

Dossiê: Educar a quem, educar a quê? Olhares antropológicos sobre a Escola, o Estado e a Nação**A diversidade como arma: sobre as guerras culturais no campo da educação**Alef de Oliveira Lima¹

Doutorando em Antropologia Social – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

O presente artigo parte de uma série de notícias, reportagens e materiais etnográficos retirados da minha pesquisa de tese para apontar e refletir, a partir de uma mirada antropológica, a existência de um jogo marcial de ataques e resistências no campo da educação, em que a questão dos valores, ideologias e formas de representação social da diversidade se chocam dentro da conjuntura político-social atual. Esses conflitos são tomados enquanto campos de batalha assimétricos e vistos por um conceito de Guerra cultural. Minorias políticas, de gênero, raça, classe e diferentes atores sociais marginalizados e estigmatizados se colocam no frame de resistências simbólicas-materiais frente às práticas conservadoras do Estado brasileiro na contemporaneidade. Tal processo instrumentaliza a diversidade não apenas de maneira conceitual-descritiva, mas como produto performático de poder e rebeldia. A diversidade, nesse sentido, se apresenta por perspectivas e escalas conflitantes: instrumento de pânico moral, pauta progressista, modo de construção de identidades sociais, critério de autopromoção política, chave de debates pedagógicos.

Palavras-chave: Diversidade; Antropologia da Educação; Estado.

¹ E-mail: aleflimaufrgs@gmail.com.

Diversity as a weapon: on cultural wars in the field of education

ABSTRACT

This article is based on a series of news, reports, and ethnographic materials taken from my thesis research to point out and reflect, from an anthropological point of view, the existence of a martial game of attacks and resistances in the field of education, where the issue of values, ideologies, and forms of social representation of diversity clash within the current political-social context. These conflicts are taken as asymmetric battlegrounds and viewed by a concept of cultural war. Political minorities, of gender, race, class, and different marginalized and stigmatized social actors place themselves in the frame of symbolic-material resistances against the conservative practices of the Brazilian State in contemporary times. Such a process instrumentalizes diversity not only in a conceptual-descriptive way but as a performance product of power and rebellion. In this sense, diversity is presented by conflicting perspectives and scales: an instrument of moral panic, a progressive agenda, a way of constructing social identities, a criterion for political self-promotion, a key to pedagogical debates.

Keywords: Diversity; Anthropology of Education; State.

La diversidad como arma: sobre las guerras culturales en el ámbito de la educación

RESUMEN

Este artículo se basa en una serie de noticias, reportajes y materiales etnográficos extraídos de la investigación de mi tesis para señalar y reflejar, desde un punto de vista antropológico, la existencia de un juego marcial de ataques y resistencias en el campo de la educación, en el que la cuestión de los valores, ideologías y formas de representación social de la diversidad chocan dentro del contexto político-social actual. Estos conflictos se toman como campos de batalla asimétricos y se consideran desde un concepto de guerra cultural. Minorías políticas, de género, raza, clase y diferentes actores sociales marginados y estigmatizados se ubican en el marco de resistencias simbólico-materiales contra las prácticas conservadoras del Estado brasileño en la época contemporánea. Tal proceso instrumentaliza la diversidad no solo de una manera conceptual-descriptiva, sino como un producto de desempeño del poder y la rebelión. En este sentido, la diversidad se presenta a través de perspectivas y escalas conflictivas: un instrumento de pánico moral, una agenda progresista, una forma de construir identidades sociales, un criterio de autopromoción política, una clave para los debates pedagógicos.

Palabras clave: Diversidad; Antropología de la Educación; Estado.

Apresentação

Já há algum tempo tenho trabalhado com questões relativas às controvérsias dos temas de diversidade, diferença, identidade e educação. Muito, em relação à pesquisa de doutoramento em Antropologia social. O foco da minha investigação se centra em coletivos políticos, programas de extensão e cursinhos populares voltados, especialmente, às Pessoas Trans e Travestis que por alguma motivação deixaram de frequentar a escola (ou por ela foram evadidos e evadidas). Com uma abordagem etnográfica, envolvendo tanto a observação participante, o diário de campo e entrevistas não-diretivas quanto à coleta de material midiático sobre essa problemática, acabei desenvolvendo perguntas pouco usuais quando se reflete acerca das minorias políticas e culturais.

Em primeiro lugar, quando se depara com um fluxo de mobilização de coletivos políticos, ações extensionistas e Educação Popular pautados pelo ativismo Trans, logicamente entra-se em contato com formas de praticar a diversidade enquanto uma aprendizagem política das identidades. Participar de projetos ativistas que se incluam nas pautas progressistas é um modo particular de compreender espaços sociais em disputa, principalmente, no quesito educativo. A educação é vista por esses agentes sociais como um lugar privilegiado de transformação social e representatividade. Não é à toa que as reivindicações por acesso igualitário e respeito no cotidiano escolar para Travestis e Trans é acompanhado de narrativas contundentes da relevância de ocupar uma estrutura de organização social normativa, significando um tipo de mudança de dentro para fora.

Em segundo lugar, é necessário entender os embates produzidos nessas disputas de reconhecimento social, principalmente em relação às práticas governamentais de um Estado que se coloca como liberal e conservador. As diferentes conjunturas políticas, sejam elas legislativas, jurídicas ou executivas, se tornaram elas próprias, formas de manutenção de uma agenda ideológica. As pautas colocadas no campo da opinião pública e as distintas controvérsias inscritas nos debates políticos precisam ser abordadas enquanto fenômenos socioculturais em que a diversidade é performada, marcando não apenas relações de poder e resistência, mas também formas de movimentação e agenciamento dos diferentes agrupamentos sociais. Essa performance da diversidade é entendida no texto enquanto um processo de materialização de práticas, discursos e condutas. Nesse sentido, o presente artigo visa compreender antropologicamente essa performance da diversidade em suas nuances sociais e políticas.

