



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA**

SILVANE DOS PASSOS BARBOSA DOS SANTOS ARAÚJO

**DISPUTAS EM TORNO DO CURRÍCULO: O PROCESSO DE EXCLUSÃO DOS
TERMOS “IDENTIDADE DE GÊNERO” E “ORIENTAÇÃO SEXUAL” DA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO
FUNDAMENTAL**

**BELÉM – PA
2020**

SILVANE DOS PASSOS BARBOSA DOS SANTOS ARAÚJO

DISPUTAS EM TORNO DO CURRÍCULO: O PROCESSO DE EXCLUSÃO DOS TERMOS “IDENTIDADE DE GÊNERO” E “ORIENTAÇÃO SEXUAL” DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará (NEB/UFPA) como requisito para obtenção do grau de Mestra em Educação e Currículo da Escola Básica.

Orientador: Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha.

BELÉM – PA
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará

Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A658: Araújo, Silvane dos Passos Barbosa dos Santos.

DISPUTAS EM TORNO DO CURRÍCULO: O PROCESSO DE EXCLUSÃO DOS TERMOS “IDENTIDADE DE GÊNERO” E “ORIENTAÇÃO SEXUAL” DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL / Silvane dos Passos Barbosa dos Santos

Araújo. — 2020.

127 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Belém, 2020.

1. Currículo. 2. Identidade de gênero. 3. Orientação sexual.
4. Ideologia de gênero. 5. Base Nacional Comum Curricular .
I. Título.

CDD 370

SILVANE DOS PASSOS BARBOSA DOS SANTOS ARAÚJO

DISPUTAS EM TORNO DO CURRÍCULO: O PROCESSO DE EXCLUSÃO DOS TERMOS “IDENTIDADE DE GÊNERO” E “ORIENTAÇÃO SEXUAL” DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará (NEB/UFPA) como requisito para obtenção do grau de Mestra em Educação e Currículo da Escola Básica.

Orientador: Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha.

Aprovada em: 29/10/2020

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha (Orientador)
Universidade Federal do Pará – UFPA

Professor Dr. Rafael Marques Gonçalves (Examinador externo)
Universidade Federal do Acre – UFAC

Professor Dr. José Damião Trindade Rocha (Examinador externo)
Universidade Federal do Tocantins– UFT

Professor Dr. Leandro Passarinho Reis Junior (Examinador interno)
Universidade Federal do Pará – UFPA

Professora Dra. Maria José Aviz do Rosário (Examinadora/suplente)
Universidade Federal do Pará – UFPA

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Irene, minha mãe nesta vida, por ter aceitado a missão dada por Deus Pai, de ser o portal que se abriria para a minha inserção neste planeta e zelar pela minha educação, para a caminhada autônoma, até o momento em que ela se iniciasse. Assim ela o fez e a materialização desta pesquisa comprova seu êxito. Isso é indiscutível!

Obrigada Irene! Muito grata por tudo!

Não tenho conhecimento de quantas “cambonas” chegam a pós-graduação das universidades públicas brasileiras, mas sei que nenhuma chega “sozinha”. Chegamos acompanhadas de todos aqueles a quem servimos e, conosco permanecem até o fim, até as últimas letras. E, por isso:

Obrigada dona Maria Padilha, pelos momentos de conversa, reflexão e aprendizado sobre a condição humana; Dona Maria Mulambo que, ao sabor de deliciosas cervejas geladas em noites quentes altamirenses, me falava sobre força, fé e poder; caboclo José Raimundo, que nunca deixou que nada faltasse: nem o alimento para o corpo, o remédio para as mazelas e nem os balsamos para a alma; seu Exu, na sombra do qual eu caminhei nas várias vezes em que estive na rua nas “horas mortas”, sob o sol ou sob a lua, em Belém ou na Transamazônica; aos índios juremeiros que me ensinaram sobre resiliência e paciência; a minha orientadora espiritual Anne Marie que me conduziu pelos caminhos das descobertas e das possibilidades. Com ela aprendi e como ela acredito que todo círculo vicioso pode ser rompido porque nada precisa ser como foi um dia e não precisará ser como é agora.

Saravá! Saravá ao meu povo pra quem trabalho e ao lado dos quais caminho!

Sempre grata a minha esposa querida, Rosana Araújo, que lê muito pouco do que escrevo, mas ouve as minhas ideias e opiniões com atenção e do pouco que sei sobre análise de conteúdo, aprendi junto com ela. Ambas, estudantes esforçadas e concentradas na busca por solucionar os dilemas apresentados pela pesquisa.

Agradeço as mulheres do Mestrado, todas e a cada uma, que atravessaram o meu caminho, que conviveram comigo direta ou indiretamente. Enxergo, em cada uma, beleza e destemor. Todas aguerridas em suas batalhas com voracidade e, de vez em quando, leveza. Levo de cada uma exemplos e contraexemplos para abastecer a minha humanidade.

Sou muitíssimo grata a dois anjos que Deus Pai mandou na forma de dois amigos: Jocélio e Will. Ambos foram dois presentes maravilhosos que ganhei do universo por ter concluído o primeiro ano do Mestrado com louvor. Devo a eles todos os momentos de tranquilidade e proteção, de riso solto, de vento na cara, de cervejas geladas e vinhos deliciosos.

Outro anjo que me socorreu chama-se Elane Pantoja, Mestra a quem confiei a análise do meu projeto de pesquisa, cuja aprovação deveu-se a sua orientação e correção nos cuidados com a escrita acadêmica.

Agradeço a todas as pedras que se colocaram no meu caminho. Com elas aprendi o valor da superação e pude descobrir os limites e as possibilidades da minha própria capacidade de revide diante das agressões sutis e cotidianas vivenciadas durante o Mestrado

Por fim, agradeço a meu orientador professor Genylton Odilon Rêgo da Rocha pelo compartilhamento das experiências e por não ter largado a minha mão. Houve um dia em que quis desistir, mas ele disse que não permitiria.

Todo estudante merece que um professor acredite nele e “segure” a sua mão até o fim. Ele foi esse professor pra mim.

Muitíssimo agradecida, professor!

RESUMO

No final do ano de 2017 o Ministério da Educação apresentou, oficialmente, ao país a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (BNCC). Tal documento foi apresentado, numa primeira versão preliminar, em 2015. Participaram da construção dessa versão, além de outras instituições, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Uma segunda versão foi apresentada em 2016 e, posteriormente, a versão definitiva em 2017 a partir da qual seriam construídos os currículos de todas as instituições brasileiras de ensino, tanto públicas quanto privadas. Para além das críticas sofridas acerca da falta de transparência no processo de participação dos professores, a pesquisa se propõe a investigar por que os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” se tornaram objeto de disputa durante o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Para tanto, além de um estudo comparativo entre as três versões, a pesquisa teve uma abordagem qualitativa e usou como técnica de coleta de dados a Análise documental e como técnica de análise dos dados a Análise de Conteúdo, orientada por Bardin (1977) e Franco (2005), Autores como Apple (2006), Arroyo (2013), Grossi (2004), Junqueira (2009/2017), Louro (2001/2008/2010), Miskolci (2018), Oro (2005), Sacristán (2013), Trevisan (2004), dentre outros formaram o escopo da pesquisa. Ao final concluiu-se que a exclusão dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” foi resultado de uma ofensiva iniciada, ainda, durante a aprovação do PNE, por parte de setores conservadores do governo.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Identidade de gênero. Orientação sexual. Ideologia de gênero. BNCC

ABSTRACT

At the end of 2017, the Ministry of Education officially presented the National Common Base Curriculum for Early Childhood Education and Elementary Education (NCBC) to the country. Such document was presented, in a first preliminary version, in 2015. Included in the construction of this version, in addition to other institutions, the National Council of Secretaries of Education (NCSE) and the National Union of Municipal Directors of Education (NUMDE). A second version was published in 2016 and, later, a definitive version in 2017, from which would be the code of all Brazilian educational institutions, both public and private. In addition to the criticisms suffered in relation to the lack of transparency in the teacher participation process, the research aims to investigate why are the terms “gender identity” and “sexual orientation” objects of dispute during the study process of the National Common Base Curriculum for Early Childhood Education and Elementary Education? In addition of a comparative study between the three versions, the research took a qualitative approach and used as a data collection technique a Document analysis and as a technique for data analysis a Content Analysis, guided by Bardin (1977) and Franco (2005), in addition to a comparative study between three categories. Authors such as Apple (2006), Arroyo (2013), Grossi (2004), Junqueira (2009/2017), Louro (2001/2008/2010), Miskolci (2018), Oro (2005), Sacristán (2013), Trevisan (2004), among others formed the scope of the research. At the end, it is concluded that the exclusion of the terms “gender identity” and “sexual orientation” was a result of an initiated offensive, still, during the approval of the National Education Plan (NEP), by conservative sectors of the Government.

KEY WORDS: Curriculum. Gender identity. Sexual orientation. Gender ideology. NCBC

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANLGBTI	Aliança Nacional LGBTI
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDHC	Comissão de Direitos Humanos e Cidadania
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNBB	Conselho Nacional dos Bispos do Brasil
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DEM	Democratas
GGB	Grupo Gay da Bahia
IURD	Igreja Universal do Reino de Deus
LGBTI	Lésbicas Gays Bissexuais Transvestis Transsexuais e Intersexos
MAM	Museu de Arte Moderna
MBL	Movimento Brasil Livre
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PSC	Partido Socialista Cristão
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. PERCURSO METODOLÓGICO: os caminhos da pesquisa	21
2.1 A opção pela realização de uma pesquisa qualitativa	21
2.2 A realização da pesquisa documental no processo de coleta de dados	23
2.3 A análise de dados à luz da técnica da análise de conteúdo	28
2.3.1 O tratamento dos resultados: em busca das unidades de registro	31
2.3.2 Estabelecendo as unidades de contexto	37
2.3.3 Elegendo as categorias: idas e vindas do material de análise à teoria	44
2.3.4 Estabelecendo as categorias finais	57
3. O DEBATE SOBRE A SEXUALIDADE NA ESCOLA BRASILEIRA	59
3.1 Uma breve discussão teórica sobre identidade de gênero	59
3.2 Os debates acerca de orientação sexual na escola	66
4. AS TRÊS VERSÕES DA BNCC: um mapeamento dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual”	75
4.1 BNCC: definição e legislação	75
4.2 Primeira versão da Base Nacional Comum Curricular	79
4.3 Segunda versão da Base Nacional Comum Curricular	82
4.4 A predominância do conceito de diversidade na terceira versão da Base Nacional Comum Curricular	84
5. FATORES QUE CONTRIBUÍRAM PARA A EXCLUSÃO DOS TERMOS “ORIENTAÇÃO SEXUAL” E “IDENTIDADE DE GÊNERO” NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	94
5.1 Religião e Política envolvidas no processo de exclusão	96
5.1.1 O Estado brasileiro e a igreja católica	96
5.1.2 Os evangélicos chegam à política	98
5.2 Pânico moral como retórica argumentativa	110
CONCLUSÃO	116
REFERÊNCIAS	120
ANEXOS	126

1 INTRODUÇÃO

Esta seção, apresentará o tema de pesquisa, descrevendo os caminhos percorridos até a delimitação do objeto e definição das questões de investigação, e também, os conceitos referentes ao método e as técnicas, tanto de coleta quanto de análise de dados, que serão empregadas, concluindo com a explicitação das demais seções que compõe o texto da pesquisa.

O tema inicial apresentado à linha de pesquisa Currículo da Educação Básica, do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, da Universidade Federal do Pará era “Professoras lésbicas: história de vida de professoras, da Educação Básica, da Transamazônica”. Este tema nasceu a partir de profundas reflexões acerca de situações constrangedoras vividas por mim e minhas alunas, no ano de 2016, na escola municipal onde atuava como professora da Sala de Leitura, no município de Altamira¹, onde fixei residência desde o ano de 2000. Integro a Rede Municipal de Ensino, ministrando a disciplina Língua Portuguesa, desde o ano de 2006.

Durante a minha trajetória profissional nunca direcionei a minha atenção, mais seriamente, para determinados temas, como as questões de gênero, por exemplo. Ou seja, este tema nunca esteve entre os elencados, na escolha dos textos que trabalharia ao longo do ano letivo com meus alunos. Mesmo quando pensava em temas como cidadania, direitos humanos, violência contra a mulher, ainda assim, não os ligava a discussão de gênero ou identidade de gênero. Mesmo sendo lésbica, ainda assim, lesbofobia ou homofobia não eram temas considerados durante a escolha. Até o dia em que casei, civilmente, no ano de 2014, assumindo, dessa forma, a lesbianidade perante a comunidade escolar. Este fato acarretou situações constrangedoras, na escola em que trabalhava, como professora da sala de Leitura, no ano de 2016.

Tais situações, bem como os embates advindos delas, deixaram marcas não só em mim, mas também, nos alunos e alunas que comigo conviviam. A partir deste fato, senti uma profunda necessidade de aprender, de conhecer sobre gênero, homossexualidade, lesbianidades, enfim, tudo o que, de alguma forma, respondesse as minhas inquietações. Levei um tempo para compreender que constrangimentos, aos quais fui submetida, não deveriam ser naturalizados.

¹ O município de Altamira está localizado, no estado do Pará, a 818,7 km da capital Belém. Segundo os dados do IBGE, de 2017 o município contava com uma extensão territorial de 159.533,328 km², sendo considerado o maior município do mundo. O censo de 2018 estimou a população em 113. 195 pessoas, com predominância de católicos (54.000) e evangélicos (30.000).

E, muito menos, observados pelas lentes da vitimização. Então, tornou-se imperativo, para mim, conhecer para agir e, de certa forma, organizar a raiva.

Assim, não querendo responder a ignorância com outra ignorância, nem destilar o mesmo ódio do qual havia sido alvo, busquei, em artigos e dissertações, informações que me dessem argumentos para um posicionamento mais seguro, principalmente, diante dos meus alunos. E foram estas pesquisas que me levaram a escrever e propor o projeto com o qual fui aprovada no Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, vinculado ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, na linha Currículo da Educação Básica, na Universidade Federal do Pará – campus Belém, sob a orientação do professor doutor Wladirson Ronny da Silva Cardoso que, no início do segundo semestre, declinou da orientação da pesquisa.

Dessa forma, fui apresentada a um novo orientador, professor Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha, que concentrando estudos no campo curricular, sugeriu, na primeira sessão de orientação, que continuasse no campo de gênero, mas direcionando a discussão para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Confesso que a proposta chamou a minha atenção não só pela atualidade, mas também pela possibilidade de envolvimento com um documento do qual sabia pouco ou quase nada. Aceitando a sugestão, mergulhei numa pesquisa exploratória² acerca da Base Nacional Comum Curricular, como um primeiro passo para o estreitamento do tema “As prescrições curriculares oficiais contidas na BNCC”, em direção a um delineamento do objeto de pesquisa.

Sendo um movimento de aproximação escolhi iniciar a busca por documentos áudio-visuais. Então elegi como base online de busca, nesse primeiro momento, a Plataforma Youtube. A partir do descritor “BNCC” obtive como resposta vários vídeos que chamaram a atenção pelos títulos que exibiam: “*BNCC: Ideologia de gênero. Muita Atenção!*”; “*O seu filho vai aprender ideologia de gênero se a BNCC for aprovada*”; “*O porque a BNCC é terrível e porque a pedagogia está focada nas discussões de gênero e sexualidade*”. Percebi que tais vídeos, formatados para serem educativos e denunciativos, tinham como força propulsora de seus discursos o ódio, a homofobia, a demonização dos estudos de gênero e a exaltação da família tradicional como único modelo aceitável. Continuando na trilha investigativa, encontrei vídeos intitulados “*Ensino de gênero e orientação sexual é retirado da Base Curricular*

² A pesquisa exploratória foi realizada a partir da busca de programas e vídeos que mostrassem os debates, as defesas e as críticas que contextualizaram o processo de construção da Base. Para tanto usei a plataforma Youtube. Para definição do objeto de pesquisa foi realizado, posteriormente, uma revisão bibliográfica.

Nacional”. Neste vídeo, exibido pela Rede TvT, o programa mostrava pontos que foram modificados, na última versão da Base Nacional Comum Curricular, para serem comentados pelo convidado, professor Gilberto Alvarez, que teceria comentários sobre o tema: “*Por que essa mudança no material é um mal indício?*” Encontrei, também, uma reportagem, também exibida pela TvT, intitulada “*Governo Temer esvazia gênero e sexualidade na base curricular*”.

A essa altura já havia percebido que a pesquisa iniciada, como forma de aproximação ao tema já indicava uma arena de discussões estabelecidas em torno de gênero como ideologia. Mas foi na fala do professor Marcelo Ganzella, presente num debate sobre “*Orientação sexual e de gênero na base curricular*”, numa audiência pública, na Câmara dos deputados, no Rio de Janeiro, transmitida ao vivo, em 09 de junho de 2017 que percebi a existência de debates estabelecidos em torno dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” durante o processo de construção da BNCC que culminou com a retirada de ambos na versão promulgada no dia 22 de dezembro de 2017.

A partir dessa incursão, senti-me motivada com a possibilidade de investigar a origem e evolução desses debates e embates em torno dos referidos termos. Todavia, precisava visualizar as pesquisas existentes acerca da BNCC, visto que a primeira versão do documento havia sido apresentada a sociedade em 2015.

Sabe-se que a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental foi implementada no contexto de um governo, declaradamente, conservador, sendo construída sob as forças que disputam a hegemonia sobre um novo projeto de sociedade. No entanto, as hostilizações, em torno das questões de gênero, manifestaram-se durante as conferências envolvendo a construção do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2014, durante a qual faixas e protestos, amplamente divulgados pela mídia, contribuíram para a disseminação do termo “ideologia de gênero” e demonização da pesquisadora Judith Butler³, como propagadora de um “mal” que afetaria principalmente as crianças.

Retomo aqui, novamente, as imagens veiculadas, na internet, as quais tive acesso durante a pesquisa exploratória, que demonstravam discursos marcados por ódios e preconceitos, evidenciando, dessa forma, a disposição em inviabilizar, não só, a possibilidade de debates sobre preconceito, homofobia, lesbocídio e todos os termos associados a violência e crimes de ódio sofridos pela população LGBTI, como também, a problematização em torno dos

³ A pesquisadora esteve, no Brasil, no ano de 2017 lançando seu livro “Caminhos divergentes: judaicidade e crítica do sionismo”, na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

conceitos de heterossexualidade e homossexualidade. Sem falar que a recusa a presença da palavra significa, também, ignorar a presença dos sujeitos gays, lésbicas, trans no espaço escolar relegando-os a discriminação, preconceitos e a toda forma de violência, simbólica ou não, que possa advir a partir da invisibilidade na escola.

E foi considerando essas possibilidades e, também, visando contribuir com as pesquisas existentes acerca da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental elegemos como objeto de estudo: As disputas em torno dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Ainda na perspectiva do delineamento da pesquisa, resalto que fiz duas escolhas: a primeira foi a de desenvolver a pesquisa considerando as três versões apresentadas, portanto, um estudo comparativo, pois, conforme informei, anteriormente, os debates se estabeleceram durante as conferências do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, portanto, influenciando diretamente, cada versão apresentada da Base à sociedade assim como os conflitos oriundos do contexto político que marcaram a construção de cada versão do documento, tais como, impedimento da presidenta Dilma, demissões de Ministros de Educação, visibilidade de grupos tradicionais e intensificação de desrespeito aos Direitos Humanos.

A segunda escolha foi referente ao nível de ensino: Anos Finais do Ensino Fundamental. Esta opção advém da constatação de que os jovens pertencentes a este segmento serão os mais afetados pela ausência de discussão sobre gênero e sexualidade na escola, sobre a qual, não por acaso, pesquisas vêm sendo realizadas na tentativa de compreender a dimensão da homofobia nos espaços escolares:

A pesquisa “Perfil dos Professores Brasileiros”, realizada pela Unesco, entre abril e maio de 2002, em todas as unidades da federação brasileira, na qual foram entrevistados 5 mil professores da rede pública e privada, revelou, entre outras coisas, que para 59,7% deles é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais e que 21,2% deles tampouco gostariam de ter vizinhos homossexuais. (UNESCO, 2004: 144, 146 APUD JUNQUEIRA, 2009, p. 17). Outra pesquisa, realizada pelo mesmo organismo em 13 capitais brasileiras e no Distrito Federal, forneceu certa compreensão do alcance da homofobia no espaço escolar (nos níveis fundamental e médio). Constatou-se, por exemplo, que:

- o percentual de professores/as que declaram não saber como abordar os temas relativos à homossexualidade em sala de aula vai de 30,5% em Belém a 47,9% em Vitória;

- acreditam ser a homossexualidade uma doença cerca de 12 % de professores/as em Belém, Recife e Salvador, entre 14 e 17% em Brasília,

Maceió, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Goiânia e mais de 20% em Manaus e Fortaleza;

- não gostariam de ter colegas de classe homossexuais 33,5% dos estudantes de sexo masculino de Belém, entre 40 e pouco mais de 42% no Rio de Janeiro, em Recife, São Paulo, Goiânia, Porto Alegre e Fortaleza e mais de 44% em Maceió e Vitória;

- pais de estudantes de sexo masculino que não gostariam que homossexuais fossem colegas de seus filhos: 17,4% no Distrito Federal, entre 35% e 39% em São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador, 47,9% em Belém, e entre 59 a 60% em Fortaleza e Recife;

- estudantes masculinos apontaram “bater em homossexuais” como o menos grave dos seis exemplos de uma lista de ações violentas (ABRAMOVAY et al., 2004: 277-304 APUD JUNQUEIRA, 2009, p. 18).

Numa clave mais pessoal considere, também, os treze anos convivendo com jovens do 6º ao 9º ano, na escola pública. Não posso ignorar que, nesse período convivi com números significativos de alunos e alunas gays, sem, no entanto, perceber como se desenhavam as suas trajetórias, como eram vistos, tratados, invisibilizados. Vivenciei, junto com meus colegas professores e minhas colegas professoras situações de brigas entre alunos, que se defendiam, agressivamente, quando apontados como “o viadinho da escola” e a angústia por não sabermos como tratar a questão.

Com o objetivo de demonstrar a relevância acadêmica da proposta de pesquisa dei início ao processo de levantamento bibliográfico, buscando por teses e dissertações junto ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, na Plataforma Sucupira⁴. Para as investigações foram usadas as palavras-chaves auxiliadas, algumas vezes, pelos termos booleanos ”OR” e “AND”: BNCC, BNCC e o Ensino Fundamental Anos Finais, gênero OR BNCC e gênero END BNCC, delimitando o período entre 2016 e 2018.

A partir do levantamento das pesquisas identifiquei dezenove dissertações de Mestrado e uma tese de Doutorado, distribuídos no Nordeste, Sudeste, Centro-oeste e Sul, com predominância no Sul. Através de uma breve leitura das pesquisas pude perceber que vários aspectos motivaram os pesquisadores do país desde a disponibilização, online, da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular, no segundo semestre de 2015⁵.

⁴ A relação das dissertações e tese encontradas está anexa a este texto.

⁵ A primeira versão da Base foi disponibilizada ao público, em plataforma online, no dia 16 de setembro de 2015, para análise e sugestão até a data de 15 de março de 2016.

No ano de 2016 encontrei somente uma pesquisa⁶ cujo objetivo era perceber como o contexto da prática da Rede Municipal de ensino de João Pessoa atuou no processo de construção da nova política curricular (BNCC) visto que a capital sediou um dos Seminários Estaduais⁷ que debateram a segunda versão do documento. Uma preciosa contribuição, dessa pesquisa, diz respeito ao levantamento de artigos científicos, realizado pela pesquisadora, acerca do que se produziu sobre a Base a partir da sua disponibilização para leitura e apreciação, construindo, dessa forma, um mapa norteador para futuros pesquisadores.

Em 2017, considerando tanto a primeira quanto a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular, as pesquisas expressaram a necessidade dos pesquisadores em compreender as mudanças ocorridas na Base, perceber as forças convergentes e divergentes atuantes durante o processo de construção, refletir sobre o papel da escola na sua relação com o referido documento.

Nesse sentido, as referidas pesquisas problematizaram a transparência do processo quanto a participação efetiva dos professores argumentando que, ao disponibilizarem a primeira versão para consulta, numa plataforma online, limitaram a participação tanto destes quanto de outros seguimentos da sociedade. O mesmo ocorrendo durante os Seminários Estaduais organizados para debater a segunda versão da Base. Sendo assim, as pesquisas destacaram os processos históricos de construção das políticas curriculares no Brasil apontando para a necessidade de se pensar o papel dos professores como protagonistas do processo, ao invés, de meros reprodutores de falas elaboradas por terceiros.

Os pesquisadores preocuparam-se, não só, em apresentar um detalhado histórico do processo de construção da primeira e segunda versão do documento, como também, uma análise conjuntural da educação no final da década de 1970 e início de 1980, enveredando pelas reformas educacionais da década de 1990, mais especificamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como, a contextualização da situação econômica e política na qual o país mergulhava desde 2013 elegendo as “Jornadas de junho”⁸ e, também, o processo de

⁶ *Base Nacional Comum Curricular e Micropolítica: analisando os fios condutores*, de Nathalia da Silva Fernandes

⁷ De 23 de junho a 10 de agosto de 2016, a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi debatida em seminários em todos os estados do país. Organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), os seminários reuniram mais de 9 mil professores, gestores, especialistas e entidades de educação para analisar o documento. (BRASIL 2016, p.02)

⁸ Assim foi denominado o movimento organizado e liderado pela juventude, em São Paulo, contra o aumento das passagens de ônibus.

impedimento da presidenta eleita Dilma Vana Roussef como marco inicial dos conflitos. Nesse sentido, contribuíram com uma importante reflexão ao alertar sobre a importância de nos localizarmos no espaço e no tempo, de onde falamos, histórica e geograficamente, argumentando acerca dos diferentes impactos que sofrerão as escolas brasileiras a partir da implementação de uma Base Nacional Comum.

Com exceção de Nakad (2017)⁹ que, a partir dos desafios apresentados pelo, assim denominado, Movimento pela Base, busca responder, em sua pesquisa, como estes deverão ser enfrentados para a efetiva implementação da Base nas escolas, os demais pesquisadores consideraram preocupante o vínculo estabelecido entre educação e mercado, bem como a influência do conturbado contexto político como fator determinante de tomadas de decisões.

As dissertações produzidas em 2018 expressaram a disposição dos pesquisadores, não só, em analisar o processo de construção da Base, as concepções que embasaram os conceitos presentes nos documentos, mas também, discutir a relação da Base com as disciplinas do currículo bem como evidenciar os debates e embates que contextualizaram a construção da terceira versão.

Considero importante destacar que não encontrei nenhuma pesquisa que problematizasse a permanência dos mesmos conteúdos curriculares, num documento propalado como inovador, no sentido de propor conteúdos que atendam as novas demandas surgidas no século XXI. Nesse caminho chamo a atenção para a pesquisa de Maia (2017)¹⁰, que busca “compreender como se produz o gênero pela via de documentos institucionais, que pretendem orientar e promover a execução de práticas educativas na área da educação infantil.” Esta pesquisa foi a única encontrada, na qual, a pesquisadora alerta para o retrocesso do novo documento em relação a ausência das discussões de gênero e sexualidade, na Educação Infantil, quando comparado com o RCNEI que, segundo a pesquisadora, foi celebrado como inédito, justamente, por abordar tais discussões.

Em relação ao Ensino Fundamental identifiquei um certo silenciamento no que diz respeito aos conflitos que marcaram as discussões em torno da permanência das questões de identidade de gênero e orientação sexual como componente curricular.

⁹ *Desafios para a implementação da Base Nacional Comum Curricular*, de Fabricio Abdo Nakad, vinculado a Fundação Getúlio Vargas

¹⁰ *Gênero no contexto escolar da educação infantil: produções institucionais (RCNEI e BNCC)*, de Marília Milhomem Moscoso Maia, vinculada a Universidade Federal do Maranhão.

Dessa forma, tanto a pesquisa exploratória, realizada como aproximação do tema, quanto a revisão bibliográfica, apontaram um campo de produção, em potencial, considerando o intervalo de tempo desde a publicação da primeira versão, em 2015 e a promulgação em dezembro de 2017, mas com uma lacuna, de certa forma, preocupante no que diz respeito ao acesso e permanência, nas escolas, de uma parcela da sociedade, a saber, a população LGBT. Sendo assim, o estudo proposto visa contribuir, significativamente, para o avanço das pesquisas existentes acerca da Base Nacional Comum Curricular, considerando a lacuna evidenciada e a necessidade da problematização acerca da exclusão/inclusão dos termos identidade de gênero e orientação sexual enquanto componentes curriculares presentes na BNCC.

A relevância social advém do fato deste objeto de estudo se apresentar num momento de extrema violência tanto física quanto verbal que marcam, atualmente, as nossas relações sociais. Nosso país acabou de passar por um processo eleitoral violento, caracterizado por discursos polarizados. Elegeu-se como presidente o mesmo político que, segundo Miskolci (2018) liderou o movimento contra o material que seria distribuído nas escolas no combate ao enfrentamento a discriminação e a violência contra homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais, apelidado, por ele mesmo, de “Kit gay”, no ano de 2013.

Em um contexto de violação dos direitos humanos, no qual estamos inseridos atualmente, excluir de um documento, que se anuncia como a resposta para uma qualidade educacional, os termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” é excluir tanto a possibilidade de formação para a nossa classe de professores, quanto os sujeitos a quem tais termos são atribuídos, contribuindo, dessa forma, para o aumento do preconceito e discriminação no espaço escolar e, como consequência, violência e evasão.

Considerando a relevância pessoal, esta pesquisa me permitirá contribuir com o debate que se faz emergente e necessário sobre a diferença na educação e, para além, poder contribuir com a formação de meus colegas professores e minhas colegas professoras. Juntos, vivenciamos o cotidiano da escola, na Transamazônica, estamos na “linha de frente” diariamente, convivendo com todo tipo de situações que se apresentam como consequências de uma relação dinâmica e conflituosa que marcam as nossas atividades tanto nas escolas centrais quanto periféricas. Necessitamos de formação para lidar com temas e conflitos que até então não nos alcançavam, não pareciam dizer respeito as nossas disciplinas, não eram de nossas responsabilidades. Todavia, hoje, sei que assuntos referentes a sexualidade não podem ser tratados como íntimos. Porque não são. Se assim fossem não teríamos que discutir sobre homofobia ou lesbofobia. Mas temos, porque, assim como é realidade em nosso país, também é em nossa região. Nesse sentido e, para além das “bandeiras” sinto o desejo verdadeiro de

partilhar, através de formações, não só com a explicitação dos resultados da pesquisa, mas com todo o aprendizado adquirido através do Mestrado. Vale ressaltar, ainda, que não é fácil para nós, professores da Transamazônica, conseguirmos sair para estudar. Então, para quem consegue, a partilha no retorno é obrigação e compromisso com a classe.

A partir do objeto de estudo definimos como problema de pesquisa: Por que os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” se tornaram objeto de disputa durante o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental?

Apresentamos como questões de investigação: Em que contexto histórico se deram as disputas em torno de inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” presentes no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a educação Infantil e Ensino Fundamental? Que argumentos favoráveis e desfavoráveis foram utilizados para justificar a inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” na/da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental? Por que na versão final da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental os termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” foram subsumidos no tema Diversidade?

O objetivo geral da pesquisa é: Compreender as disputas em torno dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” durante o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

E os objetivos específicos são: 1. Descrever o contexto histórico no qual se deram as disputas em torno de inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” presentes no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental; 2. Analisar os argumentos favoráveis e desfavoráveis que foram utilizados para justificar a inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” na/da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental; 3. Explicar o porquê dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” terem sido subsumidos no termo “Diversidade” na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental aprovada em 20/12/2017.

Considerando o objeto de estudo, a pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa do tipo documental. Dessa forma empreguei a Análise documental como técnica de coleta de dados e a Análise de conteúdo como técnica de tratamento dos dados qualitativos. Os procedimentos metodológicos serão melhor apresentados na segunda seção.

