

Neoconservadorismo e agenda antigênero em políticas de educação no Brasil: uma análise com foco na BNCC do ensino médio.

Neoconservatism and anti-gender agenda in educational policies in Brazil: a focused on high school common national curricular base (BNCC) analyses

Carolina Vergara Rodrigues¹, Fernando Seffner²

RESUMO: O artigo investiga a mobilização da agenda antigênero no campo das políticas da educação básica do Brasil. Em específico, o presente texto tem por objetivo analisar as alterações nas versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da etapa do Ensino Médio (EM), em torno da perspectiva de gênero e sexualidade. As sucessivas redações da BNCC foram construídas em meio a uma crise democrática, marcada pela ascensão da extrema direita ao poder e pela aliança entre neoliberalismo e conservadorismo moral, cujos impactos foram sentidos em todo o tecido social. Nesse contexto, a esfera da educação foi palco de disputas acirradas, de propagação de pânico moral e de perseguição a docentes. As recentes reformas da educação básica e a reformulação dos documentos que norteiam o ensino no país expressam em muito a coalizão entre forças neoliberais e neoconservadoras. Observa-se na última versão da BNCC um novo arranjo em torno do papel da família, assim como a supressão dos enfoques sobre gênero e sexualidade nos itinerários formativos de todas as áreas do conhecimento. A pesquisa documental realizada aponta para o predomínio de temas genéricos que não impossibilitam o trabalho docente sobre os marcadores. Em contrapartida, ao não tratarem discursivamente dos enunciados, tais documentos reiteram narrativas morais de silenciamento e reforço da cisheteronormatividade como único modo de se viver as relações de gênero e sexualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Neoconservadorismo; Gênero e Sexualidade; Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

ABSTRACT: In this article, we research the mobilization of the anti-gender agenda in the field of basic education in Brazil. Its purpose is to analyze the alterations in the versions of the National Curricular Common Base (BNCC) of Secondary Education stage in a gender and sexuality perspective. The successive BNCC versions were made in a democratic crisis context with a right-wing rising in government and an alliance between neoliberalism and moral conservatism, which impacts were felt in all the social fabric. In this context, the education sphere had many intense disputes with moral panic propagation and persecution of teachers. The recent reforms in basic education and the reformulation of the documents which guide teaching in our country convey the alliance between neoliberal and neoconservative power. We can see in the new version of National Curricular Common Base in High School stage a new arrangement about family role and an omission of the focus on gender and sexuality in the formative plans of all knowledge fields. The documental research we have made shows that most of the subjects are generic, what does not make impossible for teachers working on these topics. However, by not bringing these subjects clearly, it

¹ Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, Campus Pelotas; ORCID <https://orcid.org/0009-0009-1118-7054>. E-mail: carolinavergaara@gmail.com

² Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre; ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4580-6652>. E-mail: fernandoseffner@gmail.com

reiterates moral narratives of silencing and reinforce cisheteronormativity as the only way of living gender and sexuality relationships.

KEYWORDS: Neoconservatism; Gender and sexuality; National Curricular Common Base (BNCC).

BREVE CONTEXTO

A partir da segunda década do século XXI, rupturas democráticas foram produzidas em diversas partes do mundo, e o debate em torno da erosão da democracia ganhou publicações de repercussão internacional, como em Levitsky e Ziblatt (2018). Grupos, partidos e políticos de extrema direita encamparam lutas no espaço público, cujos resultados foram desalentadores e corrosivos às democracias liberais e suas instituições (MOUNK, 2019). Os ataques a valores democráticos, à igualdade e à justiça social foram sentidos na esfera da educação. No Brasil, movimentos neoconservadores e políticos de extrema direita promoveram uma ofensiva contra projetos que buscavam reverter quadros de intolerância e desigualdade na cultura escolar, particularmente aqueles associados a gênero, sexualidade, raça e deficiência.

Os documentos que norteiam a educação básica no país foram objetos centrais nessa disputa. As modificações em torno do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foram realizadas sob forte pressão desses grupos. As alterações atenderam em muitos pontos à agenda antigênero, cujo intuito é a vigilância moral das crianças e dos jovens ao longo da trajetória escolar. As proposições curriculares aprovadas reforçam o modelo familiar cristão monogâmico, a aderência ao gênero estritamente binário, e eliminam boa parte das possibilidades da escola abordar questões de sexualidade, mesmo quando vinculadas ao cuidado em saúde. A supressão dos enfoques relacionados a gênero e sexualidade nestas políticas demonstra como a moralidade tradicional da extrema direita se sente ameaçada pelo pluralismo e pela diversidade em convívio democrático no espaço público escolar. Além disso, as ofensivas sobre o campo da educação vêm sendo justificadas fortemente com a narrativa da defesa da família, ou de certo tipo de família, cristã, heterossexual, monogâmica e de casamentos de longa duração.

Os dados já disponíveis do Censo 2022 (IBGE, 2022) mostram que a sociedade brasileira vem trilhando outros caminhos, com famílias menores, com menos filhos, cada vez mais casais sem filhos, pessoas residindo só e novos tipos de coabitação. O número de casamentos celebrados no Brasil voltou a crescer após declínio durante a pandemia de COVID-19, ao passo que o volume de divórcios bate recordes históricos. A duração das uniões chega ao mais baixo número de anos desde que as pesquisas começaram e a prática dos recasamentos ganha relevo. Nesse contexto, a força dos argumentos da extrema direita colocou em voga o discurso de que os pais e as famílias devem ter a

gerência dos conteúdos e abordagens pedagógicas desenvolvidas na escola, de modo que valores familiares conservadores não sejam questionados. Ou de que a confrontação de concepções diferentes ao núcleo familiar na escola poderia “produzir” identidades de gênero e de orientação sexual classificadas como abjetas em crianças e adolescentes.

Em sintonia com tais questões, o objetivo deste artigo é analisar as narrativas em torno da “ideologia de gênero”, do familismo e da moralidade tradicional, mobilizadas para suprimir os enfoques gênero e sexualidade na BNCC. As fontes de análise se concentram nas quatro versões da BNCC da etapa do Ensino Médio (BRASIL, 2015; 2016a; 2018a; 2018b). Os procedimentos metodológicos qualitativos adotados foram de análise documental e revisão bibliográfica, bem como acompanhamento da repercussão das modificações na mídia.

