

A INQUISIÇÃO DO GÊNERO E DAS SEXUALIDADES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

Karine Nascimento Silva⁰¹

RESUMO

Neste texto apresentamos um percurso histórico no que diz respeito às questões de gênero e as sexualidades nos documentos que tratam das políticas educacionais no Brasil, tendo o recorte na década de 30 até os dias atuais. A intenção é indicar uma trajetória que comporta avanços, considerando posturas defendidas pelos movimentos de mulheres, Escola Nova e a atual conjuntura de retrocessos em curso. O presente estudo foi realizado em pesquisa documental, em especial nos planos de educação e com professores/as do Ensino Fundamental, sendo constatado através das narrativas coletadas o desconhecimento docente sobre a trajetória das questões de gênero e sexualidade no campo educacional, bem como a ausência dos movimentos de defesa da educação laica.

Palavras Chaves: Gênero; Sexualidades; Políticas Públicas de Educação.

ABSTRACT: In this text we present a historical track on gender issues and sexualities in the documents that deal with educational policies in Brazil, having the cut in the decade of 30 to the present day. The intention is to indicate a trajectory that includes advances, considering postures defended by the women's movements, Escola Nova and the current conjuncture of ongoing setbacks. The present study was carried out in documentary research, especially in the education plans and with teachers of Elementary School, being verified through the collected narratives the teacher ignorance about the trajectory of the issues of gender and sexuality in the educational field, as well as the absen-

ce of the movements of defense of the secular education.

KEY WORDS: Gender; Sexualities; Public Education Policies.

MARCADORES DO ESTUDO DE GÊNERO EM DOCUMENTOS OFICIAIS

O debate acerca de gênero ao qual se propõe este estudo sugere que as questões que envolvem a sexualidade humana, não estão do lado de fora dos muros da escola. As narrativas juvenis nas pesquisas de Silva⁰² (2015) alertam para as limitações e pontualidades nas atividades que envolvem sexualidade por parte da escola. As questões quando abordadas têm se restringido à dimensão dos direitos à saúde sexual e reprodutiva na esfera exclusivamente biológica, tornando-se insuficiente, além de fragmentada, o que certamente não responde a ansiedade e curiosidade dos/as jovens. A escola e as/as profissionais da educação apresentam dificuldades para lidar com a diversidade sexual e de gênero. Embora haja muitos/as gestores/as e professores/as que apresentam sensibilidade e compromisso com a abordagem de gênero e das sexualidades, apesar de toda a complexidade, as políticas públicas educacionais não evidenciam em suas propostas as questões citadas nas relações escolares.

A escola é convocada a reconhecer a pluralidade, o respeito à diferença e a problematização das desigualdades e das injustiças sociais, bem como ao se tratar sobre as identidades sexuais, culturais, de gênero, de geração, étnico-raciais e de classe social. Desta forma, pressupõe um cenário em que essas conjecturas estão

postas e problematizadas constantemente:

Inserida no bojo destas relações sócio-culturais desiguais, a escola pública tem produzido a exclusão daqueles grupos cujos padrões étnico-culturais não correspondem aos dominantes. Embora o fracasso escolar tenha causas que extravasem o âmbito educacional, uma maior conscientização tem sido desenvolvida acerca da necessidade de minimizar aqueles fatores intra-escolares que contribuem para a perpetuação do problema, dentre os quais as percepções e as expectativas de professores (CANEN, 2001, p. 77).

O enfrentamento aos preconceitos e a discriminações são considerados relevantes iniciativas por parte da escola. Vale retomar a reflexão acerca do preconceito, que muito tem contribuído tanto com os conflitos, quanto na produção de violências e mantém os mecanismos de infra-humanização. Isto ocorre, ao possibilitar que certos grupos continuem dispostos de maneira subordinada às dinâmicas de participação e democratização de uma determinada sociedade. No âmbito escolar constatam-se posicionamentos conservadores, rejeição a pluralidade sexual, ênfase em mencionar anormalidade e desvio no que diz respeito às sexualidades não heterossexuais.

Conforme exposto, as discussões sobre gênero e sexualidades, além da pertinência precisam articular-se ao contexto escolar, enfatizando a pluralidade sexual situada no terreno dos Direitos Humanos. Sendo assim, favorece o reconhecimento da legitimidade de suas múltiplas e dinâmicas formas de viver/expressar identidades e práticas, bem como a tentativa de garantir a igualdade de direitos e oportunidades a todos/as, particularmente a grupos discriminados em face de sua orientação sexual e identidade de gênero. A escola costuma apreciar superficialmente as sexualidades plurais e questões étnico-raciais, promovendo atividades e/ou projetos pontuais que, na análise de Louro (2013), estariam explicitando e/ou camuflando através da preocupação com a tolerância e o respeito. Este empreendimento se revela como tentativa de suprir a ausência dos currículos escolares no que tange a pluralidade das identidades sexuais e de gênero, a diversidade sexual e a orientação sexual buscando apenas evidenciá-las nas datas comemorativas ou/e

01 Doutoranda no Programa Difusão do Conhecimento – UFBA; mestra em Família na Sociedade Contemporânea – UCSAL; pós-graduada em Gestão e Supervisão Escolar – FIEF; graduada em Pedagogia – UESB. Exerce a docência na Plataforma Freire no Curso de Pedagogia UESB/PARFOR.

02 SILVA, Karine Nascimento. Fala garot@! Sobre sexualidades nas famílias e nas escolas: vozes juvenis que ecoam e transgridem. 2015. 169f. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador/UCSAL, Salvador, 2015.

em situações deflagradas pelos/as jovens.