Como melhor forma de apresentação tanto dos dados coletados quanto da análise realizada optou-se por dividir a dissertação em seis seções.

A primeira, *Introdução*, refere-se ao tema, ao processo de construção do objeto de pesquisa e das questões de investigação, assim como, uma breve explicitação dos instrumentos de coleta e análise de dados usados na pesquisa.

A segunda seção refere-se ao percurso metodológico, através da qual optei por detalhar, amiúde, os procedimentos adotados durante o desenvolvimento da pesquisa¹¹. Justifico, também, a opção pela abordagem qualitativa, fundamentando e descrevendo o processo de coleta de dados, cuja técnica empregada foi a Análise Documental, apresentando, também, os documentos já coletados. Finalizando, com a fundamentação e descrição do processo de análise dos dados coletados, cuja técnica escolhida foi a Análise de Conteúdo, segundo o manual escrito por Lorraine Bardin (1977) e, também, Laura Franco (2005) cuja obra tem o objetivo não de apresentar inovações acerca do uso da técnica, mas, facilitar a compreensão da leitura de Bardin. Sendo assim, as duas referências foram utilizadas durante o desenvolvimento do processo de análises dos dados desta pesquisa, bem como alguns artigos encontrados na internet.

Na terceira seção, intitulada “*O debate sobre a sexualidade na escola brasileira*”, apresento, à luz dos referenciais teóricos, um breve histórico sobre “identidade de gênero”, explicito as dimensões tomadas pelo termo “orientação sexual” durante a presença no currículo educacional brasileiro e, finalizo, descrevendo os embates e debates recentes acerca da presença de ambos os termos nos currículos das escolas brasileiras.

Na quarta seção, “*As três versões da BNCC: um mapeamento dos conceitos de identidade de gênero e orientação sexual*”, apresento os resultados do estudo comparativo entre as três versões da Base, com o objetivo de mapear a ocorrência e substituição dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” durante o processo de construção do documento.

A quinta seção intitulada “*Fatores que contribuíram para a exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” durante a construção da Base Nacional Comum Curricular*”, foi escrita a partir da análise dos dados coletados, discutindo os resultados obtidos à luz dos referenciais teóricos.

¹¹ Importante registrar que tal opção se deveu ao fato de, durante o desenvolvimento da metodologia de Análise de Conteúdo, encontrei poucas referências quanto ao detalhamento da pesquisa. Essa lacuna, por assim dizer, aparece tanto nas dissertações quanto nos artigos científicos. Isso implica em grandes dificuldades quando somos iniciantes, sem experiência no trato com o método de tratamento de dados.

A sexta seção refere-se a *Conclusão*, na qual as questões de investigação serão retomadas no exercício da reflexão acerca da validade das respostas encontradas.

Finalizando esta seção introdutória, ressalto que cada linha desta dissertação foi escrita com o pensamento em minhas colegas de trabalho da Transamazônica, com a intenção de apresentar um texto inteligível e que sirva de inspiração para que elas, também, se lancem nos caminhos da pesquisa e do conhecimento e percebam, como eu percebi, que somos fundamentais na vida de nossos jovens estudantes que habitam a escola pública brasileira.

2 PERCURSO METODOLOGICO: os caminhos da pesquisa

O ato de pesquisar exige que o pesquisador pense e detalhe o caminho da pesquisa, isso implica em analisar e escolher as ferramentas adequadas ao desenvolvimento do empreendimento. Dessa forma, orientado por seus objetivos, o investigador deve optar pela realização de uma pesquisa quantitativa ou qualitativa. Cada uma agrega diferentes ferramentas de coleta e análise de dados que conduzem a caminhos diferentes.

Esta seção tem por objetivo descrever os caminhos escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa, apresentando e fundamentando as ferramentas escolhidas tanto para a coleta quanto para a análise dos dados coletados.

2.1 A opção pela realização de uma pesquisa qualitativa

A pesquisa, aqui apresentada, foi desenvolvida segundo a abordagem qualitativa na medida em que buscou compreender os fenômenos ocorridos nas relações entre seres humanos e seus pares, numa investigação que diz respeito a conflitos produzidos no seio da sociedade contemporânea, suscitados por debates e embates. Sendo assim, a opção pelo método qualitativo de pesquisa foi direcionada pelo próprio objeto da pesquisa, a partir do qual foram definidas as questões de investigação e, dessa forma, estabelecendo os caminhos investigativos.

Nesse sentido, Flick (2009), nos diz que a pesquisa qualitativa se torna, particularmente, relevante, na medida em que utiliza técnicas que permitem ao pesquisador o exercício de compreender a diversidade de questões que caracterizaram os contextos vivenciados. Segundo o autor, os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem: na escolha adequada de métodos e teorias convenientes que deem conta de validar o estudo juntamente com a correta seleção e aplicabilidade das técnicas próprias da abordagem; na perspectiva dos participantes e sua diversidade, sendo fundamental a compreensão das diversas perspectivas e contextos sociais que se relacionam ao objeto; na reflexividade do pesquisador e da pesquisa, pois o campo de pesquisa não é encarado pelo pesquisador como uma variável que, isolada, possa ser manipulada, interferindo, assim, no processo e nos resultados. A subjetividade é inerente tanto ao pesquisador quanto ao pesquisado, tornando-se, dessa forma, dados da pesquisa que precisam ser anotados e interpretados; na variedade de abordagens e métodos que decorrem de diferentes pontos de vista inscritos na história da pesquisa qualitativa.

Minayo (2008) também aponta, como objetivo da pesquisa qualitativa, o aprofundamento das observações do homem em seu meio, na interação com seus pares,

considerando seu contexto social. Bogdan e Biklen (1994) apontam esta interação como uma das características da pesquisa qualitativa que parte do fenômeno social concreto, portanto, centrada no ambiente natural como espaço de investigação, onde as relações acontecem perpassadas por influências de ordem econômica, política, religiosa, etc.

Nesse caso, quando estabeleço como objetivo geral compreender as disputas em torno dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” durante o processo de construção da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental estou fazendo uma escolha por investigar um fenômeno social concreto, ocorrido num ambiente natural, a sociedade brasileira, a partir de um determinado contexto histórico e considerando os atores sociais envolvidos.

Daí a pesquisa qualitativa ter características próprias que a diferenciam de uma pesquisa quantitativa, cujas variáveis podem ser manipuladas de acordo com os objetivos do pesquisador. Segundo Bogdan e Biklen (1982), são cinco as características que configurariam uma pesquisa qualitativa:

1 – O pesquisador mantém contato direto, prolongado e constante com a sua fonte de dados, seu objeto de pesquisa. Nada se interpõe entre o pesquisador e o ambiente que está sendo estudado. Segundo os autores é imprescindível conhecer o contexto no qual o objeto de estudo está inserido sob pena de ter a sua compreensão prejudicada. Os pesquisadores investigativos compreendem a influência do contexto no processo de interação humana, por isso precisam “mergulhar” no *locus* de pesquisa em busca dos dados, chamados de *qualitativos*, porque descrevem as interações humanas, nos vários ambientes sociais. (BOGDAN, BIKLEN, 1994)

2 - Os dados coletados descrevem e não quantificam, portanto, são recolhidos a partir de palavras, gestos, etc., através de vídeos, textos, fotografias, transcrições de entrevistas, memorandos e outros tipos de documentos.

3 - Mais importante que o produto é o processo. É o processo que revela os mecanismos engendrados, as negociações estabelecidas, como determinadas noções se naturalizaram.

4 - Opera-se com a indução e não confirmação, pois não há hipóteses construídas anteriormente para serem confirmadas ou negadas pelos dados coletados. Ao invés, “as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando”. (BOGDAN, BIKLEN, 1982, p.50). São como peças de quebra-cabeça que, uma a uma, são encontradas e encaixadas pelo pesquisador durante o movimento de pesquisa.

5 - O significado assume importância vital, ou seja, considera-se as várias formas e significações da vida.

No caso da investigação proposta tanto o contexto quanto os atores estão postos, cabendo-me, dessa forma, descrever o contexto e analisar os argumentos na tentativa de explicar o porquê dos fatos ocorridos.

Esse empreendimento exige a escolha de ferramentas que permitam uma melhor apreensão do fenômeno pesquisado. Tais ferramentas foram as técnicas de coleta e análise de dados desenvolvidas por pesquisadores pioneiros, que abriram caminhos, no passado, para um caminhar seguro dos pesquisadores no presente. Marconi e Lakatos (2003) afirmam que técnica é a parte prática da pesquisa, sendo um conjunto de preceitos que darão conta tanto da coleta quanto da análise dos dados. Dessa forma, justifica-se, também, o emprego das técnicas usadas, a saber, a Análise Documental, como técnica de coleta dos dados e a Análise de Conteúdo, como técnica de análise dos dados coletados.

Isto posto passarei ao detalhamento do processo de coleta dos dados que formaram, posteriormente, o corpus da pesquisa desenvolvida.

2.2 A realização da pesquisa documental no processo de coleta de dados

A Análise Documental configurou-se como a técnica de coleta de dados mais adequada para a pesquisa, visto que,

[...] os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno; é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos; [...]. (KRIPKA et al, 2015, p. 58)

Entendendo por documentos “*desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programa de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares.*” (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 38), optei por coletar, no site do MEC, entre os vários documentos protocolados durante o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular, aqueles que se referiam a presença de “orientação sexual” e “identidade de gênero”, na forma de cartas e moções de repúdio.

A técnica exige alguns passos necessários tanto na preparação quanto na execução que dependem da organização e demanda do pesquisador em relação ao objeto por ele investigado. Lüdke e André (1986) afirmam que esta primeira etapa envolve a decisão a respeito da característica dos documentos que serão usados ou selecionados. Esta escolha não é aleatória

estando vinculada as questões de investigação e objetivos da pesquisa que funcionam como um filtro, evitando, dessa forma, desperdício de tempo e esforço desnecessário do pesquisador na hora da coleta. Trata-se, portanto, de um processo de “garimpagem” em que se as categorias de análise dependem dos documentos, eles precisam ser encontrados, receber um tratamento que, orientado pelo problema proposto pela pesquisa, estabeleça a montagem das peças, como num quebra-cabeça.

Ludke (1982), apresenta alguns procedimentos metodológicos a serem seguidos na análise documental. Segundo ela, a primeira decisão diz respeito ao tipo de documento que será selecionado: oficial, técnico, pessoal. Cellar (2008) afirma que, nesta fase, o investigador deve realizar um inventário exaustivo a partir de uma rigorosa seleção das informações disponíveis de modo a não deixar escapar nenhuma informação que seja importante sobre seu objeto de estudo, garantindo, assim, um *corpus* de pesquisa satisfatório.

Para Kripka (2015), a garimpagem e o exame inicial da documentação permitem a definição de quais documentos atenderão melhor as questões de pesquisa.

Sendo assim, optei pela garimpagem de documentos oficiais e técnicos que tivessem sido produzidos no âmbito das três versões da BNCC. Nesse sentido, considerei, inicialmente, alguns documentos encontrados, ainda, durante a pesquisa exploratória, quando buscava delinear meu objeto de estudo. Na ocasião não me pareceram relevantes, no entanto, a partir das questões de investigação, eles passaram a ter um novo sentido. No entanto, a opção pela seleção de tais documentos deu-se pelo critério de legitimidade, pois, apesar de tê-los encontrados, aleatoriamente (daí denominá-los de “pulverizados na rede), tinham sua origem em sites oficiais. Como, por exemplo, a coletânea de Conferências episcopais que está disponível no site oficial do Vaticano e faz parte do primeiro grupo de documentos, selecionados, que apresento no quadro abaixo.

Quadro 1- Documentos pulverizados na rede

ANO	TIPO DE DOCUMENTO	AUTORIA	DESCRITOR
2012	COLETÂNEA	Conferência episcopal portuguesa; Conferência episcopal peruana; Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro (Cardeal Orani João Tempesta)	Coletânea de documentos que reúnem os pronunciamentos da igreja católica acerca da ideologia de gênero
2015	NOTA PÚBLICA	Ministério da Educação	Nota publica emitida sobre “ideologia de gênero”
2015	DISCURSO	professor Victório Galli	Discurso proferido na Câmara dos Deputados em 15/04/2015 acerca da presença dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” nos planos municipais e estaduais de educação, considerando que tais termos haviam sido excluídos da versão final do Plano Nacional de Educação (PNE).
2015	OFICIO 01/2015/GR	ANPED/ABCD	Exposição de motivos contra a BNCC
2016	CARTA	Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA)	“Carta de São Paulo” publicado em Assembleia realizada no dia 22 de julho de 2016 durante IV Encontro FINEDUCA expressando, entre outras preocupações, a referente a gênero e sexualidade e sua sistemática exclusão das pautas de discussão.

Fonte: Plataforma Google. Elaboração pessoal.

Procurei, num segundo movimento, por documentos no site da Base Nacional Comum Curricular¹², abrigado no portal do MEC. Nele obtive o relatório produzido a partir dos seminários estaduais denominado “Seminários Estaduais da BNCC: posicionamento conjunto de Consed e Undime sobre a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular” e as três versões da Base Nacional Comum Curricular. A importância dos três documentos reside, no fato, das especificidades que norteiam cada versão: diferentes ministros de educação, relação

¹² <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Nele pode-se encontrar os documentos gerados no processo. Desde a entrega do documento preliminar, em 2015 até a homologação, em 2017.

dos atores envolvidos na elaboração, detalhamento técnico dos seminários regionais, textos nos quais os termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” surgem e nos quais são substituídos pelo conceito “diversidade”, no caso da terceira versão.

Sendo assim, elenco, no quadro 2, a relação dos documentos encontrados a partir da busca no site oficial da BNCC.

Quadro 2 – Documentos técnicos

Relatório “Seminários Estaduais da BNCC: posicionamento conjunto de Consed e Undime sobre a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular”
1ª versão da BNCC disponibilizada para análise e sugestão no dia 16 de setembro de 2015 até o dia 15 de março de 2016.
2ª versão da BNCC disponibilizada para análise no dia 13 de maio de 2016.
3ª versão da BNCC foi promulgada em dezembro de 2017.

A partir de informações contidas no site da Base Nacional Comum Curricular¹³, após a entrega da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular, pelo Ministério da Educação ao Conselho Nacional de Educação, foram realizadas audiências públicas regionais, de caráter consultivo em Manaus, Recife, Florianópolis, São Paulo e Brasília. Segundo o Regimento¹⁴, tinham como objetivo colher subsídios para a elaboração do parecer e da resolução que instituiria a Base Nacional Comum Curricular.

Ainda de acordo com o site, as audiências geraram um quantitativo de 235 documentos escritos, além de 283 manifestações orais. Busquei entre os documentos escritos os referentes a “identidade de gênero” e “orientação sexual”, obtendo como resultado 23 documentos caracterizados como cartas, e-mails, ofícios e moções de repúdio protocolados não só por entidades representativas, como também por especialistas envolvidos nas discussões. Desses, considerando o disposto por Cellar (2008) segundo o qual alguns pontos na análise crítica dos documentos devem ser considerados, a saber: o contexto, autor ou autores, autenticidade e confiabilidade, a natureza do texto e os conceitos-chave, optei, dentre os 23 documentos, pelos representativos que apresento, no quadro abaixo.

¹³ <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>

¹⁴ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=65781-regimento-ap-bncc-2017-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192

Quadro 3 – Documentos encaminhados ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

DOCUMENTO	AUTORIA	DESCRITOR
Moção de repúdio N° 00045/17	Câmara Municipal de Presidente Prudente (vereador Ivan Junior)	Moção de repúdio em relação a imposição do MEC em inserir a ideologia de gênero na BNCC
Moção de repúdio N° 937/17	Câmara Municipal de Araraquara (vereador Lucas Grecco)	Moção de repudio para que não constem, na versão final da BNCC, as expressões identidade de gênero e orientação sexual em atendimento a vontade do povo brasileiro
Ofício n° 017/2017	Aliança Nacional LGBTI	Expressa a preocupação com a retirada dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” da Base Nacional Comum Curricular.
Moção N° 109/17	Câmara Municipal de Mauá (vereador Professor Betinho)	Moção de repudio para que não constem, na versão final da BNCC, as expressões identidade de gênero e orientação sexual em atendimento a vontade do povo brasileiro
Ofício n° 89/17	Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP)	Texto repudiando, entre outras coisas, a retirada dos termos orientação sexual e identidade de gênero da 3ª versão da Base.
Ofício N° 01/2017	Movimento Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional	Encaminhado ao gabinete da Presidência solicitando a retirada, da BNCC, toda e qualquer menção a ideologia de gênero.
Ofício	Frente evangélica de Paranavaí	Documento solicitando a supressão das expressões “ideologia de gênero”, “Educação de gênero” e “Sexualidade” da Base Nacional Comum Curricular

Ofício PR/DL 283/2017	Câmara Municipal de Jundiaí (vereador Douglas do Nascimento Medeiros)	Documento solicitando a supressão da ideologia de gênero da Base
-----------------------	-----------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=57031>.

Elaboração pessoal.

A análise documental enquanto técnica de coleta de dados obedece a duas etapas, sendo a primeira caracterizada pelo acesso, escolha e seleção dos documentos. Sendo assim, considero concluída a etapa de coleta de dados, representado pelos três grupos de documentos dispostos nos quadros 1, 2 e 3 desta seção e sintetizados da seguinte forma:

- Documentos pulverizados na rede, composto por documentos oficiais do tipo Carta, Nota e Discurso encontrados de forma aleatória, mas pertencentes a sites oficiais do Vaticano, Ministério da Educação e Câmara dos Deputados;
- Documentos técnicos, composto pelo relatório produzido, a partir dos Seminários regionais, por ocasião da segunda versão da Base. E, também, pelos textos técnicos introdutórios encontrados na 1ª, 2ª e 3ª versão da BNCC, respectivamente;
- Documentos encaminhados ao Conselho Nacional de Educação (CNE), formado por moções e ofícios protocolados por entidades representativas no âmbito das audiências públicas referente a terceira versão da BNCC.

A segunda etapa refere-se ao tratamento dos dados coletados que requer a escolha de uma técnica de análise. No caso da presente pesquisa, a técnica escolhida foi a Análise de Conteúdo que será melhor detalhada no próximo tópico desta seção.

2.3 A análise de dados à luz da técnica de análise de conteúdo

A técnica de análise de conteúdo é definida como,

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1979, p. 31)

A partir desta técnica o pesquisador descreve e interpreta os conteúdos das mensagens buscando respostas que contemplem as questões de investigação. Bardin, (1979) divide a

técnica em três fases: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

1. A pré-análise

Essa fase corresponde a organização do material, escolha e seleção dos documentos que serão usados na análise, ou seja, a constituição do *corpus* da pesquisa. Atividades importantes compõem este momento:

A leitura flutuante: é a primeira ação no sentido de conhecer os textos que serão analisados.

Após a conclusão da primeira etapa da análise documental, iniciei o processo de conhecimento dos textos que seriam analisados, usando, como ferramenta auxiliar, uma ficha de leitura que elaborei com o objetivo de organizar informações referente a origem, autoria, publicação, bem como, outras informações pertinentes sobre cada documento lido.

A escolha dos documentos: constituição do *corpus* da pesquisa que “*é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos.*” (BARDIN, 1977, p. 96) Este processo está vinculado as seguintes regras:

- Regra da exaustividade: ao construir o *corpus* da pesquisa, nenhum documento importante deve ser deixado de fora. “*Mesmo que se apresentem dificuldades de acesso a importantes informações complementares, sempre será necessário direcionar todos os esforços para buscá-las[...]*” (FRANCO, 2005, p. 49)
- Regra da representatividade: sendo o material analisado deveras volumoso, pode-se, caso seja possível, reduzi-lo a uma amostragem rigorosa.
- Regra da homogeneidade: deve-se estabelecer critérios de escolha evitando, assim, a formação de um *corpus* heterogêneo, cheio de singularidades. Esta regra é válida para pesquisas que farão uso de mais de um documento na sua análise.
- Regra de pertinência: os documentos selecionados deverão ser pertinentes, adequados, correspondente ao objetivo proposto pela pesquisa.

A formulação das hipóteses e objetivos: não sendo uma ação obrigatória durante os procedimentos de pré-análise, a hipótese é uma suposição, baseada na intuição, que deverá ser posta à prova no sentido de se confirmar ou não. Já o objetivo “*é a finalidade geral a que nos propomos (ou que é fornecida por uma instância exterior), o quadro teórico e/ou pragmático, no qual os resultados obtidos serão utilizados.*” (BARDIN, 1977, p. 98)

A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores: esta atividade é necessária quando se elabora hipóteses. Nesse caso a escolha dos índices e elaboração de indicadores são obrigatórios na etapa da pré-análise.

A preparação do material: corresponde a última atividade antes da análise propriamente dita. Equivale a reunião de todo o material que será analisado e a procedimentos materiais ou formais que ajudarão na etapa de análise.

2. A exploração do material

Bardin (1977) diz que é uma fase longa e fastidiosa que consiste na exploração propriamente dita do material que passou pela fase da pré-análise. Esta exploração mais acurada tem por objetivo estabelecer as unidades de análise que se dividem em unidade de registro e unidade de contexto.

A unidade de registro é a menor parte do conteúdo, “*cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas.*” (FRANCO, 2005, p.37). Eles podem ser de diferentes tipos e estarem inter-relacionados. São eles: a palavra, o tema, o personagem, o item.

A unidade de contexto, no dizer de Franco (2005), funciona como “*pano de fundo*” que dá significado as unidades de registro que corresponde ao segmento da mensagem cujas dimensões são maiores que as da unidade de registro e obedecem a dois critérios: o custo e a pertinência.

3. O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Esta fase refere-se à formação das categorias de análise que apresentam alguns princípios na sua execução. Segundo Bardin (1977) e Franco (2005) são: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e finalidade, produtividade. Segundo as autoras são elementos que possibilitam uma categorização de qualidade.

Assim como as demais, esta fase, requer domínio por parte do pesquisador acerca da técnica, no entanto, a inferência precisa ser tomada com mais cuidado no sentido de que ela não é uma simples interpretação, mas informações lógicas e concretas obtidas a partir dos dados categorizados, exigindo do pesquisador a disciplina necessária para perceber os vestígios que extrapolam os conteúdos manifestos nas mensagens. Assim,

Produzir inferências é, pois, *la raison d'être* da análise de conteúdo. É ela que confere a esse procedimento relevância teórica, uma vez que implica, pelo menos, uma comparação, já que a informação, puramente descritiva, sobre conteúdo, é de pequeno valor. Um dado sobre o conteúdo de uma mensagem (escrita, falada e/ou figurativa) é sem sentido até que seja relacionado a outros dados. (FRANCO, 2005, p.26)

Sendo a inferência uma afirmação, a partir do empírico, faz-se necessário que o processo de explicação seja realizado com base nos teóricos que dão sustentação a pesquisa realizada. Este procedimento é que dará validade aos dados analisados e conseqüentemente a pesquisa realizada.

2.3.1 O tratamento dos resultados: em busca das unidades de registro

Esta fase inicia após a leitura flutuante de todos os documentos coletados. Nesse ponto as questões de investigação são imprescindíveis, pois será através delas que o *corpus* de análise será constituído. Nesse sentido, as questões de investigação que orientam esta pesquisa são as seguintes: Em que contexto histórico se deram as disputas em torno de inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” presentes no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental?; Que argumentos, favoráveis e desfavoráveis foram utilizados para justificar a inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” presentes no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental?; Por que na versão final da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental os termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” foram subsumidos no tema diversidade?

A partir delas optei por separar um conjunto de documentos que denominei de “Documentos Políticos”, no sentido de que foram produzidos por instituições políticas cujos representantes são vereadores, senadores, deputados federais. Mais especificamente, este conjunto é formado por documentos públicos oficiais coletados tanto no site do Ministério da Educação quanto os pulverizados na rede. Conforme a apresentação no quadro 4.

Quadro 4 – Relação dos documentos políticos (DP)

DOCUMENTO	DESCRIÇÃO
<p>“Discurso professor Victório Galli, PSC – MT” (DP1)</p> <p>Fonte: Pulverizado na Rede.</p>	<p>Discurso proferido pelo professor Victório Galli, no Congresso Nacional, em 15/04/2015 acerca da presença dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” nos planos municipais e estaduais de educação, considerando que tais termos haviam sido excluídos da versão final do Plano Nacional de Educação (PNE).</p>
<p>“Nota Pública do Conselho Nacional de Educação” (DP2)</p> <p>Fonte: Pulverizado na Rede.</p>	<p>Nota publica emitida pelo Conselho Nacional de Educação sobre “ideologia de gênero”, no dia 01/09/2015</p>
<p>Moção de repúdio apresentada pela “Frente Evangélica de Paranaíba/PR” (DP3)</p> <p>Fonte: Ministério da Educação.</p>	<p>Ofício dirigido ao Ministro da Educação, Sr. Mendonça Filho, no dia 17/05/2016, solicitando a supressão das expressões “ideologia de gênero”, “Educação de gênero” e “Sexualidade” da Base Nacional Comum Curricular</p>
<p>“Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação – FINEDUCA” (DP4)</p> <p>Fonte: Pulverizado na Rede.</p>	<p>“Carta de São Paulo” texto publicado pelo FINEDUCA – Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação – em Assembleia realizada no dia 22 de julho de 2016 durante IV Encontro FINEDUCA expressando, entre outras preocupações, a referente a gênero e sexualidade e sua sistemática exclusão das pautas de discussão.</p>
<p>“Aliança Nacional LGBTI” (DP5)</p> <p>Fonte: Ministério da Educação.</p>	<p>Documento protocolado no Ministério da educação, pelo movimento “Aliança Nacional LGBTI”, no dia 11/04/2017, endereçado aos Conselheiros e conselheiras do Conselho Nacional de Educação, na pessoa do presidente do CNE, professor David Justino, expressando a preocupação com a retirada dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” da Base Nacional Comum Curricular.</p>
<p>Moção de repúdio contra a “Ideologia de gênero” produzido pela ANPED (DP6)</p> <p>Fonte: Pulverizado na Rede.</p>	<p>Documento produzido pelos GT’s de Currículo e Meio Ambiente e encaminhado, via ofício ao secretário de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC), Sr. Manuel Palácios da Cunha e Melo.</p>
<p>Ofício apresentado pela “Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional/Em defesa da vida e da família/Mista da família e apoio à vida/Mista católica apostólica romana” (DP7)</p> <p>Fonte: Ministério da Educação.</p>	<p>Documento encaminhado, no dia 13/09/2017 ao gabinete da Presidência e, no dia 18/09/2017 a Secretária executiva do Ministério da Educação, Sra. Maria Helena Guimarães de Castro, pelo movimento Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional solicitando a retirada, da BNCC, toda e qualquer menção a ideologia de gênero.</p>
<p>“Ofício apresentado pela Câmara Municipal de Araraquara” (DP8)</p>	<p>Moção de repudio de autoria do vereador Lucas Grecco, da Câmara Municipal de Araraquara, endereçado ao Presidente do CNE, Eduardo</p>

Fonte: Ministério da Educação.	Deschamps, no dia 31/10/2017, para que não constem, na versão final da BNCC, as expressões identidade de gênero e orientação sexual.
“Moção de apelo apresentada pela Câmara Municipal de Mauá (SP)” (DP9) Fonte: Ministério da Educação.	Moção de repúdio de autoria do vereador Professor Betinho, da Câmara Municipal de Mauá, endereçado a Secretária Executiva do CNE, Sra. Andréia Tauil Osller Malaguitti, no dia 24/10/2017, para que não constem, na versão final da BNCC, as expressões identidade de gênero e orientação sexual em atendimento a vontade do povo brasileiro
“Moção apresentada pela Câmara Municipal de Presidente Prudente” (DP10) Fonte: Ministério da Educação	Moção de repúdio de autoria do vereador Ivan Junior, da Câmara Municipal de Presidente Prudente, endereçada ao CNE, no dia 31/10/2017 em relação a imposição do MEC da ideologia de gênero na BNCC

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Da coletânea de documentos religiosos, coletadas na primeira etapa do processo, escolhi para análise somente o que ainda não havia sido tratado por outros pesquisadores. Sendo assim denominei de “Documento Político Religioso” a Carta produzida pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e assinada em nome de seu Secretário Geral, no ano de 2015, Leonardo Ulrich Steiner.

Quadro 5 – Documento político-religioso (DPR)

DOCUMENTOS POLÍTICO-RELIGIOSO(DPR)	DESCRIÇÃO
“Carta da CNBB aos arcebispos e bispos do Brasil” (DPR5) FONTE: http://diocesepetropolis.com.br/wp-content/uploads/2015/06/Carta-do-Secretario-Nacional-da-CNBB-Dom-Leonardo-Steiner.pdf	Carta redigida pelo secretário-geral da CNBB, bispo auxiliar de Brasília, Leonardo Ulrich Steiner direcionada aos arcebispos e bispos do Brasil no dia 22 de maio de 2015, segundo a qual, entre outras coisas, solicita que deixe claro o posicionamento da Igreja acerca da “ideologia de gênero”.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Dessa forma, com o corpus constituído o próximo passo foi o estabelecimento das unidades de registro e unidades de contexto.

A unidade de registro, conforme já mencionado anteriormente, é a menor parte do conteúdo e podem ser de diferentes tipos e estarem inter-relacionadas. São elas: a palavra, o tema, o personagem, o item. Neste sentido, a codificação se deu em função da repetição das palavras constituindo-se, assim, em unidade de registro a palavra com maior frequência no texto.

Segundo Urung (1974) *apud* Oliveira (2003) as unidades de registro obedecem a dois critérios de classificação: formais ou semânticos. No caso da palavra, enquanto unidade de registro, o critério formal considerará o grupo gramatical ao qual a palavra pertence (substantivo, adjetivo, verbo...) enquanto o critério semântico considerará o sentido (polissêmico, sinonímico, mudanças de sentido, relações reunindo as unidades significantes). Dessa forma, o critério utilizado foi o semântico, considerando os diferentes sentidos com os quais as palavras foram empregadas nos textos dos documentos. Sendo assim a palavra que mais se repetiu nos documentos analisados foi o sintagma “Ideologia de gênero”, em detrimento de outras com menor frequência. Na tabela 1 listo as palavras e frequências em que surgem nos documentos.

Tabela 1 – Relação das palavras e frequência

COD	IDEOLOGIA DE GÊNERO	EDUCAÇÃO DE GÊNERO	GÊNERO	IDENTIDADE DE GÊNERO	ORIENTAÇÃO SEXUAL	SEXUALIDADE (S)
DP1	06	-	01	-	-	-
DP2	-	-	01	01	01	-
DP3	09	05	-	-	-	06
DP4	-	-	01	-	-	-
DP5	-	-	-	04	04	-
DP6	01	-	04	-	02	02
DP7	07	-	03	-	-	-
DP8	07	-	-	01	01	-
DP9	04	-	01	01	01	-
DP10	01	-	-	-	-	-
DPR 5	01	-	-	-	-	-
TOTAL	36	05	11	07	09	08

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Considereei como Unidade de Registro não só a “palavra” de mais frequência, nos documentos, como também, “personagem”. Afinal, os documentos foram produzidos por indivíduos representantes de instituições conhecidas, respeitadas e interessadas na disputa curricular, portanto, considereei relevante saber quem eram esses sujeitos, o que faziam, quais suas filiações e especialidades. Dessa forma, usei como indicador de classificação o sexo, a profissão, a escolaridade, a religião e a filiação partidária. Quanto ao documento religioso, optei por apresentar uma pequena biografia.

Isto posto apresento nos quadros 6 e 7 a relação de autores e sua classificação.

