



ARTIGO  
ARTICLE

---

## **Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC** Debates e posicionamentos em torno das finalidades do ensino da história

Elder Luan dos Santos Silva 

Doutorando em Estudos Interdisciplinares, Universidade Federal da Bahia  
elluanss@gmail.com

SILVA, Elder Luan dos Santos. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC. *História, histórias*, vol. 8, nº 16, jul./dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.26512/rhh.v8i16.31928>

**Resumo:** No processo de aprovação da BNCC as questões de gênero e sexualidade sofreram forte resistência de setores ultraconservadores e da bancada evangélica na câmara, culminando na supressão dos termos gênero, sexualidades e quaisquer outras questões que fomentem a cidadania LGBT. Nesse texto, reflito sobre o pânico moral que se instalou no Brasil em torno das questões de gênero e sexualidade na educação e as implicações que isso causou na Base Nacional Comum Curricular. Analiso os apagamentos que foram feitos na BNCC, e aciono como instrumento de análise as três versões disponíveis da base, os relatórios e pareceres da consulta pública à primeira e segunda versão, e a repercussão desses apagamentos nos principais sites de notícia do país.

**Palavras-chave:** currículo; base nacional comum; política curricular; diversidade; diferença.

**Abstract:** In the BNCC approval process, gender and sexuality issues were strongly resisted by ultraconservative sectors and the evangelical bench in the chamber, culminating in the suppression of the terms gender, sexualities and any other issues that promote LGBT citizenship. In this text, I reflect on the moral panic that has settled in Brazil around issues of gender and sexuality in education and the implications that this has had on the Common National Curricular Base. I analyze the deletions that were made at the BNCC and use as an analysis tool the three available versions of the database, the reports and opinions of the public consultation on the first and second versions, and the repercussion of these deletions on the main news sites in the country.

**Keywords:** curriculum; National common base; curriculum policy; diversity; difference.

## A perseguição ao Gênero e as Sexualidades Dissidentes

A ofensiva contra as questões de Gênero e os Direitos das pessoas LGBT no Brasil teve seu momento inicial ainda em 2011, quando, por pressão da bancada evangélica, a presidenta Dilma Rousseff vetou o programa Escola Sem Homofobia (ESH) se sustentando na afirmação de que seu governo não realizaria “propaganda pelas opções sexuais”<sup>1</sup>. Segundo Carvalho e Sívori<sup>2</sup>, os atores conservadores em ascensão no Congresso Nacional criaram uma rede para divulgação e amplificação de versões distorcidas sobre os materiais do programa. Na principal argumentação desenvolvida, alertava-se do perigo que a escola se tornasse um lugar de aliciamento para o homossexualismo e lesbianismo, e que crianças de 6 a 8 anos estavam sendo expostas a conteúdos pornográficos<sup>3</sup>.

Desde o programa Brasil Sem Homofobia, que essa alternativa, de disseminação de um pânico moral/social, foi utilizada por esses setores ultraconservadores em suas articulações que demandavam a não aprovação dos materiais desenvolvidos para o programa. A retórica utilizada articulava expressões patriarcalistas, homofóbicas e anti-esquerdistas, em uma investida que buscava paralisar outras iniciativas que tinham como mote a defesa dos direitos LGBT<sup>4</sup>.

Na avaliação feita por Carvalho e Sívori<sup>5</sup>, essa cruzada em volta do Programa Escola Sem Homofobia, tornou-se uma grande oportunidade desses grupos se articularem e potencializarem seu capital político. Entre outros ganhos, conseguiram rebatizar o projeto como *Kit Gay*, que, desde então, ficou assim pejorativamente conhecido. Foi também nesse primeiro momento que nomes como o do então deputado Jair Bolsonaro (na época PP/RJ), Marco Feliciano (PSC/SP), e do Senador Magno Malta (PR/ES) ganharam visibilidade na grande mídia.

Segundo Vanessa Leite<sup>6</sup>, o fator preponderante na reação da Bancada Evangélica e dos setores conservadores das igrejas católicas e protestantes em torno do ESH estava no

---

<sup>1</sup> IRINEU, Bruna Andrade. Homonacionalismo e cidadania LGBT em tempos de neoliberalismo: dilemas e impasses às lutas por direitos sexuais no Brasil. *Revista Em Pauta*, v. 12, n. 34, 2014.

<sup>2</sup> CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso, gênero e sexualidade na política educacional brasileira. *Cadernos pagu*, n. 50, 2018.

<sup>3</sup> CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso...

<sup>4</sup> CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso...

<sup>5</sup> CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso...

<sup>6</sup> LEITE, Vanessa. *“Impróprio para menores”?* Adolescentes e diversidade sexual e de gênero nas políticas públicas brasileiras contemporâneas. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva), Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

fato de que os materiais do programa admitiam a existência de adolescentes LGBT na escola, e mais do que isso, aceitavam e encorajavam a possibilidades de elas e eles assumirem as suas diversas identidades sexuais, apostando em uma afirmação positiva da bissexualidade, homossexualidade, lesbianidade, travestilidade ou transexualidade na adolescência<sup>7</sup>.

A possibilidade de que o ESH, de alguma forma, colaborasse com a afirmação das identidades sexuais, a “saída do armário” e a vivência de sexualidades/gênero não normativos, desestabilizou o projeto político heteronormativo que analogamente ecoa nas compreensões de sexo, gênero, família e sociedade das igrejas neopentecostais e católicas. Essa mesma desestabilização, ou medo dela, voltou à tona e se amplificou quando o Plano Nacional de Educação passou a ser discutido, e suas menções a gênero, sexualidade e diversidade foram amplamente contestadas sob a ótica da “*Ideologia de Gênero*”.

O primeiro grande debate sobre Ideologia de Gênero no Brasil se deu em 2014<sup>8</sup>, quando a Lei nº 13.005, Marco do Plano Nacional de Educação (PNE), que regerá a política de educação até 2024, passou a ser discutido no Congresso Nacional e nas instâncias preparatórias. Em um livro publicado em parceria pelas editoras do Senado e da Câmara dos Deputados, e organizado por suas consultoras legislativas na área de educação, Ana Valeska Amaral Gomes e Tatiana Feitosa de Britto<sup>9</sup>. Britto<sup>10</sup> assinala que a “promoção da igualdade de gênero e da orientação sexual na educação” é apontada como uma das inovações controversas do texto, que devido à pressão de grupos religiosos, foi substituída por “promoção da equidade, da justiça social e da não discriminação de modo geral”.

Britto<sup>11</sup> afirma que a diretriz sobre a superação das desigualdades de gênero e orientação sexual, foi um dos pontos mais polêmicos do plano, e que ocupou grande parte dos debates. O foco nas menções a gênero e sexualidade no PNE intensificou as discussões dentro e fora do Congresso Nacional, contribuindo diretamente para que, aqueles setores

---

<sup>7</sup> LEITE, Vanessa. “*Impróprio para menores*”?...

<sup>8</sup> Para mais informações ver o site: <http://www.gazetadopovo.com.br/ideias/o-que-e-ideologia-de-genero-Ozo80gzpwbxg0qrmwp03wpp11>

<sup>9</sup> GOMES, Ana Valeska Amaral; DE BRITTO, Tatiana Feitosa (Ed.). *Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas*. Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

<sup>10</sup> BRITTO, Tatiana Feitosa. *Passo a passo no legislativo: os caminhos do Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional*. Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara: Senado Federal, Edições Técnicas, p. 19-39, 2015.