Portanto, a perspectiva da escola em relação à diversidade sexual, cultural, humana e dentre outras, necessita ir além das dimensões de tolerância e/ou compreensão, pois estas conforme Louro (2013) não altera significativamente o status hierárquico das relações sociais de poder que definem as desigualdades sociais e de direito. Nesta linha reflexiva, a fim de questionar e ao mesmo tempo perturbar o modelo vigente:

Quem define: quem tolera? Quem compreende? Quem é tolerado/a e quem é compreendido/a? Desta forma, o processo de educação para a sexualidade poderia começar pelo caráter questionador e perturbador das verdades que definem os campos de produção e reprodução de relações desiguais de poder e de legitimação das hierarquias sexuais e de gênero (FURLANI, 2009, p. 320).

Os questionamentos acerca da sexualidade na educação não fazem parte apenas da pauta atual, se faz presente desde os primórdios da educação brasileira, tendo os primeiros registros no século XX, imbricada pela corrente teórica médico higienista. A princípio, o objetivo consistia na repressão a masturbação, a prevenção as Infecções Sexualmente Transmissíveis, bem como a elaboração do modelo imposto de ser mulher-esposa-mãe. Neste período, o onanismo foi uma das práticas rejeitada e condenada por setores da medicina e da educação, até então considerado como uma patologia,

desta forma caberia aos/as responsáveis pela educação das crianças atenção redobrada na garantia de prevenção e embate contra a referida prática. O monitoramento e vigilância escolar se inscrevem sobre as sexualidades, regulamento e controlando os corpos, com as sutilezas disciplinares;

[...] não consiste simplesmente em ensinar ou impor uma série de gestos definidos; impõe a melhor relação entre um gesto e a atitude global do corpo; que é sua condição de eficácia e de rapidez. No bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil: tudo deve ser chamado a formar o suporte do ato requerido. Um corpo bem disciplinado forma o contexto de realização no mínimo gesto. Uma boa caligrafia, por exemplo, supõe uma ginástica – uma rotina cujo rigoroso código abrange o corpo por inteiro, da ponta do pé à extremidade do indicador (FOUCAULT, 2002, p. 138).

Deste modo a vigilância disciplinar, atua inicialmente sobre os corpos, interpelando-o como um objeto a ser analisado, submetendo a treinamentos específicos e estratégicos para docilizá-los. Em instituições escolares, assim como em outras estâncias de aprisionamento tem-se na repetição uma aliada importante no que concerne ao condicionamento dos comportamentos dos/as sujeitos/as. Por outro, nesta mesma conjuntura, por volta de 1928, inicia-se os primeiros congressos a debater programas

de Educação Sexual nas escolas para atender os/as estudantes na faixa etária a partir de 11 (onze) anos, considerando os espaços como adequados para as questões que envolvem as sexualidades.

Se por um lado havia a iniciativa de implementar a Educação Sexual nas escolas como parte da instrução escolar, por outro lado emergiu uma ampla literatura sobre sexualidade que apontava apreensão juntamente com intuito de negar, ocultar, proibir e silenciar as questões relativas. Decorria neste período o empenho em ocultá-la, com efeito, não era permitido falar sobre, ou seja, a sexualidade era indiscutível, assim descrito:

[...] Quando, apesar de tudo, emergia alguma manifestação sexual, perseguiram-na com grande rigor a lei, a moral ou os costumes. Essa situação de repressão interna e externa tornava inevitável uma contínua obsessão pelo tema. Por isso os moralistas e legisladores referiam-se a ele e enfatizavam-no sem cessar, enquanto os indivíduos eram obrigados a querer o impossível tentando negar todo desejo, fantasia e comportamento sexual. Desse modo, o tema sexual fazia-se de maneira onipresente em gracejos e normas que hoje nos parecem absurdos. Aqueles que pretendiam libertar-se da sexualidade acabavam por ter de lutar continuamente contra ela (LÓPEZ, 1989, p. 23-24).

Por outro lado, o primeiro registro de uma





**TIRA A MÃO
DA FEDERAL**

CONTRA OS CORTES NA EDUCAÇÃO



lei geral sobre a educação é apresentado no texto constitucional da Carta Magna de 1934, segundo Vianna e Unbehau (2004, p. 84): “A partir de então, o Congresso legislou sobre o tema, mas foi somente em decorrência da Constituição de 1946 que foi enviado à Câmara Federal, em 1948, o projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961 (Lei de Nº 4.024/1961)”. Observam-se, a partir dos anos 60, grandes transformações políticas marcadas intensamente pelo golpe militar de 1964. Neste sentido, a repressão era a tônica destes anos de chumbo⁰³.

Os impactos na implantação oficial na educação acerca da educação sexual, em termos de projetos e qualquer forma de investidas neste empenho, foram sumariamente excluídos. No entanto, em 1971, com a Lei Nº 5.692/71 foi regulamentada a obrigatoriedade da Orientação Educacional, elaborada por um/a orientador/a educacional que possuísse formação superior. A saber, este/a profissional não possuía formação adequada aos conhecimentos específicos sobre a sexualidade, então se orientavam pelo atendimento as necessidades de seus/suas estudantes, como também norteados/as pelos vínculos afetivos que mantinham com eles/as, desta forma transcorria o processo educativo.

Outrossim, a referida lei determinava as bases e diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, não constava de impedimentos formais e restrições as questões relativas a sexualidade na educação. Por conseguinte, o parecer nº 2.264/74 do Conselho Federal de Educação cita que a Educação Sexual será realizada nos programas de Educação da Saúde em nível de 2º grau. Desta forma, apenas os/as especialistas da educação e da saúde abordariam a temática. O debate surge em uma conjuntura social, política e sexual nas décadas 60/70. Se por um lado, tem-se um período profundo de repressões, inclusive o sexual, em contrapartida há ebulição por todo o país manifestações de resistência e enfrentamentos, como afirma Cardoso (2008, p. 315): “Os negros, as mulheres, os estudantes em maio de 68 e as comunidades hippies ou os objetos de consciência eram setores que se auto definiam como marginais à sociedade industrial e propunham um novo modo de vida”. As manifestações libertárias seguiam o descrito:

De repente, o rumor surdo e regular da circulação urbana foi quebrado por uma confusão de passos, vozes, gritos, barulhos de metal e vidro. O fluxo dos

automóveis parou, grupos se formam, a massa em movimento cresce, pedaços de pano, de papel, de madeira falam deles. E de sua cidade. Em frente, os eternos capacetes, a ordem, o passo cadenciado, e logo a carga, a violência, a recusa. Algumas vezes o gás, outras o sangue ou ainda o disparar de uma arma de fogo. Sempre, sob estas diversas formas, o choque. Entre os que falam de si mesmos e aqueles que falam dos que dão as ordens. Entre os que querem mudar a vida e aqueles que querem restabelecer este rumor surdo da circulação regular ao ritmo cotidiano das coisas que passam sem passar (CASTELLS, 1972, p. 6).