Quadro 6 – Autores dos documentos políticos analisados

COD	AUTOR	SEXO	PROFISSÃO /OCUPAÇÃO	ESCOLARIDADE	FILIAÇÃO PARTIDÁRIA OU INSTITUCIONAL
DP1	Victório Galli Filho	Masc.	Professor de Teologia (Faculdades Evangélicas Integradas Cantares de Salomão)	Graduação: Bacharelado em Teologia pela FATEL (1992) Pós-graduação: Mestrado em Ciências da Religião pela FATEL (1995)	Em 2015 estava filiado ao PSC-MT como Deputado Federal
DP2¹⁵	-	-	-	-	-
DP3	Osésa Rodrigues de Oliveira	Masc.	Pastor	Superior Incompleto	Filiado ao DEM elegeu-se a vereador de Paranaíba
DP4¹⁶	-	-	-	-	-
DP5	Toni Reis	Masc.	Professor	Graduação: Letras e Pedagogia. Pós-graduação: Especialista em sexualidade humana, Mestre em Filosofia e Doutor em Educação.	Diretor presidente da Aliança Nacional LGBTI
DP6¹⁷	-	-	-	-	-
DP7	Hidekazu Takaïama	Masc.	Empresário; Professor; Pastor.	Superior Incompleto	PSC-PR Deputado Federal Presidente da Frente

¹⁵ Documento emitido em nome do Conselho Nacional de Educação (CNE)

¹⁶ Documento emitido em nome da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA)

¹⁷ Documento emitido em nome da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)

					Parlamentar Evangelica (2017)
	Givaldo de Sá Gouveia (Givaldo carimbão)	Masc.	Profissional Gráfico; Comerciário.	Primário	AVANTE-AL Deputado Federal Presidente da Frente Parlamentar Mista, Católica Apostólica Romana) (2017)
	Alan Rick Miranda	Masc.	Jornalista e apresentador Rádio e televisão Norte Ltda; Administrador	Graduação: Gestor Público (FGV) Pós-graduação: Jornalismo Político (UNINORTE)	DEM-AC Deputado Federal Presidente da Frente Parlamentar em Defesa da Vida e da Família
	Magno Malta	Masc.	Pastor Evangélico	Superior completo em Teologia	PR-ES Senador Presidente da Frente Parlamentar Mista da Família e Apoio a Vida
DP8	Lucas Mateus Grecco	Masc.	Empresário	Ensino Médio completo	PSB – SP Vereador
DP9	Roberto Rivelino Ferraz	Masc.	Professor	Graduação: Educação Física e Pedagogia	PSDC (Partido Social Democrata Cristão) Vereador
DP10	Ivan Junior Lima Barboza	Masc.	Administrador de empresas; Pregador; Evangelizador; Palestrante ligado a	Graduação: Ciências contábeis	PTB-SP

			Renovação Carismática Católica (RCC)		
--	--	--	-----------------------------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Quadro 7 – Autor do documento religioso analisado

COD	AUTOR	SEXO	BREVE BIOGRAFIA
DPR5	Leonardo Ulrich Stainer	Masc.	<p>Bispo Auxiliar de Brasília e Secretário-Geral da CNBB. Teve sua ordenação presbiteral em 1978, em Forquilha e episcopal em Blumenau (SC).</p> <p>Dom Leonardo estudou Filosofia e Teologia no Instituto Franciscano de Filosofia e Teologia da Província Franciscana da Imaculada Conceição, em Petrópolis (RJ). Foi professor na Faculdade de Filosofia São Boaventura, da Associação Bom Jesus.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

2.3.2 Estabelecendo as unidades de contexto

A unidade de contexto é essencial para a compreensão da unidade de registro, “[...] *principalmente para que se possa estabelecer a necessária diferenciação resultante dos conceitos de ‘significado’ e de ‘sentido’[...]*” (FRANCO, 2005, p.43), ou seja, a unidade de contexto é necessária para referenciar a unidade de registro, na medida em que esta não oferece as informações necessárias quando isolada do seu contexto de produção, sendo, indiscutivelmente, necessário que as condições de produção do registro fiquem claras a partir da explicitação de seu contexto.

Franco (2005) informa que as unidades de contexto podem ser explicitadas através de tabelas de caracterização. Dito isto, apresento, no quadro 8, o resultado da caracterização das unidades de contexto que explicitam as condições de produção da Unidade de Registro “ideologia de gênero”.

Quadro 8 – Unidades de Contexto

DOCUMENTOS	CARACTERIZAÇÃO
<p>“Discurso professor Victório Galli, PSC – MT” (DP1)</p>	<p>Discurso proferido pelo professor Victório Galli no Congresso Nacional em 15/04/2015. Antes de iniciar o discurso o professor informa que é sabido de todos sua posição “<i>contra a adoção conjunta por casais do mesmo sexo</i>”.</p> <p>O discurso objetiva alertar “<i>todas as Assembleias Legislativas, Estaduais e Municipais para as consequências da chamada ‘Ideologia de Gênero’ para as crianças nas escolas</i>”. Argumenta que, apesar de ter sido retirada do Plano Nacional de Educação após amplo debate no Congresso, a expressão está surgindo novamente na tramitação dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, conforme o texto que fora “rejeitado” no Congresso. Após breves explicações acerca da “Ideologia de gênero” e seus perigos para a família, conclama a união de todos, em defesa da família brasileira, para que o projeto não chegue às escolas.</p> <p>“O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005, de 2014, sancionado no ano passado, prevê metas para a educação básica até a pós-graduação, para serem atingidas nos próximos 10 anos pelos Estados, Distrito Federal e Municípios. [...] inserida no contexto dessas metas, estava a tal ideologia de gênero. Porém, após amplo debate aqui no Congresso Nacional, foi retirada da redação e sancionada sem a menção de tal ideologia.” (DP1)</p> <p>“ [...] começaram a tramitar os planos de educação em muitos Municípios e Estados por este Brasil afora, trazendo novamente a inserção da expressão “ideologia de gênero”, com o firme propósito de estabelecer paradigmas na educação de nossos filhos, [...] reescrevendo as diretrizes da educação exatamente segundo o texto que havíamos rejeitado aqui no Parlamento Federal.” (DP1)</p> <p>Informa o que seria este termo e apresenta seus argumentos contra a inserção nos Planos de Educação:</p> <p>“A ideologia de gênero afirma que ninguém nasce homem ou mulher, mas deve construir sua própria identidade, isto é, o seu gênero ao longo da vida. [...] Quer dizer que essas pessoas acham que ser homem e ser mulher são papéis que cada um representa como quiser?” (DP1)</p> <p>“Imaginem, Sras. e Srs. Parlamentares, suas filhas irem ao banheiro da escola e, de repente, encontrarem lá um sujeito homem, que resolveu naquele instante ser mulher. É perturbador acreditar que isso possa ocorrer. É isso e mais o que está por trás dessa ‘ideologia de gênero’”. (DP1)</p>

<p>Moção de repúdio apresentada pela “Frente Evangélica de Paranavaí/PR” (DP3)</p>	<p>Documento dirigido ao Ministro da Educação, Sr. Mendonça Filho, no dia 17/05/2016, assinado pelo Pastor Osésa, presidente da Frente Evangélica de Paranavaí/PR.</p> <p>A Frente Evangélica solicita, através do documento, que “<i>sejam suprimidas da Base Nacional Comum Curricular – BNCC [...] as expressões: Ideologia de Gênero, Educação de Gênero e Sexualidade. Requer ainda que, onde o texto da Base Nacional Comum Curricular contiver as expressões identidade e diversidade, sejam definidas com mais clareza a intenção do conteúdo, evitando interpretações ambíguas.</i>” Argumenta que “<i>em dezembro de 2012, na Comissão de Educação e no Plenário, os senadores rejeitaram a proposta do governo de tornar a ideologia de gênero meta obrigatória do sistema escolar.</i>” Alega que “<i>enquanto o MEC se preocupa com a inclusão da Educação de gênero, ideologia de gênero e Sexualidade, constatamos a decadência da educação na pátria que se denomina “educadora”:</i> No Brasil, 1 a cada 5 alunos do 3º ano não está alfabetizado. [...]” (DP3)</p> <p>“Por ocasião da apresentação do Plano Nacional de Educação-PNE, o Congresso Nacional rejeitou, no texto aprovado, a inserção da Educação de Gênero, Ideologia de Gênero e Sexualidade.” (DP3)</p> <p>“[...] em dezembro de 2012, [...]os senadores rejeitaram a proposta do governo de tornar a ideologia de gênero meta obrigatória do sistema escolar.” (DP3)</p> <p>“Posterior à aprovação do PNE, contrariando o texto aprovado no Congresso Nacional, as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, receberam do MEC, minuta para os Planos Estaduais e Municipais de Educação com o conteúdo sobre Educação de Gênero, ideologia de Gênero e Sexualidade para aprovação. Em sua maioria absoluta, os Estados e Municípios rejeitaram nos Planos Estaduais e Municipais de Educação que Educação de Gênero, Ideologia de Gênero e Sexualidade fossem inseridos na Educação, seguindo a decisão do Congresso Nacional.” (DP3)</p> <p>“Sem uma explicação que se justifique e contrariando as manifestações populares que se deram no Congresso Nacional, nas Câmaras Estaduais e nas Câmaras de Vereadores, novamente o Ministério da Educação, seguindo a orientação do governo anterior, amplia e distribui o conteúdo sobre Educação de Gênero, Ideologia de Gênero e Sexualidade em 53 referências na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, com uma proposta de aplicar esses conteúdos na educação Infantil, fundamental e Ensino Médio.” (DP3)</p> <p>“É notório que o governo anterior vinha usando o MEC com vistas à implantação e consolidação da Ideologia de Gênero na Educação do país. Isto fica claro com o ato do Ministro Renato Janine</p>
------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>assinando a portaria 916/15, que cria o comitê para PROPOR e ACOMPANHAR políticas de gênero - Diário Oficial da União seção - 1 de 10/09/2015. (DP3)</p> <p>“Enquanto o MEC se preocupa com a inclusão da Educação de Gênero, ideologia de gênero e Sexualidade, constatamos a decadência da educação na pátria que se denomina "educadora": No Brasil, 1 a cada 5 alunos do 3º ano não está alfabetizado.” (DP3)</p> <p>“[...]os temas Educação de Gênero, ideologia de Gênero e Sexualidade foram temas vencidos no PNE, não cabe ser inserido na Base Nacional Comum Curricular, pois estaria contrariando o texto aprovado no Congresso Nacional.” (DP3)</p>
<p>Ofício apresentado pela “Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional/Em defesa da vida e da família/Mista da família e apoio à vida/Mista católica apostólica romana” (DP7)</p>	<p>Documento encaminhado, no dia 13/09/2017 ao gabinete da Presidência e, no dia 18/09/2017 a Secretária executiva do Ministério da Educação, Sra. Maria Helena Guimarães de Castro, pelo movimento Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional, assinado pelos deputados federais Takaiama, presidente da Frente Parlamentar Evangélica; Givaldo Carimbão, presidente da Frente Parlamentar mista Católica Apostólica Romana; Allan Rick, presidente da Frente Parlamentar em defesa da Vida e da Família e pelo Senador Magno Malta, presidente da Frente Parlamentar Mista da Família e Apoio à Vida, solicitando a retirada, da BNCC, toda e qualquer menção a ideologia de gênero.</p> <p>Os assim definidos, no texto, “presidentes de frentes parlamentares” solicitam a “<i>defesa dos interesses das famílias e das crianças brasileiras na promoção da educação básica livre de IDEOLOGIA DE GENERO</i>”¹⁸. Argumentam que a sociedade já debateu acerca da inserção desse tipo de conteúdo. Solicitam a Administração “<i>intervir nesse processo para livrar nossas crianças de serem submetidas a uma ideologia destinada a desconstruir suas identidades. Almejamos o combate de todas as formas de preconceito sem que isto implique em instrumentalizar os direitos das minorias, como tem sido realizado por determinados seguimentos sociais, para introduzir uma ideologia que em nada agrega a este combate.</i>”</p> <p>Segue, anexo, ao ofício, um documento intitulado “Iniciativas do CNE, do Legislativo e do povo brasileiro sobre gênero e educação básica” no qual consta, segundo o texto do ofício, “detalhes do processo histórico relacionados as iniciativas do Conselho Nacional de Educação – CNE, bem como as decisões do Poder Legislativo com respaldo da sociedade, no que tange a discussão sobre ideologia de gênero e educação básica,”</p> <p>“[...] vimos solicitar a defesa dos interesses das famílias e das crianças brasileiras na promoção da educação básica livre de</p>

¹⁸ O termo está grafado desta forma, caixa alta em negrito, no documento original.

	<p>IDEOLOGIA DE GÊNERO. A sociedade já vem se manifestando reiteradamente contrária a este tipo de conteúdo no escopo do currículo escolar, o que ficou comprovado no processo de tramitação, no Congresso Nacional, da Lei que implementou o Plano Nacional de Educação (PNE) para o vigente decênio (Lei nº 13.005/2014)” (DP7)</p> <p>“A partir da iniciativa do Governo Federal de reformar o Ensino Médio, o debate sobre gênero tornou a consternar as famílias brasileiras, tendo em vista as tentativas de inserção dessa ideologia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). [...] Não obstante o posicionamento do Congresso Nacional e das famílias brasileiras; membros do CNE insistem em manter esta ideologia da Base [...]” (DP7)</p> <p>“[...] compete a esta Administração que se alinha aos interesses das famílias brasileiras, intervir nesse processo para livrar nossas crianças de serem submetidas a uma ideologia destinada a desconstruir as suas identidades [...]” (DP7)</p> <p>“[...] apresentamos detalhes do processo histórico relacionado as iniciativas do Conselho Nacional de Educação – CNE, bem como as decisões do Poder Legislativo com respaldo da sociedade, no que tange a discussão sobre ideologia de gênero e educação básica.” (DP7)</p> <p>“Diante deste quadro, é necessário não somente a retirada de todas as expressões que promovam a Ideologia de Gênero no texto da Base Nacional Comum Curricular (gênero, identidade de gênero e orientação sexual), como também a retirada de tais expressões em normativos técnicos do MEC e de seus órgãos auxiliares, <u>uma vez que contrariam o normativo supralegal que determina os dispositivos da educação básica brasileira: a Lei que estabelece o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB e a própria Carta Magna Nacional – CF.</u>” (DP7)</p>
<p>“Ofício apresentado pela Câmara Municipal de Araraquara” (DP8)</p>	<p>Moção de repúdio de autoria do vereador Lucas Grecco, oriundo da comunidade evangélica de Araraquara e membro da Assembléia de Deus, endereçado ao Presidente do CNE, Eduardo Deschamps, no dia 31/10/2017, “<u>para que não constem, no texto final do documento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC – as expressões ‘identidade de gênero’ e ‘orientação sexual’, uma vez que elas atendem interesses outros e não a genuína manifestação de vontade do povo brasileiro.</u>”</p> <p>A moção refere-se a introdução da ideologia de gênero nos currículos das escolas brasileiras. Argumenta que, através da Base, “A ideologia será imposta de forma autoritária, como única moral permitida.” Alega que o atual governo tenta “introduzir a força, ‘novamente’, a ideologia de gênero no Brasil”. A palavra aparece,</p>

	<p>em negrito, no documento original fazendo referência a um outro trecho do próprio documento relacionado as conferências em torno da construção do PNE, em 2014. Informa, ainda, que a ideologia de gênero foi rejeitada, também, nos Planos Municipais e Estaduais de Educação.</p> <p>“Considerando que em 2014 o Congresso Nacional, ouvindo a maioria da população brasileira, rejeitou¹⁹ a inclusão da Ideologia de Gênero no Plano Nacional de Educação, mas os defensores da referida ideologia não desistiram, e contrariando a vontade popular, resolveram tentar implantar a referida ideologia nos Planos Municipais e Estaduais de educação. Naquela oportunidade mais de 6.000 Municípios, rejeitaram a ideologia de gênero em seus Planos” (DP8)</p> <p>“Considerando que o atual Governo, através do MEC, tenta introduzir a força, novamente a ideologia de gênero no Brasil, agora, através da Base Nacional Comum Curricular, documento que se propõe a impor o conteúdo de aprendizagem, consideradas essenciais a todos os alunos brasileiros.” (DP8)</p> <p>“[...] Nesse passo caso à nova ‘base’ ideológica seja aprovada, terá valor de lei e será obrigatória. A Ideologia será imposta de forma autoritária, como única moral permitida.” (DP8)</p> <p>“Assim, entendemos que se essa ideologia for introduzida em nosso sistema educacional, estará comprometendo a instituição da família, edifício social e legal construído há séculos.” (DP8)</p>
<p>“Moção de apelo apresentada pela Câmara Municipal de Mauá (SP)” (DP9)</p>	<p>Moção de apelo de autoria do vereador Professor Betinho, da Câmara Municipal de Mauá, endereçado a Secretária Executiva do CNE, Sra. Andréia Tauil Osller Malaguitti, no dia 24/10/2017, para que não constem, na versão final da BNCC, as expressões identidade de gênero e orientação sexual em atendimento a vontade do povo brasileiro.</p> <p>Alerta que “<i>na terceira versão da BNCC há inúmeras referências ao tema, como exemplos, podemos citar as páginas 159, 169,305, 351, 378 e 379.</i>”²⁰</p> <p>Finaliza, argumentando que “não cabe à escola inserir os alunos em discussões de temas que a família já manifestou sua contrariedade [...]”</p> <p>“Apresentamos à apreciação do egrégio Plenário, observadas as formalidades regimentais, MOÇÃO DE APELO ao Conselho</p>

¹⁹ O verbo está registrado, em negrito, no documento original.

²⁰ Verifiquei, na terceira versão da BNCC, as páginas indicadas no documento e não correspondem a afirmação.

	<p>Nacional de Educação – CNE – para que levando em consideração as manifestações da sociedade retire da nova versão da Base Comum Curricular - BNCC - todas as menções que remetam ao tema “ideologia de gênero e orientação sexual.” (DP9)</p> <p>“Apesar da expressiva derrota que a chamada ‘ideologia de gênero’ sofreu no Congresso Nacional, nas assembleias legislativas e câmaras municipais de todo o país no ano de 2014, há contínua promoção para a inserção do controverso conceito de gênero na educação básica. Na terceira versão da BNCC há inúmeras referências ao tema, como exemplos, podemos citar as páginas 159,169, 305, 351, 378 e 379.” (DP9)</p> <p>“[...]acreditamos que não cabe à escola inserir os alunos em discussões de temas que a família já manifestou sua contrariedade, tais como a chamada ‘ideologia de gênero’ e ‘orientação sexual’, temas que, repita-se, volta à tona na Base Nacional Comum Curricular. [...]” (DP9)</p> <p>“Portanto, apresentamos MOÇÃO DE APELO ao CNE para que leve em conta o repúdio das famílias brasileiras quanto à inserção do tema ‘ideologia de gênero’ na educação de seus filhos, retirando da nova versão da Base Comum Curricular - BNCC - todas as menções que remetam ao tema identidade de gênero e orientação sexual.” (DP9)</p>
<p>“Moção apresentada pela Câmara Municipal de Presidente Prudente” (DP10)</p>	<p>Moção de repúdio de autoria do vereador Ivan Junior, endereçada ao CNE, no dia 31/10/2017 em relação a imposição do MEC da ideologia de gênero na BNCC. Além de vereador, atuava, também, como pregador, evangelizador e palestrante, ligado à Renovação Carismática Católica (RCC). Foi um dos fundadores da Associação O Amor é A Resposta²¹, em 2008.</p> <p>A moção refere-se a imposição da ideologia de gênero nas diretrizes e propostas educacionais que serão direcionadas através da Base Nacional Comum Curricular. Usa como argumento o art.226 da CF/88 afirmando que “<i>é dever de todos estarmos atentos a qualquer tipo de desconstrução ou manifestações que causam confusão e reduz a pessoa humana em sua essência natural ferindo os valores éticos e sociais da família. Considera que “a manutenção dos valores instituídos pela família deve ser respeitado por todos e principalmente pelo Estado [...] por isso os pais tem o direito na escolha do tipo de educação que será ministrada a seus filhos.”</i> Assinam o documento: Adão Batista, Alba Lucena, Anderson Silva, Demerson da saúde, Elza do gás, Enio Perrone, Geraldo da padaria, Ivan Junior, Mauro Neves, Natanael Gonzaga, Rogério Galindo, Wellington Bozo, William Leite.</p>

²¹ Entidade sem fins lucrativos que atende famílias em situação de vulnerabilidade, na qual fazem acompanhamento com intuito de restabelecer a dignidade da pessoa. (FONTE: camarapresidente.sp.gov.br)

	<p>“[...]promovem a ideologia de gênero impondo de forma autoritária a todos, independentemente da opinião dos pais sobre suas convicções pessoais em relação a educação dos filhos.” (DP10)</p>
<p>“Carta da CNBB aos arcebispos e bispos do Brasil” (DPR5)</p>	<p>Carta redigida pelo secretário-geral da CNBB, bispo auxiliar de Brasília, Leonardo Ulrich Steiner direcionada aos arcebispos e bispos do Brasil no dia 22 de maio de 2015, convidando os Bispos a se envolverem no processo de elaboração e votação dos Planos Municipais de Educação, em curso, visto que, segundo ele, em muitos casos, pais e educadores, não estão tendo participação efetiva. Solicita que deixem claro, também, a posição da igreja em relação a introdução da ideologia de gênero nos planos educacionais.</p> <p>“Urge uma ação de nossa parte, como Bispos. Contando com a atuação dos leigos, especialmente dos pais, dos agentes da pastoral familiar e de educadores, é preciso contatar, com urgência, os vereadores que já estão votando ou virão brevemente a votar. Em diálogo com eles, solicitem conhecer e avaliar o respectivo Plano Municipal, atentando-se a aspectos que precisam ser contemplados, tais como: controle do investimento financeiro do município; garantia de capacitação dos docentes; garantia de infraestrutura de cada unidade escolar, além de expressar nosso posicionamento contrário à inclusão da ideologia de gênero.” (DPR5)</p>

Definidas as unidades de análise, o próximo passo constitui-se no que Franco (2005) denomina como o ponto crucial da metodologia: a definição das categorias.

2.3.3 Elegendo as categorias: idas e vindas do material de análise à teoria

O processo de eleger as categorias caracteriza-se como sendo “*longo, difícil e desafiante*” (FRANCO, 2005. p. 58) requerendo do pesquisador energia para idas e vindas constantes entre o material de análise e a teoria que norteia a pesquisa, pressupondo, dessa forma, a criação de várias versões de categorias, num processo de lapidação, até a versão final. É sobre o detalhamento desse processo que versarei nos próximos parágrafos.

Seguindo os critérios de categorização explicitados por Bardin (1977) e Franco (2005) optei pelo critério lexical de categorização que corresponde a classificação das palavras considerando seu sentido e, nesse processo, incluir as palavras sinônimas e de sentidos aproximados. Sendo assim, ao analisar os sentidos da palavra “ideologia de gênero”, nos parágrafos selecionados dos documentos, considere, também, as palavras de sentido aproximado. Então, parágrafos que continham a palavra “ideologia” foram contados, também, como “ideologia de gênero”, considerando o sentido com a qual foram usadas.

Outro critério diz respeito a elaboração das categorias a partir de dois caminhos: *a priori* ou *a posteriori*. As categorias criadas *a priori*, ou seja, determinadas anteriormente, são elaboradas em função de questionamentos específicos do pesquisador, ao passo que, as criadas *a posteriori* surgem a partir da leitura dos conteúdos das respostas num exercício de ida e vinda entre teoria e material analisado.

Nesse sentido, a categorização *a posteriori* mostrou-se mais adequada para a pesquisa. Franco (2005) alerta para as implicações que advém da escolha pela categorização *a posteriori*, sendo uma delas, a tendência que o pesquisador iniciante tem em criar muitas categorias, isso porque, geralmente acaba elegendo uma categoria para cada resposta. Quando isso acontecer, Franco (2005) aconselha encontrar princípios organizatórios “*que seriam as categorias mais amplas ou molares, para depois classificar os indicadores em módulos interpretativos menos fragmentados.*” (FRANCO, 2005, p. 61)

Sendo assim, dei início ao processo de criação das categorias iniciais a partir das respostas encontradas nos parágrafos dos documentos que continham a unidade de registo “ideologia de gênero”. Considerando as questões de investigação, dividi as categorias em dois grupos. O primeiro indica a “arena de disputa”, ou seja, o contexto no qual as disputas aconteceram, bem como os personagens envolvidos, conforme sistematizado no quadro 09.

Quadro 09 – Primeiro grupo de categorias iniciais

Categoria inicial
Ideologia de gênero e a supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” das metas do PNE.
Os planos municipais e estaduais de educação e a rejeição da ideologia de gênero como conteúdo.
Ideologia de gênero como imposição do MEC
Não prioridade da educação sexual
Ideologia de gênero e a supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” da BNCC.
Ideologia de gênero como imposição na Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Ideologia de gênero como imposição do CNE
MEC comopositor da ideologia de gênero na BNCC.
Ideologia de gênero como imposição nas políticas curriculares.
Ideologia de gênero e a educação sexual nos programas escolares.

Ideologia de gênero como imposição na Educação Básica.
Ideologia de gênero e as tentativas de inserção na BNCC.
Ideologia de gênero imposta como conteúdo.
Caracterização da ideologia de gênero.
A Igreja contrária a ideologia de gênero.

Estas categorias emergiram das respostas emitidas não só por políticos pertencentes as Frentes Evangélicas, mas também, por membros da igreja católica, enquanto representantes de um dos braços do catolicismo no Brasil, a CNBB.

Os textos dos documentos, aqui utilizados, deixam perceber que as disputas em torno da exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” estabeleceram-se durante o processo de construção das metas do Plano Nacional de Educação, intensificando-se durante a construção dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, exacerbando-se durante o processo de construção da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

O segundo grupo apresenta os argumentos usados durante este contexto, conforme apresentado no quadro 10.

Quadro 10 – Segundo grupo de categorias iniciais

Categoria inicial
Sistema de ensino como afirmação e difusão da ideologia de gênero.
Nova evangelização como resposta frente a ideologia de gênero.
Os proponentes da ideologia de gênero e o discurso antinatural.
A ideologia de gênero e sua linguagem como forma de infiltração
Ideologia de gênero enquanto sistema ideológico.
Ideologia de gênero contra os valores naturais e cristãos.
Imposição da ideologia de gênero e a retirada dos direitos dos pais e mães a educação dos filhos.
Ideologia de gênero e políticas LGBT's.
Ideologia de gênero ou <i>gender</i> como transgressora das tradições normativas e naturais.
Ideologia de gênero e os movimentos feministas e LGBT's

Conforme anunciado, o segundo grupo de categorias se referem aos argumentos veementes usados, pelos autores dos documentos, para justificar a exclusão dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” das propostas curriculares tanto do PNE quanto da BNCC. Esses argumentos buscaram não só caracterizar o termo ideologia de gênero, aproximando-o dos termos de “orientação sexual” e “identidade de gênero” como também relacioná-los a ideia de identidades transgressoras e antinaturais pertencentes a grupos LGBT’S.

Um segundo movimento no caminho da categorização foi, segundo a orientação de Franco (2005), fazer a descrição do significado e sentidos atribuídos nos textos. Esse processo possibilitou, o surgimento de outras categorias, à medida que se reagrupa categorias, conforme ilustrado no quadro 11.

Quadro 11 – Reagrupamento de categorias iniciais

DOC/ COD	RESPOSTAS/DOCUMENTOS ANALISADOS	CONCEITO NORTEADOR	CATEGORIAS INICIAIS
DP1 Victório Galli Filho. Professor de Teologia (Faculdades Evangélicas Integradas Cantares de Salomão). Em 2015 estava filiado ao PSC- MT como Deputado Federal	“O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005, de 2014, sancionado no ano passado, prevê metas para a educação básica até a pós-graduação, para serem atingidas nos próximos 10 anos pelos Estados, Distrito Federal e Municípios. [...] inserida no contexto dessas metas, estava a tal ideologia de gênero . Porém, após amplo debate aqui no Congresso Nacional, foi retirada da redação e sancionada sem a menção de tal ideologia .” (DP1)	Refere-se ao processo de elaboração, debate e aprovação do PNE, em 2014, no qual seguimentos tanto da igreja católica quanto evangélica promoveram intensas manifestações contra a, denominada por eles de “ideologia de gênero” o que culminou com a retirada dos termos “gênero” e “orientação sexual” na versão final do documento.	Ideologia de gênero e a supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” das metas do PNE.
	“ [...] começaram a tramitar os planos de educação em muitos Municípios e Estados por este Brasil afora, trazendo novamente a inserção da expressão "ideologia de gênero" , com o firme propósito de estabelecer paradigmas na educação de nossos filhos, [...] reescrevendo as diretrizes da educação exatamente segundo o texto que	Refere-se ao processo de construção dos Planos Municipais e Estaduais de Educação que tem autonomia para articular suas próprias metas, considerando as especificidades de cada região, apesar das mudanças iniciais no texto do PNE.	Os planos municipais e estaduais de educação e a rejeição da ideologia de gênero como conteúdo.