A análise documental das versões da BNCC foi realizada com base no recorte problematizado, que trata da presença/ausência e mobilização das expressões – gênero, sexualidade, sexo, orientação sexual, minorias sexuais, comportamentos sexuais, homossexuais, mulheres, feminista e família – entre os temas, objetivos e habilidades a serem desenvolvidos durante a etapa do ensino médio. O exame destas fontes primárias se guiou pelos apontamentos de Cellard (2008, p. 296) sobre o uso de fontes documentais, que deve considerar “o estudo do contexto no qual o texto em questão foi produzido, o autor e os atores sociais em cena, a confiabilidade do documento, sua natureza, sua lógica interna”. A observação destas fontes também levou em consideração a posição de Foucault (2005), segundo a qual o pesquisador não deve tomar o documento como algo inerte a ser interpretado, mas sim problematizar através dele elementos, unidades, relações, inclusive as de poder. Diante disso, o cenário político no qual emerge a construção da BNCC do EM, suas versões e as disputas envolvendo diferentes atores políticos são consideradas nesta análise documental.

Para tanto, também foram selecionadas fontes secundárias relevantes no debate da agenda antigênero sobre o campo da educação, a fim de contextualizar com maior profundidade o fenômeno. Para Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica tem sido realizada com base na produção existente sobre determinado tema que se encontra disponível publicamente. Os estudos que vinculam questões de gênero e teoria democrática foram os referenciais utilizados para compor este artigo.

Na América Latina, o fenômeno do neoconservadorismo se acentuou a partir de 2016, com movimentos de rua, ativismo de grupos religiosos e lideranças políticas de extrema direita alinhados à agenda antigênero. De acordo com Biroli (2020), a defesa do antipluralismo, o combate a políticas de inclusão, o apego ao familismo e a uma moralidade sexual conservadora têm gerado impactos significativos e contribuído sensivelmente na erosão das democracias. Nesse contexto, Brown (2019) observa que o discurso em torno da liberdade individual, da defesa da família e da moralidade tem sido utilizado para atacar grupos vulneráveis, políticas, direitos, movimentos sociais

e ativistas que trabalham por pautas antidiscriminatórias, como as que envolvem gênero e sexualidade. Por vezes os discursos conservadores se voltam contra os direitos humanos, entendidos como “direitos de bandidos”, não raro, advogam os direitos humanos como exclusivos para os chamados “cidadãos de bem”.

Examinando o conjunto de manifestações das lideranças de extrema direita e dos líderes religiosos de tom fundamentalista no Brasil, em sintonia com o que ocorre em outros países do mundo, há evidentes conexões entre o imperativo cultural da monogamia, a mononormatividade e a sinergia entre a norma de monogamia e a manutenção da coesão social. Também se destaca a afirmação de que a necessidade de ordem pública impõe a monogamia, e as implicações positivas da norma da monogamia enquanto política de saúde sexual. Na mão contrária, faz-se o ataque as multiparentalidades, a inclusão da diversidade no estatuto do casamento e das uniões civis. E criminalizam-se as identidades sexuais e de gênero que são dissidências da norma cisheteronormativa. Todos estes elementos estão presentes nas manifestações da extrema direita brasileira e das lideranças de confissões religiosas de corte fundamentalista e neopentecostal.

A defesa de uma moral sexual calcada na família heterossexual monogâmica está no centro do neoconservadorismo (BROWN, 2019; BIROLI, 2020). Esta racionalidade advoga que a perspectiva de gênero seja ela materializada em políticas públicas, em planos de educação, direitos e convenções, em materiais didáticos, em bandeiras de luta de equidade de gênero próprias do feminismo, ou mesmo na produção do conhecimento científico, é uma ameaça a um determinado modelo de família, ao sexo matrimonial e a ideia de complementariedade entre homem e mulher. A perspectiva de gênero estaria questionando as hierarquias “naturais” e os mecanismos de controle intrínsecos à família tradicional como a cisheterossexualidade, a autoridade do pai e do marido, a responsabilização da mulher sobre o trabalho reprodutivo, a maternidade compulsória, entre outros elementos.

O combate à agenda de gênero reuniu primeiramente atores religiosos (católicos e evangélicos), juristas, agentes do Estado, entre outros (MACHADO, 2020). A partir dos anos 2010, estes grupos tiveram suas pautas instrumentalizadas politicamente nos documentos que regulam a educação brasileira. Políticos de baixo a alto escalão construíram alianças e incorporaram o discurso da moralidade tradicional em suas plataformas políticas, questionaram direitos e inseriram-se em comissões de direitos humanos, saúde, educação, com o intuito de disputar e minar demandas de movimentos sociais que defendiam um regime de equidade. Das pautas mobilizadas, o combate à “ideologia de gênero” ganhou destaque. As principais ações se centraram na crítica ao casamento e à adoção de crianças por pessoas do mesmo sexo, na luta contra à educação sexual e à inclusão da igualdade de gênero e do respeito à diversidade sexual nas políticas de educação e nas políticas de reserva de vagas (BIROLI, 2020).

Com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da educação básica, a Reforma do Ensino Médio e a finalização da BNCC no governo de Michel Temer, o esvaziamento das questões de gênero e sexualidade representou um avanço para a direita neoliberal e neoconservadora. No documento final da BNCC do Ensino Médio (EM) não há menção aos temas gênero e sexualidade em qualquer uma das competências e habilidades.

SUPRIMINDO GÊNERO E SEXUALIDADE DA BNCC DO EM

A Base Nacional Comum Curricular, documento que dispõe e regulamenta “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”, teve diferentes versões antes da final promulgada (BRASIL, p.07, 2018b). O documento final da BNCC que abrange as etapas da educação infantil e do ensino fundamental foi promulgado em 2017. O do ensino médio foi publicado no ano de 2018. Tal atraso foi justificado pela necessidade de adaptação frente a Reforma do Ensino Médio.

O formato utilizado à construção do documento foi um dos pontos mais criticados por universidades, associações científicas e entidades ligadas à educação no país, segundo Aguiar e Tuttmann (2020). A participação de professores/as na elaboração, a título de exemplo, ficou centrada à consulta virtual em períodos curtos. Em 2016, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) se posicionou contra a metodologia utilizada pelo Ministério da Educação, a favor da amplificação do debate público e da realização de eventos presenciais que garantissem uma ampla discussão da normativa. A exclusão da Associação Brasileira de Currículo (ABdC) e da ANPED da comissão de especialistas que elaboraram o documento, também gerou repercussão no meio acadêmico. Ainda assim, o Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão responsável pela avaliação da BNCC, desconsiderou muitas das avaliações negativas em torno do conteúdo do documento e da forma como foi construído (AGUIAR; TUTTMANN, 2020).