Esquemáticamente me utilizo de materiais etnográficos retirados do meu trabalho de campo junto a duas iniciativas extensionistas, TransEnem (localizado em Porto

Alegre/RS) e TransPassando (Fortaleza/CE)². Ambas as iniciativas funcionam como coletivos políticos que ofertam cursos pré-vestibulares para Pessoas Trans, Travestis e Não-binárias que por alguma razão não concluíram o ciclo básico e/ou pretendem se inserir no ensino superior. Além desses materiais, irei abordar reportagens e notícias para demonstrar a existência de um campo de batalha em que a educação passa a ser uma trincheira axiológica dos agentes sociais, local de conjugação de ações, reações e configurações de resistência simbólico-material. Trato, nesse sentido, do conceito de guerra cultural do sociólogo estadunidense James Hunter (1991), que diz respeito aos modos de problematizar os conflitos/disputas de valores morais no âmbito da opinião pública. O artigo segue esse conceito e está organizado a partir de uma exposição de notícias pertinentes ao tema e cenas/fatos etnográficos contextualizados pelo trabalho de campo. Logo em seguida, elaboro uma reflexão mais detida a respeito das diversidades enquanto instrumentos de poder disputado desigualmente e com objetivos sociais conflitantes e/ou politicamente problemáticos.

Socos no estômago e as formas de manter uma “raiva legítima”

Começo com uma descrição sobre o TransPassando/Fortaleza, Programa de extensão da Universidade Estadual do Ceará, idealizado e construído no final de 2015, por ocasião de uma ocupação no Centro de Humanidades no *campus* do Bairro de Fátima na capital cearense. Já há algum tempo sabia da existência desse coletivo, pois alguns amigos o haviam mencionado como uma alternativa para a exequibilidade da minha pesquisa de doutorado. Entretanto, é apenas em 2019, quando retorno à minha terra natal, que inicio uma aproximação com a iniciativa. Primeiro, via Instagram, conversando pontualmente, explicando a proposta de investigação, com Lourenço (nome fictício), um jovem estudante de filosofia, branco e cisgênero que faz parte dos organizadores e participante do Programa. Depois, *in loco*, visitando o *campus* onde se encontra instalado o coletivo.

Foi exatamente em setembro, por volta da primeira semana daquele mês, em um dia quente. Cheguei pouco depois do meio-dia, nossa reunião estava marcada para as 14h. A ansiedade não permitiu que conseguisse chegar mais tarde, então comecei a prestar

² O texto irá privilegiar o período de campo junto ao TransPassando, mas ocasionalmente irá se referir ao TransEnem. Na realidade, minha pesquisa etnográfica abrange ambas as iniciativas, o TransPassando em Fortaleza e o TransEnem em Porto Alegre, ambos os projetos se vinculam à ação extensionista das instituições de ensino em que estão inseridos, respectivamente à Universidade Estadual do Ceará e ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul.

muita atenção no espaço. O TransPassando fica situado em uma sala, próxima a um pátio cheio mangueiras, assim que se entra no Centro de Humanidades. Há mesas de pedra em que estudantes leem e interagem. Lourenço chegou de mansinho, eu percebi que era ele pelo cavanhaque por fazer. Ele conversou com alguns estudantes e se dirigiu a mim. Depois, me encaminhou para a sala onde encontrei os demais integrantes. Apesar de sua solicitude, os outros participantes do coletivo se mostraram arredios em relação à presença de um etnógrafo cisgênero e negro. Naquele momento, não entendi os motivos da apreensão. Porém, mais tarde, Lourenço confessou que alguns estudantes de ciências sociais de outra universidade também fizeram uma pesquisa aos moldes que eu relatava, e a experiência com esses jovens pesquisadores não foi agradável. Ao que parece, depois de conseguirem as informações, eles/elas simplesmente sumiram e não entregaram nada do que fizeram ou escreveram para o coletivo. O gesto de desprezo os/as deixou incomodados/as e por isso as reações duras à minha participação.

Mesmo com um desconforto inicial, Lourenço prometeu uma entrevista, feita para narrar a ‘história do programa’. Em seu depoimento, analiso elementos em que o campo da educação, não apenas na abstração e sim em toda a sua materialidade, é remetida a um contexto de luta e disputa. O que marca, nas palavras de Lourenço, que é filósofo de formação e professor de filosofia do TransPassando, é o modo discursivo com que ele elabora a respeito das dimensões emocionais da indignação que motivam as ações concretas que deram origem ao coletivo e sua interface extensionista:

Bom o TransPassando surgiu em 2015 como um coletivo. E eu estava desde quando ele ainda era pensado enquanto um acesso de raiva (como a gente do coletivo costuma dizer). Porque o TransPassando, na verdade, surge de uma conjuntura política do Centro de Humanidades de repressão, opressão e exclusão, higienização, higienismo, racismo enfim. E também de lgbtfobia, mais precisamente, homofobia. Na ocasião que era fomentada pelo então diretor de centro, era um professor da casa, de filosofia. Na ocasião nós víamos pelas posturas da direção e pelos corredores do centro de humanidades esse discurso de que “A academia estava sendo ocupada por meliantes, periféricos, gente suja, gente mal-educada, que existia veado em todo canto, essas bichas que não tem decoro e tarará...”. A gente via esse discurso se proliferando, inclusive com o apoio simbólico da instituição, no que dizia respeito à direção do centro. Nesse contexto o CH foi ocupado, a direção de centro foi ocupada pelos estudantes. Eu estava na construção da ocupação também, dormir aqui e tal. A gente vivenciou mesmo o CH de um modo muito forte nessa época. Final do primeiro semestre de 2015. Uma coisa que era muito presente nos corredores era um discurso de criminalização da ocupação: “Não é que essa ocupação está acabando com a rotina do CH ou isso está atrapalhando as aulas. Essas redes estendidas são feias. Ai, esse povo jogado dormindo na hora da aula”.