	<p>havíamos rejeitado aqui no Parlamento Federal.” (DP1)</p>		
	<p>“A ideologia de gênero afirma que ninguém nasce homem ou mulher, mas deve construir sua própria identidade, isto é, o seu gênero ao longo da vida. [...] Quer dizer que essas pessoas acham que ser homem e ser mulher são papéis que cada um representa como quiser?” (DP1)</p>	<p>Refere-se a explicitação do que seria uma conceituação de “Ideologia de gênero”</p>	<p>Caracterização da ideologia de gênero</p>
	<p>“Imaginem, Sras. e Srs. Parlamentares, suas filhas irem ao banheiro da escola e, de repente, encontrarem lá um sujeito homem, que resolveu naquele instante ser mulher. É perturbador acreditar que isso possa ocorrer. É isso e mais o que está por trás dessa ‘ideologia de gênero’”. (DP1)</p>	<p>Refere-se ao fato de que o uso de banheiros e vestiários em todas as instituições de ensino é garantido, pela resolução n.12/2015, considerando a identidade de gênero do sujeito. No exemplo dado, o vereador cogita a possibilidade do uso dessa garantia a favor da ideologia de gênero.</p>	<p>Ideologia de gênero e a sua linguagem como forma de infiltração.</p>
<p>DP3 Osésia Rodrigues de Oliveira. Pastor. Filiado ao DEM elegeu-se a vereador de Paranavaí</p>	<p>“Por ocasião da apresentação do Plano Nacional de Educação- PNE, o Congresso Nacional rejeitou, no texto aprovado, a inserção da Educação de Gênero, Ideologia de Gênero e Sexualidade. “(DP3)</p>	<p>Refere-se ao processo de elaboração, debate e aprovação do PNE, em 2014, no qual seguimentos tanto da igreja católica quanto evangélica promoveram intensas manifestações contra a, denominada por eles de “ideologia de gênero” o que culminou com a retirada dos termos “gênero” e “orientação sexual” na versão final do documento.</p>	<p>Ideologia de gênero e a supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” das metas do PNE.</p>
	<p>“[...] em dezembro de 2012, [...]os senadores rejeitaram a proposta do governo de tornar a ideologia de gênero meta</p>	<p>Refere-se aos debates em torno do Projeto de Lei que apresentava as metas do PNE e que</p>	<p>Ideologia de gênero e a supressão dos termos “gênero” e</p>

	<p>obrigatória do sistema escolar.” (DP3)</p>	<p>tramitaram durante três anos no congresso até a sua votação com os termos “gênero” e “orientação sexual” suprimido.</p>	<p>“orientação sexual” das metas do PNE.</p>
	<p>“Posterior à aprovação do PNE, contrariando o texto aprovado no Congresso Nacional, as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, receberam do MEC, minuta para os Planos Estaduais e Municipais de Educação com o conteúdo sobre Educação de Gênero, ideologia de Gênero e Sexualidade para aprovação. Em sua maioria absoluta, os Estados e Municípios rejeitaram nos Planos Estaduais e Municipais de Educação que Educação de Gênero, Ideologia de Gênero e Sexualidade fossem inseridos na Educação, seguindo a decisão do Congresso Nacional.” (DP3)</p>	<p>Refere-se aos documentos criados para nortear a construção dos Planos Estaduais e Municipais de Educação e que orientam no sentido de não associarem gênero a sexo.</p>	<p>Ideologia de gênero como imposição do MEC</p>
	<p>“Sem uma explicação que se justifique e contrariando as manifestações populares que se deram no Congresso Nacional, nas Câmaras Estaduais e nas Câmaras de Vereadores, novamente o Ministério da Educação, seguindo a orientação do governo anterior, amplia e distribui o conteúdo sobre Educação de Gênero, Ideologia de Gênero e Sexualidade em 53 referências na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, com uma proposta de aplicar esses conteúdos na educação Infantil, fundamental e Ensino Médio.” (DP3)</p>	<p>Refere-se as várias manifestações realizadas em torno da construção da Base Nacional Comum Curricular à respeito da introdução dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” vinculados a ideia de “ideologia de gênero” que, por sua vez, foi ligada ao Kit Brasil sem Homofobia, criado no governo do PT e apelidado pelo, deputado federal, na</p>	<p>Ideologia de gênero e a educação sexual nos programas escolares.</p>

		época, Jair Messias Bolsonaro de “Kit gay”.	
	<p>“É notório que o governo anterior vinha usando o MEC com vistas à implantação e consolidação da Ideologia de Gênero na Educação do país. Isto fica claro com o ato do Ministro Renato Janine assinando a portaria 916/15, que cria o comitê para PROPOR e ACOMPANHAR políticas de gênero - Diário Oficial da União seção - 1 de 10/09/2015. (DP3)</p>	<p>Refere-se ao Programa Brasil sem Homofobia, instituído no governo do PT e, também, ao Comitê de Gênero, de caráter consultivo, instituído pelo Ministro da Educação Renato Janine através da portaria 916/2015 vinculado ao MEC e constituído por nove secretarias, entre elas a de Educação Básica.</p>	<p>Ideologia de gênero como imposição na Educação Básica.</p>
	<p>“Enquanto o MEC se preocupa com a inclusão da Educação de Gênero, ideologia de gênero e Sexualidade, constatamos a decadência da educação na pátria que se denomina "educadora": No Brasil, 1 a cada 5 alunos do 3º ano não está alfabetizado.” (DP3)</p>	<p>Fúlvia Rosemberg, no artigo <i>Educação sexual na escola</i> (1985), chama atenção para esses argumentos que surgiram nos debates, no final de 70, acerca da educação sexual no currículo. Ela denominou de “argumento das metas prioritárias” no qual afirma-se que a Educação sexual não deve ser prioridade “dada a precarização da educação.”</p>	<p>Não prioridade da educação sexual</p>
	<p>“[...]os temas Educação de Gênero, ideologia de Gênero e Sexualidade foram temas vencidos no PNE, não cabe ser inserido na Base Nacional Comum Curricular, pois estaria contrariando o texto aprovado no Congresso Nacional.” (DP3)</p>	<p>Refere-se ao fato de os termos “gênero” e “orientação sexual” terem sido suprimidos do texto final do PNE. Portanto, não deveriam constar no texto da Base</p>	<p>Ideologia de gênero e a supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” da BNCC.</p>
DP7	<p>“[...] vimos solicitar a defesa dos interesses das famílias e das</p>	<p>Refere-se, novamente, ao processo de</p>	

<p>Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional</p>	<p>crianças brasileiras na promoção da educação básica livre de IDEOLOGIA DE GÊNERO. A sociedade já vem se manifestando reiteradamente contrária a este tipo de conteúdo no escopo do currículo escolar, o que ficou comprovado no processo de tramitação, no Congresso Nacional, da Lei que implementou o Plano Nacional de Educação (PNE) para o vigente decênio (Lei nº 13.005/2014)” (DP7)</p>	<p>elaboração, debate e aprovação do PNE, em 2014, no qual seguimentos tanto da igreja católica quanto evangélica promoveram intensas manifestações contra a, denominada por eles de “ideologia de gênero”, usando, como bandeiras, a defesa das famílias e das crianças brasileiras.</p>	<p>Ideologia de gênero enquanto sistema ideológico.</p>
	<p>“A partir da iniciativa do Governo Federal de reformar o Ensino Médio, o debate sobre gênero tornou a consternar as famílias brasileiras, tendo em vista as tentativas de inserção dessa ideologia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). [...] Não obstante o posicionamento do Congresso Nacional e das famílias brasileiras; membros do CNE insistem em manter esta ideologia da Base [...]” (DP7)</p>	<p>Com a reforma do Ensino Médio, as discussões em torno da Base pautaram-se em relação a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Considerando-se, posteriormente, a construção de uma Base para o ensino Médio.</p>	<p>Ideologia de gênero como imposição na Educação Infantil e Ensino Fundamental.</p>
	<p>“[...] apresentamos detalhes do processo histórico relacionado as iniciativas do Conselho Nacional de Educação – CNE, bem como as decisões do Poder Legislativo com respaldo da sociedade, no que tange a discussão sobre ideologia de gênero e educação básica.” (DP7)</p>	<p>O texto que trata deste “processo histórico” consta, em anexo, ao documento. Inicia com as disputas em torno dos termos “gênero” e “orientação sexual” do texto do PNE que perduraram por três anos, mas que culminou com a retirada no texto final, incluindo os embates ocorridos nas câmaras e assembleias legislativas com a participação de</p>	<p>Ideologia de gênero como imposição do CNE</p>

		membros em defesa da família e da criança. Tem como objetivo justificar o argumento de que se os termos não constam no texto do PNE, não devem mais ser discutida a sua inserção na BNCC, sendo justificada como uma imposição do CNE.	
	“[...] compete a esta Administração que se alinha aos interesses das famílias brasileiras, intervir nesse processo para livrar nossas crianças de serem submetidas a uma ideologia destinada a desconstruir as suas identidades [...]” (DP7)	Refere-se ao argumento de que a ideologia de gênero está ligada aos movimentos LGBT que buscam instituir uma cultura gay a partir dos planos de ensino.	Ideologia de gênero como desconstrução das identidades
	“É evidente o quanto, sob a aparência de defender as minorias da discriminação, estes conceitos podem causar dano ao sistema educacional.” (DP7)	Outro argumento usado pelos setores contrários a inserção dos termos na Base que afirmam haver outros interesses dos movimentos LGBT por trás da instituição da ideologia de gênero nas escolas.	Ideologia de gênero e as tentativas de inserção na BNCC.
	“Diante deste quadro, é necessário não somente a retirada de todas as expressões que promovam a Ideologia de Gênero no texto da Base Nacional Comum Curricular (gênero, identidade de gênero e orientação sexual), como também a retirada de tais expressões em normativos técnicos do MEC e de seus órgãos auxiliares, <u>uma vez que contrariam o normativo supralegal que determina os dispositivos da educação básica brasileira</u> ; a Lei que estabelece o	Refere-se ao comitê de Gênero criado pelo Ministro da Educação Renato Janine	Ideologia de gênero como imposição do CNE

	Plano Nacional de Educação – PNE, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB e a própria Carta Magna Nacional – CF.” (DP7)		
DP8 Lucas Mateus Grecco. Empresário. Vereador PSB – SP	<p>“Considerando que em 2014 o Congresso Nacional, ouvindo a maioria da população brasileira, rejeitou a inclusão da Ideologia de Gênero no Plano Nacional de Educação, mas os defensores da referida ideologia não desistiram, e contrariando a vontade popular, resolveram tentar implantar a referida ideologia nos Planos Municipais e Estaduais de educação. Naquela oportunidade mais de 6.000 Municípios, rejeitaram a ideologia de gênero em seus Planos” (DP8)</p>	<p>Refere-se ao processo de elaboração, debate e aprovação do PNE, em 2014, no qual seguimentos tanto da igreja católica quanto evangélica promoveram intensas manifestações contra a, denominada por eles de “ideologia de gênero” o que culminou com a retirada dos termos “gênero” e “orientação sexual” na versão final do documento bem como as mobilizações realizadas durante o processo de construção dos Planos Municipais e Estaduais de Educação. Estes acontecimentos justificam a não inserção dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” da BNCC.</p>	<p>Ideologia de gênero como imposição do CNE</p>
	<p>“Considerando que o atual Governo, através do MEC, tenta introduzir a força, novamente a ideologia de gênero no Brasil, agora, através da Base Nacional Comum Curricular, documento que se propõe a impor o conteúdo de aprendizagem, consideradas essenciais a todos os alunos brasileiros.” (DP8)</p>	<p>Argumento de que, mesmo tendo sido retirado do PNE os termos “gênero” e “orientação sexual”, o MEC, através da BNCC, insere, à revelia, os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual”</p>	<p>MEC como impositor da ideologia de gênero na BNCC</p>

	<p>“[...] Nesse passo caso à nova ‘base’ ideológica seja aprovada, terá valor de lei e será obrigatória. A Ideologia será imposta de forma autoritária, como única moral permitida.” (DP8)</p>	<p>Argumento que retoma o discurso da ligação de ideologia de gênero a imposição de uma cultura gay.</p>	<p>Ideologia de gênero imposta como conteúdo.</p>
	<p>“Assim, entendemos que se essa ideologia for introduzida em nosso sistema educacional, estará comprometendo a instituição da família, edifício social e legal construído há séculos.” (DP8)</p>	<p>Argumento ligado aos temas abordados pela ideologia de gênero: família parental, casamento igualitário, legalização do aborto, adoção por casais homoafetivos e o risco de serem discutidos no espaço escolar, dessa forma, destruindo a norma estabelecida.</p>	<p>Ideologia de gênero e a destruição da família nuclear</p>
<p>DP9 Roberto Rivelino Ferraz. Professor. Vereador PSDC (Partido Social Democrata Cristão)</p>	<p>“Apesar da expressiva derrota que a chamada ‘ideologia de gênero’ sofreu no Congresso Nacional, nas assembleias legislativas e câmaras municipais de todo o país no ano de 2014, há contínua promoção para a inserção do controverso conceito de gênero na educação básica. Na terceira versão da BNCC há inúmeras referências ao tema, como exemplos, podemos citar as páginas 159,169, 305, 351, 378 e 379. “ (DP9)</p>	<p>Argumento de que, mesmo tendo sido retirado do PNE os termos “gênero” e “orientação sexual”, o MEC, através da BNCC, insere, à revelia, os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual”</p>	<p>MEC como impositor da ideologia de gênero na BNCC</p>
	<p>“[...]acreditamos que não cabe à escola inserir os alunos em discussões de temas que a família já manifestou sua contrariedade, tais como a chamada ‘ideologia de gênero’ e ‘orientação sexual’, temas que, repita-se, volta à tona na Base Nacional Comum Curricular. [...]” (DP9)</p>	<p>A manifestação contrária da família refere-se as mobilizações ocorridas tanto no processo de construção do PNE quanto ao processo de construção da BNCC impulsionadas por membros não só da</p>	<p>Ideologia de Gênero como imposição nas políticas curriculares.</p>

		igreja católica como também evangélicas.	
	“[...] CNE leve em conta o repúdio das famílias brasileiras quanto à inserção do tema "ideologia de gênero" na educação de seus filhos, retirando da nova versão da Base Comum Curricular - BNCC - todas as menções que remetam ao tema identidade de gênero e orientação sexual.” (DP9)	A manifestação contrária da família refere-se as mobilizações ocorridas tanto no processo de construção do PNE quanto ao processo de construção da BNCC impulsionadas por membros não só da igreja católica como também evangélicas.	Ideologia de Gênero como imposição nas políticas curriculares.
DP10 Ivan Junior Lima Barboza Administrador de empresas; Pregador; Evangelizador; Palestrante ligado a Renovação Carismática Católica (RCC). Vereador. PTB-SP	“[...]promovem a ideologia de gênero impondo de forma autoritária a todos, independentemente da opinião dos pais sobre suas convicções pessoais em relação a educação dos filhos.” (DP10)	Refere-se ao processo de construção da BNCC e a inserção dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual”	Ideologia de Gênero como imposição nas políticas curriculares.
DPR5 Leonardo Ulrich Stainer. Bispo Auxiliar de Brasília e Secretário-	“Urge uma ação de nossa parte, como Bispos. Contando com a atuação dos leigos, especialmente dos pais, dos agentes da pastoral familiar e de educadores, é preciso contatar, com urgência, os vereadores que já estão votando ou virão brevemente a votar. Em diálogo com eles, solicitem conhecer e	Envolvimento da religião na política como forma de fazer frente a propagação da ideologia de gênero. Novamente direcionando o discurso para grupos específicos.	A Igreja contrária a ideologia de gênero.

Geral da CNBB.	avaliar o respectivo Plano Municipal, atentando-se a aspectos que precisam ser contemplados, tais como: controle do investimento financeiro do município; garantia de capacitação dos docentes; garantia de infraestrutura de cada unidade escolar, além de expressar nosso posicionamento contrário à inclusão da ideologia de gênero. ” (DR5)		
----------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Considerando os requisitos estabelecidos por Bardin (1977), acerca do processo de categorização, a saber: **exclusão mútua, a pertinência, a objetividade e a fidedignidade** e, com vistas a refinar a análise dos dados, as categorias iniciais foram reagrupadas, resultando no surgimento das categorias intermediárias, cuja identificação foi, por mim, concedida a partir do aprofundamento do referencial teórico.

A primeira categoria intermediária surgiu do agrupamento das categorias iniciais que se referiam as disputas em torno do currículo, no sentido de excluir dos planos educacionais os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual, cujo sentido foi, gradativamente, sendo substituído pelo de “ideologia de gênero”, especificamente, nos documentos que solicitavam a exclusão dos termos, dando a ideia de que estes eram sinônimos daquele. O quadro 12 ilustra o resultado do processo de reagrupamento.

Quadro 12 – Reagrupamento de categorias iniciais.

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIA INTERMEDIÁRIA
Ideologia de gênero e a supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” das metas do PNE.	Políticas curriculares e educação sexual: católicos e evangélicos disputam o currículo
Os planos municipais e estaduais de educação e a rejeição da ideologia de gênero como conteúdo.	
Ideologia de gênero como imposição do MEC	
Não prioridade da educação sexual	
Ideologia de gênero e a supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” da BNCC.	
Ideologia de gênero como imposição na Educação Infantil e Ensino Fundamental.	
Ideologia de gênero como imposição do CNE	
MEC como impositor da ideologia de gênero na BNCC	
Ideologia de Gênero como imposição nas políticas curriculares.	

A segunda categoria intermediária surgiu do agrupamento das categorias iniciais que se referiam aos argumentos utilizados, nos textos, para demonstrar os perigos da implantação da ideologia de gênero e, nesse sentido, fazendo associações com os movimentos sociais feministas e LGBT's, desqualificando-os, estabelecendo, assim, um discurso de pânico moral. O quadro 13 ilustra o resultado do processo de reagrupamento.

Quadro 13 – Reagrupamento de categorias iniciais.

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIA INTERMEDIÁRIA
Ideologia de gênero e a sua linguagem como forma de infiltração.	Pânico moral como retórica argumentativa
Ideologia de gênero enquanto sistema ideológico.	
Ideologia de gênero como desconstrução das identidades	
Ideologia de gênero e a destruição da família nuclear	

2.3.4 Estabelecendo as categorias finais

As categorias iniciais e intermediárias apresentadas, nos quadros, anteriores, justificaram a criação das categorias finais. A constituição final é formada por duas categorias: “Religião e Política envolvidas no processo de exclusão” por perceber, através dos documentos e de seus autores, a dupla ocupação: pastor/vereador; pastor/deputado federal; pastor/senador. Tanto “gênero” quanto “identidade de gênero” ou “orientação sexual”, ao longo do processo de disputas foram convertidos no sintagma “Ideologia de gênero”. Tanto a presença desses personagens quanto a demonização dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” refletem o que vários autores (JUNQUEIRA, 2015; 2016; 2019); (ORO, 2005); (APPLE, 2003; 2008); (VITAL, 2012) afirmam acerca da presença religiosa na política e, em especial nas políticas curriculares bem como a forma de oposição adotada pela Bancada Evangélica frente as pautas tanto do movimento feminista quanto do movimento LGBT.

Dessa forma, compreendo que esta categoria responde a primeira questão de investigação: “Em que contexto histórico se deram as disputas em torno de inclusão/exclusão dos termos ‘orientação sexual’ e ‘identidade de gênero’ presentes no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

À segunda categoria, dei o nome de “Pânico moral como retórica argumentativa”, visto que o termo “ideologia de gênero” surge sempre ligado a ideia de homossexualidades e, mais

que isso, e aí reside o “pânico”, ligado a ideia de uma livre escolha permitida para os filhos e filhas, como consequência de um plano criado pelos movimentos LGBT. Dessa forma, compreendo que esta categoria responde a segunda questão de investigação: “Que argumentos, favoráveis e desfavoráveis foram utilizados para justificar a inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” presentes no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental?”.

Finalizada esta etapa que, assim como as demais, requer domínio por parte do pesquisador acerca da técnica, passa-se a inferência e interpretação. Sendo a inferência uma afirmação, a partir do empírico, faz-se necessário que o processo de explicação seja realizado com base nos teóricos que dão sustentação a pesquisa realizada.

Isto posto, apresento, na próxima seção, a partir de referenciais teóricos uma breve discussão sobre identidade de gênero, bem como, os debates já realizados acerca da presença de orientação sexual na escola.

3 O DEBATE SOBRE A SEXUALIDADE NA ESCOLA BRASILEIRA

A discussão acerca da importância da presença da sexualidade na escola brasileira se deve a organização, no século passado, de dois movimentos sociais: o feminista e o LGBT. Foi a partir deles que acumulamos conhecimentos acerca de identidade de gênero, orientação sexual, homofobia. Foram esses grupos organizados que levantaram tais questões que, ainda, permanecem em pleno debate e em franco risco de apagamento da história.

Nesse sentido, tomei como relevante a necessidade de apresentar, brevemente, referenciais teóricos que demonstrassem o quanto já foi produzido a respeito de identidade de gênero e orientação sexual, bem como, as várias tentativas de inserção desses termos no currículo escolar.

Para tanto, apresentarei na primeira subseção um pouco do conhecimento produzido pelos nossos pesquisadores brasileiros, incluindo a história dos movimentos feministas e LGBT. E, na segunda subseção, os debates que possibilitaram ora o movimento de inclusão, ora o de exclusão deste tema no currículo das escolas brasileiras.

3.1 Uma breve discussão teórica sobre identidade de gênero

Segundo o senso comum, acredita-se que homens e mulheres nasceram com papéis determinados e, portanto, lugares definidos na sociedade. Sendo, assim, homens nasceram dotados de força, inteligência, virilidade cabendo-lhes o papel de produtor e mantenedor da família. Às mulheres, seres frágeis, passionais e pouco inteligentes, a organização do lar, a educação dos filhos e os cuidados com o marido.

Esses lugares são desenhados logo após a ultrasson revelar o sexo do feto. (JESUS, 2012) Se menino, tons azuis, bolas, carrinhos, brincadeiras de competição. Se menina, tons rosas, bonecas, panelinhas, brincadeiras envolvendo cuidados com bebês e organização doméstica. Dessa forma inicia-se o processo de educação para o convívio em sociedade, cujos espaços determinados são distintos entre homens e mulheres. Aos homens, o espaço público e as mulheres, o privado, o doméstico.

Esses desenhos ganham maiores nitidez e melhores contornos com a chegada a adolescência quando os papéis começam a ser melhor delimitados: das meninas espera-se menos experiências sexuais, tendo como horizonte o matrimônio e, posteriormente, formação de uma família, a partir do nascimento dos filhos. Por outro lado, espera-se dos meninos o exercício do vigor sexual, a partir de múltiplas experiências sexuais, como prova de virilidade,

bem como, o cultivo de um desprezo por sentimentos amorosos. (CLAM, 2009). Essas demarcações são feitas, silenciosamente, através de várias instituições, entre elas: família, religião, escola.

Nesse sentido, percebe-se duas concepções: a primeira, de que há todo um investimento feito no sentido de garantir que mulheres e homens se relacionem e constituam famílias que, por sua vez, darão origem a novas famílias que seguirão os mesmos preceitos e normas e a segunda é a de que gênero e sexualidade são percebidos, pela sociedade, como um par relacionado. Portanto, há uma expectativa social em relação a forma como meninos e meninas se comportarão quando tornarem-se homens e mulheres.

Esta questão foi estudada pela antropóloga americana Margaret Mead, na década de 1930, a partir de outras culturas. Ela descobriu que não existe uma relação direta entre sexo e conduta social, ou seja, a biologia pouco tem a influenciar na determinação de comportamentos sociais.

Para a ciência biológica, o que determina o sexo de uma pessoa é o tamanho das suas células reprodutivas (pequenas: espermatozoides, logo, macho; grandes: óvulos, logo, fêmea), e só. Biologicamente, isso não define o comportamento masculino ou feminino das pessoas: o que faz isso é a cultura, a qual define alguém como masculino ou feminino, e isso muda de acordo com a cultura de que falamos. (JESUS, 2012, p. 9)

Todavia, nas sociedades ocidentais essa relação é direta, na medida em que se estabelece um código de condutas diferentes para o sexo masculino e feminino. (CLAM, 2009)

Esse código de condutas tem um nome: heteronormatividade, cujo sujeito corresponde ao heterossexual e que tem comportamentos referentes a heterossexualidade²². Segundo Louro (2008), a premissa que sustenta a norma heterossexual é a relação: sexo – gênero – sexualidade. Segundo este modelo um sujeito que nasce com um sexo masculino, terá comportamentos sociais definidos para homens, sendo um destes o interesse sexual pelo sexo oposto, no caso, mulheres. Acredita-se que todo indivíduo ao nascer, dependendo do sexo, já tem seu papel e suas atribuições determinadas na sociedade, por isso, todo comportamento que diferir da norma estabelecida é classificado como desviante, no caso dos homossexuais ou transtorno, no caso dos transsexuais.

²² **Heterossexualidade:** Atração sexual por pessoas de outro gênero e relacionamento afetivo-sexual com elas. (FONTE: CLAM, 2009)

As mulheres foram as primeiras a questionar essa “predestinação” ao se organizarem em movimentos feministas seguidas, depois, pelos homossexuais que se organizaram em movimentos gays. Grossi (2004) afirma que as discussões sobre gênero são consequência das chamadas “Lutas Libertárias” surgidas na década de 60, mais especificamente, 1968. Entre essas lutas, ela ressalta, no Brasil, a luta contra a ditadura militar, empreendida pelos movimentos de esquerda. Foi no bojo desse movimento que se construíram outros com pautas mais específicas, sendo os mais expressivos o movimento feminista e o movimento gay. Ambos trarão, para a arena de debates, as questões afetivo-sexuais, questionando a ideia de tais relações como pertencentes ao âmbito do íntimo e privado. Assim, tinham em suas pautas questionamentos referentes a sexualidade que incluíam, entre outros, direitos reprodutivos, virgindade, casamento.

Trevisan (2004) esclarece que ambos os movimentos surgidos a partir de 1978 foram diretamente influenciados pelas discussões trazidas pelos exilados que retornavam ao Brasil. Nesse grupo o autor se inclui, reivindicando para si a posição de testemunha ocular e ativa na construção desses movimentos, reconhecendo dessa forma que, assim como ele, os exilados retornavam trazendo “*novidades do mundo*” (TREVISAN, 2004, p. 336)

Como resultado do encontro e compartilhamento dessas novidades são criados o Jornal Lampião da Esquina, no Rio de Janeiro e o grupo SOMOS²³, em São Paulo que, reconhecendo a existência de demandas próprias, decidiram se organizar politicamente. Da mesma forma, a criação do Grupo Lésbico-Feminista foi motivada pela busca de uma representatividade não encontrada, pelas lésbicas, nem nos movimentos feministas (majoritariamente heterossexual) e nem nos próprios movimentos homossexuais (majoritariamente masculino).

Já o movimento feminista foi influenciado pelas teóricas exiladas que, ao retornarem, traziam na bagagem elementos para enriquecimento do debate acadêmico, visto que as reflexões acerca das relações homem/mulher, na sociedade, já faziam parte das questões debatidas em grupos de estudos desde a década de 1970, alimentados por temas provenientes das relações feministas com outros movimentos sociais que, no contexto de 1968, apresentavam várias pautas de reivindicações, a saber, moradia, educação, melhores condições de trabalho, anistia. No entanto, segundo Corrêa (2001), tais reivindicações eram de ordem geral, diziam respeito a todos, ao passo que pautas próprias, mais específicas, não conseguiam encontrar lugar

²³ SOMOS – Grupo de afirmação homossexual formado por artistas, estudantes e intelectuais. Fundado em 1978, na cidade de São Paulo. Foi o responsável pela primeira parada do Orgulho LGBT. Permaneceram organizados por três anos.

no interior dos próprios movimentos que os consideravam temas secundários ou “*lutas das minorias*” como passou-se a rotular. (TREVISAN, 2004).

Sendo assim, numa época em que a academia preconizava a neutralidade nas pesquisas, estas teóricas, através de seus estudos sobre o cotidiano feminino, mostravam que não era possível uma neutralidade, pois as questões eram interessadas, ou seja, possuíam forte caráter político. (LOURO, 2003). Os estudos realizados, nesse período, foram denominados de “Estudos sobre a condição feminina”, cujas pesquisas desenvolvidas, tinham caráter descritivo e denunciativo da condição feminina na sociedade em relação a trabalho, escolarização, sexualidade, afeto, prazer entre outros.

A partir da década de 1980 e, sobretudo, como consequência dos estudos realizados no período anterior percebe-se que não existe somente uma condição feminina definida por classe, mas condições femininas definidas por regionalidade, idade, entre outras diferenças. Sendo assim passa-se a falar de “Estudos sobre as Mulheres”. No entanto, apesar dos avanços nas pesquisas, um argumento se mantinha, pelo seu caráter justificador, como que colocando um ponto final na discussão: homens e mulheres são biologicamente diferentes e que seus papéis na sociedade, definidos secularmente, advém desta diferença. Neste sentido o conceito de gênero, que até então era desconhecido das feministas brasileiras, apresentou os argumentos necessários para esta separação entre sexo biológico e diferenças sociais.

O conceito de gênero chegou ao Brasil através de Joan Scott²⁴ cujo artigo intitulado “Gênero: uma categoria útil para análise histórica” possibilitou a transferência dos debates feministas para o campo político, discutindo, dessa forma, as diferenças sociais e não biológicas entre homens e mulheres.

Nesse sentido a proposta de Joan Scott possibilitou, às teóricas, um novo olhar sobre o mundo.

Em outras palavras, a crítica feminista evidenciou uma nova dialética ao desconstruir a suposta base biológica dos comportamentos masculinos e femininos afirmando que o gênero resulta das construções sociais e culturais. Ao possibilitar essa nova dialética dos costumes sociais, novos comportamentos, linguagens e olhares, traz como consequência mudanças relativas à condição da existência de homens e de mulheres e entre eles reciprocamente. (BANDEIRA, 2008, p. 222).

²⁴ “Reconhecidamente, uma pesquisadora fundamental para os estudos de gênero [...]” (LEMOS, 2013, p. 01)

Dessa forma, nos anos 1990 os estudos sobre gênero já se configuravam como um campo de pesquisa. Desde 1992 publicações de pesquisas sobre gênero já configuravam uma sólida tradição, no país, tendo as Revistas de Estudos Feministas, Cadernos Pagu²⁵, Revista Gênero e Revista Espaço Feminino como importantes espaços de publicações a contribuírem com artigos sobre estes estudos. (GROSSI, 2004)

Foi em 1990, também, que a OMS (Organização Mundial de Saúde) retirou o termo e o conceito de “homossexualismo” de sua lista de doenças mentais alegando que a homossexualidade não se configurava nem em doença, nem transtorno e nem perversão. Facchini (2013), afirma que esta vitória foi fruto de uma campanha liderada pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), na pessoa de Luiz Mott, que tinha como estratégia a aprovação de moções contra a patologização e/ou discriminação de homossexuais. Para isso chamou a colaborar vários professores e pesquisadores que se pronunciaram através da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Associação Brasileira de Antropologia (ABA), Associação Brasileira de Estudos Populacionais (ABEP), Associação Nacional de Pós-graduação em Ciências Sociais (ANPOCS) e da Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP).

Facchini (2009), revela que, a partir desse período, iniciou-se uma nova fase no movimento gay deslocando-o, definitivamente, das margens ao centro, caracterizado pelo aumento da quantidade de grupos/organizações que se difundiram por todo o país, formalmente registradas e posicionadas em vários seguimentos da sociedade, incluindo, as universidades que agregaram grupos situados entre o ativismo e a pesquisa. Esses avanços contribuíram para uma visibilidade massiva do movimento, de tal forma, atraindo a atenção de setores conservadores da sociedade.

Isso porque junto ao investimento feito pela manutenção da hierarquia heterossexual é cultivado o medo e a aversão a homossexualidade. Este medo deve-se, também, a associação da homossexualidade a AIDS que no Brasil ganhou o apelido de “peste guei”. (TREVISAN, 2004; WEEKS, 2010). Além do que, ainda vigora no senso comum o discurso que atribui ao homossexual masculino características femininas, assim como, espera-se de lésbicas comportamentos masculinos.

Grossi (2004) explica que no ocidente o conceito de gênero está ligado ao de sexualidade, causando confusão quanto ao entendimento do que seja identidade de gênero, visto

²⁵ Pagu, apelido de Patrícia Galvão, ficou conhecida, na História, como a primeira mulher presa política no Brasil, ainda na década de 30.

que a sexualidade está ligada ao desejo sexual, ao passo que, a identidade de gênero diz respeito a percepção subjetiva de ser masculino ou feminino.

Louro (2009) levanta a questão de que a premissa sexo-gênero-sexualidade se sustentando numa lógica binária impõe limites a concepção de gênero e sexualidade, excluindo do debate as travestis, drag queens, drag king, crossdresser e transsexuais. A pesquisadora questiona,

[...] onde ficam os sujeitos que não ocupam nenhum dos dois lados dessa polaridade? Como se representa, ou que se “faz” com os sujeitos bissexuais, com os transgeneros, travestis e drags? (LOURO, 2009, p. 92)

Para os transgêneros, a vivência do gênero se realiza a partir de dois aspectos: como identidade, no caso das transexuais e travestis e como funcionalidade, no caso dos *crossdressers*, *drag queens*, *drag kings* e transformistas. (JESUS, 2012).

Estes sujeitos formam uma população estigmatizada e, ainda, pouco assistida pelo Estado, justamente porque invertem a norma de que o gênero está ligado ao sexo desde o nascimento. Eles nos provam que é possível homens viverem com vaginas e mulheres com pênis. No entanto, para a medicina, um indivíduo ter conflitos com seu sexo de nascimento não é uma questão de identidade e sim de transtorno, anomalia. Todavia,

A transexualidade é uma questão de identidade. Não é uma doença mental, não é uma perversão sexual, nem é uma doença debilitante ou contagiosa. Não tem nada a ver com orientação sexual, como geralmente se pensa, não é uma escolha nem é um capricho. Ela é identificada ao longo de toda a História e no mundo inteiro. (JESUS, 2012, p. 14)

Ao contrário do que se imagina popularmente, nem todo transsexual recorre a cirurgia de resignação ou correção de seu órgão genital, interessando, de fato, o reconhecimento social de sua identidade de gênero. No Brasil isso configurou-se, por muitos anos, como uma dificuldade para os transgêneros na mudança de nome social visto que tal procedimento só era possível diante da comprovação cirúrgica. Dessa forma não se reconhece que para muitos transsexuais viver com seus órgãos sexuais de nascença não representa um problema, ao contrário, a visão biologizante lançada sobre eles é que dá origem as discriminações, violências e maus-tratos.

Nesse sentido, e como resposta as pressões advindas do Movimento LGBT tanto na exigência de políticas públicas que aproximassem a sociedade das questões LGBT como da

interlocução com o Movimento Feminista, o Ministério da Educação instituiu, em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)²⁶.