Analisando as três versões preliminares e o documento final da BNCC para a etapa do Ensino Médio, observa-se que não só há mudança na estrutura do modelo de ensino, mas também, no repertório de princípios norteadores da política e dos conteúdos a serem desenvolvidos. As duas primeiras edições apresentavam uma estrutura organizada por componentes/unidades curriculares e objetivos de aprendizagem específicos. As duas últimas estavam organizadas por áreas do conhecimento, competências específicas de área e habilidades³. A supressão de temas e o uso de

³ A supressão das unidades curriculares, com exceção da obrigatoriedade de português e matemática, é acompanhada pela oferta de itinerários formativos. Cada escola teria relativa autonomia para a oferta dos itinerários, conforme consta na Lei 13.415/2017, de Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017).

uma redação mais abrangente também foram constatados na terceira versão e na redação final da Base. No entanto, o foco da pesquisa documental realizada esteve centrado na presença, mobilização e ausência das expressões: gênero, sexualidade, orientação sexual, comportamento sexual, sexo, minorias sexuais, homossexuais, mulheres, feminista⁴ e família. Foram excluídas da análise todas as expressões relacionadas a gênero textual/literário. A seleção esteve atrelada à concepção de que gênero é uma representação social que não está assentada na diferença sexual, e que o processo de generificação implica em dar significados às relações de poder (SCOTT, 1995).

Quadro 1. Expressões presentes nos princípios éticos, direitos dos estudantes e objetivos gerais da BNCC para o EM

EXPRESSÕES	1ª VERSÃO	2ª VERSÃO	3ª VERSÃO e DOCUMENTO FINAL ⁵
Gênero Orientação sexual	- Desenvolver, aperfeiçoar, reconhecer e valorizar suas próprias qualidades, prezar e cultivar o convívio afetivo e social, fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, para que sejam apreciados sem discriminação por etnia, origem, idade, gênero , condição física ou social, convicções ou credos;	- Ao respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero , orientação sexual , idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação, bem como terem valorizados seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual devem se comprometer;	- Não há menção.
Família	- Situar sua família , comunidade e nação relativamente a eventos históricos recentes e passados, localizar seus espaços de vida e origem, em escala local, regional, continental e global, assim como, cotejar suas características econômicas e culturais regionais e brasileiras com as do conjunto das demais nações.	- Não há menção.	- Selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.

Fonte: BRASIL, 2015; 2016a; 2018a; 2018b.

No quadro 1 foram destacados os marcadores Gênero, Família e Orientação Sexual presentes nos trechos que tratam da estrutura organizativa da Base, de seus princípios éticos norteadores, dos direitos dos estudantes, dos objetivos gerais e das disposições curriculares. É possível perceber que as expressões “Gênero” e “Orientação sexual” estão inseridas conjuntamente

⁴ Variações das expressões também foram pesquisadas, tais como, feminismo, diversidade sexual, educação sexual, lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, transsexuais, travestis, intersexo, porém não foram encontrados resultados.

⁵ A 3ª versão e o documento final foram agrupados neste bloco, pois não há modificações estruturais ou mesmo quaisquer alterações textuais (presença/ausência) das expressões pesquisadas entre eles.

na segunda versão e são mobilizadas com o objetivo de reconhecer identidades e valorizar os indivíduos, bem como problematizar o necessário respeito pelas diferenças no espaço público. O texto afirma ser um direito do estudante ser respeitado dentro do espaço escolar, independentemente de sua sexualidade, identidade de gênero, cor, credo religioso, classe social etc. A exclusão deste direito nas versões posteriores põe em xeque a ideia de que a escola deve acolher a diversidade, incentivar a convivência plural e reconhecer as particularidades dos indivíduos. Coloca igualmente em dúvida a possibilidade de a cultura escolar ser propositiva no combate às desigualdades em geral, uma marca triste da sociedade brasileira, conforme se discute em Seffner (2013; 2023).

A expressão “família” se manteve presente na primeira, na terceira e na última versão, mas foi mobilizada de formas distintas. O primeiro documento reitera que é um direito do estudante estabelecer relações culturais, políticas, históricas e geográficas, em relação a sua família, comunidade e país. Ou seja, a política deve oportunizar ao estudante a contextualização dos saberes sobre a sua realidade global, local e familiar. Nos dois documentos finais esse direito é suprimido e um novo entendimento em torno da família é destacado. Os textos afirmam ser possível a flexibilização das metodologias e dos conteúdos em razão de particularidades familiares. Essa redação abre espaço para que diversos grupos reivindiquem, por exemplo, que temas e enfoques abordados na escola estejam em sintonia com seus valores morais, colonizando o espaço público com valores do espaço doméstico. Possibilidade também expressa no seguinte trecho, da última versão.

BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade (BRASIL, 2018b, p.16).

Dando sequência a análise documental, o quadro 2 destaca a presença/ausência das expressões: “gênero, sexualidade, orientação sexual, comportamento sexual, sexo, minorias sexuais, homossexuais, mulheres, feminista e família” nos objetivos de aprendizagem e habilidades dos diferentes componentes curriculares/áreas do conhecimento da etapa do ensino médio.

Quadro 2. Expressões presentes nos objetivos de aprendizagem e habilidades da BNCC do EM

EXPRESSÕES	1ª VERSÃO	2ª VERSÃO	3ª VERSÃO E DOCUMENTO FINAL
	<u>Biologia</u>	<u>Biologia</u>	

