

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ARTES, CIÊNCIAS E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS CULTURAIS

THAMMY ALONSO GUASTELLA

**Questões de gênero e sexualidade na mídia educacional:
uma análise discursiva da revista *Nova Escola***

São Paulo
2021

THAMMY ALONSO GUASTELLA

**Questões de gênero e sexualidade na mídia educacional:
uma análise discursiva da revista *Nova Escola***

versão corrigida

Dissertação apresentada à Escola de Ciências, Artes e Humanidades da Universidade de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Filosofia pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais.

Área de concentração: Estudos Culturais.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Maria Viviani.

São Paulo
2021

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO

(Universidade de São Paulo. Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Biblioteca)

CRB 8 - 4936

Guastella, Thammy Alonso

Questões de gênero e sexualidade na mídia educacional: uma análise discursiva da Revista *Nova Escola* / Thammy Alonso Guastella ; orientadora, Luciana Maria Viviani. – 2021.

113 f : il.

Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Versão corrigida

1. Gênero (Grupos sociais). 2. Educação - Brasil. 3. Análise do discurso. 4. Nova Escola (Revista). I. Viviani, Luciana Maria, orient. II. Título.

CDD 22.ed.- 306.7

Nome: GUASTELLA, Thammy Alonso

Título: Questões de gênero e sexualidade na mídia educacional: uma análise discursiva da revista *Nova Escola*

Dissertação apresentada à Escola de Ciências, Artes e Humanidades da Universidade de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Filosofia pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais.

Área de concentração: Estudos Culturais.

Aprovada em: 23/08/2021

Banca Examinadora

Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro

Universidade Federal de Lavras- UFLA

Profa. Dra. Ana Laura Godinho Lima

Universidade de São Paulo- FE/USP

Profa. Dra. Elizabete Franco Cruz

Universidade de São Paulo- EACH

Dedico este trabalho à minha avó paterna, Vera Raphaela Guastella, hoje com 95 anos de idade. Como a maioria das mulheres de sua geração (e de muitas outras), ela foi privada do direito de estudar.

AGRADECIMENTOS

Hoje valorizo como nunca o ato de agradecer.

Então agradeço, em primeiro lugar, à minha *espiritualidade* por eu conseguir me manter firme a cada novo desafio. Por permitir também que me eu me sentisse vulnerável quando foi preciso desacelerar.

Agradeço às *peessoas* que foram importantes, de diferentes maneiras, para que essa dissertação fosse realizada:

Aos meus pais, *Maribel e Eduardo* pelo apoio irrestrito, amor e confiança que depositam em mim a cada novo projeto.

Ao meu filho *Matheus*, minha irmã *Sully*, meu enteado *Davi*, meu sobrinho *Filippo*, e à minha *família*, simplesmente por existirem.

Ao meu querido companheiro *Luis Paulo*, pela paciência, pela força nos momentos de crise, pelas revisões, “pitacos”... Estar com você nessa fase da vida fez toda a diferença. *Te amo.*

Aos professores das disciplinas que cursei na EACH, FFLCH e FEUSP, em especial às professoras *Tessa Moura Lacerda* e *Ana Laura Godinho Lima*, a quem devo o crédito por eu conseguir adentrar o universo dos estudos feministas e foucaultianos, respectivamente.

Aos colegas que cruzaram meu caminho, em especial, *Tatiana Lazzarotto* e *Bruno Farias*, pelas conversas na volta pra casa e ao *Adilson Gonçalves Junior*, pela parceria afinada no estágio PAE.

Às professoras *Luciana Maria Viviani* e *Verónica Marcela Guridi*, pela oportunidade de ser monitora em suas disciplinas. Foram experiências muito importantes, mesmo enfrentando a necessidade apressada do ensino remoto, por estarmos em meio à uma pandemia.

Às professoras que compuseram a banca de qualificação: *Ana Laura Godinho Lima* e *Elizabeth Franco Cruz*, pelas contribuições certas e muito estimulantes. Esse trabalho ganhou novos rumos após suas sugestões.