<sup>11</sup> BRITTO, Tatiana Feitosa. *Passo a passo no legislativo...*, p. 19-39.

que se manifestavam contra as questões sobre desigualdade de gênero e orientação sexual chegassem às escolas, e utilizassem a noção de Ideologia de Gênero para se referir aos mais variados estudos nos campos de gênero e das sexualidades.

Esse confronto já vinha sendo instalado desde as instâncias preparatórias do PNE, em especial o Fórum Nacional de Educação foi palco de intensos conflitos sobre as menções a gênero, sexualidades e diversidades, que eram abordados no plano na perspectiva dos Direitos Humanos. O projeto original propunha em seu texto base a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual”<sup>12</sup>. A bancada religiosa conservadora conseguiu a supressão dos termos “igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual” que foram substituídos por “promoção da cidadania e erradicação de todas as formas de discriminação”<sup>13</sup>.

Nesse momento, também é gestado o Projeto de Lei 1859/2015 do Deputado Izalci Lucas Ferreira (PSDB-DF) que propunha acrescentar na LDB um artigo que proíba a aplicação da ideologia de gênero ou orientação sexual na educação. O texto diz: “A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará no currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual” (NR). Segundo o autor do projeto e aqueles que o apoiavam, a proposição se baseava no artigo 226 da constituição que garante especial proteção do Estado à família<sup>14</sup>.

Outros dois projetos com iniciativas parecidas também foram propostos, o PL 3236 de autoria do Deputado e Pastor Marco Feliciano (PSC-SP) que pretendia acrescentar um parágrafo único ao PNE vedando a “promoção da ideologia de gênero por qualquer meio ou forma” (NR) e a “propagação da maléfica doutrina de gênero” (sic), e o Projeto de Decreto Legislativo 122/2015 (PDC 122/2015), de autoria do Deputado Flavinho (PSB-SP)

---

<sup>12</sup> NARDI, Henrique Caetano et al. Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso? In: NARDI, Henrique Caetano et al. *Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?* Porto Alegre: Deriva/ Abrapso, 2015, p. 8.

<sup>13</sup> NARDI, Henrique Caetano et al. *Diversidade sexual...*, p. 8.

<sup>14</sup> LUNA, Naara. A criminalização da “ideologia de gênero”: uma análise do debate sobre diversidade sexual na Câmara dos Deputados em 2015. *Cadernos Pagu*, v. 50, 2017.

que pretendia “sustar os efeitos da inclusão da ideologia de gênero no Documento Final do CONAE- 2014, assinado e apresentado pelo Fórum Nacional de Educação” (NR).

Outro aspecto dessa ofensiva, que tomou a escola como campo principal de atuação, se deu no contexto da resolução 12, de 16 de janeiro de 2015, que

estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização<sup>15</sup>.

Luna<sup>16</sup>, em pesquisa realizada a partir de levantamento de proposições legislativas e de discursos usando o mecanismo de busca do portal da Câmara, mapeou que as reações contra a resolução 12, entre outras questões, evocavam os argumentos contidos na retórica da Ideologia de Gênero, e foram, majoritariamente, formuladas por parlamentares com vínculo religioso. Os questionamentos em torno da resolução remontam as argumentações já citadas anteriormente, calcadas na defesa da família, na impossibilidade de adolescentes *decidirem* sua identidade de gênero, e na ideia de que assim, as escolas estariam promovendo a homossexualidade e os desvios de gênero e sexualidade.

A retórica da Ideologia de Gênero é mais uma vez acionada e a resolução (e em consequência a Secretaria de Direitos Humanos) são acusadas de “impor a ideologia do gênero em flagrante desrespeito ao Congresso Nacional num malabarismo antidemocrático”<sup>17</sup> além de constranger “a norma dos bons costumes ao permitir que, pessoas que digam que sua identidade de gênero é diferente de seus cromossomos, possam usar os mesmos banheiros que as demais pessoas”<sup>18</sup>.

Esse embate que teve seu início na Câmara dos Deputados reverberou em uma avalanche de articulações em estados e municípios nos processos de construção dos planos estaduais e municipais. A principal estratégia utilizada por esse movimento foi o acionamento da categoria “*Ideologia de Gênero*”, um dispositivo mobilizador do pânico moral em função da suposta doutrinação feminista e gay das crianças<sup>19</sup>. Para essas pessoas,

---

<sup>15</sup> BRASIL. *Resolução nº 12, de 12 de março de 2015*. Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais... Brasília, 12 mar. 2015.

<sup>16</sup> LUNA, Naara. A criminalização da “ideologia de gênero”...

<sup>17</sup> LUNA, Naara. A criminalização da “ideologia de gênero”..., p. 22.

<sup>18</sup> LUNA, Naara. A criminalização da “ideologia de gênero”..., p. 22.

<sup>19</sup> CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso...

os estudos de gênero se estruturam para forçar um novo modelo familiar, uma nova forma de viver a sexualidade, e um projeto de destruição do sexo e do gênero em suas formas convencionais.

A partir dessa compreensão, estruturam seu pensamento e sua atuação de forma a reforçar que o gênero e a sexualidade são biológicos, que dependem um do outro para coexistir, que não se constroem socialmente, e que são ainda designados por deus, o que os tornariam ainda menos possível de serem modificados/transformados em sociedade. Esses setores, não só tem produzido outros discursos e discursividades, como também tem desenvolvido e ampliado uma ofensiva contra qualquer avanço legislativo em termos dos direitos das mulheres, LGBT e igualdade de gênero através da propagação de pânicos morais.

Miskolci<sup>20</sup>, ao analisar os debates em torno do casamento gay em sociedades contemporâneas, utiliza o conceito de pânicos morais para compreender os mecanismos de controle e resistência das transformações da sociedade nos campos relacionados a gênero e sexualidade. Segundo ele, “pânicos morais emergem a partir do medo social com relação às mudanças, especialmente as percebidas como repentinas e, talvez por isso mesmo, ameaçadoras”<sup>21</sup>.

A partir da perspectiva de Miskolci<sup>22</sup> podemos afirmar que a noção de *Ideologia de Gênero*, ao longo dos anos, se tornou um dos principais modos de regulação da conduta sexual e da produção de gênero e sexualidades não-normativos, e um ativador do pânico moral, ou dos pânicos morais em torno das questões de gênero e sexualidade, das lutas feministas e dos direitos sexuais e reprodutivos e das pessoas LGBT.

Por *Ideologia de Gênero* entendemos nesse artigo como a forma como os setores conservadores, em especial os parlamentares brasileiros das bancadas do Boi, da Bala e da Bíblia, e parte dos membros das igrejas Católicas, Pentecostais e Neopentecostais do Brasil e outros países ao redor do mundo usam para se referir aos estudos de gênero e sexualidade e a agenda dos Direitos Humanos e Cidadania das pessoas LGBT.

---

<sup>20</sup> MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay. *Cadernos Pagu* (28), Campinas-SP, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2007, pp.101-128.

<sup>21</sup> MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social..., p. 103.

<sup>22</sup> MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social..., p. 103.