Escutávamos coisas desse tipo. A gente tinha uma política dentro das assembleias gerais da ocupação que era uma decisão de sempre manter as atividades do CH ativas de pesquisa, ensino e extensão para que esse discurso não pudesse ter força. Ocupávamos precisamente aquela sala ali (indica com o dedo apontando para a fora da sala), que não era a sala de direção propriamente ditas, era a sala da secretaria que dava acesso à direção. Para impedir que o diretor pudesse entrar na sala e de lá gestar os mandos e desmandos, as opressões inclusive institucionais que ele fazia (Lourenço, 27 anos, entrevista 05, 01/10/2019, grifos meus).

O episódio narrado por Lourenço se tornou manchete de jornal: “UECE não comenta denúncias contra o diretor e confusão no Centro de Humanidades” (O Povo, 2015). A situação de exclusão e os discursos preconceituosos acabaram fomentando um tipo de tensão sobre os espaços universitários e os seus sentidos sociais – quem podia frequentar esses lugares? A justificativa dada, segundo Lourenço, era a “normalidade pedagógica” das aulas e, na sua compreensão, tal argumento (de alguns docentes) era higienista e racista porque naturalizavam a universidade enquanto um recanto de poder e privilégio. No depoimento ele menciona seguidamente paralelos e metáforas emocionais para compor sua narração:

Ele (o diretor do CH) proibia, por exemplo, que os estudantes entrassem no espaço da secretaria e da direção. Isso foi um dos estopins para que a ocupação pudesse acontecer. Nesse lugar dentro da secretaria. Nós vivemos uma realidade que quando os secretários estavam superlotados de demandas, no início do semestre, a gente começou a auxiliar os estudantes sobre como encaminhar as demandas antes de chegar na secretaria. O que eu quero dizer com isso é nossa tentativa de contribuir com a rotina do CH de modo que não se digladiasse nos seus horários e atividades. Mesmo assim esse discurso segregacionista, higienista continuava crescendo. A partir daí começamos a cultivar uma raiva mesmo. Isso que o Paulo Freire chama de justa raiva ou raiva legítima (Lourenço, 27 anos, entrevista 5, 01/10/2019, grifos meus).

Havia então a “raiva legítima” e a indignação coletiva tensionada pelos atos do diretor de centro daquele momento, as posições elitistas por parte de alguns professores e a necessidade de pautar a acessibilidade e a inclusão de sujeitos Trans, Negros, Periféricos, Pessoas Com Deficiência, dentro das instituições de ensino superior. Munidos desse sentimento de revolta, o TransPassando dá seus primeiros passos em direção a configuração atual, escrevo aqui em seus termos organizativos, pois o coletivo acabou se

vinculando às iniciativas de extensão da universidade. Segundo uma das coordenadoras institucionais da iniciativa:

[...]. Se eles e elas (professores/as e o então diretor) não queriam veados, Negros e Travestis. Nós vamos lotar essa universidade de Pessoas Trans, Pretos/as, bichas, mulheres, preencher os espaços de diversidade [...] (Sandra 56 anos, entrevista 06, 08/10/2019, Fortaleza/CE).

De fato, o coletivo oferta um cursinho pré-vestibular no âmbito do CH. Tal perspectiva é uma estratégia de ocupação simbólica e material da universidade. E, não se resume a isso: o TransPassando incorpora um forte sentido de combate à transfobia, ministrando e ofertando palestras, minicursos e capacitações.

O jogo afetivo-emocional, de raiva, revolta e a construção da performance política da diversidade – em um sentido de “habitar” espaços requer uma consideração sobre as maneiras que os sentimentos podem ser, politicamente, agenciados. As antropólogas Catherine Lutz e Lila Abu-Lughod (1990) comentam as feições que o discurso emotivo (o falar e o performar) contém para se transformar em conotações micropolíticas, resultando em formas de reforço, esvaziamento e problematização das esferas discursivas dos diferentes mundos sociais. Para ambas, o que chamamos de emoções e/ou sentimentos podem ser contextualmente analisados enquanto protótipos de “força social” permitindo regulação, coerção, organização, estabilização e transformação de relações sociais. Nesse ponto de vista, vale a pena considerar o agenciamento das “raivas legítimas” abordadas por Lourenço como um campo de tensões micropolítico que se ergueu frente à conjuntura do CH em Fortaleza, ainda mais, resultando em modos de existir que atravessavam topografias de poder, proporcionando, dentre outras coisas, mais visibilidade às pautas das minorias raciais e de gênero.

Mas não é apenas nessa situação que as “micropolíticas das emoções” são acionadas pelo coletivo. No dia 16 de julho de 2019, o atual presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, tuitou em sua conta oficial a suspensão do que ele chamou de vestibular para a reserva de vagas de Pessoas Trans, Travestis, Intersexuais e Não-binários. Em tom de comemoração, o presidente anunciou que o Ministério da Educação interveio no processo e a reitoria da Universidade de Integração Internacional Luso-afro-brasileira (UNILAB), fundada em 2010, pediu anulação. Na prática, a intervenção, com um claro caráter ideológico, significou um prejuízo de mais de 50 milhões ao governo federal, pelo simples fato de que as mais de 100 vagas eram remanescentes de seleções anteriores e sua inclusão

nesse novo ‘vestibular’ foi a maneira encontrada de sanar o problema de vagas ociosas. A repercussão da notícia movimentou diferentes atores sociais: em comemoração e em reação ao ataque. Dentro do TransPassando, o fato se abateu com desgosto, pois muitos/as estudantes se preparavam há meses para esse edital.