[...] esta foi incumbida de instituir uma agenda voltada para a inclusão da diversidade, ampliando a participação da sociedade civil, reunindo gestores dos sistemas de ensino, autoridades locais, representantes de movimentos e organizações sociais. Neste contexto, foi criado, em 2004, o Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de promoção da Cidadania Homossexual, cuja centralidade consistiu no combate à homofobia, à violência física, verbal e simbólica e na defesa das identidades de gênero e da cidadania homossexual. (VIANNA, 2015, p. 799)

Durante o processo de construção do Programa Brasil Sem Homofobia evidenciou-se os adversários, formados pelos bispos do Brasil (CNBB) e, também, pelos grupos evangélicos organizados não só no legislativo, mas também, na sociedade civil. Como aliados do governo, os técnicos e gestores, muitos dos quais assumiram a sua sexualidade durante o processo. Em 2007 o programa contava com o apoio de dezessete secretarias. (VIANA, 2015)

E, em 2005 e 2006 foram criados editais de apoio financeiro para a criação de projetos voltados para a formação de profissionais docentes sobre diversidade e cidadania LGBT. No campo internacional foi, também, em 2006 que um grupo de 29 especialistas de 25 países reunidos na Universidade Gadjha Mada, em Yogyakarta, na Indonésia, adotaram, por unanimidade, a Aplicação da Legislação Internacional de Direitos Humanos em relação à Orientação Sexual e Identidade de Gênero. Recebeu o nome de “Princípios de Yogyakarta” no qual identidade de gênero é compreendida como,

[...] referida à experiência interna, individual e profundamente sentida que cada pessoa tem em relação ao gênero, que pode, ou não, corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo-se aí o sentimento pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive o modo de vestir-se, o modo de falar e maneirismos. (PRINCIPIOS DE YOGYAKARTA, 2006, p. 7)

E por Orientação Sexual, compreende-se como,

[...] uma referência à capacidade de cada pessoa de ter uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas. (PRINCIPIOS DE YOGYAKARTA, 2006, p. 7)

²⁶ Em 2011 passará a ser denominada de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)

Em 2008, durante a Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos, por iniciativa brasileira, foi aprovada a resolução Direitos Humanos, Orientação Sexual e Identidade de Gênero.

Considerando o que foi explicitado, até o momento, pode-se perceber que tanto o movimento feminista quanto o LGBT cresceram e se politizaram no exercício da busca por direitos em todos os campos sociais. Contudo, Viana (2015), destaca a grande importância no papel do Movimento LGBT em garantir a presença das sexualidades menosprezadas no debate referente ao direito à educação, sendo a escola o espaço onde estas identidades ainda permanecem invisibilizadas.

Rosemberg (2001) ao analisar a produção acadêmica contemporânea, considerando o período de 1981 a 1998, destaca a pequena importância dada à educação nas produções feministas brasileiras, relativas ao ensino, apontando para um campo aberto para a investigação nessa área. Sugere que a auto referência das pesquisas sobre mulher e relações de gênero podem ter causado este relativo afastamento da área, ou seja, mesmo com a ampliação de recortes como direitos reprodutivos, violência doméstica, identidade, subjetividade, o foco ainda continuou centrado na mulher adulta e as relações de gênero na ótica da vida adulta. A pesquisadora, quando escreveu sobre os debates acerca da inserção da educação sexual nas escolas, em 1985, já afirmava que a contribuição do Movimento Feminista nesses debates não se deu, de forma direta, isso porque, suas pautas giravam em torno dos direitos sexuais da mulher adulta, mas infere que tais discussões e ações paralelas alertaram outros setores da sociedade civil para a importância do tema no currículo escolar.

É sobre a inserção da sexualidade como componente curricular que tratarei a partir de agora, nesta próxima subseção.

3.2 Os debates acerca de orientação sexual na escola

Martins (2017) esclarece que nos períodos entre 1920 a 1970 surgiram situações, no país, que “*indicam o prelúdio de um pensar sobre a sexualidade no âmbito da educação.*” (p. 55). Contudo, os discursos proferidos, em torno deste tema, configuravam-se, extremamente, repressivos, carregados de moral religiosa e predominantemente higienista. (Furlanetto et ali, 2018).

De fato, é a partir de 1920 que surgem reiteradas sugestões acerca da psiquiatrização da prática homossexual por parte de autoridades médico-policiais, insistindo no discurso do homossexual como ameaça a uma sociedade sadia. Dessa forma os “desvios sexuais” passaram a ser concebidos como doenças, ao invés de crime. Para isso era invocada a figura dos especialistas, cabendo ao médico tratar dos males psíquicos e ao educador, a cultura moral dos colegiais a partir de modelos de corpos saudáveis, boa conduta moral e sexualidade higienizada, dentro dos padrões considerados familiares. (TREVISAN, 2004). Nesse caso, é atribuído a escola o papel de interventora da medicina higiênica como prevenção no combate a estes “devios” para que suas crianças e adolescentes desenvolvam comportamentos normais.

Contudo, havia a presença da Igreja Católica que, até a década de 1960, era a principal responsável por frear iniciativas no sentido de estabelecer uma educação sexual formal nas escolas, antes, optando por atitudes opressivas como “*o pânico da masturbação, a ênfase no pudor, o tom apocalíptico das prédicas.*” (ROSEMBERG, 1985, p. 12). Esta posição sofre estremecimentos, a partir do Concílio Vaticano II, quando algumas escolas católicas passam a desenvolver programas de Orientação sexual apontando, assim, a existência de posições distintas dentro da Igreja.

Na segunda metade dos anos de 1960 algumas escolas públicas passam a realizar atividades de educação sexual envolvendo não só os alunos, mas também os pais. Tais atividades, realizadas por escolas de grandes centros urbanos, ainda se configuravam como ações tímidas, de pouco alcance e que logo sucumbiram diante das posturas moralistas que renunciavam o agravamento do autoritarismo que se estabeleceria no Brasil com a ditadura militar. E foi, justamente, em 1970 que um projeto de lei da deputada Júlia Steinbuch, apresentado a Câmara em 1968, propondo a inclusão da educação sexual no ensino de 1º e 2º graus, teve parecer contrário da Comissão Nacional de Moral e Civismo criado pelo governo militar a partir da decretação do AI-5, em 1969. Com esta decretação, o projeto da deputada que ainda estava em tramitação foi enviado, pelo Ministro da Educação Jarbas Passarinho, diretamente para a Comissão Nacional de Moral e Civismo que emitiu parecer em 1970. Esta foi a primeira tentativa de se inserir o conteúdo “orientação sexual” no currículo escolar.

Sendo assim, em 1976 a posição oficial do Brasil era de que cabia a família o papel de tratar da educação sexual, mas deixava livre as escolas para inserirem ou não o tema em programas de saúde, no entanto, o que houve foi um total silenciamento a respeito.

Silenciamento que parece ter ficado no âmbito da educação, visto que na obra “Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da Colônia a atualidade”, João Silvério Trevisan registra que foi, justamente, na década de 1970 o início de um fenômeno conhecido como

“desbunde” deflagrado a partir da música, com Caetano Veloso, que recém chegado de Londres como exilado, causava furor com seus bustiês, batons nos lábios e trejeitos “a la Carmem Miranda” assim como Ney Matogrosso, vocalista da banda Secos e Molhados, em 1973, que também subia nos palcos ostentando um rosto maquiladíssimo, peito nu, longas saias ou minúsculo tapa-sexo e muito requebrado confundindo, assim, a mídia que não sabia como classificá-lo (homem, mulher ou viado?) e no teatro, o grupo teatral Dzi Croquetes que, nas suas apresentações, embaralhavam os padrões de gênero masculino e feminino. Segundo o autor, a década de 1970 testemunhou o surgimento do “filão guei” no qual inseriam-se autores homossexuais que escreviam peças com temática homossexual, trazendo para o palco toda a intimidade dos homossexuais masculinos. A obra de Trevisan não aborda, mas, nesse período, surge, também, a literatura homoerótica de Cassandra Rios²⁷, romancista, assumidamente lésbica que foi presa várias vezes, pelo DOPS.

Esse movimento continuaria, ainda, na década de 1980, todavia a temática passaria a denunciar os maus tratos e total desamparo sofrido pelos homossexuais advindo da presença da Aids que, no Brasil, recebeu a alcunha de “peste guei”. Esta forma de denuncia atingiu seu ápice em 1995 com peças escritas por autores como Luíz Alberto de Abreu (“O livro de Jó”) e Caio Fernando Abreu (“O homem e a Mancha”).

Sendo assim, percebe-se que o silenciamento na educação sobre o tema da sexualidade não condiz com a efervescência cultural que sacudia o país no mesmo período, ou seja, não havia falta de informação, ao contrário, o que parecia haver era falta de interesse em abordar tais assuntos.

No entanto, dois eventos foram importantes para as mudanças ocorridas e que impactaram enormemente o sistema escolar. Um foi a Conferência Internacional de População e Desenvolvimento, realizada em 1994 e que resultou no Plano de Ação do Cairo, documento que versava sobre “*a liberdade das pessoas de expressar e viver sua sexualidade.*” (SFAIR et al, 2015. p. 622). O outro evento foi a IV Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada em Pequim²⁸, no ano de 1995 que fortaleceu as discussões realizadas no Cairo e contou com a participação de ativistas gays e lésbicas.

²⁷ Foi a primeira escritora brasileira a viver de seu ofício. Seu livro “ Eu sou uma lésbica” pode ser encontrado em PDF.

²⁸ Correa (2018) a partir de sua participação nos comitês preparatórios para o evento, relata que as ativistas lésbicas incluíram na pauta a não discriminação por orientação sexual no que foram apoiadas pela Suécia e EUA.

Dessa forma, o tema da sexualidade retornaria ao currículo educacional em 1998 com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais que apresentaram às escolas brasileiras o tema, “Orientação sexual”. Previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, o objetivo do documento era orientar as escolas na construção de suas propostas curriculares em direção a uma melhoria da prática pedagógica e conseqüentemente aumento da qualidade na educação. Foi organizado em dez cadernos, sendo um denominado de “Temas transversais”, cujos conteúdos deveriam ser abordados de forma transversal perpassando todas as disciplinas, ou seja, os conteúdos disciplinares mantinham a sua centralidade, mas sendo transversalizados pelos temas ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural e orientação sexual.

Altmann (2001), afirma que o retorno do tema sexualidade ao currículo evidencia, novamente, uma preocupação de ordem epidêmica, pois assim como na década de 1930, no qual o país passava por uma preocupante epidemia de sífilis, na década de 1990 era a AIDS/DST que despontava como a responsável por inúmeras mortes. Mas, juntamente com esta dimensão, ainda existia a mudança comportamental da juventude em relação ao sexo, evidenciada através do aumento da gravidez na adolescência.

De fato, a evidência apontada pela autora se justifica a partir do texto de apresentação dos Parâmetros que demonstra a perspectiva adotada pelo Ministério da Educação.

Ao tratar do tema Orientação Sexual busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (BRASIL, 1998, p. 287)

Acerca dessa perspectiva, Braga (2006), critica o discurso da sexualidade contida no documento afirmando que aponta para valorização da heteronormatividade, traduzindo- -se, dessa forma, em orientações reguladoras e higienizadoras das diferenças.

Furlanetto et al (2018), a partir de uma revisão sistemática da literatura, buscando identificar as abordagens, práticas e profissionais envolvidos com a educação sexual nas escolas brasileiras questiona a efetividade das orientações contidas no PCN visto que, anos depois, pesquisas evidenciam que o sexo seguro ainda não é realidade entre o público adolescente.

Constatou-se, também, a existência de condutas discriminatórias de professores e professoras diante das manifestações sexuais dos alunos.

Viana (2015) afirma que a discriminação com base na orientação sexual foi um dos principais problemas levantados na Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância ocorrida em Durban, na África do Sul, no ano de 2001 gerando como consequência, no Brasil, a criação do Conselho Nacional de Combate a Discriminação (CNCDD) em atendimento as orientações oriundas da Conferência.

Sobre essa questão a pesquisa de Furlanetto et al (2018), revelou, ainda, a existência de estudos que mostram que apesar de terem sido produzidos inúmeros documentos oficiais que abordam questões sobre gênero e sexualidade a maioria dos professores não tem acessado e nem recebido formação apropriada nessa área. Esta dificuldade, segundo a autora, está relacionada ao discurso repressivo, ligado a liberdade de expressão sexual, oriundos de práticas higienistas e crenças religiosas que alicerçam a sociedade brasileira.

Sabe-se que, em 2004, várias solicitações foram feitas, através de documentos que tramitaram no congresso, por um movimento denominado “Escola sem Partido” que entre outras coisas pediu a exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” do Plano Nacional de Educação (PNE) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)²⁹.

Dessa forma, em 2010, durante as discussões para a construção do novo Plano Nacional de Educação, previsto na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), os termos sofreram ataques sendo transformados, posteriormente, em “ideologia de gênero” pelos grupos contrários a sua permanência no Plano. Conforme (REIS, EGERT, 2017)

A proposta do novo PNE foi apresentada na Câmara dos Deputados em 20 de dezembro de 2010. Após quase dois anos de debates e tramitação, a redação final aprovada pela Câmara dos Deputados e encaminhada para o Senado contemplou as deliberações das Conferências Nacionais de Educação sobre equidade de gênero e o respeito à diversidade sexual de duas formas principais. O artigo 2º estabeleceu que “São diretrizes do PNE [...] III - a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2012d). Segundo, em toda a redação foi utilizada flexão de gênero, por exemplo, os/as profissionais da educação, indicando claramente a intenção do Plano em ser um instrumento de promoção da sensibilização quanto à equidade de gênero, deixando de se referir às pessoas apenas no masculino. Em 17 de dezembro de 2013, o Plenário do Senado aprovou o Substitutivo ao Projeto de Lei, no qual retirou da redação do inciso III do artigo 2º a frase “promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” (BRASIL, 2013d). Também

²⁹ A Base Nacional Comum Curricular foi homologada em 22 de dezembro de 2017.

suprimiu, em todo o texto, a flexão de gênero, adotando a forma genérica masculina.

De volta na Câmara dos Deputados, aflorou-se de vez nas audiências e debates sobre o Projeto de Lei o fenômeno da “ideologia de gênero”, com calorosas manifestações pró e contra, até sua sanção presidencial em 25 de junho de 2014, com flexão de gênero, porém sem especificação de formas de discriminação (p. 15).

No Brasil os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” estão ligados, a partir de vários discursos, a outros termos, a saber, “ideologia de gênero”, “perversão”, “sodomia”, “pedofilia”, só pra usar algumas palavras mais recorrentes.

Nos seminários estaduais e municipais do Plano Nacional de Educação, em 2015, quando pessoas físicas e jurídicas se manifestaram pela retirada dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” dos referidos planos, excluindo, dessa forma, qualquer possibilidade de debates, no âmbito da escola, de temas como homoafetividade, heteronormatividade, homossexualidade, transexualidade, sexualidade.

Estas mesmas manifestações puderam ser presenciadas, também, nos seminários estaduais durante a construção da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular, em 2016, culminando com a exclusão de “identidade de gênero” e “orientação sexual” da versão oficial do documento, em 2017. E, antes, quando em 2011, a presidenta Dilma Roussef, pressionada pela bancada evangélica, cancelou a distribuição dos kits Brasil Sem Homofobia apelidado de “Kit gay”, na época, pelo deputado estadual Jair Bolsonaro. Assim como durante os debates para a criminalização da homofobia, em 2012, cujo projeto de Lei³⁰ terminou por ser arquivado.

Tal qual aconteceu com o Plano Nacional de Educação a Base Nacional Comum Curricular, também, foi alvo de mobilizações quando a questão sexualidade foi levantada. No entanto, uma questão perversa se estabeleceu com a introdução do termo “ideologia de gênero”: este passou a ser disseminado como uma teoria conspiratória do movimento homossexual cujo objetivo seria introduzir no currículo escolar formas de ensinar os meninos a serem gays e as meninas a serem lésbicas espalhando, dessa forma, um certo “pânico moral” (Bailieiro, 2018) na sociedade, ou seja, espalhou-se o medo da destruição da família nuclear, concebida e legitimada pelo casamento em virtude de uma possível homossexualização da sociedade a partir das crianças e jovens.

³⁰ PL 122/2006

Louro (2008), afirma que tal como no século passado, hoje, no século XXI, a sexualidade ainda é alvo da vigilância e do controle da sociedade.

Nesse sentido a escola surge como uma das instituições que contribui para a manutenção desse controle, reproduzindo a norma estabelecida que em nossa sociedade remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão.

No caso específico da heterossexualidade, esta é dada como normal e universal, portanto, o “outro” precisa ser nomeado e marcado. Desta forma, “*a mulher é representada como ‘o segundo sexo’ e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual*” (LOURO, 2010, p. 16). Sendo assim, exclui-se do currículo toda e qualquer referência a sexualidade, visto que a heterossexualidade sendo fato normal, dado, não necessita ser problematizada através dos conteúdos que compõe o currículo. Este, no dizer de Arroyo (2013) continua sendo o núcleo duro, sagrado e intocável do sistema escolar, por isso, estruturante do trabalho docente. Sacristán (2013), afirma que, “*sendo aquilo que o aluno estuda*”, o currículo está ligado ao percurso que deverá ser desenvolvido pelo aluno na escola, ou seja, o que ele deve aprender, como deve acontecer o aprendizado e em que tempo. Dessa forma representa a organização do conhecimento que será transmitido pelos professores aos alunos. Daí seu caráter regulador, na medida em que seleciona e separa conhecimentos considerados relevantes.

Apple (2006), explica que a decisão do que ensinar cabe aos grupos que detém o controle social e cultural de uma sociedade. Por isso o que se ensina, na escola, é uma parte visível da sociedade, conhecimentos selecionados entre inúmeros outros. Segundo o autor, a escolha desses conhecimentos relaciona-se com os perfis desejados por uma sociedade estratificada como a nossa. Nesse contexto, o currículo refletirá o pensamento dos grupos hegemônicos atuantes na sociedade.

Dessa forma, Apple (2006), chama atenção para os reais significados negociados e transmitidos através dos conteúdos que compõem o currículo, visto que ele fora criado para a conformação de corpos e mentes no sentido da aceitação do que está estabelecido na sociedade sem questionamentos, pois ele representaria e desenvolveria o que Bobbit chamou de “a consciência do grande grupo” (p. 109) e segundo o autor, foi isso que o tornou algo excepcionalmente conservador. Daí faz sentido quando Louro (2010) afirma que a escola ao disciplinar os corpos está praticando a pedagogia da sexualidade.

Ora, a escola, mais do que um prédio com salas e equipamentos escolares, é formada por pessoas que desempenham vários outros papéis na sociedade: professoras e gestoras que, também, são mães, pastoras, obreiras, domésticas, heterossexuais, bissexuais, lésbicas. As

crianças e jovens que a esta instituição são confiadas pertencem a famílias constituídas de vários modelos: pai com pai, mãe com mãe, mães solteiras, pais solteiros, avós-mães, tio-pai, tia-mãe, enfim, uma gama de modelos e interações que não cabem no modelo dito “normal” de uma família nuclear formada através do matrimônio sob os auspícios divinos.

Sendo assim, ao buscarmos na história do currículo, descobriremos que ele foi criado, por grupos hegemônicos, justamente para agir sobre a adaptação e conformação de corpos e mentes a determinado modelo de sociedade, tendo a escola como instituição privilegiada na medida em que “*produzem ou processam tanto o conhecimento quanto as pessoas*” (APPLE, 2006, p. 68). Portanto, é na distribuição de conhecimentos, através do currículo, que determinados grupos são invisibilizados na medida em que suas histórias são apagadas.

No Brasil, há um esforço contínuo, por parte dos grupos que detém o privilégio de escolher os conhecimentos que devem constar no currículo, pela exclusão de conhecimentos que permitam a discussão acerca da sexualidade brasileira, visto que a inclusão desta, enquanto componente curricular, englobariam questões e conhecimentos ligados, também, a homossexualidade. Esta, apesar de todo conhecimento produzido a seu respeito, ainda não é vista numa posição de igualdade em relação a heterossexualidade.

Assim como nos anos de 1970 e 1980 do século passado, hoje, no que se convencionou chamar de “pós-modernidade”, os argumentos para a exclusão desses conhecimentos no currículo escolar permanecem os mesmos, do ponto de vista dos grupos conservadores,

- a ameaça à família;
- o questionamento aos papéis sexuais, particularmente aquele feito pelo feminismo;
- o ataque à normalidade heterossexual, particularmente através das tentativas dos movimentos gay e lésbico para alcançar a completa igualdade para a homossexualidade;
- a ameaça aos valores colocada por uma educação sexual mais liberal, a qual era vista como induzindo as crianças a aceitar comportamentos sexuais inaceitáveis. (WEEKS, 2010, p. 76)

Sendo, assim, percebe-se que não sendo uma discussão contemporânea, atualmente, se encontra em franco risco com a implementação de um documento de caráter normativo, que exclui o tema do currículo, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular. Sabemos que ao fazê-lo inviabiliza, também, a proposição de cursos de formação de professores para discutirem acerca da sexualidade nas escolas, não pelo viés higienista, mas como um direito do ser humano de viver como se é, respeitando a sua forma de ser e estar no mundo.

Versarei sobre essa gradativa exclusão da Base Nacional Comum Curricular na próxima seção deste texto.

4 AS TRÊS VERSÕES DA BNCC: um mapeamento dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual”.

Nesta seção iniciarei apresentando os documentos que legalizam a Base e justificam a sua criação, considerando o “olhar lançado” por Cury (2018) nesse escopo na busca pela coerência entre a sua legalidade e materialidade. Em seguida, apresentarei o resultado do processo de mapeamento dos conceitos de “orientação sexual” e “identidade de gênero” presentes nas três versões da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, especificamente, os anos finais do Ensino Fundamental, considerando, também, nesse processo, as palavras sexualidade, diversidade e gênero.

4.1 BNCC: definição e legislação.

Renato Janine Ribeiro, Ministro da Educação, ao apresentar a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular, em setembro de 2015, a definiu como sendo “*a base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo*” (MEC 2015, p. 02). Nesta primeira versão o documento foi denominado de Base Nacional Comum (BNC) e, segundo o ministro, após intenso trabalho das equipes da Secretaria de Educação Básica, esta primeira versão estava sendo disponibilizada à sociedade para amplo debate na direção da construção de um documento que norteará “*o ensino, o aprendizado, a formação docente e o material didático em nossa sociedade*” (MEC, 2015, p. 02). Conclui a sua apresentação convidando a todos a se pronunciarem sobre o documento no sentido de comentar, sugerir e propor, contribuindo, dessa forma, para a construção de um futuro brasileiro.

A segunda versão do documento, denominada de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentada a sociedade em abril de 2016 (ano do Golpe), pelo Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, foi definida como um “*documento de caráter normativo*” (MEC 2016, p. 25) do qual espera-se “*seja balizadora do direito dos/as³¹ estudantes da Educação Básica numa perspectiva inclusiva, de aprender e de se desenvolver.*” (MEC, 2016, p. 25)

Em dezembro de 2017 foi homologada a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular definida pelo ministro da Educação, na época, Mendonça Filho como “*um documento plural, contemporâneo e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito.*”

³¹ Os pares binários do/da, o/a, es/as surgem, mais marcadamente, na segunda versão.

(MEC, 2017, p. 05). Afirmando, também, que o documento se constitui como “*referência nacional obrigatória*” para elaboração ou adequação dos currículos das redes de ensino público e privado.

Ao ser apresentada como “*referência nacional obrigatória*”, revela-se a sua natureza curricular já afirmada pelo líder do Movimento Todos pela Educação, uma das entidades interlocutoras nos debates a favor da elaboração de uma Base Nacional Comum, Daniel Cara. Segundo ele,

Definir uma base nacional comum é algo relevante, pois deve servir como ponto de partida, tanto para o currículo dos cursos dedicados à formação inicial dos professores como também para o trabalho dos docentes em sala de aula. Pode colaborar ainda para a formulação de propostas de formação continuada mais significativas para os profissionais do magistério. Servirá também como uma referência para a organização e o planejamento do ano letivo. (SÜSSEKIND, 2014, p. 07)

Apesar de esta ideia não ser claramente posta, Cury (2018) afirma que é impossível negar tal natureza, na medida em que, não sendo o currículo, também não pode deixar de ser considerada um currículo, pois tem um papel prescritivo e unificador. Para ele,

A BNCC é uma proposta curricular obrigatória e imobilizadora que parte do centro do poder para todas as escolas, centralizada na confiança na capacidade de especialistas tomarem as decisões sobre os conhecimentos, competências e habilidades que nossos estudantes podem acessar. Decisões que deveriam se fundar nos pilares constitucionais de uma sociedade plural e comprometida com a não discriminação e com os valores sociais do trabalho. (CURY, 2018, p. 71)

Os textos, contidos na Base, apontam, também, os marcos legais que justificam sua criação. Dessa forma, na primeira versão, ela surge “*em atendimento ao Plano Nacional de Educação e em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.*” (MEC 2015, p.07). Na segunda versão, ela atende a “*uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e pelo Plano Nacional de Educação (PNE) [...]*” (MEC 2016, p. 24). Na versão final ela foi “*prevista na Constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, [...]*” (MEC 2017, p. 05)

Sendo assim, os documentos oficiais de educação que fundamentam a BNCC são:

A Constituição Federal de 1988 (Art. 210) cujo texto afirma que “*Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.*”³²;

A Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 (Art. 26º) que afirma em seu texto,

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 2005, p. 16)³³

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), definidas a partir da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, Art. 14º,

A base nacional comum na Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais.³⁴

O Plano Nacional de Educação de 2014 (PNE 2014-2024), através das estratégias 1.9, 2.1, 3.2 e 3.3 e, também, da meta 7 acompanhada da estratégia 7.1, ilustradas no quadro a seguir:

1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

2.1) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deverá, até o final do 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta

³²Disponível no site https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_210_.asp. Acessado em: 26/09/2019

³³ Posteriormente a redação foi alterada pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, segundo a qual, a palavra clientela foi substituída por educandos.

³⁴ Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, Art. 14º. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf

pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) do ensino fundamental
3.2) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os entes federados e ouvida a sociedade mediante consulta pública nacional, elaborará e encaminhará ao Conselho Nacional de Educação - CNE, até o 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) de ensino médio, a serem atingidos nos tempos e etapas de organização deste nível de ensino, com vistas a garantir formação básica comum.
3.3) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino médio.
META 7 Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb.
7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local.

Quadro: Sistematizado pela pesquisadora para este texto

Fonte: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

Cury (2018) “lança um olhar” para o escopo formativo da BNCC em busca da coerência entre a sua legalidade e materialidade alertando para a importância de não se conformar com a formalidade de sua previsão, mas sobretudo, “*analisar quais são os valores e princípios que a Constituição Federal e os ordenamentos infraconstitucionais estabelecem para a sua materialidade*” (p. 56).

Dessa forma, analisa que há uma grande distância entre o previsto na Constituição Federal de 1988 e a Base apresentada como resultado dessa previsão, principalmente, ao considerarmos a complexidade do que é básico e comum na sociedade de hoje. Portanto há de se ponderar que, atualmente, “[...] *O que é básico e o que é comum, além de não ser neutro, trazem uma consequência de difícil equação que é dizer qual a formação desejada.*” (CURY 2018, p. 57)

Nesse sentido, o autor lembra sob quais compromissos e objetivos constitucionais estamos fundados, evocando, tanto, o Art. 1º da Constituição Federal de 1988, quanto, o Art. 3º como norteadores da construção de um projeto de formação desenvolvida para a educação escolarizada. Dessa forma, ressalta que,

[...] o texto constitucional nos aponta é para a construção de uma sociedade justa, livre e solidária, que busca a erradicação da pobreza e a redução das desigualdades e que rejeita todas as formas de discriminação. (CURY, 2018, p. 58)

Da mesma forma aponta a contradição contida no texto da LDB como justificativa para a criação de uma Base Nacional Comum ao afirmar que,

Abraçar uma compreensão de prescrições fixistas e descritores de conteúdos, competências e habilidade é assumir uma contradição entre o pluralismo de ideias e um projeto universalizante de conhecimentos comprometidos com a homogeneização. (CURY, 2018, p. 60)

Concluindo a análise do percurso normativo argumenta em relação ao Plano Nacional de Educação enquanto um novo impulsionador do projeto de uma base, no sentido de tornar comum e nacional um conjunto de conhecimentos, habilidades e competências que ainda não sendo, tornar-se-iam, através da obrigatoriedade de seu ensino.

Em suma, é preciso reiterar o já afirmado, anteriormente, por Cury (2018) quando propõe a análise do percurso normativo que justificam a criação de uma Base Nacional Comum, o faz, justamente, para demonstrar que toda norma é fruto de disputas tanto na sua forma quanto materialidade e, portanto, deve-se questionar a quais grupos interessaram a legalidade de uma Base Nacional Comum Curricular no modelo em que foi promulgada, em dezembro de 2017.

4.2 Primeira versão da Base Nacional Comum Curricular

A primeira versão da Base Nacional Comum Curricular nasceu do trabalho de 116 técnicos escolhidos pelo CONSED e UNDIME e apresentada, na forma de um documento preliminar, pelo Ministro da Educação Renato Janine Ribeiro, em setembro de 2015, através do portal do Ministério da Educação.

Esta versão era composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e o Ensino Médio. Apresentava, também, os nomes de todos os atores envolvidos no

processo de elaboração e acompanhamento do documento. Apresenta-se dividida da seguinte forma:

- Introdução inicial realizada pelo Ministro da Educação;
- Sumário;
- Textos: Princípios orientadores da Base Nacional Comum Curricular (BNC), A educação especial na perspectiva inclusiva e a Base Nacional Comum Curricular, Documento preliminar a Base Nacional Comum Curricular – princípios, formas de organização e conteúdo;
- Proposta da Educação Infantil cujo texto intitula-se “A educação infantil na Base Nacional Curricular”;
- Quatro áreas voltadas ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, a saber, Línguas, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

A partir desta publicação acirraram-se os discursos em torno da permanência dos conceitos de identidade de gênero e orientação sexual, cujas manifestações contrárias se manifestaram, ainda, durante o Plano Nacional de Educação. Considerando que nos documentos que compõe o corpus dessa pesquisa surgiram termos afins a identidade de gênero e orientação sexual optei por mapeá-los tanto nesta versão quanto nas demais.

Logo, busquei mapear não só os conceitos objeto da minha pesquisa, mas também, gênero, sexualidade, diversidades, identidades. O quadro, abaixo, apresenta o local, os conceitos identificados e o contexto no qual foram empregados.

Quadro 14 – Resultado do mapeamento da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

LOCAL	CONCEITOS	CONTEXTO
Componente curricular Arte/Objetivos gerais do componente curricular Arte, p.86	GÊNERO, SEXUALIDADE, DIVERSIDADES.	“Conhecer, fruir e analisar criticamente diferentes práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e em diferentes sociedades, em distintos tempos e espaços, respeitando as diferenças de etnia, gênero, sexualidade e demais diversidades.”
Componente curricular Educação Física/Objetivos gerais do componente curricular educação física na Educação Básica, p. 98	IDENTIDADE CULTURAL, GÊNERO	“Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos, identificando nelas os marcadores sociais de classe social, gênero, geração, padrões corporais, pertencimento clubístico, raça/etnia, religião.”
Componente curricular	SEXUALIDADE	“Compreender as mudanças físicas, fisiológicas e comportamentais ocorridas

<p>Ciências/Unidades de conhecimento e objetivos de aprendizagem do Componente Curricular Ciências no Ensino Fundamental/ 9º ANO/UC5_ VIDA: CONSTITUIÇÃO E REPRODUÇÃO (Contextualização histórica, social e cultural), p. 182</p>		<p>no processo de puberdade. Exemplo: Reconhecer mudanças no organismo que ocorrem com a adolescência, reconhecer responsabilidades decorrentes de tais mudanças, relacionadas a comportamentos sociais e à sexualidade.”</p>
<p>A área de Ciências Humanas, p. 235</p>	<p>DIVERSIDADES, IDENTIDADES</p>	<p>“No entrecruzamento dos conhecimentos, as ações educativas exploram sensibilidades, espacialidades, temporalidades, diversidades, alteridades [...] respeitando-se as particularidades dos fazeres e dos saberes de cada componente curricular.”</p> <p>“Assim, questões do contexto local e global são transversalizadas no conhecimento escolar da área, sem hierarquizações, mas como unidades de conhecimento, a saber: [...] as identidades e as alteridades,[...]”</p>
<p>Objetivos gerais da área de Ciências Humanas na Educação Básica, p. 238</p>	<p>DIVERSIDADE</p>	<p>Conhecer princípios éticos, políticos, culturais, sociais e afetivos sob a égide da solidariedade atentando para a diversidade, a exclusão avaliando e assumindo ações possíveis para o cuidado de si mesmo [...].”</p>
<p>A área de ciências humanas no ensino fundamental, p.238</p>	<p>IDENTIDADES, DIVERSIDADE</p>	<p>“A área de ciências humanas, no Ensino Fundamental, relaciona e articula vivências e experiências dos/as estudantes às situações cotidianas em seus aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos, promovendo atitudes, procedimentos e elaborações conceituais que potencializem o desenvolvimento de suas identidades e de suas participações em diferentes grupos sociais, a partir do reconhecimento e da valorização da diversidade humana e cultural”</p>
<p>Componente curricular Ensino religioso, p.285</p>	<p>IDENTIDADES</p>	<p>“SER HUMANO, considerando as corporeidades, as alteridades, as identidades, as imanência-transcendência, os valores e os limites éticos, os direitos humanos, a dignidade.”</p>

Objetivos de aprendizagem do componente curricular Ensino Religioso no Ensino Fundamental. (6º ANO/EF – SER HUMANO), p. 290	DIVERSIDADE	“Reconhecer, na diversidade cultural, um conjunto de valores e fundamentos éticos que contribuem para a erradicação de discursos e práticas de violência de cunho religioso [...]”
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Produzido pela pesquisadora para este texto.