Existe uma série de discrepâncias no que tange a cronologia de *gestação* dos ataques ao gênero (enquanto construção teórica-conceitual) e aos direitos das pessoas LGBT. Entre as narrativas principais, predomina a versão de que os principais ataques ao gênero se deram no decorrer da IV Conferência Mundial das Mulheres em Pequim, havendo também quem identifique a Conferência do Cairo e a Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento do Rio de Janeiro se constituindo como o momento inicial<sup>23</sup>.

Paternotte e Kuhar<sup>24</sup> argumentam que os estudos sobre ideologia de gênero (e seus variados desdobramentos ao redor do mundo) tem caído na armadilha do *nacionalismo metodológico*, pois tendem a explicar esse movimento apenas a partir de fatores locais e de uma interpretação estritamente nacional, quando na verdade, as campanhas anti-gênero tornaram-se um fenômeno transnacional, que se proliferaram por países europeus, e nos desdobramentos mais recentes tem ganhado muita força na América Latina.

Paternotte e Kuhar<sup>25</sup>, em uma pesquisa que envolveu uma equipe internacional, fazem uma análise comparativa do fenômeno da Ideologia de Gênero em 12 países europeus, e insistem na perspectiva de que essas mobilizações contra o gênero (e em consequência contra os direitos sexuais das mulheres e a cidadania de pessoas LGBT) possuem raízes comuns com desenvolvimentos específicos.

No Brasil, o último desdobramento desse embate se deu na construção da Base Nacional Comum Curricular, que em sua última versão, aprovada sem participação popular e a portas fechadas no Ministério da Educação, retirou todas as menções as questões de gênero e sexualidade, e promoção da cidadania de pessoas LGBT.

No tópico seguinte, reflito sobre as exclusões, apagamentos e silenciamentos que foram feitos na BNCC, assim como, as principais argumentações e justificativas em torno disso. Para efeito de organização e delimitação metodológica, analisarei apenas as mudanças ocorridas nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental – séries iniciais e finais, já que, a BNCC do Ensino Médio ainda não foi aprovada e encontra-se em fase final de construção. Aciono como instrumento de análise as três versões disponíveis da BNCC

---

<sup>23</sup> CORRÊA, Sonia. A “política do gênero”: um comentário genealógico. cadernos pagu, n. 53, 2018.

<sup>24</sup> PATERNOTTE, David; KUHAR, Roman. "Ideologia de gênero" em movimento. *Revista Psicologia Política*, v. 18, n. 43, p. 503-523, 2018.

<sup>25</sup> PATERNOTTE, David; KUHAR, Roman. "Ideologia de gênero"...

da Educação Infantil e Ensino Fundamental, os relatórios e pareceres da consulta pública a primeira e segunda versão do documento, e a repercussão desses apagamentos nos principais sites de notícia do país.

### **A BNCC e o apagamento das questões de Gênero e Sexualidades**

Diferente do PNE, que estabeleceu as metas para a educação no decênio 2004-2014, a BNCC tem como objetivo ser um documento permanente para nortear as habilidades e competências que deverão ser alcançadas pelos estudantes ao findar o ciclo básico de ensino que vai da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental. Em sua concepção, proposta pelo PNE em 2014, a base deveria ser um documento construído coletivamente e que contemplasse os mais variados interesses dos atores que compõe o campo educacional. Entretanto, o processo que culminou na aprovação da BNCC em dezembro de 2017 foi marcado por uma verticalização das decisões, a exemplo do que aconteceu com as questões de gênero e sexualidade, que foram removidas do documento pelo Conselho Nacional de Educação por orientações do MEC, e da posterior inclusão de religião como componente curricular obrigatório para o Ensino Fundamental.

Um dos pontos que gerou maior controvérsia foi o que justamente, estabelecia “corpo, gênero e sexualidade nas tradições religiosas” como objeto de conhecimento de Ensino Religioso, onde deveria ser discutido “as distintas concepções de gênero e sexualidade segundo diferentes tradições religiosas e filosofias de vida”. Foram também removidos, em especial nos componentes curriculares de Educação Física e Artes, objetos do conhecimento que se propunham a problematizar as questões de gênero, corpo e sexualidade e discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito as pessoas.

A versão final da BNCC está organizada em Competências Gerais da base, Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento e Campos de Experiência da Educação Infantil; Áreas do Conhecimento, Competências Específicas de Área, Componentes Curriculares, Competências Específicas de Componentes Curriculares das séries iniciais e finais do ensino fundamental.



Na Educação Infantil, há seis Direitos de Aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se; os campos de experiências se subdividem em cinco, e para cada um deles há objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para três diferentes etapas: bebês, crianças bem pequenas, crianças pequenas. Já no Ensino Fundamental, os componentes curriculares passam a ser organizados por áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa fazem parte da área de Linguagens, História e Geografia compõem as Ciências Humanas, o componente de Matemática é da Matemática, Ciências da área Ciências da Natureza e Religião da área Ensino Religioso. A seguir, reproduzo uma tabela onde é possível visualizar melhor a organização:

TABELA 1 – ORGANIZAÇÃO BNCC

Área do Conhecimento	Componentes Curriculares	
	Anos Iniciais (1º ao 5º ano)	Anos Finais (6º ao 9º ano)
Linguagens	Língua Portuguesa	
	Arte	
	Educação Física	
	Língua Inglesa	
Matemática	Matemática	
Ciências da Natureza	Ciências	
Ciências Humanas	Geografia	
	História	
Ensino Religioso	Ensino Religioso	

Para cada área do conhecimento há um conjunto de dez competências gerais que precisam ser alcançadas. Já para os componentes curriculares, há dez competências específicas para cada um deles, e um conjunto de Habilidades que precisam ser desenvolvidas em cada ano das etapas inicial e final. As principais controvérsias, embates e posteriores exclusões e silenciamentos se deram nas proposições de habilidades que propunham discussões sobre corpo, gênero e sexualidades.

Entretanto, na primeira versão do documento, existiam não só Habilidades que propunham discutir questões de gênero e sexualidade, mas também competências gerais, que norteavam o documento, e conseqüentemente a organização da educação básica como um todo. Na área de Linguagens, a questão do respeito à diversidade e diferença em seus mais variados âmbitos apareciam nas Competências Gerais: *“respeitar características individuais e sociais, as diferenças de etnia, de classe social, de crenças, de gênero, manifestadas por meio das linguagens, assim como a valorização da pluralidade sociocultural brasileira e de outros povos e nações”*<sup>26</sup>.

Assim também acontecia com os componentes curriculares de Artes e Educação Física, onde havia duas Competências Gerais que se referiam a construção de compreensões sobre respeito à diferença e a diversidade, e que posteriormente foram removidas/alteradas, como podem ser verificados nos fragmentos a seguir:

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<sup>27</sup>

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<sup>28</sup>

Educação Física e Artes são as áreas onde havia o maior número de referência às questões de gênero e sexualidade na primeira versão, sendo sempre elencadas sob o aspecto do respeito à identidade e diversidade dos mais diferentes marcadores sociais, a exemplo de “classe social, gênero, geração, padrões corporais, pertencimento clubístico, raça/etnia, religião” (sic). Na primeira versão, mapeei a existência de seis habilidades que faziam essa referência. Já no que tange a menção específica a gênero e sexualidade em seus sentidos dado pelos estudos feministas, o termo “sexualidade” aparece doze vezes no texto, enquanto gênero aparece quatorze. Há também referência a outros conceitos: homofobia aparece duas vezes, orientação sexual e relações de gênero apenas uma vez.