<p>Gênero,</p> <p>Comportamento sexual,</p> <p>Sexo,</p> <p>Sexualidade</p>	<p>- Analisar as implicações culturais e sociais da teoria darwinista nos contextos das explicações para as diferenças de <i>gênero</i>, <i>comportamento sexual</i> e nos debates sobre distinção dos grupos humanos, com base no conceito de raça, e o perigo que podem representar para processos de segregação, discriminação e privação de benefícios a grupos humanos (CNBI3MOA010).</p> <hr/> <p><u>Sociologia</u></p> <p>- Compreender a perspectiva socioantropológica sobre <i>sexo</i>, <i>sexualidade</i> e <i>gênero</i> (CHSO2MOA002);</p> <p>- Problematizar a divisão de classes no modo de produção capitalista, a divisão de trabalho segundo o <i>sexo</i> e as implicações para as relações de <i>gênero</i> e a divisão de trabalho segundo cor, raça ou etnia (CHSO3MOA009).</p>	<p>- Analisar as implicações culturais e sociais da teoria darwinista nos contextos das explicações para as diferenças de <i>gênero</i>, <i>comportamento sexual</i> e nos debates sobre distinção de grupos humanos com base no conceito de raça, e o perigo que podem representar para processos de segregação, discriminação e privação de benefícios a grupos humanos (EM35CN03).</p> <hr/> <p><u>Sociologia</u></p> <p>- Identificar a concepção de <i>gênero</i> como construção social (EM31CH07).</p> <hr/> <p><u>Arte/Dança</u></p> <p>- Refletir sobre aspectos filosóficos, éticos, sociais, midiáticos e políticos que emergem da prática da dança, tendo como foco as questões do corpo, das crenças, de <i>gênero</i> e da <i>sexualidade</i> (EM30LI19).</p> <hr/> <p><u>Educação física</u></p> <p>- Envolver-se e cooperar na produção de contextos de prática esportiva balizados por princípios de equidade e solidariedade, procurando oportunizar a participação e a fruição de todos, independentemente do nível de desempenho, do <i>gênero</i> ao qual pertence ou qualquer outra característica (EM40LI24).</p> <hr/> <p><u>Geografia</u></p> <p>- Debater emprego e ocupação, estabelecendo relações entre renda, <i>gênero</i>, educação, saúde e condições de trabalho e suas implicações nas dinâmicas territoriais no Brasil (EM13CH06).</p>	<p>Não há menção.</p>
<p>Feminista,</p>	<p><u>Sociologia</u></p> <p>- Refletir a respeito dos movimentos sociais contemporâneos, tais como, movimentos sociais baseados em classes sociais, como os operários e trabalhistas; movimentos sociais baseados em processo de</p>	<p><u>Sociologia</u></p> <p>- Analisar os movimentos sociais contemporâneos, tais como o <i>feminista</i>, os que militam pela igualdade racial, pela questão indígena, pelos direitos dos <i>homossexuais</i>, o ambientalista, entre outros (EM32CH11).</p>	<p>Não há menção.</p>

<p>Mulheres,</p> <p>Homossexuais,</p> <p>Minorias sexuais</p>	<p>reconhecimento identitários ou os “novos” movimentos sociais, tais como, o <i>feminista</i>, os que militam pela igualdade racial, pelos direitos dos <i>homossexuais</i>, a ambientalista, entre outros (CHSO2MOA005).</p>	<p><u>História</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Articular a história brasileira aos processos contemporâneos relacionados à conquista de direitos dos trabalhadores, dos negros, das populações indígenas, das <i>mulheres</i> e das <i>minorias sexuais</i> (EM23CH18). - Analisar a importância dos direitos sociais relacionados às minorias na “Carta cidadã” de 1988 (os direitos dos trabalhadores, das <i>mulheres</i>, das crianças, dos negros e índios, e dos quilombolas) (EM23CH13). - Relacionar a história brasileira aos processos contemporâneos de conquista de direitos dos trabalhadores, das <i>mulheres</i>, dos negros e das populações indígenas (EM23CH16). 	
<p>Família</p>	<p><u>Sociologia</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Problematizar processos de mudanças de diferentes instituições sociais, tais como <i>família</i>, igrejas e escola (CHSO1MOA005). <hr/> <p><u>Biologia</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analisar as implicações éticas e sociais do acesso a aconselhamento genético e a diagnósticos moleculares de doenças de etiologia genética em indivíduos adultos, ou de análise genômica de feto em desenvolvimento, na análise de situações de tomada de decisão por <i>familiares</i> diante de resultados de exames desta natureza (CNVI3MOA004). 	<p><u>Sociologia</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analisar o papel de diferentes instituições sociais, tais como <i>família</i>, escola e instituições religiosas, nos processos de socialização (EM31CH06); - Identificar formas de cooperação em diferentes dimensões da vida social, tais como <i>família</i>, escola, trabalho, grupos juvenis, entre outros (EM32CH04). 	<p><u>Matemática e suas tecnologias</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Planejar e executar ações envolvendo a criação e a utilização de aplicativos, jogos (digitais ou não), planilhas para o controle de orçamento <i>familiar</i>, simuladores de cálculos de juros compostos, dentre outros, para aplicar conceitos matemáticos e tomar decisões (EM13MAT203).

Fonte: BRASIL, 2015; 2016a; 2018a; 2018b.

Analisando o quadro 2 observa-se que nos dois últimos documentos foram suprimidos quase todos os termos, com exceção da expressão “familiar”. Nesta inserção, na área de Matemática e suas tecnologias, destaca-se um saber (criação de planilhas para o controle de orçamento familiar) que se aproxima implicitamente da ideia de que a família deve ser responsável pela sua reprodução social, arcando por suas necessidades e gerindo de forma racional as suas finanças. Esta habilidade retoma a discussão em torno dos modelos de educação financeira fomentados por órgãos do governo. De acordo com Saraiva (2017), a educação financeira no Brasil tem sido utilizada como

estratégia complementar à austeridade desencadeada pelo neoliberalismo e vem substituindo os mecanismos de proteção social do Estado, que passam por processo de enxugamento. Tal modelo valoriza a forma empresa como alternativa de construção da vida laboral, insistindo no chamado empreendedorismo de si – cada sujeito torna-se patrão de si próprio, constituindo-se como um microempresário individual. A família – e em especial as mulheres, tomadas quase como sinônimo de família em algumas políticas públicas de viés conservador – é valorizada, e se transfere a ela a responsabilidade de gerir e administrar recursos financeiros, inclusive em situações de pobreza, desemprego, baixa escolarização, discriminações, ausência de políticas sociais, entre outros elementos dependentes de uma conjuntura política e econômica estrutural.

Para Cooper (2017), a família vem conquistando um papel central na convergência de interesses entre o neoliberalismo e o conservadorismo social. Nela se assenta tanto o dever de fazer a defesa de uma moralidade tradicional, quanto as tarefas de responsabilização e disciplina econômica. Desonerar o Estado, responsabilizar a paternidade e transferir para as famílias os gastos da reprodução social são algumas das consequências centrais desta confluência, segundo a autora. Parece ter restado às famílias a tarefa de zelar pelos sujeitos que se veem em situação de precariedade e vulnerabilidade, por conta do progressivo abandono resultante da supressão das políticas sociais. Por um lado, a centralidade econômica da família foi eficaz para a manutenção da propriedade privada, da riqueza e da renda. Por outro, a centralidade moral da família, codificada por gênero, raça e sexualidade, se estabelece como capaz de garantir a “ordem social”, os privilégios, a retórica meritocrática e a distribuição do poder na sociedade.