Um outro coletivo de alunos e alunas da UNILAB autodenominadas de TransPassadas ocupou o prédio da reitoria em protesto à intervenção e mobilizou por cerca de duas semanas a comunidade acadêmica. Nesse meio tempo, os/as participantes do TransPassando entraram na “briga” dando suporte material às suas “irmãs de causa”³, seja prestigiando as suas assembleias públicas de decisão, seja viabilizando redes, cobertores e alimentos básicos. Apesar disso, a decisão do reitor, na época, foi mantida. Lourenço me falou que tal ação foi como um “soco no estômago”, dito que por quase seis meses o TransPassando se focou nessas vagas remanescentes para as Pessoas Trans e Travestis que frequentavam o cursinho. Ainda, segundo suas palavras: “Foi um baque. Mas, também renovou nosso gás. É agora, que iremos encher a universidade de bichas e travestis”. A partir desse novo gás, o coletivo expandiu suas atividades de cursinho, apostou em aulões, formações e cursos diversificados para potencializar a aprendizagem.

Quando se olha detidamente para as transformações das políticas educacionais no Brasil, principalmente pós-impeachment de 2016⁴, nota-se um esforço de apagamento por parte de diferentes atores políticos dos temas da diversidade sexual e de gênero, manifestado tanto na sua retirada do Plano Nacional de Educação, quanto nos embates recentes em câmaras municipais por todo o país (ANTUNES, 2016). Ao se assumir uma perspectiva de “guerra cultural” em termos de atos políticos articulados em prol de “enviesar” ou “combater” determinados assuntos e, conseqüentemente, obstaculizar a ascensão de direitos básicos às diversas minorias, o Estado acaba se pondo enquanto uma arma de produção de pânico moral (COHEN, 1972):

O conceito de pânico moral permite lidar com processos sociais marcados pelo temor e pela pressão por mudança social. Este conceito se associa a outros de muitas áreas como desvio, crime, comportamento coletivo, problemas e movimentos sociais, pois permite esclarecer os contornos e as fronteiras morais

³ A ideia de irmandade aqui remetida é muito mais retórica. Entretanto, ficou claro ao longo da pesquisa que existe uma rede de coletivos e iniciativas formadas no entorno de pautas educacionais, principalmente, relacionadas às temáticas de identidade de gênero e diversidade sexual.

⁴ É importante destacar que existiram outras tentativas similares em um período anterior a 2015 e ao contexto da insurgência política do golpe de 2016. Uma das mais conhecidas foi o chamado “kit gay”, alcunha criada pela oposição governista para descrever o material pedagógico que abordava de modo mais contundente questões de sexualidade e diversidade no âmbito da educação básica.

da sociedade em que ocorrem. Sobretudo, eles demonstram que o grau de dissenso (ou diversidade) que é tolerado socialmente tem limites em constante reavaliação (MISKOLCI, 2007, p. 112).

O pânico – esse medo irracional, levado em conta em seus aspectos de um imaginário social – reduz sujeitos a estereótipos. Não é por acaso que, no dia 07 de novembro de 2017, manifestantes furiosos com a palestra da filósofa Judith Butler ao SESC paulista queimaram um boneco com uma foto de Butler no rosto. A ação reclamava da suposta “ideologia de gênero”, propagandeada por políticos e personalidades midiáticas como a causa do “fracasso da educação” brasileira, utilizando-a como bode expiatório de práticas de perseguição a professores nas instituições públicas de ensino por todo o país. Na época do ocorrido, manifestantes pró-Butler se juntaram para permitir que o evento acontecesse, inclusive formando uma espécie de barreira humana ao redor do prédio. Há, em evidência, certo fervor social nas opiniões públicas instigadas por interesses diversos, um tipo persecutório de ação em que as justificativas “pelas crianças”, “inocência”, “contra a sexualização precoce” camuflam desconhecimento e fundamentalismo irracional (RUBIN, 2017).

Nesses eventos, marcadamente ideológicos, a suspensão de vestibular, as tentativas de impedimentos de palestras com temas de gênero, feminismo, diversidade e atos institucionais destinados a dificultar debates sobre gênero e diversidade sexual nas escolas públicas criam, ou melhor, performam as identidades sociais diversas como atributos negativos, não legítimos, bizarros e irascíveis. É por essa perspectiva que as redes sociais e as tecnologias telemáticas contemporâneas se tornam instrumentos de esvaziamento do debate nacional e costuraram, à revelia de suas intenções⁵, um campo de medo irracional e fundamentalista calçado, dentre outras coisas, em imagens distorcidas das minorias e das mobilizações políticas sociais que elas produziram, em especial, nos anos do governo petista (2003-2015). Na próxima sessão, elaboro um pouco mais teoricamente os significados da Educação como trincheira ideológica e moral.

⁵ Evidentemente, as redes sociais também se tornam com frequência instrumentos não-hegemônicos de contestação e críticas aos processos de opressão, oportunizando, por sua vez, novas formas de militância social.

Educação como trincheira moral

Do meu ponto de vista, para entender um pouco melhor a configuração de uma luta social – ou uma guerra cultural, conceito advindo do contexto de disputas eleitorais dos anos 1980, nos Estados Unidos, é preciso reconhecer o que as lutas morais acabam por sintetizar. Em específico, há que se prestar atenção na construção de uma matéria simbólica a guerrear: o gênero, a “ideologia de gênero”, as sexualidades dissidentes de uma lógica heteronormativa; o racismo e antirracismo, as políticas afirmativas, levando a elaboração de um campo de luta a ser territorializado, no caso, a própria educação. Somam-se, agora, diferentes entendimentos sobre os processos pedagógicos e suas configurações axiológicas, o papel social da escola, do/as professores/as e da comunidade escolar.