Não cabe dúvida a revolta da contracultura e do antissistema, assim estes movimentos ergueram bandeiras das liberdades, como também, o surgimento da pílula anticoncepcional que impulsionaram a um novo arranjo de comportamento sexual. Conseqüentemente na década de 80, o novo contexto reivindica diretrizes educacionais correspondentes à sexualidade esperado pela educação institucionalizada. Além do aumento da gravidez indesejada, especificamente na adolescência e o crescimento das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), ainda mais com o alarde do surgimento da epidemia de AIDS⁰⁴, o que exigiu de toda a sociedade uma apreensão das autoridades responsáveis.

Neste sentido, intensificou a demanda por Orientação Sexual nas unidades de ensino fomentadas pela preocupação dos/as educadores/as ao se confrontarem no cotidiano escolar com a gravidez na adolescência e a contaminação pelo HIV (vírus da AIDS) entre os/as jovens, reverberando a implantação de uma educação sexual escolar. A escola pela multiplicidade de vidas que abriga é campo frutífero para desconstrução de mitos e preconceitos, espaço de fomento à promoção de valores democráticos, de respeito às individualidades humanas e transformação social. Enquanto ambiente catalisador de julgamentos sociais, absorvendo os conceitos, preconceitos e conflitos a escola torna-se palco diário do convívio das diferenças, no entanto a sexualidade é ainda abordada de forma secundária.

2. PERÍODO DA

REDEMOCRATIZAÇÃO... E O GÊNERO?

Retomando ao cenário político e social brasileiro, em 1988, a Constituição Federal é aprovada pelo Congresso Nacional, nomeada de cidadã, compõe-se como uma das mais extensas constituições já escritas, com 245 artigos e mais de 1,6 mil dispositivos. No entanto, pode ser considerada incompleta por conta de inúmeros dispositivos que não foram normatizados, ainda sim se torna um marco de grande relevância para a sociedade brasileira.

No que diz respeito à pauta da educação, assim como em outras instâncias, configurou-se em um avanço relevante, com destaque para a busca eminente de conquistas em direitos igualitários. A lei magna assegura em texto o acesso à educação para todas as pessoas, independentemente de classe social, raça/etnia, crença ou sexo. Porém, vale ressaltar que a referida lei, não faz alusão ao termo gênero e a sexualidade humana, devido ao momento histórico de sua elaboração, por outro lado observa-se o propósito do enfrentamento a discriminação entre homens e mulheres, repreensão a toda forma de intolerância, como também exaltação de direitos para o exercício à cidadania.

Posteriormente, em dezembro de 1996 foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), após um período de 8 (oito) anos em tramitação no congresso brasileiro configurou-se em conquista dos setores relacionados com a educação. Coadunando com a constituição brasileira, a LDBEN traduz a manifestação em prol da eliminação das desigualdades no cenário escolar que vise direitos igualitários. Outra vertente, presente na supra mencionada diretriz da educação diz respeito à ideia de tolerância, aprofundando o debate, as afirmações de Bobbio e Pasquino (1999, p. 1245) de que “A tolerância se traduz no reconhecimento de posições contrastantes dentro de um sistema conflituoso disciplinado por ‘regras do jogo’ convencionadas”, conduzem a uma problematização de que tolerar crenças e opiniões diversas implica sobre os discursos das verdades absolutas e a compatibilidade teórica ou prática de verdades até mesmo contrapostas.

De acordo Norberto Bobbio (1992), ao se reportar a tolerância na sua conceituação histórica, as questões relacionadas à convivência de crenças diversas na contemporaneidade têm o recorte nas minorias étnicas, linguísticas e raciais. Nesta seara, a realidade é ontológica-

03 No Brasil, ficou conhecido como Anos de Chumbo a época do endurecimento da repressão da ditadura militar, que utiliza em demasia da censura, prisões e torturas. Fonte: CHAGAS, Juliana. Anos de chumbo na educação: entrevista a Ester Buffa. Poli | nov/dez. p. 13, 2008.

04 AIDS, termo acrônimo de Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (SIDA), foi utilizado seguindo a preferência da imprensa científica que a caracteriza como síndrome associada a uma deficiência não inata do sistema imune. Fonte: VERAS, RP, et al., Org. Epidemiologia: contextos e pluralidade [online]. Epidemia Lógica. Series n. 4. ISBN 85-85676-54-X. Available from SciELO Books. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1998. 172 p.



mente complexa, essencialmente complexa, bem como é plural, deste modo, a tolerância é uma estratégia de lidar com essa diversidade plural. Considerando a Constituição Federal de 1988, que dispõe sobre a educação como um direito de todos/as, visando “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 205), como também prevê o dever comum da União, Estados e Municípios na oferta e permanência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe para o Ensino Fundamental e Médio, um núcleo comum obrigatório no âmbito nacional, a saber, inclui o ensino da Língua Portuguesa, Matemática, Física, da realidade política e social, da Arte e Educação Física. No entanto, esta proposta nacional comum possibilita que cada estado, município ou escola proponha seu próprio currículo, considerando as peculiaridades locais e a especificidade dos planos dos estabelecimentos de ensino, bem como as diferenças individuais dos/as estudantes.