A exclusão de objetivos de aprendizagem da disciplina de Sociologia⁶ que continham a palavra família indica que discussões críticas, baseadas em abordagens teóricas, não eram relevantes para o modelo de ensino pretendido. A retirada destes tópicos buscou tolher ou impedir a discussão em torno do que é esta instituição, como ela vem se construindo historicamente, como surgiram diferentes arranjos e formatos em sua organização, como as relações de poder nela inscritas vêm experimentando variação. Também impede o debate de temas próximos, como regras morais, papéis sociais, paternidade/maternidade e socialização. Deixou também de lado a possibilidade de discutir a enorme concentração de casos de abuso sexual infantil e juvenil e outras modalidades de violência praticadas no seio das famílias. A exclusão da habilidade na disciplina de biologia, que continha a palavra família, também é sintomática do temor que as discussões que envolvem questões relativas à genética, fertilização assistida, manipulação de embriões, dentre outros temas, suscitem no plano da moralidade tradicional.

⁶ É relevante acrescentar que a lei 13.415 de 2017 retirou a obrigatoriedade do ensino das disciplinas de sociologia e filosofia no ensino médio, e incluiu estudos e práticas dessas áreas na BNCC (BRASIL, 2017).

Ademais, a supressão de todos os objetivos de aprendizagem que continham as expressões Gênero, Comportamento Sexual, Sexo, Sexualidade, Feminista, Homossexuais, Minorias Sexuais e Mulheres está diretamente associado ao pânico moral que estes temas provocam na extrema direita. A supressão de tais temas pode dificultar ainda mais a conquista de direitos de equidade por grupos vulneráveis de gênero e sexualidade. A retirada dos enfoques sobre gênero e sexualidade presentes nos dois primeiros documentos, nas disciplinas de geografia e sociologia, demonstra que a concepção de gênero como uma representação social era incômoda para ser trabalhada no ensino médio. Essa concepção forjada no campo das ciências humanas há várias décadas desconstruiu o determinismo biológico em torno do sistema sexo/gênero. Determinismo que ainda hoje encontra muito sentido entre grupos neoconservadores. Em geral, as disciplinas na área das humanidades e das ciências sociais tiveram perdas significativas em relação aos enfoques, pois debates importantes foram suprimidos. Discussões, como as que problematizam as desigualdades sociais; o acesso e permanência no mundo do trabalho; a divisão sexual do trabalho; o consumo; o acesso a serviços públicos; a violência estrutural; a garantia de justiça e direitos — a partir dos marcadores sociais da diferença, tais como gênero, sexualidade, cor/raça, classe social, deficiência, entre outros, foram eliminadas ou esvaziadas.

O apagamento destes objetivos que tratam das implicações econômicas, culturais, sociais e políticas relacionadas ao gênero e a sexualidade é uma tentativa de moralização da educação. Essa estratégia busca deixar invisíveis determinadas pessoas, ao não reconhecer suas diversidades, fato que contribui para as discriminações e violências em torno delas. Pretende também deslegitimar a luta dos movimentos feministas e LGBTQIA+ por direitos e políticas educacionais progressistas. Além de mitigar o trabalho de professores/as que desenvolvem pedagogias críticas, feministas e/ou que se dedicam a desenvolver na sala de aula estas temáticas suprimidas. Retirar temas dos currículos escolares é, muitas vezes, inviabilizar a vida de pessoas, a construção de projetos de vida, a possível organização de comunidades culturais específicas.

Todavia, ao compararmos a primeira e a segunda versão da Base (divulgadas em 2015 e 2016, respectivamente), identifica-se uma abertura dos enfoques para a diversidade e discussão dos processos de produção das diferenças em várias disciplinas como arte/dança, educação física, biologia, sociologia, geografia e história. Existe a possibilidade de que as contribuições e as manifestações de professores/as, pesquisadores/as da educação e especialistas nas áreas tenham sido acolhidas naquele período político. O Relatório de Síntese de Contribuições dos Estados, contendo sugestões de representantes que participaram dos 27 seminários estaduais realizados entre junho e agosto de 2016, revela que existia uma valorização dos temas gênero e sexualidade. Dez manifestações pediram o aprofundamento destes enfoques na segunda versão da BNCC, cinco para cada marcador. Nesse sentido, é importante salientar que o primeiro e o segundo documento foram

elaborados no governo de Dilma Rousseff, e a versão final foi realizada no governo de Michel Temer (BRASIL, 2016b.).

O COMBATE A “IDEOLOGIA DE GÊNERO” NA TRILHA DO NEOLIBERALISMO E DO NEOCONSERVADORISMO

O contexto político em que se elaborou e promulgou o documento final da BNCC do EM, indica que as forças políticas da direita e da extrema direita, nos poderes executivo e legislativo, influíram na redação e nas exclusões dos enfoques anteriormente listados. Além destes atores políticos, algumas instituições e organizações da sociedade civil, como as que participaram da campanha Todos pela Educação e do Movimento pela Base, contribuíram nas versões. Entre elas, Peroni, Caetano e Arelaro (2020) citam a Fundação Lemann, Fundação Santillana e Abrelivros, Itaú-Unibanco, Instituto Ayrton Senna, Insper, Fundação Roberto Marinho e Instituto Natura. Para referendar a última versão foram projetadas cinco audiências públicas, destas apenas três foram realizadas sob forte crítica dos presentes, cujos posicionamentos eram de contrariedade ao documento e a Reforma do EM (AGUIAR; TUTTMAN, 2020).

A ausência dos marcadores sociais da diferença na BNCC do EM não obliterou por completo a possibilidade de mobilizá-los. O itinerário formativo da área de ciências humanas e sociais aplicadas, por exemplo, apresenta abordagens universalizantes que não inviabilizam o enfoque das questões de gênero e sexualidade, embora não as nomeiem explicitamente. As seis competências a serem desenvolvidas no EM têm por temas: tempo e espaço; território e fronteira; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; política e trabalho. Dentro das habilidades, estão inseridas discussões genéricas acerca de desigualdades, processos de inclusão e exclusão, relações de poder, política, direitos humanos, cidadania e violência, que podem ser relacionadas às variáveis gênero e sexualidade (BRASIL, 2018b). Certamente muitos/as professores/as do EM têm realizado estas intersecções. Mas precisamos realizar uma análise bastante crítica sobre a ausência nominal destas variáveis no documento que dispõe sobre as “aprendizagens essenciais” de toda educação básica do país.