4.3 Segunda versão da Base Nacional Comum Curricular

A segunda versão foi disponibilizada em abril de 2016 pelo Ministro da Educação Aloízio Mercadante. Houve significativas mudanças da primeira para a segunda versão gerando um aumento, igualmente significativo, de volume. Há a presença de uma nova redação e a tentativa de tornar os textos mais explicativos. Além dos nomes dos integrantes das comissões, a saber, Ministério da Educação, CONSED, UNDIME NACIONAL, Equipe de assessores e especialistas, Comissão de especialistas, Professores que colaboraram como revisores dos documentos da BNCC, Assessoria de comunicação social ao portal da Base Nacional Comum Curricular, Equipe de arquitetura da informação do portal da BNCC, Equipe de sistematização das contribuições ao portal da Base Nacional Comum Curricular, Coordenadores institucionais das comissões estaduais para a discussão da BNCC e Lista de agradecimentos, compõe a formação geral desta versão:

- Sumário;
- Textos Introdutórios: “Sobre a construção de uma Base Nacional Comum Curricular para o Brasil”, “Princípios da Base Nacional Comum Curricular e direitos de aprendizagem e desenvolvimento”, “A Base Nacional Comum Curricular”
- Proposta da Educação Infantil através do texto: “A etapa da Educação Infantil”;
- Apresentação das áreas através do texto “As áreas do conhecimento e seus componentes curriculares na Base Nacional Comum Curricular”;
- Explicação introdutória de cada componente nas áreas;
- Propostas do Ensino Fundamental e Ensino Médio através dos textos “A etapa do Ensino Fundamental”, “Os anos iniciais do Ensino Fundamental”, “Os anos finais do Ensino Fundamental”, “A etapa do Ensino Médio”;
- Detalhamento de cada área com seus respectivos componentes curriculares e seus objetivos de aprendizagem em cada ano de escolarização.

Nesta segunda versão identifiquei a presença dos seguintes termos: gênero, orientação sexual, sexualidade, diversidade, identidades. O quadro, abaixo, apresenta o local, os termos identificados e o contexto no qual foram empregados.

Quadro 15 – Resultado do mapeamento da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

LOCAL	CONCEITOS	CONTEXTO
Direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento que se afirmam em relação a princípios éticos, p. 34	GÊNERO/ ORIENTAÇÃO SEXUAL DIVERSIDADE	“As crianças, adolescentes, jovens e adultos, sujeitos da Educação Básica, têm direito: 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;”
ARTE: As quatro linguagens da Arte (objetivo transversal do componente curricular Arte), 118.	DIVERSIDADES IDENTIDADE IDENTIDADES	“Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e em diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, dialogando, reconhecendo e problematizando as diversidades.” “Inventar e reinventar a sua identidade e demais identidades e pertencimentos, praticando formas de entendimento, expressão e experiências nas esferas da sensibilidade, da ética, da estética e da poética.”
Eixos de formação do Ensino Fundamental, p. 178	IDENTIDADES	“Eixo 3 Ética e pensamento crítico: Cabe à Educação Básica [...] prover condições para que conheçam a si mesmos/as, suas identidades, suas relações com o mundo e com os outros. Esse conhecimento e condição para a adoção de uma atitude ética frente as mais diferentes situações de discriminação, violência, injustiça e desigualdade.” “Eixo 4 Solidariedade e Sociabilidade: [...]Desse modo, a construção das identidades deve se fazer pelo reconhecimento e acolhimento das diferenças e pela adoção de uma atitude cooperativa em favor do bem comum.”

Os/as estudantes e sua relação com o conhecimento nos anos finais do ensino fundamental, p. 321	SEXUALIDADE/ GÊNERO	“Nesse período de vida, os/as estudantes modificam os vínculos sociais e os laços afetivos, ‘intensificando suas relações com os pares de idade e as aprendizagens referentes à sexualidade e às relações de gênero , acelerando o processo de ruptura com a infância na tentativa de construir valores próprios’ (BRASIL, 2013, p. 110)”
A área de linguagens nos anos finais do Ensino Fundamental: a língua estrangeira moderna nos anos finais do Ensino Fundamental, p. 368	SEXUALIDADE/ GÊNERO	“Nesse período da vida, os/as estudantes modificam os vínculos sociais e os laços afetivos, intensificando suas relações com os pares de idade, a construção de valores próprios e as aprendizagens referentes a sexualidade e as relações de gênero .”
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de arte para os anos finais do ensino fundamental/Dança, p. 397	GÊNERO/ SEXUALIDADE	“(EF06AR16) Apropriar-se dos diversos conceitos e procedimentos de dança de modo a problematizar as questões de gênero , corpo e sexualidade .”
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de arte para os anos finais do ensino fundamental/Teatro, p. 399	GÊNERO/ SEXUALIDADE	“(EF06AR37) Refletir sobre as experiências teatrais desenvolvidas em aula de modo a problematizar as questões de gênero , corpo e sexualidade .”

Fonte: Produzido pela pesquisadora para este texto.

4.4 A predominância do conceito de diversidade na terceira versão da Base Nacional Comum Curricular

Em dezembro de 2017 foi homologada a versão oficial da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental visto que as discussões referentes ao Ensino Médio se prolongaram durante todo o ano de 2018.

Nesta versão importantes mudanças ocorreram em quase toda a estrutura do documento. Enquanto nas duas versões anteriores as capas mostravam imagens de várias regiões do Brasil apresentando a ideia de um país diverso culturalmente, nesta versão oficial a ilustração da capa apresenta a figura de 06 cubos empilhados, pintados de azul, verde e amarelo dando a ideia de solidez, base ou organização. Quanto as informações referentes as equipes e coordenações que foram registradas tanto na primeira quanto na segunda versão foram resumidas aos nomes do

Ministro da Educação, Mendonça Filho; da Secretária executiva do MEC, Maria Helena Guimarães de Castro; do Secretário de Educação Básica, Rossiele Soares da Silva. As entidades CONSED e UNDIME aparecem sob o título de parceiros na construção da Base e o “Movimento pela Base”, como apoio. Outras mudanças ocorreram na estrutura geral do documento, a saber:

- Sumário;
- Apresentação do documento pelo Ministro da Educação Mendonça Filho;
- Textos Introdutórios:
 - ✓ “A Base Nacional Comum Curricular” que, entre outras informações, apresenta as dez competências gerais da Base, que se articulam “na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.” (BRASIL, 2017, p. 07);
 - ✓ “Os marcos legais que embasam a BNCC”;
 - ✓ “Os fundamentos pedagógicos da BNCC”;
 - ✓ “O pacto interfederativo e a implementação da BNCC”;
- A etapa da Educação Infantil apresentada através dos textos “A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular” e “A Educação Infantil no contexto da Educação Básica”;
- A etapa do Ensino Fundamental apresentada através do texto “O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica”;
- Detalhamento de cada área com seus respectivos componentes curriculares e competências específicas.

Na versão oficial da Base Nacional Comum Curricular, homologada em dezembro de 2017, os conceitos que remetiam a gênero, identidade de gênero e orientação sexual foram substituídos pelo conceito guarda-chuva “diversidade”. Ainda quando emergem em alguns componentes os conceitos de identidade não fazem referência a identidade de gênero, conforme registrado no quadro abaixo.

Quadro 16 – Resultado do mapeamento da versão oficial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

LOCAL	TERMOS	CONTEXTO
Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular, p. 09	DIVERSIDADE	“6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do

		<p>mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”</p>
<p>Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular, p. 10</p>	<p>DIVERSIDADE IDENTIDADES</p>	<p>“9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza.”</p>
<p>Os fundamentos pedagógicos da BNCC: O compromisso com a educação integral, p. 14</p>	<p>DIVERSIDADE</p>	<p>“[...] Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. [...]Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.”</p>
<p>O pacto interfederativo e a implementação da BNCC Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e Equidade p. 15</p>	<p>DIVERSIDADE IDENTIDADES</p>	<p>“No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.”</p>
<p>Base Nacional Comum Curricular e currículos p. 19</p>	<p>DIVERSIDADE CULTURAL</p>	<p>“Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em</p>

		escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: [...]saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023).”
O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica (Anos finais), p. 62	DIVERSIDADE	“[...] Atenta a culturas distintas, não uniformes nem contínuas dos estudantes dessa etapa, é necessário que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos.”
A área de linguagens: competências específicas de linguagem para o ensino fundamental, p. 65	IDENTIDADES / DIVERSIDADE	“1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.” “5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.”
Componente curricular Língua Portuguesa, p. 68	DIVERSIDADE	“[...]Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença.”
Componente curricular Língua Portuguesa, p. 70	DIVERSIDADE	“Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente.”
Componente curricular Língua Portuguesa, p. 75	DIVERSIDADE	“• da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de

		repertório, além de interação e trato com o diferente.”
Componente curricular Língua Portuguesa: competências específicas de língua portuguesa para o Ensino Fundamental, p. 87	IDENTIDADES	“1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.”
Componente curricular Língua Portuguesa: Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento/Campo artístico-literário/Habilidades, p. 157	DIVERSIDADE	Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra.
Componente curricular Arte, p. 196	DIVERSIDADE	A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade.
Componente curricular Arte: Competências específicas de arte para o Ensino Fundamental p. 198	DIVERSIDADE S/IDENTIDADE	1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades . 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando--as nas criações em Arte.

Componente Curricular Educação Física/Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental, p. 223	IDENTIDADE	7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
Componente Curricular Língua Inglesa/ Eixo Dimensão intercultural, p. 245	IDENTIDADE/ IDENTIDADES	[...]Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivenciam, em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais. [...]Nesse sentido, o tratamento do inglês como língua franca impõe desafios e novas prioridades para o ensino, entre os quais o adensamento das reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural.”
Componente Curricular Língua Inglesa/ Competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental, p. 246	IDENTIDADE/ DIVERSIDADE	3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade . 4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
Componente Curricular Língua Inglesa –/ Unidades Temáticas/Objetos de conhecimento/ Eixo dimensão intercultural, p. 250	DIVERSIDADE	Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.
Componente Curricular Língua Inglesa/Habilidades, p. 259	DIVERSIDADE	(EF08LI18) Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.
Componente Curricular Língua Inglesa/Habilidades, p. 263	IDENTIDADES	(EF09LI19) Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.

A área de Ciências da Natureza, p. 322	DIVERSIDADE	Ao contrário, pressupõe organizar as situações de aprendizagem partindo de questões que sejam desafiadoras e, reconhecendo a diversidade cultural, estimulem o interesse e a curiosidade científica dos alunos e possibilitem definir problemas, levantar, analisar e representar resultados; comunicar conclusões e propor intervenções.
A área de Ciências da Natureza/ Competências específicas de ciências da natureza para o ensino fundamental, p. 324	DIVERSIDADE	5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. 7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
Ciências, p. 326/327	DIVERSIDADE SEXUALIDADE	A unidade temática Vida e evolução propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos (incluindo os seres humanos), suas características e necessidades, e a vida como fenômeno natural e social, os elementos essenciais à sua manutenção e à compreensão dos processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta. [...]Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira.
Ciências no ensino fundamental – anos finais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, p. 343	IDENTIDADE	[...]Todavia, ao longo desse percurso, percebem-se uma ampliação progressiva da capacidade de abstração e da autonomia de ação e de pensamento, em especial nos últimos anos, e o aumento do interesse dos alunos pela vida social e pela busca de uma identidade própria.
Ciências no ensino fundamental – anos finais/ Habilidades, p. 349	SEXUALIDADE	(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).

A área de Ciências Humanas, p. 353	DIVERSIDADE	A área de Ciências Humanas contribui para que os alunos desenvolvam a cognição <i>in situ</i> , ou seja, sem prescindir da contextualização marcada pelas noções de tempo e espaço , conceitos fundamentais da área. Cognição e contexto são, assim, categorias elaboradas conjuntamente, em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença.
A área de Ciências Humanas/ Competências específicas de ciências humanas para o Ensino Fundamental, p. 357	IDENTIDADES DIVERSIDADE	1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos. 4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades , culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
Geografia, 359	IDENTIDADE	[...]a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade , expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças.
Geografia, 361	DIVERSIDADE	[...]Desse modo, a aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza).”
Geografia, 362	IDENTIDADE	“Na unidade temática O sujeito e seu lugar no mundo, focalizam-se as noções de pertencimento e identidade . [...]Além disso, pretende-se possibilitar que os estudantes construam sua identidade relacionando-se com o outro (sentido de alteridade); [...]”
História, 400	DIVERSIDADE	“A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o

		pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania.”
História, 401	DIVERSIDADE	Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos.
História no Ensino Fundamental: Anos finais, p. 418	DIVERSIDADE S	“O estudo dos conflitos mundiais e nacionais, da Primeira e da Segunda Guerra, do nazismo, do fascismo, da guerra da Palestina, do colonialismo e da Revolução Russa, entre outros, permite uma compreensão circunstanciada das razões que presidiram a criação da ONU e explicam a importância do debate sobre Direitos Humanos, com a ênfase nas diversidades identitárias, especialmente na atualidade.”
Componente curricular História/ Unidades Temáticas/ objetos de conhecimento/Habilidades, p. 423/433	DIVERSIDADE	“(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).” “(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.”
Componente Curricular Ensino Religioso, 437	IDENTIDADES	“Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz.”
Competências específicas de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental, 437	DIVERSIDADE	“Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.”

A partir da comparação entre as três versões pode-se observar as mudanças ocorridas nas duas últimas versões em relação a primeira. Sendo assim, em relação ao componente curricular Arte cujos objetivos gerais, na primeira versão, incluíam respeito “*as diferenças de etnia, gênero, sexualidade e demais diversidades*” foram substituídos, na segunda versão, por “*dialogando, reconhecendo e problematizando as diversidades*” numa proposta de

transversalidade no qual os objetivos perpassariam todas as linguagens artísticas. Ainda assim, nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das linguagens dança e teatro os termos gênero e sexualidade foram mantidos numa relação de problematização com os conceitos dessas linguagens. No entanto, na versão oficial, a problematização da diversidade cede lugar a “*dialogar com as diversidades*”, sendo estas referidas a “*povos indígenas*”, “*comunidades tradicionais brasileiras*”. Ao passo que gênero e sexualidade desaparecem dando lugar ao termo “*identidade brasileira*”.

Na primeira versão da Base, o componente curricular Ciências, mais especificamente, os objetivos de aprendizagem que tratam da constituição e reprodução da vida, o termo sexualidade surge ligado a compreensão das mudanças físicas, fisiológicas e comportamentais ligadas a puberdade reconhecido como um tema de grande interesse do público adolescente. No entanto, na terceira versão, configurou-se como competência específica desse componente construir argumentos com base em dados confiáveis “[...] *acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos*”, todavia deixando explícito que este mesmo indivíduo se compreendendo nesta diversidade precisa fazer-se respeitar e ao outro. O termo identidade surge, nesta versão, ligado a ideia de “*aumento do interesse dos alunos pela vida social e pela busca de uma identidade própria.*” Já o termo sexualidade foi reconhecido, assim como na primeira versão, como um assunto de grande “*interesse e relevância social*” na fase da puberdade, porém, sua relevância foi comparada a outros assuntos como “*conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira.*”

Os quadros sistematizados a partir do mapeamento de cada versão foram, para mim, a forma mais didática encontrada para apresentar o contexto no qual os termos surgiram e, também, foram substituídos. Sendo a não continuidade textual, entre as versões, uma das principais dificuldades desse processo.

5 FATORES QUE CONTRIBUÍRAM PARA A EXCLUSÃO DOS TERMOS “ORIENTAÇÃO SEXUAL” E “IDENTIDADE DE GÊNERO” NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Nesta seção descreverei o contexto histórico no qual ocorreu o processo de exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero”, durante a construção da Base Nacional Comum Curricular desde a publicação da primeira versão preliminar, em 2015, até a sua promulgação, em 2017. Da mesma forma e amparada pelos teóricos de referência, a saber Apple (2003;2008), Junqueira (2017;2019), Vital (2012) e outros, analisarei os argumentos produzidos durante o processo de disputa, nas diferentes etapas percorridas, a partir das categorias estabelecidas no processo de tratamento dos dados.

É sabido que o Brasil se encontrava mergulhado num processo de crise institucional e política marcado, entre outras, pela constante mudança de ministros da educação. Não passou despercebido dos pesquisadores que cada etapa da Base foi conduzida por um ministro diferente. Rodrigues (2017) afirma que, ao discutir políticas curriculares, não se pode desconsiderar o fato de o país está passando por uma “turbulência política” evidenciada pela constante troca de ministros da educação. Esta “turbulência”, segundo, Heleno (2017) tem seu marco inicial com as chamadas “Jornadas de 2013”³⁵, culminando com o impedimento da presidenta eleita, legitimamente, Dilma Vana Roussef. Sendo assim, desde a primeira à terceira versão sucederam-se: Renato Janine (06/04/ à 30/09/2015), Aloízio Mercadante (30/09/2015-12/05/2016) e Mendonça Filho (05/2016 – 04/2018), que finalizou o processo ao homologar a BNCC em dezembro de 2017.

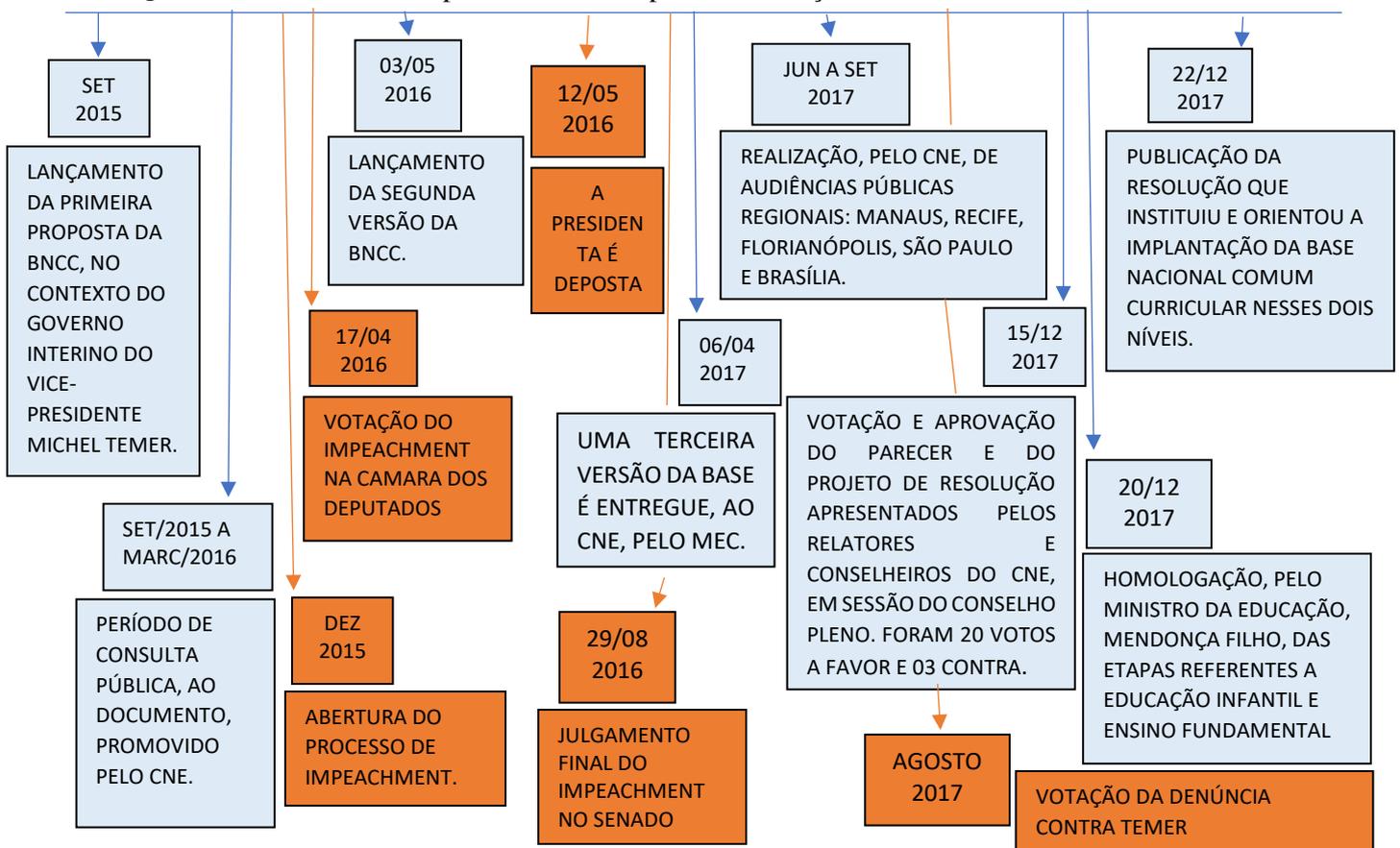
As etapas pelas quais passaram a Base desde a sua apresentação, *online*, até a sua promulgação inicia-se, oficialmente, em setembro de 2015 e finaliza-se em dezembro de 2017. Nesse processo me interessa compreender as razões pelas quais os termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” foram excluídas da versão final da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

³⁵ As “Jornadas de 2013” foi o nome dado a um conjunto de manifestações que iniciaram em São Paulo, por estudantes, contra o aumento da tarifa de ônibus e que depois converteram para outras pautas. Uma das características desse movimento foi a opção pelo não uso de bandeiras ou faixas que representassem organizações ou partidos políticos, ao invés, agruparam-se num único movimento denominado “Movimento Passe Livre” (MPL). Apesar de ter iniciado localmente, essas reivindicações espalharam-se por diversas capitais do país organizadas, principalmente, com a ajuda das redes sociais. FONTE: Canal Vice (<https://www.youtube.com/vicebrasil?su...>) e Canal Brasil Escola (<http://www.brasile scola.com/>)

Conforme já mencionado neste texto, as discussões acerca da Base aconteceram num período de “turbulência política”, durante o qual, decisões sérias, a respeito do destino da educação brasileira, estavam sendo tomadas, com impactos e consequências em diferentes graus, na vida de estudantes, professores, famílias, seres humanos. Portanto, com o objetivo de descrever este contexto, usei como referencial o documentário *Democracia em vertigem*³⁶, dirigido por Petra Costa que busca situar, cronologicamente, os acontecimentos vividos no país a partir das jornadas de 2013 até o impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Usei, também, o artigo *Possíveis explicações para a semelhança entre as reformas educacionais atuais e as propostas na época da ditadura civil-militar no Brasil*, de Gabriela Ribeiro de Campos e Maria de Lourdes Gizi.

Na busca por um desenho que melhor traduzisse a sequência da narrativa que estabeleceria, optei pelo desenho da linha do tempo, traçada a partir das fontes já mencionadas: as informações compartilhadas por Campos e Gizi (2019) e o documentário de Petra Costa.

Quadro 17 – Linha do tempo referente as etapas de construção da Base Nacional Comum Curricular.



³⁶ Documentário brasileiro, dirigido por Petra Costa, em 2019. Trata-se do registro da ascensão e queda da presidenta Dilma Rousseff num contexto de intensa polarização política.

5.1 Religião e Política envolvidas no processo de exclusão

A partir desta categoria intento discutir a presença majoritária dos políticos evangélicos no processo de discussão da Base Nacional Comum Curricular, disputando espaço no currículo, através de cartas e moções de repúdio exigindo a exclusão dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” que gradativamente foi sendo transformado em “Ideologia de gênero” e tratado como se este fosse sinônimo daqueles. Vários documentos fazem referência ao PNE, possibilitando inferir que tal processo de disputa não foi inaugurado durante as discussões da Base, apenas acirrou-se. Estes documentos foram emitidos por Frentes Evangélicas constituída por políticos tanto da esfera Municipal e Estadual quanto Federal. Essas “Frentes” são formadas, majoritariamente, por políticos ligados as religiões pentecostais, embora, participem delas, ainda que em menor quantidade, representantes do segmento católico. Tem como característica, também, o pluripartidarismo e, por isso, deve ser considerada de fato como Frente Parlamentar, em detrimento de “Bancada Evangélica” como publicamente é conhecida, justamente, porque são formadas por políticos de vários partidos que se unem em torno de pautas comuns, a saber, a defesa da família, da moral e dos bons costumes.

No entanto, Vital (2012) afirma que a oposição a presença de conteúdos que remetam a ensino de gênero ou sexualidade, nos planos educacionais, não foi bandeira, inicialmente, empunhada pelos evangélicos. Da mesma forma Junqueira (2015) apresenta toda uma trajetória construída em torno do sintagma “Ideologia de gênero” na qual a Igreja Católica tem efetiva participação.

Segundo Oro (2005), as três principais expressões religiosas que formam a diversidade do campo religioso brasileiro são: a católica, a evangélica e a mediúnica (afro-religiosa). Todas elas mantêm aproximações com o Estado, estabelecidas em diferentes momentos. Sendo assim, percebendo a presença de dois seguimentos religiosos atuantes conjuntamente, em relação as pautas comuns, apesar de opositores entre si e suas relações com o Estado, torna-se relevante saber como e quando se deram tais aproximações para uma posterior compreensão da importância de cada uma no cenário político brasileiro.

Sobre isso tratarei nos próximos subitens desse texto.

5.1.1 O Estado brasileiro e a igreja católica

A religião Católica Apostólica Romana, doravante denominada de Igreja, já se faz presente na vida política do Brasil desde o período colonial, através do Padroado Régio

Português, a partir do qual o Estado se comprometia em manter o catolicismo como religião oficial, em troca de obediência, evitando, assim, o estabelecimento de uma religião diferente.

Esse modelo entra em crise, em 1759, com a expulsão dos jesuítas, alçando o Brasil a uma nova fase que marca um novo período da história do catolicismo: a Romanização do Catolicismo, segundo o qual, a igreja respondia as ordens diretas do Papa. Dessa forma, desvinculando-se da Coroa Luso-brasileira (AZEVEDO, 2004), a Igreja busca aproximar-se cada vez mais da forma disciplinar romana através da formação de seu Clero.

A separação oficial entre Igreja e Estado dá-se a partir da promulgação da Constituição de 1891 no qual o governo provisório extinguiu o Padroado Régio e garantiu a liberdade religiosa para todos, o que não significou uma abertura oficial do Estado para religiões como a afro-brasileira, por exemplo, mas o fim do monopólio religioso da Igreja Católica. (ORO, 2005)

Com a constituição de 1934 as relações, entre Igreja e Estado, que passaram a ser de oposição, se modificam, reconciliando-se. Segundo Oro (2005), tal fato deve-se as boas relações entre Getúlio Vargas e Dom Sebastião Leme, arcebispo do Rio de Janeiro desde 1921. Será ele, Dom Sebastião, o fundador da Liga Eleitoral Católica, no Rio de Janeiro cujas ofensivas se fazem notar “*tal como a instituição do ensino religioso nas escolas públicas, a presença de capelães militares nas Forças Armadas e a subvenção estatal para as atividades assistenciais ligadas à Igreja.*” (AZEVEDO, 2004, p. 112)

Apesar das boas relações estabelecidas, a constituição de 1946 retoma os princípios estabelecidos na primeira constituição pondo fim ao regime de colaboração entre Igreja e Estado. Contudo, a criação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 1952 sinalizava uma Igreja forte, independente do Estado, todavia, interessada nas questões políticas e sociais.

A década de 1960, do século passado, encontra uma Igreja atuante, principalmente, nos movimentos sociais, através da CNBB, que “*desempenha um papel chave na articulação da sociedade civil, em defesa dos direitos humanos, das liberdades democráticas, da reforma agrária, dos direitos dos trabalhadores e da redemocratização.*” (AZEVEDO, 2004, p. 112) Todavia, apesar de seu engajamento na vida social e política, se manterá, inicialmente, ao lado dos militares durante o processo ditatorial.

O apoio ao golpe deveu-se a crença de que assim estaria contribuindo para paralisar a entrada do comunismo no país, no entanto, sobretudo, em 1968, seu posicionamento mudou e, através, das realizações das Comunidades Eclesiais de Base (CEB), surge como uma forte opositora do regime de exceção e em defesa dos direitos humanos, direitos agrários e da democracia. Esta posição foi acordada durante a realização do Vaticano II, em 1964, na

Assembleia Geral da CNBB e contou com o reforço institucional das Conferências Episcopais Latino-Americanas, realizadas em Medellín, Colômbia, em 1968; em Puebla, México, em 1979 e em Santo Domingo, República Dominicana, em 1982. Dessa forma, na abertura política, na década de 80, a presença da Igreja intervindo na vida política do país, como ator sociopolítico, já era um fato.

Contudo, transformações sofridas, não só, no interior da própria Igreja, como o crescimento do movimento carismático, mas também, na sociedade, como o surgimento e aumento dos evangélicos, levam a um enfraquecimento da Teologia da Libertação e consequentemente ao fim das Comunidades Eclesiais de Base, na década de 1990.

Apesar de não participar diretamente dos processos políticos através de candidaturas dos padres, como o fazem os pastores evangélicos, a Igreja mantém influência no setor político na medida em que se posiciona como parceira dos políticos que a buscam. Como foi o caso do ex-presidente Lula da Silva que discursou para os bispos e demais convidados durante os cinquenta anos da CNBB.

Nos cinquenta anos da CNBB, essa foi a primeira vez em que um Presidente da República encontrou-se com a absoluta maioria do episcopado (305 cardeais, arcebispos e bispos de todo o país, além do Núncio Apostólico, embaixador do Papa no Brasil, D. Lorenzo Baldessari). (DERMI, 2004, p.117)

Vital (2012) explica que esta relação dos políticos com a Igreja, estabelecida através da CNBB, entra em crise quando alguns políticos católicos, preocupados com o crescimento evangélico, decidem fazer pressão direta organizando-se, dessa forma, em Frentes Parlamentares Católicas.

5.1.2 Os evangélicos chegam á política

O termo “crente” ou “evangélico” são denominações dadas as pessoas que pertencem a mesma religião: a pentecostal. Sendo assim, necessário compreender sobre quem falamos, ou seja, quem são os pentecostais? De onde surgiram? E quando? Quais seus princípios?