Em 1995 deu-se início ao processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sendo apresentada uma versão preliminar no final do ano por vários/as especialistas e diversas instituições. A asserção dos PCNs para 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental foi realizada através de cerca de 700 pareceres catalogados por áreas temáticas, reuniões técnicas

promovidas pelas Delegacias do MEC, debates regionais fomentados pelo Conselho Federal de Educação e a mobilização de algumas universidades. Assim, os parâmetros foram organizados em um conjunto de 10 (dez) livros. O lançamento ocorreu em data simbólica, dia 15 de outubro de 1997, Dia do Professor. Posteriormente, os PCNs foram distribuídos para todos/as os/as professores/as do país. Neste tempo, o Ministério da Educação (MEC) iniciou a construção da proposta para 5ª a 8ª série.

Os PCNs se constituem em orientações para o ensino das disciplinas que firmam a base nacional, e mais cinco temas transversais que perpassam todas as disciplinas, propondo auxiliar a escola no cumprimento constitucional de fortalecimento da cidadania. Neste sentido, não se trata de um documento curricular, mas um suporte de apoio no projeto da escola na construção do seu programa curricular. O destaque dos parâmetros incide nos Temas Transversais, compreendem seis áreas: Ética (Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo, Solidariedade); Orientação Sexual (Corpo: matriz da sexualidade, relações de gênero, prevenções das doenças sexualmente transmissíveis); Meio Ambiente (os ciclos da natureza, sociedade e meio ambiente, manejo e conservação ambiental); Saúde (autocuidado, vida coletiva); Pluralidade Cultural (Pluralidade Cultural e a Vida das Crianças no Brasil, constituição da pluralidade cultural no Brasil, o Ser

Humano como agente social e produtor de cultura, Pluralidade Cultural e Cidadania) e Trabalho e Consumo (Relações de Trabalho; Trabalho, Consumo, Meio Ambiente e Saúde; Consumo, Meios de Comunicação de Massas, Publicidade e Vendas; Direitos Humanos, Cidadania). Como firmado em documento;

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. Com isso o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas sempre podem ser incluídos (BRASIL, 1988, p. 25).

O trabalho requer reflexão acerca da ética como eixo norteador, por envolver posicionamentos e concepções a respeito de suas causas e efeitos, como também a dimensão histórica e política. Em relação a gênero, os PCNs fazem menção de maneira clara e concreta, os temas transversais devem ser trabalhados juntamente com todos os conteúdos dos quais

a escola se ocupa tradicionalmente. O volume que abarca a questão de gênero, traçando uma comparação com os demais documentos do mesmo tema, é o que mais amplamente aborda o aspecto da sexualidade. Ao tratar sobre a Orientação Sexual, orienta o enfoque nas dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade, sobre o prisma de três eixos que informam as estratégias dos/as professores/as, segundo a proposta:

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, 1999, p. 287).

Deste modo, a tessitura acerca das relações de gênero possibilita o questionamento de padrões rigidamente estabelecidos para homens e mulheres na sociedade, a valorização das subjetividades e individualidades, o enfrentamento às relações autoritárias como também incita a sua transformação. A discussão proposta contempla a diversidade de comportamentos de homens e mulheres, ou seja, a pauta da pluralidade e subjetividades se faz necessária no contexto das relações escolares.

Os estudos de gênero exploram a relatividade das concepções tradicionalmente agregadas ao masculino e ao feminino, as variadas expressões de gênero e as identidades. Esses estudos se incumbem de problematizar as normas e enquadramentos, possibilitam pensar os diferentes padrões de conduta, capazes de criar uma sociabilidade pautada na igualdade de gênero. No entanto, cabe destacar que os temas relacionados a gênero se restringem ao bloco referente à sexualidade, o que poderá comprometer o entendimento de construções sociais mais amplas e desvinculadas das concepções ditas naturais da engendração do “ser feminino” e “ser masculino”, ademais limitar e vincular a formação das identidades de gênero ao corpo e à sexualidade.

O mesmo ocorre ao propor o trabalho pedagógico relacionando às questões de gênero com o debate acerca da prevenção de infecções e doenças. Em outras palavras, tais posicionamentos conduzem a reduzir a abordagem em aspectos fisiológicos, relações essencialmente pautadas pela sociedade em que estão inseridas. As questões de gênero são também tratadas na temática da Ética, no entanto de maneira subliminar, a menção ao respeito mútuo deixa subentendido o estímulo ao combate as discriminações de todas as formas e tipos. Em suma, tanto as orientações em voga e consonância com a LDBEN conferem maior flexibilidade ao trabalho com os componentes curriculares, configurando-se apenas uma referência, portanto, não se trata de uma diretriz obrigatória.

No entanto, os PCNs têm por objetivo o estabelecimento de metas educacionais das quais as ações políticas do MEC devem convergir, a saber, programas de formação inicial e continuada de professores/as, avaliação na compra de livros e demais materiais didáticos, bem como a avaliação nacional. Na concepção do MEC, trata-se de uma proposta de conteúdos que orientam a estrutura curricular de todo o sistema educacional do país. Desta forma, subsidiam a construção ou/e adequação curricular tanto nos estados quanto nos municípios, visando à contextualização de cada peculiaridade social. Considerando o posicionamento dos referenciais em relação ao tema da Orientação Sexual, a indicação permeia por toda a prática educativa, como também ocorre nos demais Temas Transversais, conforme o texto: “[...] O trabalho de Orientação Sexual se dará, portanto, dentro da programação, por meio dos conteúdos já transversalisados nas áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema” (BRASIL, 1998, p. 307-308).

Noutra vertente, nota-se que o empenho na elaboração da política educacional para Educação Sexual nas escolas continua reverberando a saúde das crianças e dos/as adolescentes e, conseqüentemente, da família, obedecendo ao modelo médico higienista⁰⁵. Desta forma, as múltiplas expressões e manifestações da sexualidade humana não protagonizam o debate, como também não é problematizado o lugar que estas manifestações ocupam em nossa sociedade, ou seja, discussões que envolvem os

sexos, as práticas sexuais, os corpos em amplas dimensões, os desejos, medos, paixões, amores, as subjetividades, as identidades são ignoradas. Mediante a conjuntura, a postura da escola deve propiciar a reflexão, fomentar mudanças para a dignidade humana e o exercício da cidadania de todos/as.