Ao professor *Émerson de Pietri*, pelos comentários instigantes sobre meu relatório de qualificação.

E, novamente à *Luciana Maria Viviani*, pela orientação segura, organizada e meticulosa. Suas leituras atentas e provocações foram fundamentais.

Agradeço à Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH), ao Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela estrutura, recursos e pelo auxílio financeiro, muito importantes para a realização desta pesquisa.

RESUMO

GUASTELLA, Thammy Alonso. Questões de gênero e sexualidade na mídia educacional: uma análise discursiva da revista *Nova Escola*. 2021. 113f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Versão corrigida.

Diante de tantas transformações pelas quais as sociedades passam atualmente no campo das identidades, os discursos sobre gênero e sexualidade estão em disputa, especialmente em se tratando do terreno educacional. A partir do pensamento que inscreve a revista *Nova Escola* como artefato cultural formador de subjetividades e práticas no campo educacional, o presente trabalho apresenta uma análise de discursos relacionados aos temas: *questões de gênero e sexualidade*, veiculadas no periódico entre os anos de 2012 e 2019. O objetivo primordial da pesquisa foi a verificação da arquitetura desses discursos: suas estratégias, modos de endereçamento, enunciados recorrentes, contexto político no qual estão inseridos, entre outros aspectos. Pretendeu-se ainda, verificar a possível presença desses discursos nos documentos oficiais brasileiros norteadores dos currículos educacionais no período estipulado, em relação aos temas propostos (Parâmetros Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular). A metodologia adotada foi a análise de discurso de inspiração foucaultiana, em diálogo constante com autores/as da abordagem pós-crítica com trabalhos referenciais nos campos dos estudos feministas, de gênero e Estudos Culturais. Os resultados da pesquisa nos revelam um intrincado jogo de forças entre os discursos da revista e os discursos ultraconservadores de alguns setores da sociedade, que atualmente tentam interditar tais debates na Educação. Ademais, verificou-se que a mídia analisada opera no sentido de regular a conduta docente no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, através de suas práticas discursivas.

Palavras-chave: Estudos de gênero. Análise de discurso. Ideologia de gênero. Mídia educacional. Regulação docente.

ABSTRACT

GUASTELLA, Thammy Alonso. Gender and sexuality issues in educational media: a discursive analysis of the magazine *Nova Escola*. 2021. 113f. Thesis (Master Degree in Philosophy)- Master's Program in Cultural Studies, School of Arts, Sciences and Humanities, University of São Paulo, São Paulo, 2021. Corrected version.

Before the many transformations that societies currently undergo in the identity field, discourses on gender and sexuality are in dispute, especially when it comes to the educational realm. Based on the thinking that inscribes the magazine *Nova Escola* as a cultural artifact that forms subjectivities and practices in the educational field, this thesis presents an analysis of discourses related to the subjects: *gender and sexuality issues*, published in that journal between the years 2012 and 2019. The prime objective of this research was to verify the architecture of those speeches: their strategies, ways of addressing, recurring statements, political context in which they are inserted, among other aspects. It was also intended to verify the possible presence of such speeches at the official Brazilian documents guiding the educational curricula at that same period, in relation to the themes proposed (National Curriculum Parameters and Common National Curricular Base). The adopted methodology was the analysis of Foucault-inspired discourse, in parallel with authors of post-critical approach and referential works on feminism, gender and Cultural Studies. The results reveals an intricate game of forces between the magazine speech and the ultra-conservative speech of some sectors of society, which currently tries to interdict the Educational debate. It is also noticed the protocols adopted by the analyzed media in order to regulate teaching conduct in regards of gender and sexuality issues, throughout its discursive practices.

