/ Ministério da Saúde. **Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual**. Brasília, 2006.

BRASIL, Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Programa Nacional de Direitos Humanos: PNDH II. Brasília, 2002. Disponível em: <HTTP://www.mj.gov.br/sedh/pndhII/Texto%Integral%20Integral%20PNDH%20II.pdf>> Acesso em 11 mar. 2008.

BRASIL, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Cadernos SECAD 4 – Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Brasília, Distrito Federal, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação: **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**, 2007. Disponível em [http// www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em 15 jan. 2009.

BRASIL, Presidência da República: **Texto Base da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais**, Brasília, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação: **Guia Prático de Ações**. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Orientação Sexual: ensino de 5ª a 8ª série. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação: **Guia de tecnologias educacionais**. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Conselho Deliberativo. **Resolução/CD/FNDE Nº 066**. Brasília.13 de dez, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Conselho Deliberativo. **RESOLUÇÃO/CD/FNDE Nº047**. Brasília, 20 de setembro de 2007

BRASIL, Ministério Público Federal. **RECOMENDAÇÃO MPF/PRSP Nº 06/2008**. São Paulo, 2008.

BRASIL/MS. **Relatório de implementação e avaliação 1998 a 2002 do acordo de empréstimo BIRD 4392/BR – Projeto AIDS II**. Brasília, 2003.

BRASIL. **Relatório Sobre a Seleção de Projetos de Capacitação/Formação de Profissionais de Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual (Secad/Mec)**. Brasília, 2005.

BRASIL, SECAD/MEC. **Relatório sobre o processo de seleção de projetos de formação de profissionais da educação para a promoção da igualdade de gênero, da diversidade sexual e dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos de jovens e adolescentes / 2007**. Brasília, 2007.

BRASIL/SECAD/MEC. **Termo de Referência (TOR): instruções para apresentação e seleção de projetos de capacitação/formação de profissionais da educação para a cidadania e a diversidade sexual**. Brasília, 2005.

BRASIL, SECAD/MEC. **Termo de Referência (TOR): instruções para apresentação e seleção e projetos de formação de profissionais da educação para a promoção da cultura de reconhecimento da diversidade sexual e da igualdade de gênero**. Brasília, 2006.

BRASIL, FNDE. **Resolução / CD/ FNDE /N.º 029, DE 20 DE JUNHO DE 2007**. Estabelece os critérios, os parâmetros e os procedimentos para a operacionalização

da assistência financeira suplementar e voluntária a projetos educacionais, no âmbito do Compromisso Todos pela Educação, no exercício de 2007.

CAMINI, Lucia. **Compreender a política de gestão do plano de desenvolvimento da educação na perspectiva da gestão democrática do ensino**. 179f. Projeto de Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós Graduação em Educação. Porto Alegre, 2008.

CARRARA, Sergio. RAMOS, Silvia. SIMÕES, Julio Assis. FACCHINI, Regina. **Política, Direitos, Violência e Homossexualidade. Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT**. São Paulo, 2005.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M.; SILVA, L. B. **Juventudes e sexualidade**. Brasília, UNESCO, 2004.

CIAVATTA, Maria (org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis,, Vozes, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação escolar, a exclusão e seus destinatários**. Educ. rev., Belo Horizonte, n. 48, dez. 2008 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982008000200010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 15 out. 2009. doi: 10.1590/S0102-46982008000200010.

_____. **Educação e contradição**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 1989.

DAVIS, Mike. **Planeta favela**. São Paulo, Boitempo, 2006.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.

FACCHINI, Regina. **Sopa de Letrinhas? Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90**. São Paulo, Garamond, 2005.

FACCHINI, Regina, FRANÇA, Isadora Lins, VENTURI, Gustavo. **Sexualidade, cidadania e homofobia: pesquisa 10ª Parada do Orgulho GLBT de São Paulo – 2006**. São Paulo, APOGLBT, 2007.

FERNANDES, Kamila. Travesti vence preconceito e é a 1ª pessoa nessa situação a fazer doutorado. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 04 de jan. de 2009. Cotidiano, p. C5.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo, Cortez, 1987.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2.ed. São Paulo, Cortez, 1996.