Além das legislações citadas e elucidação acerca dos PCNs, as discussões que envolvem a sexualidade humana e as questões de gênero são vislumbradas no Plano Nacional de Educação (PNE) e posteriormente nos Planos Municipais de Educação (PME), deflagrando a polarização do debate no cenário educacional, a celeuma foi constante no processo de elaboração e aprovação dos planos nas esferas federal, estaduais e municipais. No entanto, antes de especificar os impactos e as divergências entre os/as apoiadores/as e contrários/as aos planos, se faz necessário tecer a concepção dos planos de educação, as diretrizes e conjunturas históricas nas quais se estruturam.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁰⁶ por volta de 1932 menciona a necessidade central de elaboração de um plano amplo e contextualizado que tenha como objetivo promover e desenvolver a educação no país. Ressalta-se que este movimento reformador foi alvo de duras críticas por parte da Igreja Católica, naquela conjuntura concorria com o Estado na oferta da educação popular, detinha o controle, a propriedade e a orientação na maioria das escolas da rede privada. Em consequência da propositiva do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, na elaboração da Constituição de 1934, constava no Art. 150 as atribuições da União “[...] fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados” (DIDONET, 2000, p. 18).

Reiterando a mesma perspectiva, as constituições posteriores (1946, 1967, 1969 – Emenda Constitucional) afirmaram a relevância de um plano de educação para o país, exceto a Constituição de 1937⁰⁷, que omitiu esse tema. Contudo, apenas em 1962, o primeiro Plano Nacional de Educação foi elaborado, sob a égide da primeira LDBEN, Lei nº 4.024 de 1961, como uma iniciativa do MEC aprovada pelo Conselho Federal de Educação, ao que confere a descrição: “Era basicamente um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos” (DIDONET, 2000, p. 18).

05 A concepção médica higienista compreende a sexualidade apenas nos aspectos relacionados à genitalidade, considerando-a uma questão de saúde pública. A ênfase nas informações sobre prevenção do contágio de doenças sexualmente transmissíveis, para tanto, faz uso de linguagem clínica, anatômica, do âmbito médico e inacessível a maioria da população. Vincula a sexualidade à concepção biologizante e orienta que a escola trabalhe com os conteúdos de reprodução humana dentro da disciplina de Ciências.

06 O documento lançado em meio ao processo de reordenação política resultante da Revolução de 30 se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação.

07 A Constituição de 1937 foi a 4ª constituinte brasileira e a 3ª do período republicano. Por conter leis de cunho fascista, semelhante à carta magna da Polônia em 1935, a referida constituição foi apelidada “Polaca”, sendo elaborada pelo jurista Francisco Campos e outorgada em 10 de novembro de 1937 (VILLA, 2012).

A primeira revisão do PNE ocorreu em 1965, trazendo alterações significativas no que diz respeito às normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais. No ano de 1966, uma nova revisão ficou conhecida como o Plano Complementar de Educação, alterou a distribuição dos recursos federais que foram destinados à implantação de ginásios orientados para o mercado de trabalho e o atendimento de analfabetos com mais de dez anos. Porém a proposta de lei é apresentada pelo Ministério da Educação e Cultura em 1967, por meio de quatro encontros nacionais de Planejamento, mas sem a concretização dos termos. No processo de redemocratização do país, diversos movimentos sociais emergentes reivindicavam a defesa do direito à educação, e cobravam ações planejadas do poder público de longo prazo. Em consequência de todo esse processo político, a Constituição Federal (CF) de 1988 resgatou a ideia de um plano nacional na forma de lei, conferindo estabilidade as propostas governamentais na área da educação, conforme define o Art. 214 da CF:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a (Emenda Constitucional Nº 59/2009):

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria da qualidade do ensino;
- IV – formação para o trabalho;
- V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988, p. 125-126).

Posteriormente, a nova LDB, Lei de Nº 9.394/96, se consolida como documento norteador para elaboração dos planos municipais de educação. Em 1990, em Jomtien, Tailândia ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos, organizada pela UNESCO⁰⁸, que contou

com a participação de várias entidades internacionais, visando à erradicação do analfabetismo e a universalização da educação. Pouco depois, em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Ministério da Educação articulou a construção do Plano Decenal de Educação para Todos. Seguindo as orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, determina à União a elaboração do plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, conforme determina: “Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei” (BRASIL, 1996, p. 60).

No entanto, as iniciativas não transcendem para o marco legal, apenas em 1998, o deputado Ivan Valente apresentou no Plenário da Câmara dos Deputados o Projeto de Lei Nº 4.155/98 que afirma:

Apresenta o Plano Nacional de Educação. A construção desse plano atendeu aos compromissos assumidos pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública – desde sua participação nos trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte, consolidou os trabalhos do I e do II Congresso Nacional de Educação (CONED) e sistematizou as contribuições advindas de diferentes segmentos da sociedade civil. Na justificação, destaca o autor, a importância desse documento-referência que contempla dimensões e problemas sociais, culturais, políticos e educacionais brasileiros, embasado nas lutas e proposições daqueles que defendem uma sociedade mais justa e igualitária (DIDONET, 2000, p. 33).