A moralidade sempre esteve em pauta. Em algum momento, nos últimos anos, ela tomou uma forma conservadora, com grupos espalhados e organizados por todo o país, instigados por uma série de questões que vão da religiosidade neopentecostal até a uma confusa agenda anticorrupção (MACHADO-PINHEIRO; SCALCO, 2018)⁶. As iniciativas como o TransPassando/FOR criaram um fórum de debate, se somando a tantas outras⁷ que parecem recompor uma forma organizada tacitamente no terreno educacional, reivindicando processos de construção da cidadania que perpassam a produção de uma institucionalidade para além de aspectos de uma ideologia inclusiva. A terminologia “guerra cultural” foi por muito tempo definida enquanto uma estrutura de enfrentamento de ideias e pontos de vista comuns aos quadros políticos estadunidenses e serviu como

⁶ No Brasil, as formas sociais do conservadorismo não são novas, por esse motivo o que caracteriza esse período atual é a adoção de uma linguagem religiosa como mecanismo de captura e agenciamento da agenda pública e das mais diferentes parcelas populacionais. Ademais, é necessário entender que o campo religioso e de adeptos das religiões neopentecostais não formam uma totalidade isolada e possível de ser homogeneizada a partir de um critério ideológico. Um bom exemplo desse argumento pode ser encontrado na dissertação de mestrado de Ana Luiza Gomes Profírio, defendida em 2019 no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), intitulada “Corpos como campos de batalha”.

⁷ Para a construção do meu projeto de pesquisa, realizei um “curto” levantamento sobre iniciativas de inserção educacional de Pessoas Trans (tanto cursinhos focados nesse público quanto iniciativas de extensão). Cataloguei pelo menos duas dezenas de projetos e coletivos similares, a maioria, surgida entre 2015 e 2016, com diferentes interfaces. Destacam-se o PreparaNem e a CasaNem em Niterói que oferecem, além da oportunidade educativa, moradia. Há iniciativas institucionais vinculadas a prefeituras e governos como é o caso do Programa TransCidadania em São Paulo, criado ainda na gestão de Fernando Haddad. Outros têm um alcance reduzido e não se inserem em parcerias com órgãos públicos, por exemplo, o TransEnem Belo Horizonte.

plataforma de propostas entre democratas, moderados, republicanos, conservadores e radicais (BENDER; LEONE, 1994).

Talvez seja um exagero epistemológico supor qualquer similaridade entre as disputas sociais e controvérsias morais que se insurgiam no poder político americano dos anos oitenta com a contemporaneidade. Entretanto, a questão atravessa a suposição para agrupar dados analíticos mais difusos do que os fatos etnográficos. Quiçá subsista um necessário questionamento a respeito de como esses coletivos, iniciativas e Programas de extensão funcionam enquanto sujeitos educadores e quais os tipos de transformações, incluídas no escopo da Educação Popular, são refratadas por eles. É de reconhecimento da maioria da população que a pulsão conservadora, que se formou, produz uma espécie de territorialização expressiva nas pautas educacionais. Notícias, reportagens, falas, discursos, entrada e saída de ministros, escolhas na atual gestão governamental, foram movidas por interesses religiosos e políticos e endossam uma análise que justapõe esses coletivos na postura de modos políticos de resistência denunciada.

O incremento à minha reflexão advém do engajamento epistemológico com as problemáticas que cada coletivo acaba despertando. A situação se rivaliza porque, em certos momentos, o que entra em jogo é política de conhecimento, de corpos e vidas. As impressões proporcionadas pela etnografia, nesse sentido, me levam a refletir de que maneira se formaliza uma luta moral. Insistir na presença de Pessoas Trans em espaços universitários, discutir estatísticas de evasão, apontar e combater as discriminações por identidade de gênero, revelam fragilidades do sistema democrático nos seus quesitos educacionais. Também podem atinar para formas potenciais, inovadoras, de lidar com demandas que são “estruturais” e refletem desigualdades potentes. Tais ideias me lembram as discussões do antropólogo britânico Victor Turner a respeito dos rituais de reversão de status em diferentes sociedades.

Turner argumenta que em momentos sociais de efervescência e/ou regozijo os sujeitos tendem a produzir inversões rituais – moldando a estrutura social ao menos temporariamente a partir de uma lógica invertida (súditos viram reis, sacerdotes se tornam sacrílegos e assim por diante). Tudo isso tem também em uma conotação política, como no caso da Marcha do Sal (Satyagraha), organizada por Gandhi, em 1930, pela independência da Índia. Turner descreveu esses momentos como *communitas* (TURNER, 1974). Talvez, os coletivos e iniciativas aos quais descrevem sirvam como um exemplo de um agenciamento em que se procura produzir uma *communitas* educativa.

O interesse em problematizar as lutas morais no campo da educação por um viés de “antiestrutura” (como diria Turner, a respeito das tentativas de marcar uma posição contra hegemônica dentro de determinada organização social) segue uma reflexão baseada em modos simbólicos de reversão de status, como propunha o antropólogo britânico. Assim, se permite entender formas de performar a disputas e “afrontar” o inimigo em um campo mais vasto do que estritamente a escola. Escrevo que as iniciativas que menciono ao longo do texto resvalam diferentes perspectivas de acionar a diversidade e as identidades sociais e, com algum grau de diferença, remontar e desconstruir valores sociais em voga. Esse aspecto fica evidente quando se observa o modo que Turner classificava as *communitas* (esse protótipo de transformação e reversão de status) a partir de critérios diversos:

1) a *communitas* existencial ou espontânea – aproximadamente aquilo que os *hippes* hoje chamariam de *happening*, e que William Blake chamou “o fugaz momento que passa”, ou, posteriormente “perdão mútuo dos efeitos de cada um”; 2) *communitas* normativa, na qual, sob a influência do tempo, da necessidade de mobilizar e organizar recursos e da exigência de controle social entre os membros do grupo na consecução dessas finalidades, a *communitas* existencial passa a organizar-se em um sistema social duradouro; 3) a *communitas* ideológica, rótulo que se pode aplicar a uma multiplicidade de modelos utópicos de sociedades, baseados na *communitas* existencial (TURNER, 1974, p. 161, grifos meus⁸).