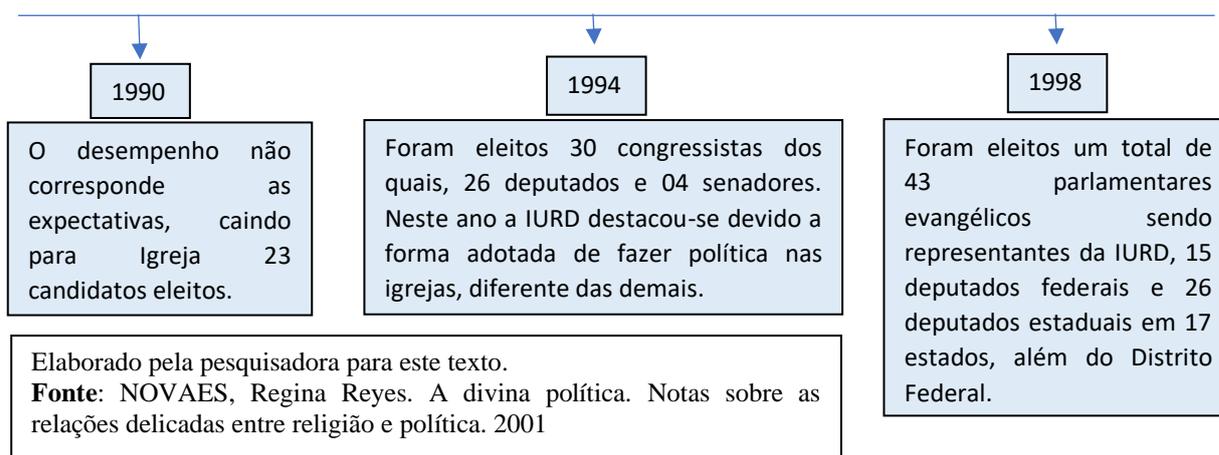
Segundo Novaes (2001), a literatura especializada costuma diferenciar pentecostais de protestantes históricos a partir de sua “*origem, procedência geográfica e características doutrinárias*” (p.68). Sendo assim, os Protestantes históricos surgiram na Europa durante a reforma do século XVI ao passo que os Pentecostais, de berço Protestante, surgiram nos Estados Unidos, no início do século XX.

A religião chegou ao Brasil através de três migrantes, dois suecos e um italiano, que desembarcaram aqui, no início do século, vindos dos Estados Unidos. O italiano, Luigi Francescon, fundou a Congregação Cristã do Brasil, em Recife, no ano de 1910 e, um ano depois, os suecos, Daniel Berger e Gunnar Virgem, fundaram a Assembléia de Deus, em Belém do Pará. Esses três missionários europeus haviam se convertido ao pentecostalismo, nos Estados Unidos, e de lá vieram para evangelizar no Brasil. (NOVAES, 2001; MARIANO, 2004). Essas duas igrejas formaram o pentecostalismo Clássico, conservando suas particularidades próprias, ora convergindo ora divergindo entre si.

Em meados dos anos de 1970 surge, no Brasil, o movimento neopentecostal, formado por igrejas fundadas por pastores brasileiros, cujas principais vertentes são: Comunidade Evangélica Sara Nossa Terra (1976, GO), Igreja Universal do Reino de Deus (1977, RJ), a Internacional da Graça de Deus (1980, RJ), e a Renascer em Cristo (1986, SP). Entre estas a que mais se destaca tanto no campo político quanto no proselitismo é a Igreja Universal do Reino de Deus (IURD), talvez, por ser a vertente cujos fiéis sejam mais livres que nas outras, ou seja, pertencer a IURD não impede que os fiéis gostem da moda, das maquiagens, das artes em geral e muito menos sejam desencorajados de participar da vida pública.

A aproximação dos evangélicos com a política deu-se a partir da suspeita de que, com a promulgação da Constituição de 1988, o catolicismo fosse alçado à categoria de religião oficial do Brasil. Por isso, iniciaram toda uma mobilização visando as eleições de 1986, na qual elegeram 32 deputados, dando origem a, popularmente conhecida, Bancada Evangélica (NOVAES, 2001). Importante ressaltar que as referidas eleições serviram para dar visibilidade a religião porque sua atuação no cenário político brasileiro já se faz presente desde a constituição de 1934 cujo parlamentar representante da religião era Guaracy Silveira, pastor metodista que foi reeleito para o Congresso em 1945 cuja presença evangélica resumia-se a ele, novamente. E, por ocasião do Golpe Militar de 1964, os evangélicos posicionaram-se da mesma forma que a Igreja, sem, no entanto, retroceder em seu apoio aos militares, como fez a Igreja, em 1968. (ORO, 2005)

A linha do tempo ilustra os avanços e retrocessos desse movimento de inserção direta dos evangélicos no campo político-partidário.



Sobre o avanço da IURD no cenário político, Oro (2005) escreveu que P. Freston, em 1999 já predizia o crescimento e força desse segmento, desequilibrando e polarizando o meio evangélico.

O fato de os evangélicos terem enveredado pela política e crescido no Congresso Nacional fortalecendo, assim, a denominada “Bancada Evangélica” fez com que pautas ou temas direcionados tanto ao movimento feminista quanto ao movimento LGBT fossem emperrados no congresso, assim como, toda e qualquer política pública que busque a inclusão e cidadania da população LGBT.

Mesmo com grupos opositores, dentro do segmento católico, como é o caso do Católicas pelo Direito de Decidir (CDD)³⁷, ambos segmentos religiosos (Igreja e Evangélicos) estão de acordo quando se posicionam contra a ampliação dos direitos da população LGBT e de mulheres. Fato comprovado inclusive, considerando a composição da Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional que, entre outras, é composta pela Frente Parlamentar mista Católica Apostólica Romana, representada, em 2015, pelo deputado Federal Givaldo Carimbão, profissional gráfico, ensino primário completo, pertencente ao partido AVANTE, de Alagoas.

Dessa forma, percebe-se que ambas as religiões em algum momento da história estabeleceram laços com o Estado, mas por diferentes caminhos e tempos. Portanto, o ineditismo dessas relações é o grau de influencia a que chegaram os evangélicos no Congresso Nacional, capaz de mudar decisões aparentemente já definidas, como no caso do PNE cuja diretriz foi reescrita devido as pressões dos segmentos religiosos (católicos e evangélicos) ou,

³⁷ Segundo Souza (2014), o CDD é um dos grupos que são ocultados pela Igreja como negação da existência de uma polifonia contrária a o posicionamento oficial da instituição.

como mostra Vital (2012) através de entrevista realizada com parlamentares, emperrar processos através de suas comissões, como no caso do material educativo produzido no âmbito do Programa Brasil Sem Homofobia que sofreu vários ataques sendo, posteriormente, cancelada a sua distribuição nas escolas pela própria presidenta Dilma Rousseff que cedendo a pressão da Bancada Evangélica e, de políticos não ligados a ela, como o atual presidente da república e, na época deputado federal, Jair Messias Bolsonaro que apelidou o material de “kit gay” numa demonstração de homofobia que viria a ser a marca de seu discurso sempre que se referia a população LGBT durante a campanha presidencial.

Sendo assim, no contexto das discussões acerca da presença dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” na BNCC a bancada evangélica encontrava-se fortalecida e atuante no Congresso Nacional.

Nesse sentido evidenciou-se, através dos documentos analisados, enviados tanto aos membros do CNE quanto do MEC, a presença constante de “Frentes Evangélicas” solicitando a exclusão dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual”.

O fato de terem sido encaminhados tanto para os órgãos mencionados quanto para o próprio gabinete da presidência, como foi o caso do ofício expedido pela Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional, em datas consecutivas³⁸ demonstra a sua articulação na hora de fazer oposição. E nesse sentido, se posicionam ferrenhamente contra as pautas não só do movimento feminista, mas também, do movimento LGBT.

Segundo Rosado-Nunes (2015), o Plano Nacional de Educação, desde a sua entrega pelo Ministro Fernando Haddad ao presidente Lula da Silva em 2010, “teve uma longa e conturbada trajetória”. Isso porque o ponto central das discussões girou em torno dos debates acerca da presença dos termos identidade de gênero e orientação sexual.

Depois de dois anos tramitando na Câmara dos deputados e ter recebido cerca de três mil emendas, o Plano foi aprovado e encaminhado ao Senado. Em 2013 passou pela Comissão Especial da Câmara, sendo aprovado no dia 22 de abril de 2014. Após esse trâmite foi encaminhado a Presidenta Dilma Rousseff que o aprovou, sem vetos, no dia 25 de junho de 2014.

Desta forma o plano foi aprovado sem as referências a “identidade de gênero” e “orientação sexual” o que serviu como forte argumento durante o processo de construção dos

³⁸ A Frente Parlamentar Evangélica encaminhou documento no dia 13/09, a Câmara Municipal de Mauá protocolou moção de repúdio no dia 24/10 e as Câmaras Municipais de Araraquara e Presidente Prudente protocolaram moção de repúdio no dia 31/10.

Planos Estaduais e Municipais de Educação³⁹. Fato evidenciado no discurso do deputado federal Victório Galli (PSC),

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005, de 2014, sancionado no ano passado, prevê metas para a educação básica até a pós-graduação, para serem atingidas nos próximos 10 anos pelos Estados, Distrito Federal e Municípios. [...] inserida no contexto dessas metas, estava a tal **ideologia de gênero**. Porém, após amplo debate aqui no Congresso Nacional, foi retirada da redação e sancionada sem a menção de tal **ideologia**. (DP1)

E, também, no texto do presidente da Frente Evangélica de Paranavaí, vereador Osesa (DEM),

Posterior à aprovação do PNE, contrariando o texto aprovado no Congresso Nacional, as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, receberam do MEC, minuta para os Planos Estaduais e Municipais de Educação com o conteúdo sobre Educação de Gênero, **ideologia de Gênero** e Sexualidade para aprovação. Em sua maioria absoluta, os Estados e Municípios rejeitaram nos Planos Estaduais e Municipais de Educação que Educação de Gênero, **Ideologia de Gênero** e Sexualidade fossem inseridos na Educação, seguindo a decisão do Congresso Nacional. (DP3)

Tanto o deputado federal quanto o vereador são ligados a religião evangélica visto que o deputado, filiado ao PSC, sendo pós-graduado em Ciências da Religião, no ano em que o documento foi expedido, ocupava a cadeira de professor de teologia na instituição denominada “Faculdades Evangélicas Integradas Cantares de Salomão” e o vereador pertencente ao DEM exercia a ocupação de pastor na cidade de Paranavaí.

Observe-se, no corpo dos fragmentos, acima, que os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” foram substituídos por “Educação de gênero”, “ideologia de gênero” e “sexualidade”. Destes, o termo “ideologia de gênero” aparece, também, em documentos da Igreja, como na carta publicada por Leonardo Ulrich, intitulada *Carta da CNBB aos arcebispos e bispos do Brasil*⁴⁰ através da qual convida os Bispos a se envolverem no processo de elaboração e votação dos Planos Municipais de Educação, em curso, visto que, segundo ele, em muitos casos, pais e educadores, não estão tendo participação efetiva. Solicita que deixem claro,

³⁹ <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1647528-por-pressao-planos-de-educacao-de-8-estados-excluem-ideologia-de-genero.shtml>

⁴⁰ Carta redigida pelo secretário-geral da CNBB, bispo auxiliar de Brasília, Leonardo Ulrich Steiner direcionada aos arcebispos e bispos do Brasil no dia 22 de maio de 2015.

também, a posição da Igreja em relação a introdução da ideologia de gênero nos planos educacionais.

Urge uma ação de nossa parte, como Bispos. Contando com a atuação dos leigos, especialmente dos pais, dos agentes da pastoral familiar e de educadores, é preciso contatar, com urgência, os vereadores que já estão votando ou virão brevemente a votar. Em diálogo com eles, solicitem conhecer e avaliar o respectivo Plano Municipal, atentando-se a aspectos que precisam ser contemplados, tais como: controle do investimento financeiro do município; garantia de capacitação dos docentes; garantia de infraestrutura de cada unidade escolar, além de expressar nosso posicionamento contrário à inclusão da **ideologia de gênero**. (DR5)

Por mais que os evangélicos tenham se destacado no amplo uso do termo “ideologia de gênero”, foi a Igreja quem o cunhou por estar descontente com os avanços das pautas feministas e LGBT. Junqueira (2017), chama a atenção para o fato de que tal sintagma não se legitimou como categoria científica, mas sim como categoria política na medida em que variações⁴¹ dele surgiram de vários documentos episcopais, desde meados de 1990 até a legitimação do termo “ideologia de gênero” que passou a figurar em vários documentos desde então, eclodindo num ativismo religioso reacionário em vários países e continentes com o objetivo, de fato, de conter o avanço das políticas voltadas as garantias dos direitos sexuais e de gênero.

Nesse sentido, Rosado-Nunes (2015) analisa uma carta pastoral com o título “A propósito da ideologia de gênero”, divulgada pela Conferência Episcopal Portuguesa⁴², em 2013 cujo objetivo é esclarecer as pessoas acerca do que verdadeiramente é o gênero e quão perversos são seus efeitos para a sociedade como um todo. Um trecho da carta ilustra bem tal objetivo.

Difunde-se cada vez mais a chamada **ideologia do género** ou gender. [...]Não se trata apenas de uma simples moda intelectual. Diz respeito antes a um movimento cultural com reflexos na compreensão da família, na esfera política e legislativa, no ensino, na comunicação social e na própria linguagem corrente (APOSTOLADO DA ORAÇÃO, 2013, s/p).

⁴¹ Em Junqueira (2017) encontramos os termos “teoria do *gender*, ideologia de *gender*, ideologia da ausência de sexo, teoria subjetiva do gênero sexual, teoria do gênero *queer*, teoria do gênero radical, teoria feminista do gênero, teoria feminista radical, teoria feminista violenta, ideologia ultra feminista do *gender*, ideologia do *lobby gay*, ditadura do *gender*, genderismo, ou, simplesmente *gender*.” (p. 28)

⁴² Ocorrida no período de 11 a 14 de novembro de 2013, na casa de Nossa Senhora das Dores, no Santuário de Fátima, a Conferência é formada pelos bispos das dioceses de Portugal, que se reúnem para discutir preocupações comuns e formas de ação, além de partilharem experiências e coordenarem esforços na solução de problemas. Sendo assim foi aprovada pela Assembleia Plenária a Carta Pastoral da Conferência que trazia um texto intitulado “A propósito da Ideologia de gênero”.

A Carta busca apresentar os termos, seus pressupostos e área de atuação, entre os quais, o ensino. Refere-se, também, a abrangência do campo de atuação da ideologia e sua permanência, considerando, que não se tratando de modismo não possui um caráter efêmero. Especificamente, em relação ao ensino, é apontado como terreno fértil para a propagação da “ideologia” na medida em que a sua eficácia se encontra na transformação das mentalidades através de doutrinações, conforme o trecho a seguir,

Outro âmbito de difusão da **ideologia do gênero** é o do ensino. Este é encarado como um meio eficaz de doutrinação e transformação da mentalidade corrente e é nítido o esforço de fazer refletir na orientação dos programas escolares, em particular nos de educação sexual, as teses dessa ideologia, apresentadas como um dado científico consensual e indiscutível. (APOSTOLADO DA ORAÇÃO, 2013, s/p)

Em 2014, a Igreja se fez pronunciar mais uma vez acerca da sexualidade no currículo escolar através da publicação da carta Reflexões sobre a “Ideologia de Gênero”, de autoria do Cardeal Orani João Tempesta⁴³. O documento aponta, entre outros, “o sistema educacional formal ou a escola” como meio de propagação da Ideologia de gênero, num claro discurso de denúncia do Estado como impositor da referida ideologia. Como escreve o cardeal, “*a ‘revolucionária’ ideologia de gênero vem tentando se implantar no Brasil por meio de grandes esforços do poder reinante ou dominante.*” (TEMPESTA, 2014).

Ainda com Rosado-Nunes (2015), o cardeal escreve o artigo num momento em que a apreciação e votação do PNE atingem um estado crítico, haja vista ter sido lançado nas vésperas da votação. E, dessa forma, o Cardeal não contribuiu, positivamente, para o debate na medida em que, em seu artigo, retoma o tom alarmista ao pintar a imagem de um plano maligno, idealizado e orquestrado, pelos movimentos feministas e LGBT no sentido de “padronizar” homossexualmente a sociedade e nesse intento o Estado agiria como peça fundamental na função de tutela sobre o povo, como podemos ler no trecho a seguir:

Com efeito, assim como toda **ideologia, a de gênero** é também mentirosa. Ela oferece às pessoas a ilusão de que serão plenamente livres em matéria sexual, contudo, uma vez que essas pessoas tenham tomado a mentira por verdade, são aqueles que detêm o poder real que escolherão, a seu beneplácito, o modo

⁴³ Formado em Teologia e Filosofia. Como bispo, foi Grão-Chanceler da PUC-Rio e Presidente do Comitê Organizador Local da Jornada Mundial da Juventude, no Rio, em 2013. No ano registrado no documento, 2014, atuava como Arcebispo da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro.

como o povo deverá - padronizadamente - exercer a sua sexualidade sob o olhar forte do Estado que tutelaria para que cada um fizesse o que bem entendesse. (TEMPESTA, 2014)

Em que pese o caráter irresponsável e anticidadão da Igreja, ao publicar tais posicionamentos retrógrados e sem fundamento, desconsiderando todas as teorias de gênero e debates acerca da sexualidade humana, em detrimento, de um conceito esvaziado cientificamente, o fato é que outros grupos somaram-se ao discurso de uma ordem sexual e defesa da “família natural”, bem como, o direito de os pais decidirem sobre a educação dos filhos, ao invés, do Estado.

Dáí que, não por acaso, durante a construção dos Planos Municipais e Estaduais de educação o termo ganhou projeção midiática levando o Conselho Nacional de Educação a publicar, em Nota, a sua surpresa e preocupação com a, deliberada, omissão das questões relativas a diversidade sexual e gênero durante as construções dos Planos Estaduais e Municipais de Educação.

O CNE manifesta sua surpresa – pelas normas e orientações em vigor – e preocupação com planos de educação que vem sendo elaborados por entes federativos brasileiros e que têm omitido, deliberadamente, fundamentos, metodologias e procedimentos em relação ao trato das questões relativas à **diversidade cultural e de gênero**, já devidamente consagrados no *corpus* normativo do País para a construção da cidadania de segmentos específicos da população brasileira e sobre o qual não pode permanecer qualquer dúvida quanto à propriedade de seu tratamento no campo da educação.” (DP2)

Posteriormente, no dia 10/09/2015 foi instituído, pelo Ministro da Educação comitê de gênero⁴⁴, de caráter consultivo, tendo como uma de suas competências,

I - propor diretrizes e apresentar subsídios técnicos e políticos para a formulação, avaliação e aperfeiçoamento de políticas que visem à garantia do direito à educação de qualidade, dentre outras ações, projetos e programas educacionais, com a promoção dos direitos relacionados às questões de gênero, e o enfrentamento das diversas formas de preconceito, discriminação e violência; (PORTARIA Nº 916/2015)

É nesse contexto que, no dia 16 de setembro de 2015, o MEC tornou pública a primeira versão da Base Nacional Comum (BNC). Fruto do trabalho de uma comissão de Especialistas

⁴⁴ Portaria nº 916 de 09 de setembro de 2015.

instituída pelo MEC⁴⁵, cuja indicação ficou sob a responsabilidade do CONSED e UNDIME que deveriam, entre professores pesquisadores do ensino superior, professores em exercício nas redes Estaduais e Municipais, indicar 116 especialistas das áreas de conhecimento dos respectivos componentes curriculares cuja atribuição era não só produzir um documento preliminar da Proposta da Base Nacional Comum Curricular mas também o relatório consolidando os resultados das discussões públicas para, posteriormente, entregar ao Conselho Nacional de Educação.

Sendo assim a Base Nacional Comum foi apresentada como um documento preliminar pelo, então, ministro da Educação Renato Janine Ribeiro. Este documento seria submetido a ampla consulta pública, até março de 2016 e, posteriormente, também, ser submetida ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

A consulta pública, online, foi disponibilizada através do portal da BNCC, lançado pela Secretaria de Educação Básica do MEC no dia 30/07/2015 e no portal do Movimento pela Base, este, de acordo com informações contidas no site, é uma organização sem fins lucrativos, constituída por especialistas da educação que discutem sobre a importância de uma Base desde o ano de 2013, elencando, dessa forma, sete princípios para a construção de uma Base Nacional Comum Curricular: foco nos conhecimentos e habilidade, clareza e objetividade, fundamentação em pesquisas nacionais e internacionais, obrigatoriedade, diversidade, autonomia e construção coletiva (União, Estados, Municípios e consultas públicas).

Depois de lançado o documento preliminar, as escolas, movimentos sociais e diversas entidades públicas e privadas tinham até 15/12/2015 para enviar suas propostas. Findo este período as sugestões coletivas seriam articuladas a proposta inicial para que, no primeiro semestre de 2016, fosse encaminhado um documento mais ampliado.

“A base é a base.” Assim foi definida a Base Nacional Comum Curricular pelo Ministro da Educação professor Renato Janine ao apresentar a primeira versão do documento no portal da base, no site do MEC e no site do Movimento pela Base (MBNC). Afirma, ainda, que “*a Base Nacional Comum assume um forte sentido estratégico nas ações de todos os educadores, bem como gestores de educação, do Brasil.*” (MEC, 2015) Informa, ainda, os rumos que serão abertos a partir da Base: a formação de professores e a produção de material didático. Finaliza chamando a participação de todos a contribuir para a construção de uma segunda versão.

⁴⁵ “O MEC instituiu (Portaria nº 592) junto com o CONSED e a UNDIME, o grupo de redação responsável pela primeira versão da BNCC”. FONTE: movimentopelabase.org.br/linha-do-tempo

Legitimam o documento os selos do Ministério da Educação, da Presidência da República, do CONSED e UNDIME. Além dos nomes do Ministro da Educação, Renato Janine e do Secretário Executivo, Luiz Claudio Costa foi registrado no documento, também, a relação dos membros componentes da Secretaria de Educação Básica envolvidos no processo.

O texto “Documento preliminar à Base Nacional Comum Curricular – princípios, formas de organização e conteúdo” que apresenta a primeira versão da BNCC à consulta pública, reúne “direitos e objetivos de aprendizagem relacionados as quatro áreas do conhecimento – Ciências da Natureza, Ciências humanas, Linguagens e Matemática – e seus respectivos componentes curriculares para todas as etapas da educação básica”. Os direitos de aprendizagem referem-se aos doze direitos de aprendizagem enunciados no texto “Base Nacional Comum Curricular (BNC) – Princípios orientadores da definição de objetivos de aprendizagem das áreas de conhecimento” que acompanha o documento preliminar.

De acordo com a linha do tempo apresentado no site do Movimento pela Base, o período de consulta pública iniciou logo após a publicação do documento estendendo-se até março de 2016. No entanto, uma grande mobilização realizada, ainda, em dezembro de 2015, denominada de “Dia D” da Base, propunha a discussão do documento em todas as escolas do país visto que a intenção, da SEB, era ter recebido contribuições de todos os segmentos da sociedade até 15/12/2015 para, ainda, no primeiro semestre de 2016 apresentar um documento mais ampliado ao CNE.

Dois fatos importantes acontecem no decorrer do período das consultas públicas, a saber: em 30 de setembro o Ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, é demitido pela presidenta Dilma Rousseff. A pasta foi ocupada por Aloísio Mercadante que já havia exercido o cargo no primeiro mandato de Dilma. E, em dezembro, iniciou o processo de abertura do impeachment, através do qual, seria decidido o destino da primeira presidenta, legitimamente eleita, Dilma Rousseff e, conseqüentemente, o do país.

Segundo informações do portal do Movimento pela Base, a consulta online encerrou, em março de 2016, com mais de doze bilhões de contribuições oriundas da “*sociedade civil, professores, escolas, organizações do terceiro setor e entidades científicas*”⁴⁶. As contribuições, após sistematizadas por uma equipe da Universidade de Brasília, foram encaminhadas a um grupo de redatores. E, no dia 03 de maio de 2016 foi divulgada, pelo MEC, a segunda versão da BNCC redigida a partir das contribuições da consulta pública.

⁴⁶ Texto do site movimentopelabase.org.br

No período de 23 de junho a 10 de agosto de 2016 CONSED e UNDIME, através de Seminários Estaduais realizados nos 27 estados brasileiros, debateram a segunda versão da Base. Segundo o relatório⁴⁷ produzido foram mais de 9 mil participantes entre professores, gestores, alunos e entidades de educação.



Fonte: “Seminários Estaduais da BNCC: posicionamento conjunto de Consed e Undime sobre a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular”

O relatório, produzido a partir dos Seminários Estaduais promovidos pelo CONSED e UNDIME, apresenta os pontos principais que foram debatidos durante as conferências e o posicionamento do CONSED e UNDIME a respeito das questões observadas. No documento, Distrito Federal e Minas Gerais sugerem,

Incluir em todas as áreas do conhecimento temas de gênero e sexualidade, diversidade sociocultural, ambiental e territorial, sustentabilidade, política, laicidade do Estado e da educação, pensamento crítico, protagonismo, participação e luta social. [...] Santa Catarina sugere a inclusão dos temas violências, gênero e diversidade. (MEC, 2016, p. 09)

A este respeito CONSED e UNDIME recomendam

deixar mais claros, também, nos princípios éticos o respeito à diversidade humana, de origem (etnia, naturalidade, idade, condições socioeconômicas...), ou de escolha de qualquer natureza (política, religiosa, orientação sexual...) feita dentro dos princípios constitucionais. (MEC, 2016, p. 13)

Segundo o relatório, entregue ao MEC, as contribuições dos seminários estaduais finalizam um ciclo referente a segunda versão da BNCC.

⁴⁷ “Seminários Estaduais da BNCC: posicionamento conjunto de Consed e Undime sobre a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular”

Esta versão surge num período extremamente delicado de transformações pelo qual passa o país, visto que, no mês anterior a divulgação da segunda versão da BNCC, o país havia assistido ao processo de votação do impeachment⁴⁸ e menos de dez dias depois da divulgação da segunda versão da Base é deposta a presidenta de seu cargo para o qual fora eleita legitimamente. Do documentário “Democracia em vertigem”, de Petra Costa destaco três imagens, registradas durante o processo de votação do impeachment, que considero relevantes para este texto, pelas mensagens que carregam.

A primeira, refere-se ao Deputado Éder Mauro (PSD) e a sua justificativa do voto pelo impeachment. Ele invocou a sua própria família como exemplo da família brasileira alegando que está sendo ameaçada por “*esses bandidos que querem destruir com propostas que crianças troquem de sexo e aprenda sexo nas escolas com seis anos de idade[...]*.” Família foi a palavra mais pronunciada na justificativa dos votos a favor do impeachment.

A importância dessa imagem reside no fato de que, através da fala do Deputado Éder Mauro, é possível perceber um argumento recorrente nos documentos produzidos, à respeito da exclusão dos termos identidade de gênero e orientação sexual, durante as audiências públicas para a construção da terceira versão da BNCC. Na maioria dos ofícios e cartas de repúdio, produzidos no âmbito das audiências públicas, predomina a narrativa de uma família nuclear como legítima na sociedade brasileira e, portanto, ameaçada em seus valores legítimos pela inserção, no currículo escolar, dos conteúdos sobre “ideologia de gênero”.

As outras imagens dizem respeito ao deputado Jair Bolsonaro que concorreu ao pleito para presidência da república. Naquela noite, ao final das votações, o então, deputado federal Jair Messias Bolsonaro comemorava, ao lado de Éder Mauro, a instalação do processo de impeachment da presidenta eleita Dilma Vana Rousseff. Na imagem, é possível perceber, claramente, como seus gestos mudam durante a comemoração, ora atirando para todos os lados com a sua metralhadora imaginária, ora rasgando, com as mãos, um boneco inflável do ex-presidente Lula da Silva. Contudo, o que ficou marcado como exemplo de extrema violência foi seu discurso, como justificativa do voto, que remetia a memória do torturador da presidenta, durante o período ditatorial, o coronel Carlos Alberto Brilhante Ustra. Tanto nas imagens da metralhadora imaginária quanto nas palavras proferidas na justificativa do voto percebe-se a violência como elemento presente e, no caso da presidenta, violência de gênero. Não se deve esquecer que foi ele quem encabeçou o movimento contrário a distribuição do material educativo do projeto “Escola sem homofobia”, em 2011, que fazia parte do Programa “Brasil

⁴⁸ A votação do impeachment ocorreu no dia 17/04/2016

Sem Homofobia”, de combate a violência e a discriminação contra LGBT e promoção da Cidadania Homossexual.

Vecchiatti (2016), ao analisar o Golpe a partir da perspectiva do gênero chama a atenção para o fato da importância de se discutir as várias formas de violência de gênero a que foi exposta a presidenta tanto durante o processo de impeachment, quanto durante seu mandato, como no episódio de aumento da gasolina, quando adesivos foram distribuídos com a imagem da presidenta de pernas abertas, numa clara alusão a penetração, em sua vagina, com a bomba. Este episódio ainda carrega consigo o peso da violência psicológica, na medida em que a imagem remete não só a um estupro como também as formas de torturas as quais as mulheres eram submetidas quando capturadas pela polícia, durante os anos de chumbo. E a presidenta Dilma Rousseff foi uma dessas mulheres.

Apesar de 2013 ter sido escolhido por muitos pesquisadores como o marco inicial dos conflitos políticos, é desde 2011 que forças conservadoras recrudesceram suas posições contrárias as políticas que envolvam educação sexual. Como já mencionado várias vezes, neste texto, o veto ao projeto “Brasil sem Homofobia” foi consequência dessa política de pressão e negociações internas entre governo e segmento religioso. E, considerando o discurso de posse de Michel Temer, no qual surgiram as palavras “ato religioso”, “religação”, “valores fundamentais”, incorporando ao léxico, dessa forma, as palavras que sinalizavam, assim, que os laços entre religião e política se apertaram, novamente, mais especificamente, bancada evangélica e presidência da república.

Esse “laço apertado” fez-se perceber nos textos dos documentos produzidos, também, no âmbito das audiências públicas de caráter consultivo da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular. Através de uma retórica que buscou disseminar pânico moral construiu-se a justificativa que excluiria do documento os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” do documento final, assim como foi no PNE e nos PME’s de vários estados brasileiros.

5.2 Pânico moral como retórica argumentativa

Em abril de 2017, o MEC entregou ao CNE a terceira versão da BNCC referente a Educação Infantil e Ensino Fundamental, visto que, a parte referente ao Ensino Médio fora desmembrada desta versão. Coube ao CNE a apreciação do documento, bem como a realização e condução das audiências públicas, de caráter consultivo. Aconteceram em Manaus, Recife, Florianópolis, São Paulo e Brasília, no período de julho a setembro de 2017 durante a qual poderiam ser realizadas contribuições, também via e-mail.

Percebe-se, através dos documentos analisados, que o espectro da ideologia de gênero continuou sendo a justificativa para a exclusão dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” desta terceira versão lançada sob “*um clima de frustração coletiva e com os governos*” (MISKOLCI, 2018a) pelo qual passava o Brasil, desde 2014. Dessa forma os argumentos formulados para justificar a exclusão dos já referidos termos desenharam um quadro de pânico, no qual as crianças e as famílias surgem ameaçadas por uma ideologia implantada pelos movimentos homossexuais e pelos teóricos de gênero, numa espécie de conspiração contra a moral.

Prova disso foram os ataques sofridos, no Brasil, pela pesquisadora Judith Butler que teve suas palestras interrompidas por gritos de “*Deixem em paz nossas crianças!*” bem como a sua integridade física ameaçada, no aeroporto, quando retornava a seu país (MISKOLCI, 2018a). Outra prova desse processo de demonização foram os ataques as formas artísticas ilustrados através dos casos da exposição “Queer Museu”, e do MAM. Todavia, além desses episódios, o Brasil testemunhou a morte de uma ex-primeira dama, dona Marisa Leticia da Silva e a prisão de um ex-presidente, Lula da Silva.