Além disso, um segundo projeto de lei foi encaminhado pelo Poder Executivo através do MEC após parecer a diversas entidades educacionais, bem como realização de seminários regionais, foi protocolado na Câmara dos Deputados, sob o nº 4.173/98, depois foi anexado ao de nº 4.155. No ano de 1999 foi apresentada à Comissão de Educação, Cultura e Desporto uma nova versão da lei, após o resultado das sugestões recebidas, sendo aprovada no mesmo ano. Em 2000, o requerimento de urgência ao Projeto do Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado, conduzindo-o ao plenário da Câmara dos Deputados, com a finalidade de amplo

debate do plano. Finalmente, foi aprovado (com duas emendas incorporadas ao texto) o Projeto de Lei, com vetos a nove metas, a Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

O PNE 2001-2010 tem como premissas a elevação integral do nível de escolaridade da população; avanços na qualidade do ensino em todas as modalidades e níveis; a diminuição das desigualdades sociais e regionais no que diz respeito ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais. Conforme Didonet (2000), o referido plano destacou-se dos demais pelas seguintes qualidades:

“é o primeiro plano submetido à aprovação do Congresso Nacional, portanto, tem força de lei; b) cumpre um mandato constitucional (art. 2014 da Constituição Federal de 1988) e uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, art. 87, 1º); c) fixa diretrizes, objetivos e metas para um período de dez anos, o que garante continuidade da política educacional e coerência nas prioridades durante uma década; d) contempla todos os níveis e modalidades de educação e os âmbitos da produção de aprendizagens, da gestão e financiamento e da avaliação; e) envolve o Poder Legislativo no acompanhamento de sua execução; e f) chama a sociedade para acompanhar e controlar a sua execução (DIDONET, 2000, p. 11).

No entanto, o êxito do PNE 2001-2010 não é consensual, pois de um lado, há posicionamentos que defendem o fracasso do mesmo, e, de outro, há o mérito de sua expressão jurídica, significado sociopolítico e valor pedagógico. O referido documento deveria basear-se nas considerações das conferências de educação realizadas em todo o país que previam a sua elaboração. Vale ressaltar que houve alterações no PNE desde as primeiras versões até a elaboração, sobre isso, afirma-se que:

... mudanças que pretendiam adulterar o significado original de muitas proposições. Algumas foram mantidas e melhoradas pela intervenção firme e decidida de associações acadêmicas, sindicatos e movimentos sociais, outras

08 A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no mundo e no Brasil foi criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros na busca de soluções para os problemas que desafiam as sociedades. A UNESCO atua nas áreas da Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação.

foram introduzidas, de forma sub-reptícia, para atender interesses que nunca haviam se manifestado nas conferências. Trata-se, na maioria, de inclusões apresentadas por deputados ou pelo relator do PNE na Câmara dos Deputados, por influência de lobbies privatistas, conservadores, que advogam uma submissão, endógena ou exógena, da escola pública ao mercado, a fim de garantir suas pretensões em termos de políticas educacionais, por meio de um “atalho” político para influenciar deputados, relatores e membros de comissões do parlamento, com seus experts e think tanks, que compõem as inúmeras organizações, fundações, institutos, com ou sem fins lucrativos, denominados reformadores empresariais (HYPOLITO, 2015, p. 512)

Desta forma, o referido autor avalia que o PNE em certos aspectos apresenta os objetivos da comunidade educacional progressista e comprometida com a educação pública de qualidade sociocultural, porém alguém do que esperava os movimentos sociais, e assim o “... Plano Nacional de Educação é paradoxal em alguns temas, ambíguo em outros, ora incompleto e deficiente em muitas temáticas” (HYPOLITO, 2015, p. 512). Para exemplificar esta afirmação do autor, basta analisar que se por um lado, o PNE define o aumento do financiamento para a educação, por outro lado, apresenta inúmeras metas de cunho gerencialista de avaliação. E estas por sua vez, visam a parceria público-privada, possibilitando as políticas privatistas, contrariando a perspectiva de investimentos na educação pública de forma plena.

NESTES TEMPOS DA EDUCAÇÃO COMO ARENA DE DISPUTA DE PODER

Conforme o previsto, a vigência do plano de 10 (dez) anos deu-se tardiamente com o início das discussões sobre a construção de um novo PNE em 2010, que de acordo com o Projeto de Lei Nº 8.035/2010 (BRASIL, 2011), deveria vigorar no decênio 2011-2020. No entanto, foram 3 (três) anos e meio de trâmite no legislativo, sendo aprovado somente em 25 de junho

de 2014, por meio da Lei Nº 13.005 (BRASIL, 2014). Constatou-se mais de 2.900 (duas mil e novecentos) emendas parlamentares, advindas da mobilização da sociedade civil. As questões relacionadas ao financiamento da educação pública e questões de gênero no novo PNE foram pautas de conflitos e tensionamentos, configurando-se em muitas disputas parlamentares. O primeiro debate envolvia o investimento público em educação que propunha a forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência do PNE e, posteriormente o mínimo, o equivalente a 10% do PIB no final do decênio (BRASIL, 2014).

Contudo, o recorte deste estudo se concentrará no núcleo de embates que gerou maior visibilidade midiática e social, a famigerada “ideologia de gênero”, termo utilizado nas discussões sobre os Planos de Educação – estaduais e municipais. Uma narrativa surgida por setores ultraconservadores da Igreja Católica, construída, não apenas como o objetivo de frear e extinguir as proposições feministas e LGBTI⁰⁹, mas como um instrumento de recentralização religiosa, na atual conjuntura brasileira tornou-se ferramenta estratégica utilizada por conservadores/as religiosos/as e não religiosos/as. No entanto, a igreja não conduz sozinha a esfera conspiratória da narrativa, conta com o Movimento Pró-vida, Pró-família, grupos como o Movimento Brasil Livre (MBL) que foram capazes de, fazendo uso do senso comum, operacionalizar uma grande convergência à direita conectando setores militaristas, anti Direitos Humanos, liberais, conservadores/as e os/as defensores/as do Projeto Escola sem Partido¹⁰.