FRY, Peter. Da Hierarquia à Igualdade: a construção histórica da homossexualidade no Brasil. In. **Para inglês ver**. Rio de Janeiro. Zahar, 1982.

Fundação Universidade do Rio Grande (FURG). **Relatório de atividades projeto corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar**. Fundação Universidade do Rio Grande, Rio Grande, 2007.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo, Cortez, 1999.

GREEN, James N. A Luta pela Igualdade: desejos, homossexualidade e a esquerda na América Latina. **Cadernos AEL – Homossexualidade, sociedade, movimentos e Lutas**: Campinas, Unicamp/IFCH/AEL, V. 10, n. 18/19, p. 17-39. 2003.

GUIDENS, Antony. **A terceira via. Reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia**. Rio de Janeiro, Record, 2001.

GUIMARÃES, Isaura. **Educação sexual na escola: mito e realidade**. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

HARVEY, David. **O neoliberalismo história e implicações**. São Paulo, Loyola, 2008.

_____. Neoliberalismo como destruição criativa. **Interfacehs**: Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente, São Paulo, v. 2, n. 4, p.01-30, 01 ago. 2007. Disponível em: <http://www.interfacehs.sp.senac.br/images/artigos/74_pdf.pdf>. Acesso em 11 out. 2009.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. 4ª Ed. Paz e Terra. São Paulo, 1992.

HOSTINS, R. C. L. **O pesquisador e a lógica histórica: contribuições do historiador E. P. Thompson para a pesquisa em educação**: GT: História e Educação/nº02. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt02/t0210.pdf> Acesso em 15 jan. 2008.

HOWES, Robert. João Antonio Mascarenhas (1927-1998): pioneiro do ativismo homossexual no Brasil. **Cadernos AEL**. Homossexualidade, sociedade, movimentos e Lutas: Campinas, Unicamp/IFCH/AEL, v. 10, n. 18/19, 2003.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **“NÃO TEMOS QUE LIDAR COM ISSO. AQUI NÃO HÁ GAYS NEM LÉSBICAS!”** In 32ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. Artigo. Caxambu: Anped, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT23-5575--Int.pdf>>. Acesso em 17 nov. 2009.

LIONCIO, Tatiana; DINIZ, Debora (Org.). Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. In LIONCIO, Tatiana; DINIZ, Debora. **Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília, Letras Livres, Ed.UnB, 2009.

_____. Qual a diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros. In LIONCIO, Tatiana; DINIZ, Debora. **Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília, Letras Livres, Ed. UnB, 2009.

LOURO, G. L.(Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

LUKÁCS, György. **Ontologia do Ser Social**. Trad. Calos Nelson Coutinho. São Paulo, LECH,1979.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo, Paulus, 1997.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 1ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1992.

MÈSZÁROS, István. **Para Além do Capital**. São Paulo, Boitempo, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza Org. et al. **Pesquisa social : teoria, método e criatividade**. 8. ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

MOTT, Luiz. **HSH: um conceito equivocado e homofóbico que perpetua a conspiração do silêncio contra o amor que não ousava dizer o nome**. Disponível em http://www.ggb.org.br/gs_mott5.html. Acesso em 16 set. 2009.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social: Crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo, Cortez, 3 Ed. 2005.

MORAES, Maria Lygia Quartim de Moraes. **Feminismo, movimento de mulheres e a (re) constituição da democracia em três países da América Latina**. Primeira Versão, Campinas, Unicamp/IFCH, 121, 2003.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 6ª Ed. São Paulo, Cortez, 2007.

NETTO, José Paulo. O materialismo histórico como instrumento de análise das políticas sociais. In NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães, RIZZOTTO, Maria Lucia Frizon (orgs.). **Estado e políticas sociais**. Cascavel, EDUNIOESTE, 2003.

PARO. Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. Disponível em <http://www.escoladegestores.inep.gov.br/downloads/artigos/gestao_da_educacao/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf>. Acesso em 24 de jun. de 2008.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Estatuto do Partido dos Trabalhadores**, 1980.