A naturalização dos estereótipos de gênero, a classificação de pessoas e normas em um mundo binário e heteronormativo são identificadas no contexto escolar. O controle sobre os corpos e a indução de uma ordem disciplinar no ambiente escolar, se inserem a partir de dispositivos da sexualidade e biopolítica (FOUCAULT, 2007). O silenciamento sobre e das sexualidades não heteronormativas dentro da escola dá vazão a uma miríade de violências LGBTfóbicas. Como afirma Louro (2014, p. 68) “currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem,

materiais didáticos, processos de avaliação são organizados a partir destas representações dominantes e estruturais, nas quais estão imbricados gênero, sexualidade, raça/cor e classe social”.

A incidência de discursos acerca da “ideologia de gênero”, da defesa da família e do “marxismo cultural” sobre o campo da educação tem provocado prejuízos consideráveis. A demonização dos movimentos feministas e LGBTQIA+, a supressão dos enfoques de gênero e sexualidade em importantes políticas da educação básica, o cerceamento e a perseguição de professores e pesquisadores são apenas alguns destes retrocessos (JUNQUEIRA, 2017; BIROLI, 2020). Um modelo de educação mais progressista que viabilize os direitos e oportunidades das mulheres e pessoas LGBTQIA+ passa pelo enfrentamento das desigualdades, violências e injustiças das questões de gênero e sexualidade. E uma das estratégias para este fim passa pela curricularização destes temas na educação básica brasileira.

Longe de propor isso a lei 13.415/2017, que trata da Reforma do Ensino Médio e estabelece a BNCC como política educacional, apresenta diversas controvérsias detalhadas por outros pesquisadores da educação. Para Oliveira (2020), a lei permite que o Estado atenda os interesses do capital, garantindo a formação de sujeitos produtivos e econômicos que podem ser inseridos no mercado de trabalho, com baixo nível de formação e remuneração. E, portanto, com reduzidas possibilidades de ascensão social e sem ter experimentado, justamente na trajetória do Ensino Médio, debates acerca das desigualdades, dos marcadores sociais da diferença, de sua posição no mundo político. Em suma, a reforma possibilita a hegemonia neoliberal no campo da educação, pois precariza e flexibiliza a formação em sintonia com os desejos do mercado. Nogara Júnior (2019) chama a atenção para documentos firmados entre o Banco Mundial (BM) e governos brasileiros que dispõem sobre reformas no sistema educacional do país. Em especial, discorre acerca do impacto do plano Estratégias para a Educação 2010-2020, desenvolvido pelo BM, sobre a formulação da Reforma do Ensino Médio. Aponta que a reforma reflete o alinhamento do Estado às transformações no mundo do trabalho da atual fase do capitalismo, ampliando os números, já preocupantes, de trabalhadores precarizados no país.

A Reforma e a BNCC são algumas das expressões resultantes da aproximação entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo, pois aliaram tanto a lógica do capital e do mercado, quanto elementos de ordem moral familista. As alterações na redação do documento e a exclusão dos termos gênero e sexualidade das versões anteriores a promulgada são reflexos diretos da moralidade tradicional na arena política. Associações científicas, profissionais e pesquisadores da educação que contribuíram para as versões que continham os temas elencados foram desconsiderados. A família ganhou notoriedade neste embate. Mas, não se trata de qualquer família, e sim daquela que é uma unidade estruturada, privada e vista como autossuficiente. Em especial, a que não onera o Estado.

A agenda do governo Bolsonaro (e do bolsonarismo ainda presente no legislativo) para o campo da educação também foi ao encontro da moralidade tradicional. A defesa do ensino domiciliar (não por acaso, sistematicamente nomeado como *homeschooling*), a difusão das escolas cívico-militares, os projetos de lei como Escola sem Partido e que buscavam proibir a linguagem neutra nas escolas atenderam aos anseios da família conservadora. A premissa de que temas relacionados a gênero e sexualidade não devem ser tensionados na educação básica parte dessa noção de que a família tem a primazia sobre estes enfoques. O pânico moral mobilizado por setores da extrema direita é uma das razões que levam ao apagamento e silenciamento destes temas nas políticas educacionais. Cabendo à família a decisão primordial sobre o modelo de educação de seus filhos.

A mobilização da extrema direita no campo da educação, entretanto, é anterior a Reforma do EM e a promulgação da BNCC. O agrupamento de setores conservadores na política, das bancadas católica e evangélica, de profissionais liberais, juristas, entre outros, possibilitou a organização das ofensivas aos enfoques de gênero e sexualidade em outros documentos da educação básica. O Movimento Escola Sem Partido (MESP), criado em 2004, foi uma das bases ideológicas destas investidas. Em seu surgimento o MESP tinha como foco o combate a chamada “doutrinação marxista” nas escolas e universidades, com o intuito de cercear a liberdade de cátedra, princípio assegurado na Constituição Federal de 1988. Em 2010, ao incorporar uma pauta moral às discussões, em especial, a crítica à “ideologia de gênero”, o MESP passa a ter muita visibilidade política marcando o debate no campo da educação. Além disso, Nagib criou documentos que serviram de base e/ou inspiração para projetos de lei que buscavam a proibição dos enfoques de gênero e sexualidade na educação básica, e que tramitaram nos legislativos municipais e estaduais de várias regiões do Brasil (MIGUEL, 2016).

Em 2011, a organização da extrema direita no Congresso Nacional, liderada pela Frente Parlamentar Evangélica travou um embate de forças que levou ao fim do projeto Escola sem Homofobia, vinculado ao Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual (BRASIL, 2004). A ação difamatória em torno do material didático, que compunha o projeto e recebeu a alcunha de “Kit Gay” por parte de deputados da bancada evangélica, foi eficaz na mobilização do pânico moral em torno do tema sexualidade. O então deputado federal Jair Bolsonaro capitaneou politicamente a crítica ao material didático, ganhando espaço e repercussão pública. Em razão da pressão política e dos usos discursivos que a direita conservadora mobilizou sobre o material didático, a presidente à época, Dilma Rousseff, vetou o projeto (CAMPANERUT, 2011).