A gênese da ideologia de gênero não é unívoca, neste estudo perpassa apenas duas trajetórias congêneres, atravessadas pela doutrina religiosa católica, segundo Miskolci; Campana (2017) a narrativa foi introduzida por Joseph Ratzinger em 1997, anterior ao seu papado, constatado através de estudos em diversos documentos do Vaticano. Uma referência muito utilizada pelos/as defensores/as da intolerância aos Estudos de Gênero foi à escrita do livro “La Ideologia de Género” em 2010, por Jorge Scala, de acordo com este autor os/as pesquisadores/as que trabalham com gênero negam as diferenças naturais entre os sexos e estabelecem que a sexualidade deve ser livre de qualquer restrição.

Por outro viés, de acordo Furlani (2016), a nomenclatura “ideologia de gênero” foi usada em 1998, em uma Conferência Episcopal da Igreja Católica realizada no Peru, cujo tema foi “A ideologia de gênero – seus perigos e alcançes”. Para a autora seus precursores/as se baseiam em dois livros para compor essa narrativa, primeiro, no livro de Dale O’Leary intitulado “Agenda de gênero” de 1996, esta autora é uma militante Pró-vida, a saber, participou das Conferências da ONU em Cairo no ano de 1994 e em Pequim em 1995, como delegada.

Nesta perspectiva, as principais referências para disseminar, mas no sentido de combater a retórica da “ideologia de gênero”, são realizadas através de postagens exaustivamente repetidas de vídeos, textos, cartilhas, documentos da CNBB e palestras. Criou-se também uma esfera de terror e desaprovação na afirmação de uma conspiração mundial entre Organização das Nações Unidas (ONU), União Europeia, governos de esquerda, movimentos feministas e LGBTI para juntos destruírem as famílias tradicionais brasileiras. Tais narrativas conspiratórias e escandalosas infligem à dita “moral e bons costumes”, ocasionando desta forma o pânico social, por outro lado, constata-se que a opinião pública e as posturas sociais são veementemente contrárias aos estudos feministas, de gênero e todas as políticas públicas de viés para e pelos Direitos Humanos. Neste conjunto de intolerâncias estão o repúdio e resistência ao uso do nome social, ao direito à identidade de gênero, na livre orientação sexual.

Em 2015, especialmente, estes grupos juntamente a uma parte da população adepta as religiões judaico-cristã e aos líderes religiosos que compõem a bancada evangélica no congresso brasileiro, se posicionam e combatem veemente a “ideologia de gênero”. Neste sentido, constata-se que tais coletivos se empenham na articulação em divulgar simultaneamente inúmeros vídeos em suas respectivas redes sociais. Legisladores, a saber, do senador pastor Magno Malta, o deputado Jair Bolsonaro, o deputado pastor Marco Feliciano, o pastor Silas Malafaia, a pastora Damares Alves, a pastora Marisa Lobo são grandes incitadores/as em convocar a sociedade em defesa dos valores cristãos, da moral, dos bons costumes e da família.

No entanto, consta na própria lei do plano a necessidade de acompanhamento e avaliação, como também a construção dos Planos

09 A sigla LGBTI é internacionalmente, a mais utilizada, na ordem respectiva indica L – lésbicas; G – gays; B – bissexual; T – transgêneros, transexual e travestis e I – intersex. Órgãos como a ONU e a Anistia Internacional elegeram esta denominação com um padrão para falar desta parcela da população. Em termos de movimentos sociais, uma denominação que vem ganhando força é LGBTQ ou LGBTQI – incluindo além da orientação sexual e da diversidade de gênero a perspectiva teórica e política dos Estudos Queer.

10 O projeto da Escola sem Partido consiste nos discursos e ações que vêm sendo compartilhadas desde 2004, que incentivam e instalam um “clima de denunciamento” e “um discurso de ódio”. As armadilhas desse projeto articulam-se entre várias instituições da sociedade civil, religiosas e partidos políticos. Esse movimento se constitui da mesma forma que um grupo de iniciativa norte-americana denominada “No Indoctrination”, com base em um suposto apartidarismo para questionar as posturas dos/as professores/as em sala de aula. Em nosso país os autores demonstram como a mídia e setores religiosos evangélicos contribuem para consolidar essa pauta conservadora (FRIGOTTO, 2017).

Estaduais de Educação em consonância com o PNE, em seguida, os Planos Municipais de Educação (PME), também coerentes aos respectivos estados, desta forma devem compor três documentos integrados e articulados. Neste período, as câmaras legislativas em todo o país, se configuraram em arenas inquisitórias contra o debate relacionado às sexualidades e ao gênero, grupos contrários bradavam “não a ideologia de gênero”, pastores e padres midiáticos alertam que tal ideologia dissolveria as famílias, pois agia na doutrinação de crianças.

A CNBB, na época, também divulgou nota afirmando que a ideologia de gênero desconstrói o conceito de família, que tem seu fundamento na união estável entre homem e mulher. Observou-se uma ação coordenada entre parte dos bispos na ação coletiva de endereçar, em nome da Igreja Católica, ofício aos respectivos presidentes das Câmaras Municipais de todo o país. Neste documento, exigiu-se o posicionamento contrário do poder legislativo, à possível inserção no PNE, da perniciosa e nefasta ideologia de gênero, como implementação de política educacional. O Bispo da Diocese de Jequié, Dom José Ruy Gonçalves Lopes ressaltou que as expressões “gênero” ou “orientação sexual” referem-se a uma ideologia que procura encobrir o fato de que os seres humanos se dividem em dois sexos. Para o sacerdote as diferenças entre homem e mulher, além das evidentes implicações anatômicas correspondem a uma natureza fixa, e não são resultado de uma construção social.