Keywords: Gender studies. Discourse analysis. Gender ideology. Educational media. Teaching regulation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE.....	18
2.1 Movimentos feministas: um breve panorama histórico.....	19
2.2 Estudos de gênero na teoria pós-estruturalista.....	23
2.3 Questões identitárias relevantes para a pesquisa.....	26
3 GÊNERO E CONSERVADORISMO NA EDUCAÇÃO.....	32
3.1 Ideologia de gênero? A nova onda conservadora	33
3.2 Sexualidade e gênero nos PCNs e na BNCC.....	39
3.3 Tópicos sobre mídia educacional e currículo.....	44
4 O DISCURSO DA RNE SOBRE QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE.....	48
4.1 A revista <i>Nova Escola</i>	49
4.2 A troca de editoras e as mudanças na RNE.....	53
4.3 Enunciados sobre sexualidade e gênero.....	58
4.4 “A vontade de verdade”: estratégias de verificação.....	69
4.5 Para quem a revista fala?.....	76
4.6 Conservadorismo e regulação docente.....	82
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A- Quadros demonstrativos das matérias analisadas.....	109

1 INTRODUÇÃO

[...] a 'cultura' não é uma opção soft. Não pode mais ser estudada como uma variável sem importância, secundária ou dependente em relação ao que faz o mundo mover-se; tem de ser vista como algo fundamental, constitutivo, determinando tanto a forma como o caráter deste movimento, bem como a sua vida interior. (HALL, 1997, p.23)

Vivemos hoje tempos de tensão, permeados por disputas de discursos no campo das identidades humanas. Em muitos países, incluindo o Brasil, assistimos à uma espécie de saga contra as questões de gênero e sexualidade na qual setores ultraconservadores tentam interditar tais debates, especialmente no terreno educativo. Diante desse panorama, como os veículos midiáticos se posicionam? Essa foi a pergunta motivadora para a presente dissertação. Em seguida, intencionou-se verificar com atenção mais aguçada os discursos dos impressos educacionais. Para esta pesquisa, foi selecionada a revista *Nova Escola*, periódico criado em 1986, voltado prioritariamente para professoras e professores da rede básica e estudantes de Educação.

Este trabalho possuiu o objetivo primordial de analisar discursos da revista *Nova Escola* sobre questões de gênero e sexualidade dentre um período de oito anos (2012 a 2019), a partir de uma perspectiva foucaultiana. Também foi intenção verificar como a revista dialoga com alguns campos de interesse para a presente pesquisa: o campo teórico pós-estruturalista dos estudos de gênero e Educação e com o campo político, mais especificamente com os discursos antigênero e com os documentos curriculares oficiais norteadores dos currículos da educação brasileira do período, a saber: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), utilizado entre os anos de 1997 e 2018 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que passou a substituir os PCNs a partir de 2018.

A análise discursiva da revista *Nova Escola* pretende discutir algumas questões, dentre elas: quais são as posições dos sujeitos que produzem os discursos sobre questões de gênero e sexualidade do impresso? Por outro lado, a quem a revista está endereçada? Quais são os enunciados relacionados ao trabalho com questões de gênero e sexualidade em sala de aula? Quais são as estratégias utilizadas pelo periódico para legitimar seus discursos? Em quais linhas teóricas a RNE se apoia? Quais relações podemos traçar entre os discursos do periódico e os documentos referenciais dos currículos do país no período estudado?

O estudo de revistas especializadas em Educação justifica-se pela relevância que esses materiais adquirem no campo pedagógico, na medida em que o periódico pode ser definido como um artefato cultural que produz discursos- e esses, por sua vez, podem construir identidades docentes¹. Se faz necessário então, questionar quais são os efeitos produtivos desses discursos. Ademais, o periódico selecionado como objeto de análise sugere- e muitas vezes prescreve- ao seu público leitor, temáticas, conteúdos, atividades e planos de aula em seus materiais impressos e digitais. Essas características configuram a revista *Nova Escola* um espaço de formação por constituir parte do material de apoio de estudantes e professores/as² da educação básica, motivo pelo qual a presente pesquisa torna-se relevante.

O desejo por realizar esta pesquisa nasce da minha própria necessidade em ressignificar o meu papel de mulher educadora em uma sociedade em que o machismo, o sexismo e a misoginia são profundamente enraizados em nossa cultura. Comecei a ter contato com as ideias do feminismo tardiamente, somente há cerca de cinco anos atrás, e a partir de então, tornou-se questão pulsante e urgente aprofundar essa temática, em especial relacionada ao campo da Educação.