---

<sup>26</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Primeira Edição. Brasília. MEC/CONSED/UNDIME, 2015, p. 33. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 02 de junho de 2019.

<sup>27</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC)... 2015, p. 87.

<sup>28</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC)... 2015, p. 99.

Na primeira consulta pública realizada pelo MEC, houve poucas manifestações contrárias, tanto para essas habilidades específicas quanto para as competências gerais que sugeriam a discussão e o respeito às identidades de gênero e sexualidade. Nos relatórios da primeira consulta pública, disponíveis no domínio <http://historiadabncc.mec.gov.br> é possível perceber que poucas pessoas se posicionaram pela exclusão dessas habilidades e/ou das competências relacionadas. Apenas uma média entre 1% e 4 % das pessoas que participaram da consulta discordava e/ou sugeria a exclusão.

As alterações entre a primeira e segunda versão favoreceram as questões de gênero e sexualidade e as proposições de discussão e respeito à diversidade e diferença. Na segunda versão, sobe para 26 as menções específicas à sexualidade, e 38 a gênero. Há também um crescimento de menções a Relações de Gênero, Orientação Sexual, e Homofobia, e o aparecimento de expressões como “questões de gênero, corpo e sexualidade”, que propõe um aprofundamento do debate, especialmente em Educação Física, para pensar também as questões de corpo, relacionadas a gênero e sexualidade.

Diferente da primeira versão, na segunda, as questões de gênero, sexualidades e diversidades apareceram nos textos introdutórios, em uma seção que estabelecia os “Direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento que se afirmam em relação a princípios éticos”. O respeito e o acolhimento a diversidade, assim como a superação dos preconceitos é estabelecido como um direito básico dos estudantes.

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.<sup>29</sup>

Outra importante mudança aconteceu nos “Direitos de Aprendizagem” da Educação Infantil, que na segunda versão, são desenvolvidos Direitos de Aprendizagens distintos para cada um dos Campos de Experiência. Em todos os Campos de Experiências tinham menções ao respeito a diversidade, e sua especificação nos marcadores de gênero, religião, raça, entre outros.

---

<sup>29</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Segunda versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016, p. 34,

No Campo “O Eu, o Outro e Nós”, especificamente no Direito de Conviver, o respeito às singularidades e diferenças entre as pessoas foi substituído por “*respeitar as diferentes identidades e pertencimento étnico-racial, de gênero e de religião*”<sup>30</sup>, especificando assim quais as singularidades e diferenças deveriam ser elegidas como prioridade para a formação escolar das crianças.

No Campo de Experiência “Corpo, Gestos e Movimentos”, o corpo é tomado para além das concepções biológicas, como uma construção social, cultural e histórica gerada a partir dos discursos e representações que são feitas sobre ele<sup>31</sup>, como expressado no trecho:

O corpo expressa e carrega consigo não somente características e físicas e biológicas, mas também marcas de nosso pertencimento social que repercutem em quem somos e nas experiências que temos em relação ao gênero, à etnia ou raça, à classe, à religião e à sexualidade.<sup>32</sup>

De forma ainda mais específica, as concepções e construções sociais e biológicas sobre corpo são tomadas como centralidade no Campo de Experiência “Corpo, Gestos e Movimentos”, aparecendo como um dos Direitos de Aprendizagem relacionado a Conhecer-se:

CONHECER-SE nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso.<sup>33</sup>

Esse movimento, de inserir nos Direitos de Aprendizagem de cada Campo de Experiência da Educação Infantil questões de gênero, sexualidade, diversidade e diferença está articulado em todo o texto. No Campo “Traços, Sons, Formas e Imagens” isso também aparece no Direito de Conhecer-se, e no Campo “Tempos, Quantidades, Relações e Transformações” é expresso no Direito de Conviver:

CONHECER-SE, no contato criativo com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades, identificando e valorizando o seu pertencimento étnicoracial, de gênero e de crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo peculiar de expressão por meio do teatro, música, dança, desenho e imagens.<sup>34</sup>

---

<sup>30</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016, p. 68.

<sup>31</sup> GOELLNER, Silvana Vilodre. *A produção cultural do corpo*. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, p. 28-40, 2003.

<sup>32</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016, p. 70.

<sup>33</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016, p. 71

<sup>34</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016, p. 77

CONVIVER com crianças e adultos e com eles criar estratégias para investigar o mundo social e natural, demonstrando atitudes positivas em relação a situações que envolvam diversidade étnico-racial, ambiental, de gênero, de língua, de religião.<sup>35</sup>

Isso foi completamente removido da última versão da Base, os Direitos de Aprendizagem, que antes eram específicos de cada Campo de Experiência passam a ser unificados para todos os campos, reduzindo-se apenas a seis direitos gerais e em nenhum deles há menções a questões de gênero, sexualidade, diversidade, diferença ou questões correlacionadas. Vale ressaltar também, que esse apagamento se deu de forma generalizada e ocorreu com todos os marcadores sociais da diferença que eram privilegiados nas versões anteriores da base e foram reduzidos a “respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas<sup>36</sup>”.<sup>37</sup> A principal perda está no Direito de Conhecer-se, que ao longo de toda a segunda versão era explorado o desenvolvimento de um autoconhecimento que perpassasse as identidades de gênero, raça, sexualidade, religião, origem, e outros marcadores e atravessam e constituem a identidade dos e das estudantes.

Já no Ensino Fundamental, as abordagens dessas questões estavam presentes nas áreas de Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Ensino Religioso, especificamente nos componentes de Artes, Ciências, Educação Física, Geografia Inglês, e Religião. Assim como acontecia na primeira versão, os componentes que fazem uma abordagem mais ampliada são Artes e Educação Física, havendo n um primeiro a orientação de que a questão do “trato com as diferenças” direcione todos os ciclos de ensino.

Em todos os ciclos, propõe-se que os alunos passem por experiências que os sensibilizem e os ajudem a compreender as dificuldades e as possibilidades no trato com as diferenças. Especificamente no 3º ciclo, espera-se que haja ênfase no trato das práticas corporais em relação às questões de gênero e, no 4º ciclo, as questões étnicoraciais e indígenas, de tal modo que o combate às discriminações seja objeto de constante reflexão e intervenção nas aulas de Educação Física, vinculando-se às práticas corporais<sup>38</sup>.

---

<sup>35</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016, p. 80

<sup>36</sup> Direito de Aprendizagem Conviver, que em sua integralidade está posto como: Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

<sup>37</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 36.

<sup>38</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2017, p. 390.

Percebe-se que existia a intencionalidade de que as questões de diversidade e respeito às diferenças orientassem todas as etapas de ensino, atravessadas e refletidas tanto nas áreas de conhecimento, quanto nos componentes curriculares. Em Ciências Humanas, especialmente nos componentes de História e Geografia, essa transversalidade também estava proposta e em muito se relacionava com as questões propostas em Artes:

Cabe à Geografia e à História, consideradas as especificidades de cada componente, desenvolver conhecimentos que permitam uma compreensão da temporalidade e da espacialidade, da diversidade cultural, religiosa, étnica, de gênero, cor e raça, na perspectiva dos direitos humanos e da interculturalidade, da valorização e acolhimento das diferenças<sup>39</sup>.