Parte dos seguimentos religiosos fundamentalistas a escola deve ter compromisso com a verdade, uma única verdade, trazendo o conhecimento de apenas uma realidade e não “doutrinando” os/as alunos/as com ideologias. Porém o propósito da educação é fomentar o conhecimento, repudiando a neutralização das características psicológicas e biológicas dos meninos e das meninas que segundo o entendimento episcopal ocorre com a ideologia de gênero. E novamente, posicionamentos contrários alardeiam para a desconstrução da família, do matrimônio e da maternidade, reiterando que a proposta de gênero na escola é um convite ao estilo de vida que incentiva todas as formas de experimentação sexual desde a mais tenra idade. E assim, em boa parte das celebrações religiosas foram distribuídos cartilhas e panfletos, advertindo os pais e mães sobre o terrível perigo silencioso que rondava suas casas, a doutrinação para “homossexualização” das crianças ou/e a transformação em algo contrário ao sexo biológico. No entanto, a tão propagada e alardeada ideologia não constava nos planos de educação, e timidamente os estudos de gênero eram abordados com superficialidade, porém o termo “ideologia de gênero” não é utilizado pelas Ciências Humanas, apenas como discorre;

Educação para a diversidade não é uma doutrinação capaz de converter as pes-

soas à homossexualidade, como se isso fosse possível. O objetivo é criarmos condições dentro das escolas para que professores e alunos possam aprender e ensinar o convívio com as diferenças que naturalmente existem entre todos (BUTLER, 2017, p. 14).

Segundo autora, os estudos de gênero e sexualidade contribuem para levantar questões e pensar em ações na escola em uma perspectiva da educação para diversidade e, desse modo, para uma educação que combata a discriminação e preconceitos, as violências de gênero, violência contra mulher e a violência LGBTIfóbica. Deste modo, o que de fato ocorreu, um pandemônio causado pela suspeita de implantar tal proposta, deve-se ao veto da meta que previa a superação de desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual.

Conforme afirma em seus estudos e pesquisas, a Profa. Dra. Jimena Furlani, que trabalha com a formação de educadores/as, profissionais da saúde e segurança pública para as questões de gênero, sexualidades e direitos humanos, muitos/as pastores/as, em 2015, lançaram vídeos falando sobre ideologia de gênero. Os argumentos, visivelmente idênticos, afirmavam a existência de uma ameaça que pairava sobre as crianças e as famílias, discursos confusos e alarmantes, assustavam, porém não explicavam o conceito gênero. As narrativas convergiam para o senso comum, e segundo seus/suas disseminadores/as não se poderá afirmar que se trata de “menina ou menino”, ou seja a ideologia de gênero anula a sexo biológico, entendido por eles/as como natural e divino.

O argumento da negação da biologia além do equivoco, não condizem com os estudos de gênero, confere de fato com a desonestidade intelectual daqueles/as que criaram e divulgam a ideologia de gênero no Brasil. Decerto, pesquisas e estudos de gênero não negam a biologia, é preciso que ela exista para que possamos dizer que gênero é tudo o que não é biológico, ou seja, gênero difere da biologia, gênero é um conceito da sociedade e da cultura, apenas discordam do determinismo biológico – quando a biologia é utilizada para definir o destino social. Destaca-se o brilhantismo em construir uma narrativa, suficientemente ameaçadora para sociedade, na medida em que ela se volta para a criança e a família no seu intuito destruidor.

TESSITURAS PARA NÃO FINALIZAR

Os Planos Estaduais de Educação (PEEs) foram produzidos, debatidos e aprovados em sintonia com o PNE, e os Planos Municipais (PMEs), da mesma maneira seguiram em consonância aos dos estados a que pertencem. Para os/as cidadãos/cidadãs, o PNE e os planos de

educação do estado e do município de onde moram, devem formar um conjunto coerente, integrado e articulado para que seus direitos sejam garantidos e o Brasil tenha educação com qualidade para todos/as. Considerando que as visões de políticas públicas e as soluções para os desafios educacionais são as mais diversas e que os Planos Municipais de Educação a serem elaborados ou adequados ao novo PNE e aos PEEs exigirá mais compromisso e envolvimento de todos/as – sociedade e governos.

Deste modo, os princípios educacionais devem objetivar a construção de uma educação sexual compreensiva, ou integral, múltipla, aberta, completa e plural, problematizam a produção que se dá culturalmente a partir das experiências das pessoas, correlacionadas com os corpos, prazeres, sensações, linguagens, representações, desejos, identidades, crenças e dentre outras. Posto isso, a questão que envolvem as sexualidades na escola, não devem apenas limitar-se a materialidade e funções biológicas (hormônios, órgãos sexuais, reprodução, gravidez, entre outros temas), mas compreendê-la e dialogar com as formas singulares e plurais de vivê-la. E no mesmo sentido as narrativas se apresentam, por sua vez as instituições de ensino são desafiadas a proporcionarem através de profundas transformações, um ambiente seguro e efetivamente educativo para todas as pessoas que nelas circulam, convivem e interagem, independentemente de gênero, orientação sexual, cor, raça, etnia, religião, origem, idade, condição física ou mental. Nesse contexto, nas palavras de Ana Canen (2001, p. 213): “[...] importante na formação dos professores frisar como historicamente se deu e se vem dando o andamento das discussões em torno da sexualidade e que melhor se perceba que este debate não está atrelado às questões biológicas”.

No entanto, se faz necessária à reflexão sobre o uso do debate sobre inclusão de gênero na escola para fins de visibilidade e poder de uma perspectiva ideológica conservadora. O debate sobre a inclusão dos temas de gênero e sexualidade nos planos de educação (nacional, estaduais e municipais) foi um dos principais fatores de ascensão da Escola Sem Partido, como admite seu fundador Miguel Nagib, que a tentativa do MEC e de grupos ativistas de introduzir a chamada “ideologia de gênero” nos planos de educação acabou despertando a atenção e a preocupação de muitos pais, mães ou/e responsáveis para os temas que serão ensinados. Embora com diferentes origens e estratégias, forjou-se uma aliança consistente entre os/as criadores/as da “ideologia de gênero” e os/as militantes do Programa Escola Sem Partido, com ações danosas à educação democrática, progressista e laica, principalmente pela inserção no poder legislativo (em todos os níveis) e pela influência impactante nas redes sociais. Contudo, tais grupos são auxiliados pela atual conjuntura internacional de crise profunda do capitalismo neoliberal – que promove todo tipo