Segundo Guacira Lopes Louro (2014, p.158): “as características da investigadora (ou do investigador) passam a ser tomadas como parte da evidência empírica, elas fazem parte da análise, são consideradas relevantes”. Não são a principal justificativa, neste caso, mas funcionam como uma espécie de força motriz para o trabalho. Estes impulsos pessoais por conhecer e, de certa forma, pôr em prática novas posturas frente ao mundo, são o alimento para que essa pesquisa aconteça.

Sou pedagoga formada pelo Instituto Presbiteriano Mackenzie, instituição da cidade de São Paulo. Atuo na área da Educação desde o primeiro ano da graduação (2001) e, apesar de estudar e trabalhar em um campo historicamente ocupado por mulheres, não tive contato com as questões de gênero ou debates feministas em quatro anos dentro da universidade- e também depois, fora dela. Hoje trabalho como tutora de uma aluna com deficiência que também cursou Pedagogia em uma instituição privada de São Paulo.

¹ O estudo foca o processo de construção discursiva de identidades docentes exemplares, elaborado pela revista *Nova Escola*. No entanto, as formas como esses discursos podem interferir na construção das identidades profissionais de docentes, individualmente, é algo bastante relevante, mas não faz parte dos objetivos do trabalho.

² Optamos por utilizar a referência aos dois gêneros nas palavras em que a norma comum se refere somente ao masculino. Trata-se de uma escolha de caráter político pois estamos lidando com temáticas em que o feminismo e a equidade de gênero dão a tônica da discussão.

Acompanhei seu percurso e fui ouvinte das aulas do seu curso durante dois anos. Com pesar observei pouca diferença em relação à minha própria vivência como aluna.

É importante citar a minha experiência com a revista *Nova Escola*, pois ela faz parte das imagens mentais que evoco sobre a época em que fazia a graduação em Pedagogia. Tenho ainda viva a memória da minha mãe me dando de presente a assinatura da revista; era algo valioso para uma futura professora. O periódico fez parte da construção da minha identidade profissional com toda a certeza; fato que torna ainda mais desafiadora a tarefa de analisar os seus discursos de maneira distanciada, com um olhar de pesquisadora e não de leitora.

De acordo com o Censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)³, em 2018 o percentual de matrículas femininas em cursos de licenciatura equivalia a 71,3% do total. Igualmente de acordo com o censo do INEP, em 2019⁴ existiam 2.212.018 professores/as de educação básica no Brasil. Desse total, 1.761.999 são mulheres e apenas 450.019 são homens, ou seja, pouco mais de 18%. Diante desses dados percebe-se que até hoje o campo é maciçamente ocupado por mulheres, tanto na academia como no mercado de trabalho, motivo pelo qual já seria, de antemão, fundamental supor a abordagem sobre as questões de gênero na formação de professores/as.

A ausência da abordagem dessas temáticas na formação inicial docente acentua-se ainda mais quando focalizamos o ambiente escolar. Em primeiro lugar, é preciso pontuar que todas as relações que atravessam a prática educativa são *generificadas*. Nos espaços escolares, “as normas generificadas são ensinadas e permanentemente reguladas no sentido de garantir distinções, diferenciações e demarcações entre homens e mulheres” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 30). Em variados aspectos ela apresenta essas normas de gênero bem delineadas: na estrutura física, com a separação dos banheiros, na diferença do uniforme, nos brinquedos e brincadeiras específicos para meninos e meninas, nas regras de conduta, nos discursos, no currículo etc. Essa normalização acaba por produzir hierarquias e dificuldades nas relações e na aprendizagem, ainda segundo as autoras.

³ INEP. Sinopse estatística da Educação Superior 2018. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 jun. 2020.

⁴ INEP. Sinopse estatística da Educação Básica 2019. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 20 jun. 2020. O último Censo da Educação Básica divulgado pelo INEP é o de 2019, diferentemente do Censo da Educação Superior, cujos dados mais atualizados são de 2018.