Em Educação Física, esse debate vinculava-se de forma ainda mais específica com as questões de corpo, numa tentativa de compreender e desenvolver nos e nas estudantes a habilidade de identificar como as práticas corporais são elementos constitutivos da identidade cultural dos grupos e povos, e como esta identidade estava refletida a partir de marcadores sociais de gênero, geração, padrões corporais, raça/etnia, religião<sup>40</sup>.

Esse aspecto da construção das identidades de modo relacional, a partir da constituição de relações sociais e construções sociais das compreensões sobre corpo, gênero, sexo, geração, origem, entre outros, está atravessado em todo o texto. Além de refletir sobre a multiplicidade das possibilidades de constituição dessas identidades, reforçava-se a necessidade de respeito e acolhimento às suas mais variadas formas de manifestação, esse último ponto, de modo especial, no componente de Ensino Religioso:

O Ensino Religioso contribui para aprofundar aspectos relacionados à construção de identidades a partir de relações de alteridade, nas quais o respeito e acolhimento às diferenças, de gênero, classe social, religião, raça, dentre outras, é condição para a construção de relações mais justas e solidárias entre os/as estudantes<sup>41</sup>.

A compreensão que estava posta, e atravessada em todo o documento, era que essa fase da vida, que vai do início da infância ao fim da adolescência, constituía-se do período em que os e as estudantes modificavam os seus vínculos sociais e laços afetivos, passando a intensificar as suas relações sociais e construir aprendizagens sobre a sua sexualidade e as relações de gênero<sup>42</sup>. Daí então, vinha à importância de que a escola, tanto

---

<sup>39</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016, p. 296

<sup>40</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016.

<sup>41</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016, p. 316

<sup>42</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*... 2016.

na educação infantil quanto nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, se preocupasse com a discussão dessas questões.

A segunda versão da Base foi publicada dia 03 de maio de 2016, e entre 23 de junho e 10 de agosto foram realizados os seminários estaduais de discussão e aprimoramento do documento. Esse foi o principal mecanismo de consulta pública e debate articulado pelo MEC, e organizado pelas Secretárias Estaduais de Educação. Os resultados das discussões dos seminários estaduais foram publicados pelo MEC em um documento nomeado como “Síntese da contribuição dos Estados”.

As incongruências entre o relatório final, e as mudanças realizadas na versão final da base são muitas, e denotam que, a supressão das menções a questões de gênero e sexualidade foi uma manobra política do Ministério da Educação, na época do Governo Temer, para satisfazer as demandas de parlamentares ultraconservadores da bancada evangélica.

Das 15 menções a gênero no relatório, nenhuma delas propõe a supressão do conceito e/ou da discussão sugerida. Ao contrário disso, todas as vezes que gênero aparece no relatório final, em seu sentido feminista, são reivindicações para o aprimoramento e aprofundamento das discussões dos debates propostos. Na página 03, na seção sobre a estrutura da BNCC, uma das contribuições vindas do estado de São Paulo ressalta a necessidade de que seja dada ênfase no “*respeito à identidade de gênero*” e não meramente ao gênero, como está expresso em quase toda a segunda versão da Base.

SP avalia que, embora os direitos políticos prevejam o respeito à diversidade de “origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa e quaisquer outras formas de discriminação” (pg 35), falta destacar – supõe-se que com maior ênfase - que se trata do respeito à identidade de gênero, não meramente ao gênero<sup>43</sup>.

Os estados que mais fizeram contribuições em defesa do aprofundamento das discussões de gênero, sexualidade e respeito à diversidade foram São Paulo (SP), Paraíba (PB) e o Distrito Federal (DF). O relatório aponta que o DF propunha que os temas de gênero e sexualidade fossem incluídos em todas as áreas do conhecimento, e que fossem “*ênfáticas no documento as expressões: protagonismo dos estudantes, movimentos*

---

<sup>43</sup> MEC, Ministério da Educação. *Síntese da Contribuição dos Estados*. Brasília, 2016, p. 03.

*sociais, respeito às diversidades étnico-raciais, de gênero e de sexualidade, considerando as identidades e alteridades*<sup>44</sup>.

Um movimento parecido aconteceu após a publicação da terceira versão da Base. Por mais que houvesse uma grande polarização, e forte pressão social das bancas do boi, bíblia e bala no Congresso e na mídia, na consulta pública<sup>45</sup> realizada pelo MEC à 3ª versão, também não houve contribuições expressivas contra as questões de gênero e sexualidade. Segundo apuração feita pelo portal “De Olho”, foram enviadas 235 contribuições por escrito à terceira versão da BNCC, destas, 75 citam explicitamente “gênero” e/ou “orientação sexual”, e apenas 23 mostravam-se contrárias à inclusão dos temas. Entre as entidades que enviaram contribuições, a maior parte veio da sociedade civil, seguida por organizações governamentais, instituições religiosas e membros de universidades<sup>46</sup>.

Aquilo que vinha a ser a última versão da BNCC foi enviada pelo MEC para o CNE em abril de 2017. Conhecida como 3ª versão da BNCC, o documento além de ainda manter os debates sobre gênero, sexualidade, diferença e diversidade, havia aprimorado e aprofundado algumas das discussões, a exemplo da inclusão da menção a “identidade de gênero”, demanda que aparece na relatoria dos Seminários de Discussão à segunda versão.

Em novembro, o MEC envia novamente para o CNE uma nova versão documento, que transferia todas as discussões de gênero e sexualidade para a área de Ensino Religioso, que desde a última versão passou a figurar na BNCC como área do conhecimento<sup>47</sup>. Esta primeira modificação já era parte dos ganhos advindos da pressão realizada pelos movimentos de direita e ligados a igrejas cristãs, pois propunha que as distintas concepções de gênero e sexualidade fossem discutidas segundo diferentes tradições religiosas e

---

<sup>44</sup> MEC, Ministério da Educação. *Síntese da Contribuição dos Estados...*, p. 26.

<sup>45</sup> Após a publicação da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular o Ministério da Educação abriu uma consulta pública onde a sociedade civil, ongs, universidades, movimentos e entidades ligadas a educação podiam contribuir sugerindo supressões, inclusões e substituições no texto original. Conforme exposto nesse texto, foram poucas as sugestões de supressões e/ou alterações das habilidades e objetos do conhecimento que propunham discussões de gênero, sexualidade e diversidade sexual.

<sup>46</sup> No levantamento apresentado pelo “De Olho” consta a relação de 24 pessoas da sociedade que enviaram contribuições nominais; cinco instituições governamentais: Câmara Municipal de Limeira, Câmara Municipal de Jundiaí, Câmara Municipal de Presidente Prudente, Câmara Municipal de Mauá, Câmara Municipal de Araraquara; três instituições religiosas: Frente Evangélica de Paranavaí – PR, Frente Parlamentar Evangélica do Congresso, Confederação Israelita do Brasil; e uma única contribuição universitária, vinda do professor Sérgio Resende do Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ.