O Plano Nacional de Educação (2014-2024) também foi alvo de disputas, conforme discutido em Furlani (2022). Construído com a participação dos profissionais da educação de todo

país e aprovado nas Conferências Nacionais de Educação de 2010 e 2014, teve sua redação alterada (Lei 13.005/2014) pelo Congresso Nacional em uma mobilização direta da bancada religiosa. Foram suprimidos do texto os seguintes termos: gênero, orientação sexual e homofobia, além de movimentos de mulheres, movimentos feministas e movimentos LGBTQIA+. Essa exclusão foi justificada sob a alegação de que o texto original iria promover a “ideologia de gênero” nas escolas do país. Sobre este episódio no qual foram invisibilizados sujeitos nas leis e nas políticas públicas, Furlani (p. 338, 2022) observa que “o Congresso adotou uma redação abrangente e não objetiva; suprimiu termos consagrados nas políticas identitárias e os substituiu por termos genéricos e desmobilizantes (‘cidadania’ e ‘formas de discriminação’)”.

De acordo com Junqueira (2018), uma das premissas centrais da narrativa “Ideologia de gênero” é a naturalização da família heterossexual/patriarcal. Essa perspectiva observa como naturais não só a diferença sexual e a sexualidade reprodutiva de homens e mulheres, mas também, as regras e normas de gênero. Todas as outras identidades, orientações sexuais e arranjos familiares não-heteronormativos são classificados como imorais, abjetos ou mesmo patológicos. Segundo Junqueira (2017, p. 46) esse sintagma foi “forjado para operar como uma arma política, enquanto dispositivo retórico, metadiscursivo, paródico e reacionário”. E vem sendo utilizado para conter ou anular direitos e avanços conquistados, ridicularizar e estigmatizar ativistas, frear e controlar políticas de educação que tratam de gênero e sexualidade.

Diante deste cenário, a escola tornou-se um lócus de grande atenção, vigilância e imposição. Defensores da agenda antigênero acreditam que a família heterossexual e a moralidade tradicional a ela atrelada são ameaçadas por currículos, práticas e pedagogias que trabalham com abordagens críticas às desigualdades, opressões e violências de gênero e de orientação sexual. Abordagens que buscam reconhecer a diversidade sexual, de gênero, cor, etnia, nacionalidade, origem, credos, em suas particularidades. Assim, estes movimentos neoconservadores alçaram suas ofensivas em diversas frentes e obtiveram êxito em algumas, como nas supressões dos enfoques da BNCC do EM. Em face ao exposto,

escolas e docentes sintonizados com a ‘ideologia de gênero’ visariam usurpar dos pais o protagonismo na educação moral e sexual de crianças e adolescentes para instilar-lhes a *propaganda gender* e doutriná-los conforme crenças e valores de um sistema de ‘pensamento único’, hermético, deliberadamente ambíguo, sedutor, enganoso, danoso e manipulador da natureza humana. (JUNQUEIRA, p. 453, 2018)

Durante o governo Bolsonaro, o ex-titular do Ministério da Educação Abraham Weintraub afirmou publicamente seu descontentamento em relação aos “professores doutrinadores”. Além disso, a pasta exerceu pressão sobre o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) para que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não apresentasse questões com

conteúdo considerado ideológico (MAZUI; KLAVA, 2021). Em 2019, a ex-ministra Damares Alves chegou a anunciar a criação de um canal de denúncias, com o objetivo de identificar professores que fossem contra “a moral, a religião e a ética da família”. Como justificativa utilizou o Pacto de São José da Costa Rica de 1969, documento muito usado por grupos neoconservadores como respaldo jurídico e legal nas tentativas de barrar as perspectivas de gênero, as políticas de educação sexual e projetos de descriminalização do aborto, sob a justificativa de que a família teria prevalência nesses campos (AUGUSTO, 2019; MIGUEL; OLIVEIRA, 2020). Em 2022, uma ação (ADPF 942) ajuizada no STF questionava o uso do Disque 100 para denunciar professores que supostamente realizavam a “ideologia de gênero”. Sobre esta denúncia pesa também a inserção das expressões “Ideologia de gênero/Orientação sexual” nos indicadores do Manual de Taxonomia de Direitos Humanos (utilizado para receber e classificar as denúncias recebidas no canal Disque 100), lançado pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos em 2021 (CNDE, 2022).

Longe de cessarem, as mobilizações se tornaram mais dispersas e as estratégias foram se modificando. No Brasil, muitos projetos de lei em torno da agenda antigênero na educação básica foram considerados inconstitucionais pelo poder judiciário, como os que buscavam proibir o ensino sobre gênero e orientação sexual. Entretanto, vários projetos assumiram novas “roupagens” e voltaram ao legislativo. Esse é o caso dos projetos intitulados “Infância sem Pornografia”, que tramitam em vários municípios brasileiros (BERCHT; BARZOTTO, 2022). Novas frentes de ataque a propostas inclusivas e antidiscriminatórias foram organizadas. Até o final do ano de 2022, estavam tramitando 45 projetos de lei nas assembleias estaduais que buscavam proibir a linguagem neutra e/ou inclusiva nas escolas e repartições públicas (GOMES, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A retirada ou diminuição da importância dos marcadores gênero e sexualidade nos documentos que orientam as políticas públicas de educação no Brasil não diz respeito apenas aos marcadores citados em si. Diz respeito à noção de democracia que operamos, conforme Chauí (2018a, 2018b). O percurso escolar é momento de uma educação democrática (LAVAL; VERGNE, 2023), marcada pela noção de “direito a ter direitos”. Desta forma, ao impedir o debate em torno das pertencências em gênero e sexualidade, e das identidades daí decorrentes, se dificulta a formação dos jovens e das jovens dentro do espírito de uma democracia. O processo que torna difícil a inserção dos debates em gênero e sexualidade traz conexões com processo idêntico, que impossibilita ou dificulta o debate em torno das desigualdades de raça, etnia, classe, pertencimento religioso, deficiência, origem regional e estrutura familiar. Gera com isso a perpetuação dos estigmas como racismo, capacitismo, intolerância religiosa, preconceitos regionais, machismo, sexismo, homofobia e classis-

mo. A censura à abordagem dos temas em gênero e sexualidade deixa de ser um problema de gênero e sexualidade, e passa a ser um problema de censura à democracia, à vida na democracia, a possibilidade de se perceber como sujeitos que têm o direito a ter direitos.