As pesquisas pós- críticas operam na desconstrução desses sistemas de regulação, uma vez que buscam novas formas de olhar para as relações entre os sujeitos da aprendizagem, as pedagogias e os currículos escolares. Segundo Tomaz Tadeu da Silva (1999), a teorização pós-crítica do currículo tem conceitos principais: identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber, poder, representação, cultura, gênero, raça e etnia, sexualidade e multiculturalismo⁵. Esse trabalho aborda alguns desses conceitos, situando-se no campo dos estudos] de gênero e de suas interfaces com a Educação.

A presente dissertação refere-se à linha de pesquisa Cultura, Educação e Saúde do Programa de Pós Graduação em Estudos Culturais da EACH-USP. A partir desse campo empírico, os discursos das mídias especializadas em Educação são focalizados como currículos culturais. Tais dispositivos, vistos numa perspectiva foucaultiana, obedecem a regras específicas de construção de discursos que regulam o que se pode ou não enunciar sobre determinadas temáticas. Nesse sentido, a pesquisa aqui empreendida visa contribuir com a compreensão das relações entre currículo e cultura ao examinar discursos veiculados por um artefato cultural amplamente consumido por profissionais da Educação, como é a *Nova Escola*⁶.

Iniciado na Inglaterra em meados do século XX, os Estudos Culturais compreendem um vasto campo de estudos preocupado em problematizar a noção de cultura como um domínio da tradição elitista- tradição essa que sempre valorizou a erudição. A partir dessa nova perspectiva os saberes da *cultura popular* ou da *cultura de massa* começam a ser contempladas em seus estudos:

Os Estudos Culturais (EC) vão surgir em meio às movimentações de certos grupos sociais que buscam se apropriar de instrumentais, de ferramentas conceituais, de saberes que emergem de suas leituras do mundo, repudiando aqueles que se interpõem, ao longo dos séculos, aos anseios por uma cultura

⁵ Neste trabalho utilizaremos os termos pós-crítico e pós-estruturalista para designarem o mesmo movimento ou expressão teórica, por considerarmos que o pós-estruturalismo está localizado na corrente de movimentos pós-críticos. Ademais, ambas terminologias têm sido utilizadas como sinônimos por parte autores/as que compõem a dissertação.

⁶ São expressivos os números alcançados pelo periódico. De acordo com os dados divulgados pelo site da revista, durante os cinco anos que sucederam a sua criação, o ministério da Educação, em um convênio estabelecido com a Fundação Victor Civita, distribuiu 300.000 exemplares gratuitamente a escolas públicas brasileiras. Entre o ano de seu lançamento até a presente data a revista *Nova Escola* produziu nove edições por ano, chegando à edição 326. Em 2008, bateu a marca de 1 milhão de exemplares. O site da revista atualmente recebe mais de 2,5 milhões de visitantes por mês. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4944/por-que-nova-escola-existe>. Acesso em: 14 fev. 2020.

pautada por oportunidades democráticas, assentada na educação de livre acesso. Uma educação em que as pessoas comuns, o povo, pudessem ter seus saberes valorizados e seus interesses contemplados. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.37)

Por ser uma área que abarca uma infinidade de temáticas e saberes diferentes, não é possível (e tampouco desejável) enquadrar os EC dentro de uma linha teórica comum.

As características das pesquisas refletem os contextos culturais nos quais o/a autor/a está localizado. No âmbito da Educação não é diferente, mas de certa forma pode-se dizer que os EC igualmente ressignificam maneiras tradicionalistas de pensar o campo pedagógico, trazendo questões da cultura, identidades, discursos, gênero, raça, etnia, classe, currículo e relações de poder, dentre outras tantas, para o primeiro plano da cena educativa (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

Para a realização desta pesquisa de natureza qualitativa foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: levantamento bibliográfico, pesquisa em arquivo e análise de discurso de inspiração foucaultiana de todas as matérias sobre questões de gênero e sexualidade na revista *Nova Escola* em um período de oito anos (2012 a 2019).