<sup>47</sup> CAFARDO, Renata. *Base Curricular inclui temas como gênero e sexualidade em área de ensino religioso*. 2017. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,base-curricular-inclui-temas-como-genero-e-sexualidade-em-area-de-ensino-religioso,70002110265>>. Acesso em: 13 ago. 2019.



filosofias de vida, abrindo então margem para que as negações a gêneros e sexualidades dissidentes ganhassem espaço no debate educacional.

A retirada dos termos gênero e sexualidade foi uma ação coordenada pelo MEC e aprovada pelo CNE, sem participação popular, ou mesmo sem levar em consideração às sugestões advindas das consultas públicas. Em matéria publicada pelo O Globo em 11 de dezembro de 2017, Mariz<sup>48</sup> noticia que o MEC havia extinguindo as menções a gênero e sexualidade, propondo que posteriormente fossem emitidas orientações específicas sobre o tema.

Em alguma medida, o principal confronto estabelecido foi justamente esse, de se era ou não função da escola abordar essas questões, e, conseqüentemente, falar de gênero e sexualidade. Os principais portais de notícia apurados (O Globo, Estadão, A Tarde e G1) divulgaram que a BNCC foi alvo de *intensos debates* no que tangia as questões de respeito à diversidade e que a sua versão foi aprovada sem menções a gênero, sexualidade e orientação sexual.

Dos 24 membros do CNE, 1 dos membros não compareceu por motivo de doença, 19 votaram pela aprovação e 13 foram contra, na votação da versão final da BNCC encaminhada pelo MEC, que entre outras coisas, institui Ensino Religioso como área do conhecimento e suprimiu gênero e sexualidade, desde a sua transversalização à menção específica à palavras e termos que se relacionam com esse campo de estudos.

Fora da sua noção relacionada a gêneros textuais, musicais e estilos literários, a palavra gênero em seu sentido feminista, ou para significar relações entre homens e mulheres, foi totalmente suprimida do texto. Da mesma forma aconteceu com “orientação sexual”, “relações de gênero”, e o principal ganho da terceira versão, que foi a inclusão de “Identidade de Gênero”, na perspectiva das discussões sobre diversidade e diferença. O texto faz uma única menção à homossexualidade, em uma habilidade do 9º para o componente curricular de História, dentro da unidade temática “Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946”:

---

<sup>48</sup> MARIZ, Renata. *Conteúdos sobre gênero e sexualidade na Base Curricular podem ficar para depois*. 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/conteudos-sobre-genero-sexualidade-na-base-curricular-podem-ficar-para-depois-22178446>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas<sup>49</sup>.

Na Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 que Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselho Pleno (CP), afirmam no artigo 22 que “O CNE elaborará normas específicas sobre computação, orientação sexual e identidade de gênero” (CNE, 2017, pg. 12). A justificativa para isso foi de que a temática ‘gênero’ foi objeto de muitas controvérsias durante os debates públicos da BNCC<sup>50 51</sup>.

O que chama atenção, da perspectiva posta pelos principais sites de notícias do país – de que havia fortes disputas em torno de gênero e sexualidade na BNCC –, é que por mais que houvesse *controvérsias* em torno da transversalização das questões de gênero e sexualidade na base, essas estavam pouco, ou quase nunca, expostas nos documentos oficiais das consultas públicas ao texto, denotando então, que a pressão pela remoção dessas questões vinha muito mais dos parlamentares de direita, do que da sociedade civil organizada.

Como ressaltado anteriormente, as bancadas do boi, bala e bíblia, articuladas com setores ultraconservadores das igrejas evangélicas, protestantes e católicas, desenvolveram no Brasil, assim como vinha se desenvolvendo em outros lugares do mundo, a ideia de que os estudos de gênero e sexualidade, e os direitos das mulheres e LGBT estavam degenerando a família e a sociedade. A principal estratégia para a disseminação desses pânicos morais no contexto brasileiro foi à propagação de inverdades sobre as pautas feministas e LGBT, e os estudos de gênero e sexualidade.

Segundo Carvalho e Sívori<sup>52</sup>, os atores conservadores em ascensão no Congresso Nacional criaram uma rede para divulgação e amplificação de versões distorcidas sobre as questões de gênero e sexualidade. Na principal argumentação desenvolvida, alertava-se

---

<sup>49</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 428.

<sup>50</sup> FERREIRA, Paula; MARIZ, Renata. *CNE retira gênero e orientação sexual da Base Curricular*. 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/cne-retira-genero-orientacao-sexual-da-base-curricular-22179063>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

<sup>51</sup> MARIZ, Renata. *Conteúdos sobre gênero e sexualidade na Base Curricular podem ficar para depois*. 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/contenudos-sobre-genero-sexualidade-na-base-curricular-podem-ficar-para-depois-22178446>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

<sup>52</sup> CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso...

do perigo que a escola se tornasse um lugar de aliciamento para o *homossexualismo* e *lesbianismo*, e que crianças de 6 a 8 anos estavam sendo expostas a conteúdos pornográficos<sup>53</sup>. Essa repetição das acusações e argumentações não é aleatória. Segundo Luna<sup>54</sup>, a repetição literal dos argumentos, revela, na verdade, a articulação desses atores mobilizados contra as questões de gênero e sexualidade.

Sem orientações expressas para o debate, as questões de gênero e sexualidade ficam refém das decisões feitas pelos professores e/ou pelas propostas pedagógicas das escolas. Em consequência, a não discussão e falta de visibilidade para esses temas, tem intensificado a situação de violência, LGBTfobia, machismo e misoginia nas escolas e espaços educativos, a exemplo das universidades, que se tornaram, ao longo dos últimos anos, palco dessas disputas e enfrentamentos.

### **Enfrentamentos curriculares e as possibilidades de resistir**

Há algum tempo, Junqueira<sup>55</sup> e outros estudiosos das questões de gênero e sexualidade, como Louro<sup>56</sup>, Dornelles e Meyer<sup>57</sup>, Veiga-Neto<sup>58</sup>, Nascimento e Jesus<sup>59</sup>, e Magalhães<sup>60</sup>, apontam os silenciamentos e as invisibilizações promovidas pelos currículos escolares oficiais que ainda estão omissos no que tange as discussões sobre gênero e sexualidade e chamam atenção para as formas ocultas de homofobia que são produzidas pelos currículos oficiais ao se omitirem dos debates sobre diversidade sexual e de gênero<sup>61</sup>.

---

<sup>53</sup> CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso...

<sup>54</sup> LUNA, Naara. A criminalização da "ideologia de gênero"...

<sup>55</sup> JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. *Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades*, v. 1, n. 01, 2012.

<sup>56</sup> LOURO. *Pedagogias da sexualidade*. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, p. 7-34, 2013.

<sup>57</sup> MEYER, Dogmar Estermann. DORNELES, Priscila Gomes. *Corpos, Gêneros e Sexualidades na escola: cenas contemporâneas, políticas emergentes e teorias potenciais*. In: Givigi, Ana Cristina Nascimento, et al. O recôncavo baiano sai do armário: universidade, gênero e sexualidade. Cruz das Almas, EDUFRB, p. 21-52, 2013.

<sup>58</sup> VEIGA-NETO, Alfredo. *Incluir para excluir. Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 105-118.

<sup>59</sup> NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. *Currículo e Formação: diversidade e educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: Progressiva, 2010.