A educação, por excelência, seria esse espaço transformativo (ideológico e normativo) em que se pesariam as diferentes instrumentalizações das lutas sociais, seja no âmbito dos currículos e dos valores ali manifestos, no escopo das práticas pedagógicas, ou na construção das políticas de promoção e defesa da diversidade e dos direitos humanos na escola (ARROYO, 2017). A *communitas* ideológica requer uma constante carga de utopia e formas de imaginar outras sociedades e modelos de interação social. A leitura do conceito de *communitas* também implica pensar os limites de determinada estrutura social. O quanto é possível incluir? Quais os limites para as iniciativas? Quais os graus de normatização implicados? De certo é possível afirmar que os coletivos e iniciativas buscam uma outra forma de exercer sua cidadania e a garantia da mesma.

Mas, quando se olha detidamente, é preciso problematizar o protagonismo cisgênero que tais grupos ainda insistem em mostrar. Dessa forma é importante questionar

⁸ Os destaques feitos aqui estão sublinhados. Os grifos feitos em itálico constam no original.

o grau de alcance dessas iniciativas e o modo em que elas operam. É nesse aspecto que as iniciativas que acompanho se tornam ilustrativas ao formalizar possibilidades e oportunidades de enfrentamento a preconceitos arraigados e reformar o sentido “bélico” da ação educativa: ocupar espaços e desmobilizar adversários. Entretanto, ao performar a diversidade enquanto princípio de uma identidade, a contrapelo desse movimento, se apresenta também um curioso processo de elaboração de formas legislativas para “gerenciar” as minorias e inculcar outros sentidos e direções às práticas educativas: uma moralização da educação.

A moralização das pautas educacionais segue, de certa maneira, uma clara tentativa de mostrar força de adesão, principalmente no apelo ao saudosismo pela Ditadura Civil-militar que assolou por mais de duas décadas o Brasil. Existem vários exemplos dessa situação, um caso contemporâneo ocorreu no Distrito Federal. A Câmara Legislativa promulgou a lei 6122/2018 para garantir a reinserção da disciplina de Moral e Cívica nas escolas públicas e privadas do Estado. A justiça, na época, interpretou a lei como inconstitucional. Mas, vale pensar, ou melhor, compreender os lugares em que se brotam as reatualizações de assuntos que poderiam ser ditos enquanto “anacrônicos”. É a contemporaneização de movimentações políticas reacionárias que constroem um campo disruptivo. Há mais exemplos em câmaras estaduais e municipais de mais nove estados que insuflam censura e perseguição a docentes. As propostas de Projetos de Lei eram advindas do movimento político conhecido como Escola Sem Partido que influenciou os debates e pautas sobre os conteúdos curriculares e direitos humanos.

As armas da diversidade e a diversidade como arma

As armas da diversidade não são exatamente armas, no sentido de produzir poder de fogo ou força destrutiva. São estratégias de resistência – formalizações de contraforça nas margens, a partir das margens, de certas hegemonias sociais: branquitude, cisheteronormatividade, capacitismo, machismo, patriarcado. Nesse ponto, é preciso afirmar a assimetria da disputa, cuja interface ataque e defesa não são parâmetros ideais, mas estruturam reações possíveis e materialmente viáveis. Ocupar espaços institucionais, principalmente na Educação, disputar a inclusão de temas de gênero e diversidade nos currículos, criar cursinhos pré-vestibulares, organizar eventos, sarais e mobilizações virtuais se adequam à perspectiva que argumento aqui. De certo, essas tantas possibilidades justificam a pluralização das maneiras de performar a diversidade para além da ideia de “vítimas”.

Existe um processo em curso de instrumentalização das identidades sociais – com tons políticos que percorrem as formas de “armar” a diversidade frente a diferentes inimigos. No Brasil, o Supremo Tribunal Federal (STF) votou pela Ação Direta de Inconstitucionalidade Por Omissão nº 26⁹ (Conhecida por ADO26), que garantiu a abertura para a criminalização da homofobia e transfobia, mediante a equiparação com o crime de injúria racial e racismo. Apesar de controverso, a decisão de equiparação foi lida como uma vitória para o movimento LGBT, em vários sentidos, pois propõe uma formalização jurídica para as reivindicações de proteção à cidadania nos casos de discriminação por orientação sexual e/ou identidades de gênero. Houve unanimidade na votação e o parecer do relator, Ministro Celso de Mello, foi favorável. Diversos representantes de movimentos sociais e Coletivos pela diversidade sexual e de gênero estavam na votação do projeto que foi apresentado pelo Partido Popular Socialista (PPS). O documento é composto por 48 páginas, explicitando as considerações de cada um dos/as votantes.

Um dos votos mais interessantes foi o do Ministro Alexandre de Moraes:

[...] considerado o princípio da proporcionalidade em sua vertente da proibição de proteção deficiente, tem-se que é necessária a criminalização específica das ofensas (individuais e coletivas), dos homicídios, das agressões e discriminações motivadas pela orientação sexual e/ou identidade de gênero, real ou suposta, da vítima porque o atual quadro de violência e discriminação contra a população LGBT tem tornado faticamente inviável o exercício dos direitos fundamentais à livre orientação sexual e à livre identidade de gênero das pessoas LGBT em razão do alto grau de violência e discriminação contra elas perpetradas na atualidade, donde inviabilizado, inclusive, o direito fundamental à segurança desta população (MORAES, 2019, p. 2-3).