_____. Lula presidente. **Plano de governo**, 2007/2010.

PASSAMANI, Guilherme Rodrigues. **O Arco-Íris (Des)Coberto: Homossexualidades masculinas, movimentos sociais e identidades regionais – os casos de Buenos Aires e Porto Alegre**. 163f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Ciências Sociais e Humanas. Programa de Pós Graduação em Integração latino-America, Santa Maria, 2006.

PEREIRA, Elisabete, ROHDEN, Fabíola. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais** (Org.) Maria Elisabete Pereira, Fabíola Rohden [et al]. Brasília/Rio de Janeiro, SPM/CEPESC, 2007.

PERONI, Vera M. Vidal; BAZZO, Vera Lucia; PEGORARO, Ludimar; COSTA, Áurea de Carvalho Costa (orgs.). **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado**. Porto Alegre, UFRGS, 2006.

PRATES, Jane Cruz. A questão dos instrumentais técnico-operativos. **Revista Virtual Textos & Contextos**, Porto Alegre, n.02, p.01-08, 01 dez. 2003. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/948/728>>. Acesso em 16 ago. 2009.

RAICHELIS, Raquel. **Esfera pública e Conselhos de Assistência Social: caminhos da construção democrática**. São Paulo, Cortez, 1998.

RIOS, Roger Raupp. Para um direito democrático da sexualidade. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, dez. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832006000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 10 jan. 2010. doi: 10.1590/S0104-71832006000200004.

RIZZO, Domenico. Esfera pública y políticas gays desde la segunda guerra mundial. In **Gays y Lesbianas Vida y Cultura: un legado universal**. Ed. Nerea, 2006.

ROSSI, Alexandre. **Homossexualidade: uma análise dos PCNs e do programa Brasil sem homofobia**. 87 f. Monografia (Especialização) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2007.

SANTOS, Gustavo Gomes da Costa. Mobilizações homossexuais e estado no Brasil: São Paulo (1978-2004). **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 22, n. 63, fev. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092007000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 02 fev. 2009.

SAVIANI, D. Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In **Instituições Escolares no Brasil: conceitos e reconstituição histórica**. Isabel Moura Nascimento...[et al.], (orgs.). – Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto. CAMPOS, Roselane Fátima. GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Decifrar textos para compreender a política; subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos**. Perspectiva, Florianópolis, v.23, nº 2, p. 427-446, jul/dez, 2005.

SUSIN, Maria Otilia. **A educação infantil em Porto Alegre: um estudo das creches comunitárias**. 248f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós Graduação em Educação. Porto Alegre, 2005.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

_____. **A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade**. 3. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996, Vol. I.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso. A homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. Rio de Janeiro, Record, 2000.

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). **Relatório do projeto diversidade sexual e igualdade de gênero**. Universidade Federal de Santa Maria – Santa Maria, 2007.

VIEIRA, Evaldo. **Os Direitos Sociais e a Política Social**. São Paulo, Cortez, 2007.

VISENTINI, G. S. **Reforma do estado no Brasil (1995-1998): o plano diretor da reforma do aparelho do estado brasileiro**. 213f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Porto Alegre, 2006.

VEJA. Revista semanal de informações. São Paulo, Ed. Abril, n.1566, 30 de set. de 1998. Disponível em: http://veja.abril.com.br/300998/p_011.html. Acesso em 06 maio de 2008.

WOOD, Ellen Meisksins. **Democracia contra o capitalismo – a renovação do materialismo histórico**. São Paulo, Boitempo Editorial, 2006.

Pesquisa Violação dos Direitos Humanos dos Gays, Lésbicas, Travesti e Transexuais no Brasil 2004, organizada pelo Grupo Gay da Bahia. Disponível <http://www.ggb.org.br/direitos.html>. Acesso em 13 de nov. 2009.

SITES CONSULTADOS:

www.abgl.org.br

www.mec.gov.br

www.fnde.gov.br

www.presidencia.gov.br

www.aids.gov.br

<http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>