Esse recorte temporal foi feito primeiramente por tratar-se de um período expressivo em relação à produção de matérias com as temáticas definidas. Também foi escolhido para verificar se há diferenças em relação aos discursos presentes antes e depois da mudança de editora da revista; da Fundação Victor Civita para a Fundação Lemann. Essa transição ocorreu no início de 2016. De 2016 a 2019- ano em que essa pesquisa foi iniciada- são quatro anos de trajetória da revista. Fechamos o recorte em oito anos para abranger os quatro anos anteriores sob o comando da Fundação Victor Civita: 2012 a 2015.

Os estudos de Michel Foucault, em especial os relacionados à análise de discurso, compreenderão a fundamentação teórica principal para a análise do objeto da pesquisa⁷. Em *A arqueologia do saber* (2012), Foucault afirma que os discursos não são um mero conjunto de signos que representam as coisas ou as designam. Os discursos são práticas que “formam sistematicamente os objetos de que falam” (p. 56). Assim como a linguagem é o que constitui nosso pensamento e a nossa maneira de pensar o mundo -e não o contrário, as práticas discursivas são um conjunto de enunciados que “moldam nossas

⁷ Aqui é importante pontuar que as imagens da revista não serão analisadas por não ser esse o objetivo da pesquisa. No entanto, entendemos que em um impresso da mídia as imagens compõem o quadro de significações atribuído aos discursos, por isso elas estarão presentes em alguns pontos da dissertação.

maneiras de constituir o mundo, de compreendê-lo e de falar sobre ele” (VEIGA- NETO, 2017, p. 93).

A análise de inspiração foucaultiana nos ajuda a compreender as variáveis que baseiam os discursos, as “regras do jogo” que guiam os regimes de verdade. Nessa perspectiva, o que importa para a análise não é a ênfase na suposta *verdade* dos discursos, mas nos seus processos de construção e legitimação. Segundo Fischer (2001, p.20), trata-se de um “esforço para interrogar a linguagem”, sem, contudo, ter a intenção de interpretar, buscar conteúdos implícitos ou ainda revelar o que poderia estar “por trás” dos enunciados. A análise se dá no nível manifesto e não oculto dos enunciados:

Para Foucault, nada há por trás das cortinas, nem sob o chão que pisamos. Há enunciados e relações, que o próprio discurso põe em funcionamento. Analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de práticas muito concretas que estão ‘vivas’ nos discursos. (FISCHER, 2001, p.198)

Ao entrar em contato com o discurso é importante que a/o pesquisadora/o indague a que ordem ele está submetido. Para Foucault (2012), a verdade não é natural, mas sim artificial, produzida através de disputas históricas. Todos os discursos, inclusive o discurso deste trabalho, são resultado das lutas para a construção de versões da verdade. De acordo com o autor, não existe uma verdade a ser descoberta e sim discursos que a sociedade aceita, autoriza e faz circular como verdadeiros.

A verdade seria, então, a versão (ou o discurso) que ganhou sentido em um determinado tempo histórico. Toda prática discursiva opera dentro de um regime que afirma verdades de um determinado tempo, dentro de um determinado sistema de regras. Práticas discursivas são:

[...] um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa. (FOUCAULT, 2012, p. 144)

Perscrutar enunciados significa indagar por que tal coisa foi dita de tal maneira, em tal contexto e não em outro, em tal tempo, em tal lugar (FISCHER, 2001). É indagar sobre as posições dos sujeitos do discurso; que papéis ocupam na sociedade, que instâncias representam? Analisar o discurso requer igualmente que a/o pesquisadora/o questione quais relações se estabelecem entre o seu próprio discurso e o seu objeto de pesquisa, ou ainda, entre o seu discurso e o discurso de outras/os pesquisadoras/es.