Moraes narra o princípio de proporcionalidade e recorre à garantia do direito fundamental à segurança como critério positivo ao seu voto favorável. É interessante dizer que a aprovação da ADO26 veio acompanhada de contextos de disputa bem diferentes. Houve pressão de movimentos conservadores contra o texto, do outro lado, a militância LGBT reunia argumentos de omissão do Legislativo para com sua pauta. Moraes foi um dos ministros que mais utilizou desse argumento na composição de seu voto, especialmente, na questão de evidenciar os efeitos da discriminação enquanto prática

⁹ Se houver interesse em uma leitura mais aprofundada deixo aqui o link de acesso ao documento em sua íntegra. Disponível em:

<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADO26votoMAM.pdf>.

avessa ao sistema democrático de direitos. Logo, posso apontar as maneiras que a diferença subsidiou a elaboração de um raciocínio recursivo sobre a cidadania justamente porque, na decisão de criminalização da homofobia/transfobia, a diversidade é performada como discurso propositivo de direitos.

Nos debates que se seguiram no pós-votação, os diversos movimentos sociais, em especial o Movimento Negro, olhou com crítica a aprovação. Em primeiro lugar, por considerar que é um tipo de criminalização que fragiliza e escamoteia a pauta racial e de certo permite que pessoas negras sejam alvo dessa mesma criminalização. Alguns especialistas foram a público divulgar sua posição, principalmente em colunas de opinião de jornais de grande circulação, apontando a manutenção de um punitivismo penal que era encarado pelo verniz progressista. Coube que a decisão inaugurou um discurso que põe em xeque a produção de leis sem um sentido educativo para a efetivação da melhoria da qualidade de vida dos sujeitos para os quais foi inspirada.

Alguns pesquisadores enxergam a decisão do Supremo Tribunal Federal como um debate que implicitamente faz coro aos processos e debates em torno dos “valores” da escola enquanto instituição social. Entretanto, trata-se da existência de novos critérios jurídicos de criminalização de discriminação e demandas sociais por reconhecimento e inclusão que atravessam esse fenômeno:

[...] intuo que os enfrentamentos em torno da escolarização tenderão a se multiplicar, em diferentes e conflitantes direções. Estamos assistindo, parece-me, ao nascimento de uma nova forma de contratualização social entre as instituições e os cidadãos, a qual abarcará não apenas a customização dos processos de aprendizagem, mas, sobretudo, a judicialização das relações escolares – seja à direita, seja à esquerda, aliás. Daí as práticas do direito como reguladoras do mundo em sua versão democrático-neoliberal, inclusive no quadrante educacional (SARAIVA; AQUINO, 2020, p. 299).

Nessa direção, a diversidade se configura tanto como aspecto da diferença, portanto, elemento constituidor de identidades sociais, quanto esboço de reivindicação de integração e cidadania, não apenas no âmbito das leis, mas sim na sua inclusão na subjetivação de novas mentalidades (GIROUX, 1999), posto que as escolas e o campo educativo, no geral, são exatamente esse espaço formativo, ideológico e axiológico sobre o qual se manifestam e se mantêm ordenamentos sociais e se encaminham as oportunidades de mudança. Na contramão desse entendimento existe, como já mencionado, a instrumentalização de um pânico moral e da pauta dos costumes em um

tipo de aversão generalista às diversidades e às diferenças. Assim, nesses casos, a diversidade é performada enquanto arma de medo (com tons populistas).

Outra perspectiva que pode servir de exemplo para informar as performances da diversidade são as chamadas pedagogias culturais, conceito advindo de um processo de transformação do campo da educação. Essa caracterização de pedagogias culturais aponta a difusão de elementos pedagógicos não restritos aos espaços comuns de escolarização, portanto, demonstram a variabilidade de artefatos, lugares, imagens com teor de educar, em múltiplos sentidos sociais e políticos. Há explicitamente um modo recursivo e veloz em que as pedagogias performam a diversidade conforme a produção de interesses ideológicos. Autores como Henry Giroux (2004), Elizabeth Ellsworth (2001), Guacira Lopes Louro (2001), Tadeu Tomaz da Silva (2008) representaram uma virada nas discussões sobre as maneiras que a cultura ensina – pelo cinema, televisão, séries, danças e tradições.

Logo, as pedagogias culturais ressaltam formas de potencializar ou esvaziar ideias para um grande conjunto de pessoas em uma situação de simultaneidade:

[...] a pedagogia cultural está estruturada pela dinâmica comercial, por forças que se impõem a todos os aspectos de nossas vidas privadas e das vidas de nossos/as filhos/as. Os padrões de consumo moldados pela publicidade empresarial fortalecem as instituições comerciais como os professores do nosso milênio (STEINBERG 1997, p. 102).

Mas, essa compreensão em que as pedagogias culturais também potencializam e “armam” a diversidade por meio de uma produção pedagógica não convencional serve para identificar os jeitos que as diferentes iniciativas políticas, como coletivos e Programas de Extensão, propõem enquanto arma o ato educativo. Esse trunfo é um argumento e uma prática que visa desestabilizar as pedagogias culturais hegemônicas e relançar aos imaginários e à opinião pública a diversidade não pautada pelo medo, mas, sim, pela evidenciação das alteridades enquanto algo intrinsecamente humano.

Considerações finais

Na feitura do artigo, procurei esboçar os modos que a diversidade é performada em diferentes formas sociais e também em distintos âmbitos de disputa, configurando uma espécie de guerra cultural, na qual os agentes se posicionam, criam estratégias, resistem e

se rebelam. Os frames empíricos que utilizei para isso contaram com os exemplos dos coletivos TransEnem/RS e TransPassando em Fortaleza/CE, nessas iniciativas a diversidade se torna uma forma política importante para sua própria identidade e na produção de laços entre seus participantes. Nesse quesito, tanto os coletivos quanto sua ação nos cursinhos pré-vestibulares que oferecem estão ressonantes ao que ocorre na realidade brasileira, seja a criminalização da transfobia, a perseguição política as pautas de gênero, os atos e mobilizações conservadoras dentro do debate público e muito mais. Logo a educação é o principal contexto em que esse processo de lutas morais e conflitualidades se torna agudo, pois de certa maneira trata a existência de um espaço intersticial de práticas sociais e axiológicas que põem em questão e problematizam as esferas das políticas públicas, a conjuntura governamental e o papel do Estado na promoção e garantia de direitos dos distintos segmentos sociais.