<sup>60</sup> MAGALHÃES, Selma Reis. *Homossexualidade na escola: de onde parte a discriminação?* In: MESSEDER, Suely Aldir, and Marco Antônio Matos Martins. *Enlaçando sexualidades*. Salvador, EDUNEB, p. 169-188, 2013.

<sup>61</sup> JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. *Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades*, v. 1, n. 01, 2012.

Enquanto Louro<sup>62</sup> afirma que as exclusões operadas pelos currículos têm colaborado com a padronização dos gêneros e sexualidades, Dornelles e Meyer<sup>63</sup> criticam que a omissão dos currículos oficiais contribuiu com a padronização dos corpos, gênero e sexualidades a partir do referencial da heteronormatividade, e Magalhães<sup>64</sup> salienta que o currículo traduzido na sala de aula há muito tempo perpetua estereótipos de gênero, sexo, sexualidade e corpo que oprimem e discriminam pessoas sexo-diversas.

Nascimento e Jesus<sup>65</sup> chamam atenção para a construção social do currículo, que tem reproduzido, ao longo dos anos, um conjunto dinâmico de crenças, valores e normas que se sintonizam ao perfil masculino, branco, heterossexual, burguês, físico e mentalmente normal, constituindo-se como um lugar de produção e reprodução de normalidades e anormalidades, e um dispositivo que atua na manutenção das desigualdades<sup>66</sup>.

Segundo Junqueira<sup>67</sup>, a omissão do tema da diversidade sexual e de gênero nos currículos oficiais funciona como uma das formas de manifestações da LGBTfobia e violência aos sujeitos com identidades de gênero e sexualidade dissidentes. O que acaba por fazer dos espaços escolares, lugares onde rotineiramente circulam preconceitos e discriminações variadas, que mesmo não institucionalizadas nos documentos oficiais, funcionam, através dos currículos ocultos e atos de currículo, e se manifestam através dos discursos e das violências verbais, físicas e simbólicas.

A construção da BNCC, que nas suas primeiras versões sinalizavam uma virada na forma como as questões de gênero e sexualidades seriam tratadas nos documentos oficiais da educação brasileira, acabou repetindo e legitimando esse fenômeno já existente nas escolas, de silenciamento e invisibilização as questões de gênero e sexualidade e consequente violência à pessoas LGBT.

Esse movimento, que articulou parlamentares e organizações religiosas da sociedade civil, teve como principal articulador o Movimento Escola Sem Partido, que demandou participação nas audiências e consultas públicas, instruindo proposições

---

<sup>62</sup> LOURO. *Pedagogias da sexualidade...*

<sup>63</sup> MEYER, Dogmar Estermann; DORNELES, Priscila Gomes. *Corpos, Gêneros e Sexualidades na escola...*

<sup>64</sup> MAGALHÃES, Selma Reis. *Homossexualidade na escola...*

<sup>65</sup> NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. *Currículo e Formação...*

<sup>66</sup> VEIGA-NETO, Alfredo. *Incluir para excluir...*

<sup>67</sup> JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Homofobia...*

legislativas que denunciassem a “ideologia de gênero” nos documentos oficiais da educação e na prática pedagógica dos professores.

O Movimento Escola Sem Partido é um movimento político criado em 2004 pelo Procurador do Estado de São Paulo Miguel Nagib, com a intenção de combater aquilo que eles denominam de “doutrinação ideológica” nas escolas e universidades brasileiras. Entre suas principais ações, o movimento disponibiliza em seu site três anteprojeto de lei, cada um deles destinado aos níveis federal, estadual e municipal, que preveem a regulamentação do que consideram “abuso da liberdade de ensinar”. Entre outras questões relacionadas à liberdade de expressão do professor na sala de aula, o segundo artigo dos anteprojeto estadual e municipal prevê que:

o poder público não se imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá que qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero<sup>68</sup>.

A pauta do MESP se alinha a da Igreja Católica, pois também se fundamenta na sacralização da família, como espaço intocável, com valores próprios que não devem sofrer interferências do estado, assim como não devem ter seus valores debatidos em espaços públicos. Para eles, a construção moral e social de homens e mulheres não deve ser reinventada, muito menos deve ser objeto de discussão na escola, já que a organização daquilo que é específico de homem e de mulher deve ser orientada pela família a partir de suas convicções morais, políticas, religiosas e ideológicas.

Nesse contexto de apagamento e disputas das questões de gêneros na educação brasileira, há, na mesma medida, um acirramento das situações de violências contra grupos historicamente subalternizados, resultado dessa atual produção de discursividades que descaracteriza a importância das agendas de direitos humanos. Uma pesquisa divulgada pela Folha de São Paulo em 20 de março de 2019 afirma que há uma escalada de violência contra a população LGBT no Brasil desde o período eleitoral de 2018<sup>69</sup>.

---

<sup>68</sup> PROGRAMA *Escola Sem Partido*. Sem desenvolvedor identificado, s.d. Apresenta anteprojeto de lei elaborados pelo Movimento Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://programaescolasempartido.org>>. Acesso em: set. 2016.

<sup>69</sup> MENA, Fernanda. *Mais da metade dos LGBT diz ter sofrido violência desde as eleições*. 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/03/mais-da-metade-dos-lgbt-diz-ter-sofrido-violencia-desde-as-eleicoes.shtml>>. Acesso em: 02 maio 2019.

A pesquisa, conduzida pela organização de mídia Gênero e Número e financiada pela Fundação Ford aponta que 92,5% dos LGBT entrevistados consensuam que as violências lgbtfóbicas aumentaram desde o período eleitoral. Já entre os entrevistados, 51% afirmaram ter sofrido algum tipo de violência motivada por sua identidade de gênero e orientação sexual<sup>70</sup>. Entre os/as agredidos/as, 94% foram vítimas de violência verbal e 13% de violências físicas. Esse mesmo dado é mostrado pelo Disque 100, serviço de atendimento telefônico gratuito destinado a receber demandas relativas a violações de Direitos Humanos, que em outubro de 2018 recebeu 272% mais denúncias de violências lgbtfóbicas do que no mesmo período em 2017, sendo 330 casos em outubro de 2018 contra 131 em outubro de 2017<sup>71</sup>.

Os embates em torno dos direitos e cidadania de pessoas LGBT foram inúmeros nos últimos anos, estando quase sempre vinculados ao campo das políticas públicas, circunscrevendo-se, especialmente, em reivindicações nas áreas da saúde e educação, pelo reconhecimento da diferença e pelas liberdades e autonomia civis. Em alguma medida, a cidadania e os direitos das pessoas LGBT sempre estiveram incompletos, seja pelas resistências impostas pelos setores conservadores, a exemplo do que vem acontecendo nos embates entorno da ideologia de gênero, seja pela apropriação da cidadania e de direitos LGBT pelo neoliberalismo, que substanciou e deu outros contornos para esse debate.

Dado esse cenário, cabe aos educadores e educadoras sensíveis as questões de gêneros e sexualidade desenvolverem estratégias para transversalizarem em sua atividade docente os debates sobre essas questões. Na falta de um instrumento legal, que oriente e legitime a abordagem a gênero, sexualidade, e outros marcadores sociais de diferença, e dada a existência de uma perseguição aos estudos de gênero e sexualidade, assim como aos direitos das pessoas LGBT, é urgente que gestemos ações para superação desse cenário.