Nesse cenário grupos contrários as diferenças como o Movimento Brasil Livre (MBL) e Movimento Escola sem Partido assim como grupos religiosos uniram-se em torno de uma *gramática moral* que transformou gays, lésbicas, feminismo, trans em inimigos a serem combatidos. (MISKOLCI, 2018b)

Contudo, através de visibilidade midiática, os evangélicos pentecostais foram convertidos em guardiões da moralidade pública e defensores da família brasileira tradicional, leia-se nuclear e legitimada pelo matrimônio heterossexual. Almeida (2017) esclarece que esta ação mais contundente, por parte dos evangélicos, em relação a regulação dos comportamentos é relativamente recente, mais especificamente, desde 2013 quando a Comissão de Direitos Humanos e Cidadania da Câmara dos Deputados (CDHC) foi negociada com o Partido Socialista Cristão (PSC) durante o Governo Dilma, quando esta permitiu que o pastor Marcos Feliciano presidisse a comissão (MISKOLCI, 2018b) convertendo, assim, um órgão historicamente associado a temas relativos a garantia das minorias em um palco de ações que visam, justamente, restringir essas políticas em detrimento de uma moral pública instituída para todos, na ordem legal do país.

Vital (2013), destaca uma importante estratégia usada nas ações dos evangélicos. Segundo a pesquisadora, visando a mobilização da sociedade em torno de suas pautas, os evangélicos ativam o pânico moral ao usarem conteúdos moralizadores e escatológicos. Sendo uma de suas pautas a oposição a união civil entre casais do mesmo sexo. Miskolci (2018b) diz

que o disparador da ideologia de gênero foi, justamente, a aprovação da união entre casais do mesmo sexo, primeiro na Argentina, em 2010 e no ano seguinte, no Brasil.

Daí o pânico estabelecido durante as discussões do PNE, repetindo-se durante os PMEs pelo país afora ao ser disseminado o espectro da ideologia de gênero como uma ameaça as crianças e as famílias brasileiras. Novamente com Miskolci (2018b) que afirma que foi por meio das discussões desses planos que o fantasma se alastrou pelo país.

De fato, o sintagma (JUNQUEIRA, 2017) ou espectro (MISKOLCI, 2018b) já era usado nos discursos proferidos durante os Planos de educação como no caso do proferido pelo professor Victório Galli, no Congresso Nacional, em 15/04/2015 acerca da presença dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” nos planos municipais e estaduais de educação,

Imagem, Sras. e Srs. Parlamentares, suas filhas irem ao banheiro da escola e, de repente, encontrarem lá um sujeito homem, que resolveu naquele instante ser mulher. É perturbador acreditar que isso possa ocorrer. É isso e mais o que está por trás dessa ‘ideologia de gênero’(DP1)

Esse tipo de retórica parece ter surtido efeito, considerando as imagens e mensagens que circularam nas redes sociais, na internet, durante a construção dos planos de educação, a partir de 2015. Sobre isso Almeida (2017), afirma que as redes sociais foram as responsáveis por potencializarem ainda mais as tensões em torno dos temas políticos e morais, na medida em que, geraram afetos como vingança, fobia e ódio que conduziram os debates estabelecidos, sendo a fobia um afeto evocado nos debates envolvendo diversidade e discriminação de gênero.

Em relação a terceira versão da Base, a Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional encaminhou documento diretamente ao gabinete da Presidência, assinado pelos deputados federais Takaiama, presidente da Frente Parlamentar Evangélica; Givaldo Carimbão, presidente da Frente Parlamentar mista Católica Apostólica Romana; Allan Rick, presidente da Frente Parlamentar em defesa da Vida e da Família e pelo Senador Magno Malta, presidente da Frente Parlamentar Mista da Família e Apoio à Vida, solicitando a retirada, da BNCC, toda e qualquer menção a ideologia de gênero.

Os assim definidos, no texto, “presidentes de frentes parlamentares” solicitam a “*defesa dos interesses das famílias e das crianças brasileiras na promoção da educação básica livre*

de **IDEOLOGIA DE GÊNERO**⁴⁹, argumentando que a sociedade já debateu acerca da inserção desse tipo de conteúdo. Para eles,

[...] compete a esta Administração que se alinha aos interesses das famílias brasileiras, intervir nesse processo para livrar nossas crianças de serem submetidas a uma **ideologia** destinada a desconstruir as suas identidades [...] (DP7)

Na esteira da Frente Evangélica Parlamentar, também protocolaram documentos, na forma de moção de repúdio:

- A Câmara Municipal de Araraquara, de autoria do vereador Lucas Grecco, endereçado ao Presidente do CNE, Eduardo Deschamps, para que não constem, na versão final da BNCC, as expressões identidade de gênero e orientação sexual. A moção refere-se a introdução da “ideologia de gênero” nos currículos das escolas brasileiras, argumenta que, através da Base, “*A ideologia será imposta de forma autoritária, como única moral permitida.*” (DP8). Finaliza sentenciando que “*se essa **ideologia** for introduzida em nosso sistema educacional, estará comprometendo a instituição da família, edifício social e legal construído há séculos.*” (DP8)
- A Câmara Municipal de Mauá, de autoria do vereador Professor Betinho, endereçado a Secretária Executiva do CNE, Sra. Andréia Tauil Osller Malaguitti, para que não constem, na versão final da BNCC, as expressões identidade de gênero e orientação sexual “*em atendimento a vontade do povo brasileiro.*” Argumenta que,

[...] apesar da expressiva derrota que a chamada ‘**ideologia de gênero**’ sofreu no Congresso Nacional, nas assembleias legislativas e câmaras municipais de todo o país no ano de 2014, há contínua promoção para a inserção do controverso conceito de gênero na educação básica. Na terceira versão da BNCC há inúmeras referências ao tema, como exemplos, podemos citar as páginas 159,169, 305, 351, 378 e 379. (DP9)

Finaliza alertando que,

⁴⁹ O termo está grafado desta forma, caixa alta em negrito, no documento original.

[...] não cabe à escola inserir os alunos em discussões de temas que a família já manifestou sua contrariedade, tais como a chamada ‘ideologia de gênero’ e ‘orientação sexual’, temas que, repita-se, volta à tona na Base Nacional Comum Curricular. [...] (DP9)

- A Câmara Municipal de Presidente Prudente, de autoria do vereador Ivan Junior, endereçada ao CNE, em relação a imposição do MEC da ideologia de gênero na BNCC. A moção refere-se a imposição da ideologia de gênero nas diretrizes e propostas educacionais que serão direcionadas através da Base Nacional Comum Curricular. Usa como argumento o art.226 da CF/88 afirmando que “*é dever de todos estarmos atentos a qualquer tipo de desconstrução ou manifestações que causam confusão e reduz a pessoa humana em sua essência natural ferindo os valores éticos e sociais da família.*” (DP10) Considera que “*a manutenção dos valores instituídos pela família deve ser respeitado por todos e principalmente pelo Estado [...] por isso os pais tem o direito na escolha do tipo de educação que será ministrada a seus filhos.*” (DP10)

Defender os interesses das famílias e das crianças brasileiras, livrar as crianças de terem as suas identidades desconstruídas, alertar para os riscos de uma ideologia imposta que compromete a família enquanto instituição social, legal e secular na medida em que pode ser abalada em seus valores éticos e sociais. Por isso, é preciso vigiar para evitar qualquer tipo de desconstrução da pessoa humana, portanto a família tem o direito a escolha *do tipo de educação que será ministrada a seus filhos*. Esse é o quadro desenhado pelas ideias que encerram as justificativas contidas nos documentos analisados que compõe esta seção.

Tais justificativas não são endereçadas a comunidade acadêmica, aos teóricos e teóricas de gênero que facilmente contra-argumentariam cada ponto. Não é de interesse desses grupos um debate acadêmico, ao invés, preferem desqualifica-los chamando-os de destruidores da família, homossexualistas, gayzistas, feminazis, pedófilos, heterofobicos, etc. (JUNQUEIRA, 2016). Suas forças concentram-se em ganhar os corações e mentes de outros atores “*que são principalmente: gestores públicos, parlamentares, juristas, jornalistas, dirigentes escolares, eleitores.*” (JUNQUEIRA, 2016, p. 232). Sendo assim, a Academia não figura entre os corações disputados na sociedade, ao contrário, desqualificam os discursos acadêmicos ao associar as teorias surgidas a partir do campo de Estudos de Gênero ou dos movimentos feministas e LGBTI a uma ideologia perversa cujo objetivo é a destruição das famílias e da moralidade.

É fato que, as entidades que se manifestaram contra a retirada dos termos orientação sexual e identidade de gênero o fizeram usando as categorias científicas “gênero”, “sexualidades”, além dos próprios termos em disputa. Foi o caso do documento protocolado no Ministério da educação, pelo movimento “Aliança Nacional LGBTI”, no dia 11/04/2017, assinado por Toni Reis, diretor presidente da instituição. No texto, o professor expressa a sua preocupação com a retirada dos termos, chamando a atenção para um fator já existente,

Ocorre que o desrespeito nos ambientes educacionais à orientação sexual e à identidade de gênero que não estejam em conformidade com a heteronorma esperada é um problema que faz com que estudantes lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) sofram discriminação, exclusão e violência, muitas vezes comprometendo sua permanência nesses estabelecimentos. (DP5)

Da mesma forma, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Amped) encaminhou, em 12 de novembro de 2015, uma Moção de repúdio proposta pelos GTs Currículo (12) e Educação Ambiental (23) no âmbito de sua 37ª Reunião Nacional ocorrida em outubro do mesmo ano. No texto, os filiados, *manifestam repúdio aos efeitos da utilização política e religiosa das denominadas “ideologias de gênero”, uma vez que negam e dificultam a inclusão das temáticas de relações de gênero e das sexualidades nas políticas e instituições educacionais.* (DP6).

Nesse sentido, Junqueira (2019) afirma que os estudiosos envolvidos com as teorias de gênero ao negar a existência do termo “ideologia de gênero”, enquanto categoria científica, assumem uma certa posição defensiva diante do embate. Ele considera que, ainda que o sintagma pertença a uma categoria política, cunhada no seio da Igreja, precisa ser combatida visto que o alvo principal dessa ofensiva é a escola. Estas são vistas como centro de reprodução da ideologia, portanto, campos de doutrinação que devem ser combatidos em defesa das crianças e das famílias brasileiras.

CONCLUSÃO

Por que os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” se tornaram objeto de disputa durante o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental? Este foi o problema a partir do qual estruturei a pesquisa, ora apresentada, e que deu origem, também, as seguintes questões de investigação que nortearam o desenvolvimento da pesquisa e, conseqüentemente, a escrita da dissertação:

- Em que contexto histórico se deram as disputas em torno de inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” presentes no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a educação Infantil e Ensino Fundamental?
- Que argumentos favoráveis e desfavoráveis foram utilizados para justificar a inclusão/exclusão dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” na/da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental?
- Por que na versão final da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental os termos “orientação sexual” e “identidade de gênero” foram subsumidos no tema Diversidade?

Para início de conversa, penso que seja necessário ressaltar que ao elaborá-las, ainda tinha em mente o desenho de um cenário de disputas e, por isso, usei o par inclusão/exclusão. No entanto, no decorrer da investigação e análise dos documentos que formaram o *corpus* da pesquisa, pude perceber que, o que houve, foi uma ofensiva por parte de setores conservadores que culminou com a exclusão dos termos, ou seja, ao invés de uma disputa o que pude constatar foi um processo sistemático de exclusão.

Esse processo teve seu início durante a aprovação do Plano Nacional de Educação, que fora entregue pelo Ministro da Educação, Fernando Hadad, ao presidente Lula em 2010, somente sendo aprovado, sem vetos, pela presidenta Dilma em junho de 2014. A longa trajetória pela qual passou o PNE deveu-se ao fato de os segmentos religiosos (católicos e evangélicos) pressionarem para a retirada dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” do documento, emperrando, dessa forma, o processo em quatro anos. Esta mesma tática de “emperramento” foi usada, em 2011, pelos parlamentares, através de suas comissões, no caso do material educativo produzido no âmbito do Programa Brasil Sem Homofobia que teve a sua distribuição cancelada pela presidenta numa demonstração de cedência as pressões advindas tanto, dos deputados que compunham a, denominada, Bancada Evangélica, quanto, dos

simpatizantes da causa como o deputado Jair Messias Bolsonaro que foi o autor do apelido dado ao material educativo, na época.

Sendo assim, o período de consulta pública do documento preliminar da Base ocorrido entre setembro de 2015 e março de 2016 se deu num contexto de crise política, com o início de uma alta rotatividade de Ministros de Educação que perduraria por todo o processo, descontentamento coletivo manifestado através de atos como as “Jornadas de junho” e uma “Bancada Evangélica” forte e atuante no Congresso, cuja ofensiva se iniciava pelo argumento de que a tentativa de incluir os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” nos planos educacionais fora “derrotada” ainda durante as discussões do PNE, pela sociedade, e, portanto, sem sentido retomar a questão.

Com efeito, ao analisar os argumentos utilizados para justificar a exclusão, pude perceber que se somavam a este vários outros estruturados em torno da ideia de defesa da família nuclear, da moral e dos bons costumes que remetem as pautas defendidas pelos políticos considerados conservadores e que fazem parte da Frente Parlamentar atuante no Congresso conhecida, publicamente, como Bancada Evangélica. Tal ideia de defesa compõe uma narrativa em que o termo “ideologia de gênero” surge não só como sinônimo de “identidade de gênero” e “orientação sexual”, mas também, como uma ameaça que precisa ser combatida, justamente, pelo seu potencial destruidor da sociedade, visto que, fora associada a uma possível “ditadura LGBT”.

Esta associação foi estabelecida através de frases do tipo “*sujeito homem, que resolveu naquele instante ser mulher*”, “*livrar nossas crianças de serem submetidas a desconstruir as suas identidades*”, “*comprometendo a instituição da família*”, “*desconstrução ou manifestações que causam confusão e reduz a pessoa humana em sua essência natural*” ou, ainda, expressões como “*homossexualistas*”, “*gayzistas*”, “*feminazis*”, “*pedófilos*”, “*heterofobicos*” em referência aos teóricos do campo de estudos de gênero e sexualidade.

É fato que a ideia da criação de uma narrativa que possibilitasse a demonização dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” não partiu das “Frentes Parlamentares”, assim como a desqualificação dos teóricos, como já foi afirmado e demonstrado nesse texto, no entanto, esse não é o ponto nevrálgico. E, sim, o fato de terem obtido sucesso nesse empreendimento.

Talvez o fato de os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” terem sido subsumidos no conceito de diversidade, na versão oficial, deveu-se ao não enfrentamento concreto do sintagma “ideologia de gênero” por parte dos teóricos do campo de estudo de gênero e sexualidade e, muito menos, pelos movimentos sociais tanto feministas quanto

LGBTs. Daí a minha afirmação, inicial, de que, ao invés de uma disputa o que houve foi um processo de exclusão resultado de uma ofensiva de grupos religiosos e conservadores.

Penso que ao assumirem a postura de ignorar o termo “ideologia de gênero” por não ser uma categoria científica, os teóricos do campo assumiram uma postura defensiva e, nesse processo, deixaram “o lugar vazio”. Lugar este que deveria ter sido ocupado, também, pelos teóricos da Educação e dos Direitos Humanos visto que a exclusão dos termos representa não só a invisibilização de grupos LGBT no próprio espaço da escola, mas também, a inviabilidade de se apropriar desses conceitos e, através deles, a possibilidade da discussão de violência doméstica, feminicídio, violência sexual, gravidez precoce e outros que compõem a realidade da nossa juventude hetero, homo e transsexual, na medida em que ao se falar de direitos humanos, também, está se falando de direitos sexuais.

Dessa forma, na ausência de um debate qualificado, os documentos protocolados, apresentam argumentos, através dos quais, nos possibilitam evidenciar o caráter das forças políticas que jogaram o país na era da escuridão, do atraso, do recalque, das imagens escatológicas, indicando assim, os rumos da nova ordem pela qual atravessa o Brasil.

Justificando a exclusão dos termos identidade de gênero e orientação sexual da versão oficial da Base Nacional Comum Curricular, o Ministério da Educação afirmou que o documento “*passou por ajustes finais de editoração/redação que identificaram redundâncias*”. Afirmando, ainda, que a versão oficial “*preserva e garante como pressupostos o respeito, abertura à pluralidade, a valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, identidades, contra preconceito de origem, etnia, gênero, convicção religiosa ou de qualquer natureza e a promoção dos direitos humanos*”⁵⁰.

Contudo, considerando o mapeamento do termo diversidade apresentado na quarta seção desta dissertação, percebe-se que as construções textuais usadas, como por exemplo, “*dialogar com as diversidades*”; “[...] *acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos*”, não dizem respeito a promoção do reconhecimento da diversidade sexual. E daí, como observa Junqueira (2009) ao se falar de políticas voltadas para a promoção da diversidade, um pensamento recorrente é a necessidade de se eleger quais identidades devem ser beneficiadas, ou seja, quais indivíduos devem ser contemplados.

Sendo assim, no caso da BNCC, é inegável que a exclusão dos termos identidade de gênero e orientação sexual deixou de fora os vários perfis de lésbicas, gueis, travestis,

⁵⁰ <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873366-ministerio-tira-identidade-de-genero-e-orientacao-sexual-da-base-curricular.shtml>

transexuais, intersexos, portanto, o argumento usado pelo Ministério da Educação como justificativa para a exclusão não se configura como verdadeiro. Antes, tal argumento acoberta a tendência das políticas educacionais brasileiras em excluir, sistematicamente, conhecimentos acerca da diversidade sexual e o não reconhecimento de que direitos humanos incluem respeito e conhecimento dos direitos sexuais.

Com efeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais, anterior a BNCC, teve como ponto inovador o fato de associar a sexualidade a ideia do prazer, ainda assim, houve silenciamento quanto as homossexualidades, lesbianidades e transgeneridades, abordando a orientação sexual a partir das doenças sexualmente transmissíveis e a prevenção da gravidez. Mesmo assim, não houve enraizamento nos sistemas de ensino, na medida em que não se pensou políticas de formação de professores para a abordagem do tema nas escolas, permanecendo, dessa forma, no campo do opcional.

Ainda com Junqueira (2009) como no campo da educação o que prevalece é a lógica da reprodução social em detrimento da transformação, torna-se muito difícil o exercício do reconhecimento da diversidade na perspectiva do acolhimento das diferenças e da fluidez do universo identitário. Principalmente quando estes não são nomeados nas políticas públicas dificultando, sobremaneira, a promoção de formação para os professores.

E, sem a devida formação, a maioria do professorado acaba por reforçar atitudes misóginas e homofóbicas no espaço da escola, contribuindo, dessa forma, para a não permanência dos sujeitos vítimas da exclusão ou terminam por desenvolver uma atitude de tolerância e, em ambos os casos, tais situações não deixam de ser danosas.

Concluo a pesquisa com o sentimento de que o debate precisa continuar, posto que a homologação da Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental ocorrida no dia 20 de dezembro de 2017 não encerrou a questão. Senão por outros, elenco aqui alguns motivos que considero relevante para a insurgência da questão:

Diante das críticas o CNE prometeu, posteriormente, expedir um documento de orientações específicas a respeito do tema gênero e sexualidade. No momento em que concluo a pesquisa estamos caminhando para o segundo semestre do ano de 2020, portanto, ao contrário do que prometeu o CNE, o que se sucedeu foi um total silenciamento em relação ao assunto, como um fato dado.

Outra questão importante diz respeito a uma pesquisa encomendada, ainda em 2017, pela ONG Católicas pelo Direito de Decidir denominada “Percepções sobre Educação Sexual”, segundo a qual apenas 9% da população acredita que educação sexual não deva ser discutida na escola. Mesmo que a aceitação pela população brasileira seja do ponto de vista

heteronormativo, ainda assim, demonstra que a decisão pela exclusão não representa o ponto de vista da sociedade e sim de um grupo específico, portanto, autoritária.

Por fim, um ponto importante, é o fato de a Base ser celebrada pela presença de dez pontos considerados inovadores, que constituem as dez competências que nortearão a construção dos currículos escolares. Dentre elas, as três últimas, segundo Anna Penido⁵¹, dizem respeito as competências socioemocionais, a saber: autoconhecimento e autocuidado; empatia e colaboração; responsabilidade e cidadania. Estas são competências que amparam discussões sobre violências, direitos humanos na perspectiva, também, dos direitos sexuais e as formas de discriminação, incluindo, as formas específicas conhecidas como homofobia, lesbofobia, transfobia e outras que dizem respeito a população LGBT.

Em suma, faz-se necessária a insistência nessa discussão porque vivemos tempos difíceis, de ameaças as garantias de direitos conseguidas com luta e empenho de atores dos vários movimentos sociais, entre eles o movimento feminista e o LGBT, ao mesmo tempo, em que enfrentamos um inimigo comum que chegou na forma de um vírus, nos obrigando a repensar as relações sociais e a exercitar a solidariedade entre os seres humanos e, nesse sentido, a desinformação e o desconhecimento são os grandes inimigos da raça humana⁵².

Sendo assim é preciso lembrar do que Paulo Freire nos disse acerca de nossa relação com o “suporte” no qual vivemos. Diferentemente dos animais que agem por puro instinto, nós agimos a partir da razão, ou seja, pensamos o suporte, problematizamos a nossa existência no planeta Terra, pois temos a capacidade tanto de adaptação quanto de transformação, sendo possível, a busca por melhores condições de vida, saúde, habitação, emprego e educação.

Reside aí a responsabilidade de quem pensa a educação. Enquanto professores, tanto da educação superior, quanto da educação básica, cabe-nos uma parcela dessa responsabilidade, pois, na maioria das vezes somos testemunhas silenciosas de práticas homofóbicas e misóginas ocorridas no ambiente escolar e de ensino que, embora não sendo o único, é o palco privilegiado do aprender e do ensinar.

⁵¹ Coordenadora do Instituto Porvir, uma das entidades envolvidas na construção da BNCC. Abordou o tema no 1º Webnar “Vozes da educação moderna: A BNCC na prática”. Exibido no dia 14/05/2018. Acessado no dia 16/09/2018 às 15:41h.

⁵² Sobre desinformação e desconhecimento acerca do vírus recomendo as reflexões feitas por Yuval Noah Harari, no ensaio “Na batalha contra o coronavírus, faltam líderes à comunidade”. Companhia das Letras, 2020.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ronaldo de. A onda quebrada – evangélicos e conservadorismo. **Cadernos Pagu** (50), 2017.
- ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Revista Estudos Feministas*. Vol. 09, n.2. p. 575-585, 2001
- ALTMANN, H. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. **Cadernos Pagu** (21), 281-315, 2003
- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Atmed, 2006
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013
- AZEVEDO, Dermi. A igreja católica e seu papel político no Brasil. **Estudos Avançados** 18(52), 2004.
- BALIEIRO, Fernando F. “Não se meta com meus filhos”: da invenção à disseminação do fantasma da “ideologia de gênero”. **Cadernos Pagu** (53), Campinas, SP, Núcleo de Estudos de Gênero Pagu-Unicamp, 2018.
- BANDEIRA, Lourdes. A contribuição da crítica feminista à ciência. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 16 (1): 207-230, janeiro-abril/2008
- BARDIN, Laurence. 1979. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BRAGA, A. V. (2006). Identidade Sexual e Cultura Escolar: uma crítica a versão de sexualidade contida nos PCN. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(2), 1-9.
- BRASIL – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF
- BOGDAN, R, BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1984.
- CAMPOS, Gabriela Ribeiro de. GIZI, Maria de Lourdes. Possíveis explicações para a semelhança entre as reformas educacionais atuais e as propostas na época da ditadura civil-militar no Brasil. **Revista Teias** v. 20, n. 58, jul./set. 2019
- CLAM. **Gênero e Diversidade da escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; BRASÍLIA: SPM, 2009
- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

CORREIA, Mariza. Do feminismo aos estudos de gênero. **Cadernos Pagu**. V.16, 2001: pp.13-30.

CURY, Carlos Roberto Jamil et al. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018

FACCHINI, Regina. Entre compassos e descompassos: um olhar para o “campo” e para a “arena” do movimento LGBT brasileiro. **Revista Bagoas**, n. 4, 2009, p. 131-158

FACCHINI, Regina et al. Políticas sexuais e produção de conhecimento no Brasil: situando estudos sobre sexualidade e suas conexões. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 44, n. 1, jan/jun, 2013, p. 161-193

FONSECA, Alexandre Brasil. Religião e democracia no Brasil (1998-2001): um estudo sobre os primeiros atores evangélicos na política. **XXVI Encontro Anual da ANPOCS: GT Religião e Sociedade**. Londrina-PR. agosto, 2002.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 2ª edição: Liber livros editora. 2005

FURLANETTO, Milene Fontana; LAUERMAN, Franciele; COSTA, Cristofer Batista da; MARIN, Angela Helena. Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 168, p. 550-571, abr./jun. 2018

GROSSI, Miriam Pillar. A revista estudo feministas faz 10 anos: uma breve história do feminismo no Brasil. **Estudos Feministas**. Florianópolis. n. 12. setembro-dezembro. 2004.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. 2ª edição. Brasília, 2012

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In: **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas** /– Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Diversidade sexual e homofobia: a escola tem tudo a ver com isso. In: XAVIER FILHA, Constantina (org.). **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual**. Campo Grande, UFMS, 2009c, pp.111-142.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de gênero: uma categoria de mobilização política” In: **Gênero e Diversidade: debatendo identidades**/ [organizadora] Márcia Alves da Silva – São Paulo: Perse, 2016.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de gênero: a gênese de uma categoria política reacionária – ou a promoção dos direitos humanos se tornou uma ‘ameaça a família natural?’” In: **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**/ [organizadoras] Paula Regina Costa Ribeiro, Joanalira Corpes Magalhães – Rio Grande: Ed. da FURG, 2017.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD Bogotá – Colombia**. Nº. 14, julio-diciembre, 2015

LEMOS, Fernanda. Entrevista com Joan Scott. **Revista Mandrágora**, v.19. n. 19, 2013, p. 161-164

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª edição. Petrópolis: Ed. Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidades: pedagogias contemporâneas. **Pró-posições**, vol.19, nº 2, p.17-23, 2008.

LOURO, G. L. (2009) Heteronormatividade e Homofobia. In: JUNQUEIRA, R. D. (org.) **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, p. 85-94

LOURO, Guacira Lopes (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo (SP): EPU; 1986.

MARTINS, Walquíria. **Gênero e Sexualidade na formação docente: um estudo a partir do currículo**. São Luiz: EDUFMA, 2017

MARIANO, Ricardo. Expansão pentecostal no Brasil: o caso da Igreja Universal. *Estudos Avançados* 18 (52), 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008

MISKOLCI, Richard. Sociologia digital: notas sobre pesquisa na era da conectividade. Contemporânea – **Revista de Sociologia da UFSCar** vol. 6, no2, São Carlos, Departamento e Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2016, pp.275-297.

MISKOLCI, Richard. PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. Quem tem medo de Judith Butler? A cruzada moral contra os direitos humanos no Brasil. **Cadernos Pagu** (53), 2018a.

MISKOLCI, Richard. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. **Cadernos Pagu** (53), Campinas, SP, Núcleo de Estudos de Gênero Pagu-Unicamp, 2018b.

NETO, Clarindo Epaminondas de Sá. Identidade de gênero: um caminho entre a visibilidade e a invisibilidade. **Direitos Fundamentais e Democracia I**. FUNJAB. Florianópolis, 2013

NOVAES, Regina Reyes. A divina política. Notas sobre as relações delicadas entre religião e política. **Revista USP**, São Paulo, nº 49, p. 60-81, março/maio 2001

OLIVEIRA, Cleide Ester. ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Violência homofóbica e políticas públicas de direitos humanos. **Revista Bagoas**, n. 13, p. 196-219, 2015

ORO, Ari Pedro. Religião e política no Brasil. **Cahiers des Amériques Latines**. 2005/1-2, p. 204-222

PELLEGRINI, Deise *et al.* **Youtube: uma nova fonte de discursos**. 2010. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/bocc-pelegrini-cibercultura.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2019.

PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA. **Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero**. 2006

REIS, Toni & EGGERT, Edla. **Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 138, p.9-26, jan.-mar., 2017

ROSADO-NUNES, Maria José. A “ideologia de gênero” na discussão do PNE: A intervenção da hierarquia Católica. *Horizonte: Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, Belo Horizonte, v. 13, n.39, p. 1237-1260, jul/set. 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação sexual na escola. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v.53, n.1, p.11-19, maio, 1985

ROSEMBERG, Fúlvia. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p.47-68, jan./jun., 2001

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e Incertezas do Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SEFFNER, Fernando. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 39. n. 1. p. 145-159. Janeiro-março. 2013

SFAIR, Sara Caram; BITTAR, Marisa, LOPES, Roseli Esquerdo. Educação sexual para adolescentes e jovens: mapeando proposições oficiais. **Saude soc.** [online]. 2015, vol.24, n.2, pp.620-632.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. As (im)possibilidades de uma base comum nacional. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1512 - 1529 out./dez. 2014

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso: a homossexualidade no Brasil da colônia a atualidade**. Ed. revisada e ampliada – 6ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2004.

TEMPESTA, D. Orani João. **Reflexões sobre a ideologia de gênero**. CNBB. Brasília, 28/03/2014.

VECCHIATTI, Paulo Roberto Iotti. Golpe vergonhoso passa na câmara. In: **A resistência ao golpe de 2016**. Bauru: Canal 6, 2016.

VIANNA, Claudia Pereira. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 41. n. 3. p. 791-806. Jul/set. 2015

VITAL, Christina. **Religião e política: uma análise da atuação de parlamentares evangélicos sobre direitos das mulheres e de LGBTs no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2012.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 36-82

ANEXOS

ANEXO A - Resultados da pesquisa de dissertações e teses produzidas no período de 2016 e 2017

Título	Autores/Autoras	Ano
Base Nacional Comum Curricular e Micropolítica: analisando os fios condutores.	Nathalia Fernandes Egito Rocha	2016
A Base Nacional Comum Curricular em questão.	Viviam Aparecida da Cruz Rodrigues	2017
Contribuição à crítica da Base Nacional Comum Curricular – a máscara do conformismo na educação do Banco Mundial	Carolina Ramos Heleno	2017
Alfabetização e letramento nas políticas públicas: convergências e divergências com a BNCC	Ieda Pertuazatti	2017
As artes de governar o currículo da Educação Infantil: a Base Nacional Comum Curricular em discussão	Camila Chiod Agostini	2017
A questão étnico-racial no campo curricular: uma análise da base Nacional Comum Curricular	Paulo Crispim Alves de Souza	2017
A Implantação da BNCC no Contexto das Políticas Neoliberais	Emerson Pereira Branco	2017
A leitura e a base nacional comum curricular (BNCC): uma abordagem pela perspectiva dos estudos culturais.	Mineia Carine Huber	2017
Desafios para a implementação da Base Nacional Comum Curricular	Fabricio Abdo Nakad	2017
Letramento estatístico nos livros dos anos finais do ensino fundamental e a Base Nacional Comum Curricular	Jorge dos Santos Junior	2017
Gênero no contexto escolar da educação infantil: produções institucionais (RCNEI e BNCC)	Marilia Milhomem Moscoso Maia	2017

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Plataforma Sucupira). Elaboração pessoal.

ANEXO B - Resultados da pesquisa de dissertações e teses produzidas no ano de 2018

Títulos	Autores/Autoras	Ano
Análise discursiva sobre a Base Nacional Comum Curricular	Daniel José Rocha Fonseca	2018
O ensino de escrita segundo a BNCC: transposição didática e proposta curricular para o ensino fundamental	Maria Célia do Nascimento	2018
A educação física na construção da Base Nacional Comum Curricular: consensos, disputas e implicações políticos-pedagógicas	Felipe de Marco Pessoa	2018
Estado, políticas de educação e ensino: em debate a Base Nacional Comum Curricular (2015-2017)	Raquel da Costa	2018
O conceito e a proposta do ensino de leitura na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): desvelando processos de transposição didática externa	Mayara Carvalho Peixoto	2018
A Educação física escolar na Base Nacional Comum Curricular: dinâmicas de um movimento em construção	Ellem Grace Pinheiro	2018
A Base Curricular Nacional Comum e as implicações para a construção do currículo crítico comunicativo	Valdeira Aparecida Cardoso	2018
O lazer na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): uma análise documental	Carlos Alberto Fonseca	2018
Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: um fio solto na trama discursiva da cultura corporal de movimentos (tese)	Giliane Dessbesell	2018

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Plataforma Sucupira). Elaboração pessoal.