Não é à toa que as diferentes organizações sociais, os coletivos, Programas de Extensão, os movimentos e mobilizações sociais se transformaram em vetores de aproximação com a Educação Popular possuindo um objetivo em comum de resistência política e moral. Assim, brotaram estratégias de ocupação, criação de cursinhos pré-vestibulares, passeatas, manifestações, cobrança de autoridades e ações jurídicas de proteção e segurança. Algo, entretanto, é digno de atenção: são os endereçamentos que a opinião pública produz e as necessidades de performar a diversidade como discurso e prática. Os pânicos morais, as legislações, os protestos de corpo-a-corpo se conformam em materialização de urgências sociais e políticas em que os sujeitos manipulam, produzem e elaboram sentidos adversos para seus medos e suas demandas. Uns demonizam, outros evidenciam os demônios.

Como resultado, a diversidade transparece em processos de reinvidicação social com nuances éticas e com proposições sociais diferenciadas. Se para o Estado brasileiro, em sua configuração mais atual, a diversidade merece ser apagada por suas características subversivas, e o imaginário coletivo avalia a diversidade como pauta identitária e sem valor civilizacional, já que não é emprego, renda ou moradia, então, os coletivos, Programas e movimentos passam a vislumbrar a existência de novas mentalidades e se propõem a um compromisso educativo para com a sociedade. Esse processo ocorre no desempenho de suas ações pedagógicas e na produção de uma aprendizagem política das identidades. Além do que, no próprio âmbito educacional ao qual essas iniciativas se inserem, produzem formações, debates, atividades culturais em que o engajamento e a visibilidade às suas pautas se tornam um elemento social de resistência. Indo em outra direção, por fora de um argumento estritamente ideológico, trata-se de educar na sua potência emancipadora,

construindo, portanto, novas chaves de um debate pedagógico sobre as alteridades dissidentes de raça, classe, gênero, idade, capacidade e orientação sexual.

Referências

ABU-LUGHOD, Lila; LUTZ, Catherine (Ed.). *Language and the politics of emotion*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 10, n. 33, 2017, p. 1-23.

ANTUNES, Deborah Christina. Tolerância e democracia hoje: o discurso de deputados em defesa da posição conservadora. *Psicologia & Sociedade*, Fortaleza, v. 28, n.1, p. 3-13, 2016.

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.

BENDER, D.; LEONE, B. (Org.) *Culture Wars*. Opposing Viewpoints. San Diego: Greenhaven Press, 1994.

COHEN, Stanley. *Folk Devils and Moral Panics: The Creation of Mods and Rockers*. London, MacGibbon & Kee, 1972.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 45-67.

'Escola sem Partido': entenda a polêmica em torno do movimento e seus projetos de lei. *G1*, São Paulo, 03/08/2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/entenda-a-polemica-em-torno-do-escola-sem-partido.ghtml>. Acesso em 15/09/2020.

GIROUX, Henry A. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIROUX, Henry A. *The terror of neoliberalism: authoritarianism and the eclipse of democracy*. Boulder-CO: Paradigm, 2004.

Grupos Protestam na Zona norte de SP a favor e contra a filósofa Judith Butler. *G1*, São Paulo, 07/11/2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/grupos-protestam-na-zona-oeste-de-sp-a-favor-e-contra-filosofa-judith-butler.ghtml>. Acesso em 05/08/2020.

HUNTER, J. D. *Culture Wars: the struggle to define America*. New York: Basic Books, 1991.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controles sociais: reflexões sobre o casamento gay. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 28, 2007, p. 101-128.

PELO Twitter Bolsonaro anuncia suspensão de vestibular para as Pessoas Trans. *Carta Capital*, São Paulo, 16/07/2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/pelo-twitter-bolsonaro-anuncia-suspensao-de-vestibular-para-pessoas-trans/>. Acesso em: 10/09/2020.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana; SCALCO, Lucia Mury. From Hope to Hate: the rise of conservative in Brazil. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, Chicago, v, 10, n. 1, p. 21-31.

PROFÍRIO, Ana Luiza Gomes. *Corpos como campos de batalha: uma etnografia sobre entrecruzamentos de gênero, raça e sexualidade no espaço escolar em Maceió*. 2019. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/5650> . Acesso em: 20 abr. 2021.

RUBIN, Gayle. *Políticas do sexo*. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

SARAIVA, Karla; AQUINO, Júlio Groppa. Os paradoxos da forma escolar na contemporaneidade (Entrevista). *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 28, n.2, p. 293-303, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação*. Petrópolis: Vozes, 2008.

STEINBERG, Shirley R. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos (Org.). *Identidade Social e a Construção do Conhecimento*. Porto Alegre: SMED, 1997. p. 98-14.

STF enquadra homofobia e transfobia como crimes de racismo ao reconhecer a omissão legislativo. *Portal STF*, Brasília, 13/06/2019. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010>. Acesso em 23/09/2020.

TURNER, Victor W. *O processo ritual: estrutura e antiestrutura*. Tradução de Nancy Campi de Castro. Petrópolis: Editora Vozes, 1974.

UECE não comenta denúncias contra diretor e confusão no Centro de Humanidades. *O Povo*, Fortaleza, 04/12/2015. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2015/12/uece-nao-comenta-denuncias-contra-diretor-e-confusao-no-ch-diz-chefe.html>. Acesso em 20/09/2019.

Recebido em 26 de outubro de 2020

Aceito em 31 de maio de 2021