## Referências Bibliográficas

---

<sup>70</sup> BULGARELLI, Lucas; FONTGALAND, Arthur. Violência contra LGBTs+ nos contextos eleitoral e pós-eleitoral. Rio de Janeiro: *Revista Gênero e Número*, 2019. 72 p. Disponível em: [http://violencialgbt.com.br/dados/190321\\_relatorio\\_LGBT\\_V1.pdf](http://violencialgbt.com.br/dados/190321_relatorio_LGBT_V1.pdf). Acesso em: 23 jun. 2020.

<sup>71</sup> BULGARELLI, Lucas; FONTGALAND, Arthur..., 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 04 de junho de 2015. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCCAPRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 01 de junho de 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < 568 [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 02 de junho de 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Primeira Edição. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015, p. 33. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 02 de junho de 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Segunda versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 02 de junho de 2019.

BRASIL. *Resolução nº 12, de 12 de março de 2015*. Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais - e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais - nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização.. Conselho Nacional de Combate À Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Brasília, 12 mar. 2015. Disponível em: [http://www.lex.com.br/legis\\_26579652\\_RESOLUCAO\\_N\\_12\\_DE\\_16\\_DE\\_JANEIRO\\_DE\\_2015.aspx](http://www.lex.com.br/legis_26579652_RESOLUCAO_N_12_DE_16_DE_JANEIRO_DE_2015.aspx). Acesso em: 02 jun. 2019.

BRITTO, Tatiana Feitosa. *Passo a passo no legislativo: os caminhos do Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional*. Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara: Senado Federal, Edições Técnicas, p. 19-39, 2015.

BULGARELLI, Lucas; FONTGALAND, Arthur. Violência contra LGBTs+ nos contextos eleitoral e pós-eleitoral. Rio de Janeiro, *Revista Gênero e Número*, 2019. 72 p. Disponível em: [http://violencialgbt.com.br/dados/190321\\_relatorio\\_LGBT\\_V1.pdf](http://violencialgbt.com.br/dados/190321_relatorio_LGBT_V1.pdf). Acesso em: 23 jun. 2020.

CAFARDO, Renata. *Base Curricular inclui temas como gênero e sexualidade em área de ensino religioso*. 2017. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,base-curricular-inclui-temas-como-genero-e-sexualidade-em-area-de-ensino-religioso,70002110265>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso, gênero e sexualidade na política educacional brasileira. *Cadernos Pagu*, n. 50, 2018.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Constituição (2017). Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de Dezembro de 2017*. Brasília, DF, 22 dez. 2017. p. 1-12. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/79631-rcp002-17-pdf/file>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

CORNEJO-VALLE, Mónica; PICHARDO, J. Ignacio. La “ideología de género” frente a los derechos sexuales y reproductivos. El escenario Español. *Cadernos Pagu*, v. 50, p. 175009, 2017.

CORRÊA, Sonia. A “política do gênero”: um comentário genealógico. *Cadernos Pagu*, n. 53, 2018

FERREIRA, Paula; MARIZ, Renata. *CNE retira gênero e orientação sexual da Base Curricular*. 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/cne-retira-genero-orientacao-sexual-da-base-curricular-22179063>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

Fillod, O. (2014). L’invention de la ‘théorie du genre’: le mariage blanc du Vatican et de la science. *Contemporary French Civilization*, 39 (3), 321–333. DOI: <https://doi.org/10.3828/cfc.2014.19>

GOELLNER, Silvana Vilodre. *A produção cultural do corpo*. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, p. 28-40, 2003.

GOMES, Ana Valeska Amaral; BRITTO, Tatiana Feitosa de. *Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas*. Brasília: Senado Federal, Edições Técnicas: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

IRINEU, Bruna Andrade. Homonacionalismo e cidadania LGBT em tempos de neoliberalismo: dilemas e impasses às lutas por direitos sexuais no Brasil. *Revista Em Pauta*, v. 12, n. 34, 2014

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. *Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades*, v. 1, n. 01, 2012.

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

LOURO. *Pedagogias da sexualidade*. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, p. 7-34, 1999.

LUNA, Naara. A criminalização da “ideologia de gênero”: uma análise do debate sobre diversidade sexual na Câmara dos Deputados em 2015. *Cadernos Pagu*, v. 50, 2017.

MAGALHÃES, Selma Reis. Homossexualidade na escola: de onde parte a discriminação? In: MESSEDER, Suely Aldir & Marco Antônio Matos Martins. *Enlaçando sexualidades*. Salvador, EDUNEB, p. 169-188, 2013.

MARIZ, Renata. *Conteúdos sobre gênero e sexualidade na Base Curricular podem ficar para depois*. 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/conteudos-sobre-genero-sexualidade-na-base-curricular-podem-ficar-para-depois-22178446>>. Acesso em: 13 ago. 2019.



MEC, Ministério da Educação. *Síntese da Contribuição dos Estados*. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Relatorios-Sintese%20dos%20Estados.pdf>>. Acesso em 03 de junho de 2019.

MENA, Fernanda. *Mais da metade dos LGBT diz ter sofrido violência desde as eleições*. 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/03/mais-da-metade-dos-lgbt-diz-ter-sofrido-violencia-desde-as-eleicoes.shtml>>. Acesso em: 02 maio 2019.

MEYER, Dogmar Estermann. DORNELES, Priscila Gomes. *Corpos, Gêneros e Sexualidades na escola: cenas contemporâneas, políticas emergentes e teorias potenciais*. In: Givigi, Ana Cristina Nascimento, et al. *O recôncavo baiano sai do armário: universidade, gênero e sexualidade*. Cruz das Almas, EDUFRB, 2013.

MISKOLCI, Richard. *Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay*. *Cadernos Pagu* (28), Campinas-SP, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2007, pp.101-128.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. "Ideologia de gênero": notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. *Sociedade e Estado*, v. 32, n. 3, p. 725-747, 2017.

NARDI, Henrique Caetano et al. *Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?* In: NARDI, Henrique Caetano et al. *Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?* [orgs.]. Porto Alegre: Deriva/ Abrapso, 2015.

NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. *Currículo e Formação: diversidade e educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: Progressiva, 2010

PATERNOTTE, David; KUHAR, Roman. "Ideologia de gênero" em movimento. *Revista Psicologia Política*, v. 18, n. 43, p. 503-523, 2018.

*PROGRAMA Escola Sem Partido*. Sem desenvolvedor identificado, s.d. Apresenta anteprojetos de lei elaborados pelo Movimento Escola Sem Partido. Disponível em:<<http://programaescolasempartido.org>>. Acesso em: set. 2016.

RUBIN, Gayle. *Pensando o Sexo: Notas para uma Teoria Radical das Políticas da Sexualidade*. Tradução de Felipe Bruno Martins Fernandes e revisão de Miriam Pillar Grossi. Do original RUBIN, G. *Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality* [1984]. In: ABELOVE, Henry; BARALE, Michèle e HALPERIN, David. (eds.) *The Lesbian and Gay Studies Reader*. Nova York, Routledge, 1994.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Incluir para excluir. Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Recebido em 2 de junho de 2020  
Aprovado em 20 de agosto de 2020