O percurso escolar se dá entre processos de reiteração e de transgressão da norma, processos de assujeitamento à norma e de resistência a ela. Segundo Collins (2022), é no percurso escolar que podemos ter a produção de conhecimentos resistentes, aqueles que auxiliam os jovens a construir uma resistência as formas de violência existentes na sociedade onde nasceram, tais como as violências de gênero, de sexualidade, de raça, de classe, dentre outras. A educação escolar não pode ser uma cultura que ajude a perpetuar desigualdades, processos de exclusão e intolerâncias com as diferenças. Para que isso não aconteça, a possibilidade de um percurso escolar marcado pela educação democrática e pela atenção aos marcadores sociais da diferença é condição indispensável.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. S.; TUTTMAN, M. Políticas educacionais no Brasil e a Base Nacional Comum Curricular: disputas de projetos. **Em Aberto**, Brasília, v. 33, n. 107, p. 69-94, jan./abr. 2020.

AUGUSTO, L. Ministra diz que governo vai criar canal para denunciar professor que atente 'contra a moral'. **ESTADÃO**. Educação. 19 set. 2019. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/educacao/ministra-diz-que-governo-vai-criar-canal-para-denunciar-professor-que-atente-contra-a-moral/>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BERCHT, G; C. E. BARZOTTO. A infância sem pornografia e o movimento antigênero: aproximações conceituais. **Margens**, v. 16, n. 26, p. 73-94, 2022.

BIROLI, F. Gênero, “valores familiares” e democracia. *In*: BIROLI, F; MACHADO, M. D. C; VAGGIONE, J.M. **Gênero, neoconservadorismo e democracia**. São Paulo: Boitempo, 2020. P.135-188.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Conselho Nacional de Combate à Discriminação**. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em: 18 ago. 2023

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 1ª Versão. Educação é a base. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª Versão. Educação é a base. Brasília: MEC, 2016a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023

_____. Ministério da Educação. **Relatório – Síntese da contribuição dos estados**. Brasília: MEC, 2016b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Relatorios-Sintese%20dos%20Estados.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 18 ago. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª Versão. Educação é a base. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 18 ago. 2023.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Portaria nº 1.348. **Diário Oficial da União**: 17 dez. 2018b, Seção 1, Pág. 33. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 18 ago. 2023

BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no ocidente. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHAUÍ, M. Democracia: criação de direitos. **Síntese**, Belo Horizonte, v. 45, n. 143, p. 409-422, set./dez. 2018a.

CHAUÍ, M. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018b.

CNDE. **Ação no STF questiona uso do Disque 100 para perseguição política**. 2022. Disponível em: <https://campanha.org.br/noticias/2022/02/10/acao-no-stf-questiona-uso-do-disque-100-para-perseguiacao-politica/>. Acesso em: 18 ago. 2023.

COLLINS, P. H. **Bem mais do que ideias**: a interseccionalidade como teoria social crítica. São Paulo: Boitempo, 2022.

COOPER, M. **Family Values**: between neoliberalism and the new social conservatism. New York: Zone Books, 2017.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. São Paulo: Graal, 2007.

FURLANI, J. A narrativa ‘ideologia de gênero’: impactos na educação brasileira e nas políticas de identidade. In: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane (Orgs.). **Educação, gênero e sexualidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022. P. 335-361.

GOMES, Robert Moura Sena. Por uma linguística (mais) popular: a construção do gênero neutro como dissidência linguística. 2022. **Dissertação** (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/16586>. Acesso em: 18 ago. 2023.

IBGE. Censo 2022. **Divulgação dos Resultados**. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/etapas/divulgacao-dos-resultados.html>. Acesso em: 04 out. 2023

JUNQUEIRA, R. 'Ideologia de Gênero': a gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural?”. *In*: RIBEIRO, P. R. C.; MAGALHÃES, J. C. (Orgs.). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. FURG, 2017. P. 25-52.

JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia Política**, n. 18, v. 43, p. 449-502, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 ago. 2023.

LAVAL, C.; VERGNE, F. **Educação democrática: a revolução escolar iminente**. Petrópolis: Vozes, 2023.

LEVITSKY, S.; ZIBLATT, D. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MACHADO, M. D. C. O neoconservadorismo cristão no Brasil e na Colômbia. *In*: BIROLI, F; MACHADO, M. D. C; VAGGIONE, J. M. **Gênero, neoconservadorismo e democracia**. São Paulo: Boitempo, 2020. P. 83-133.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAZUI, G.; KLAVA, N. **Bolsonaro diz que questões do Enem 'começam agora a ter a cara do governo'**. 15 nov. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/11/15/bolsonaro-diz-que-questoes-do-enem-comecam-agora-a-ter-a-cara-do-governo.html>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” – Escola sem Partido e as leis da mordaza no Parlamento brasileiro. **Revista Direito & Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

MIGUEL, L. F.; OLIVEIRA, M. Pânico moral e ódio à diferença: a estratégia discursiva do 'Escola Sem Partido'. **Revista Sul-americana de Ciência Política**, v. 6, p. 261-278, 2020.

MOUNK, Y. **O povo contra a democracia: porque nossa liberdade corre perigo e como salvá-la**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NOGARA JUNIOR, G. Articulações entre o Banco Mundial e a reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017). **Teias**, v. 20, n. 56, p. 346-351, jan./mar. 2019.

OLIVEIRA, R. A reforma do Ensino Médio como expressão da nova hegemonia neoliberal. **Educação Unisinos**, v. 24, p. 01-20, 2020.

PARKER, R. Quando a abstinência é um pecado contra a vida. **Folha de São Paulo**, 14 jan. 2020.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; ARELARO, L. R. G. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, p. 35-56, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol11n12019.93094>. Acesso em: 18 ago. 2023.

SARAIVA, K. S. Os sujeitos endividados e a Educação Financeira. **Educar em Revista**, v. 1, n. 66, p. 157-173, out./ dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.53867>. Acesso em: 18 ago. 2023.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, UFRGS/FACED, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SEFFNER, F. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 39, p. 145-159, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100010&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 18 ago. 2023

SEFFNER, F. **Desigualdade, insubmissão, democracia e estratégias de equidade em questões de gênero e sexualidade**. In: MARCONDES, Mariana Mazzini; OLIVEIRA, Aline Juliana Barbosa de & VALE, Felipe Beserra do. (Orgs.). Dossiê das Desigualdades. Natal, Rio Grande do Norte: SEDIS-UFRN, 2023, v. 1, p. 35-46.