Ao adotarmos a perspectiva foucaultiana em nossas pesquisas, não devemos nos preocupar em alcançar “conceitos estáveis e seguros” (VEIGA-NETO, 2017, p.19). Aí impera uma grande contradição, pois:

[...] acreditar que eles [os conceitos] tenham tais propriedades é acreditar que a própria linguagem possa ser estável e segura- uma suposição que não faz o mínimo sentido nessa perspectiva. Muito mais interessante e produtivo é perguntarmos e examinarmos como as coisas funcionam e acontecem e ensaiarmos alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outras maneiras. (VEIGA-NETO, 2017, p.19)

Além da obra de Michel Foucault, é intenção desta pesquisa trazer o aporte teórico de autoras/es dos estudos feministas, de gênero e dos Estudos Culturais, principalmente ligados à área da Educação. Cito como mais importantes: Elizabeth Ellsworth, Judith Butler, Joan Scott, Linda Nicholson, Stuart Hall e os/as brasileiros/as: Alfredo Veiga-Neto, Dagmar Meyer, Guacira Lopes Louro, Rogério Junqueira, Rosa Fischer e Tomaz Tadeu da Silva, entre outros/as.

A partir do pensamento pós-crítico, a subjetividade da/o pesquisadora/o é uma “ferramenta a serviço da investigação, um exercício simultaneamente rigoroso e político permeado pelas relações de poder que pretende estudar.” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p.13). Ao optar por realizar a pesquisa dessa perspectiva, a/o pesquisadora/o vai de encontro a característica normativa das metodologias. Para a autora, a abordagem é inovadora pois prioriza a criatividade na pesquisa qualitativa, elemento central para a desconstrução dessas normas- vistas como ferramentas de reprodução social.

Uma pesquisa realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES⁸ com o termo “revista nova escola” nos levou ao número de 102 trabalhos sobre a revista, entre dissertações (81 pesquisas) e teses (21 pesquisas), entre os anos de 1995 a 2019. Os anos com mais pesquisas foram os de 2014 e 2016, com 10 trabalhos cada um, seguidos dos anos de 2012 e 2013 com 9 trabalhos e, em seguida, 2008 e 2010, com 8 pesquisas. A grande maioria está concentrada na área da Educação (64 pesquisas). Importante ressaltar que muitos trabalhos utilizam o periódico como um dos objetos de análise, dentre outros.

Analisando o *resumo* desses trabalhos pode-se concluir que grande parte busca investigar como o docente é visto pela revista; as representações, os desafios, a postura ideal etc. Pimentel (2006), Filho (2007), Rocha (2007), Klein (2008), Ripa (2010) e Oeschler (2011), pesquisam sobre os “modos de ser” docente. Alves (2010) analisa os

⁸ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br>. Acesso em: 27 jan. de 2020.

desafios do docente indicados pela revista, Marques (2010) e Andrade (2012) suas representações sociais, e a produção da identidade do professor é investigada por Silva (2005), Moura (2010) e Beloti (2011).

Silveira (2006), faz um estudo sobre as capas da *Nova Escola*, no período de 1986 até 2004, buscando perceber se há rupturas ou continuidades nas capas, assim como Rodrigues (2016), que analisa as capas do periódico entre 2010 a 2015. Silva (2014) analisa como as políticas da Educação especial são disseminadas nas publicações da RNE, Rosa (2017) pesquisa matérias sobre neurociências veiculadas no período de 2006 a 2013, Papa (2014) estuda o tema do multiculturalismo na revista e Nascimento (2014) faz uma análise de discurso sobre as reportagens que tratam sobre *bullying* escolar entre os anos de 2008 e 2011- apenas para citar alguns exemplos relacionados a temas variados.

O único trabalho encontrado com relação às temáticas de gênero, feminismo ou sexualidade encontrado é da autora Débora Karine Stumpf (2003), sob orientação de Tomaz Tadeu da Silva (um dos autores referência deste trabalho) e tem o título “As representações de sexualidade no currículo da *Nova Escola* e a construção do sujeito heterossexual”. Segundo aponta em seu resumo, Stumpf objetivou analisar como a revista produziu, entre os anos de 1997 a 2001, representações diferentes sobre a sexualidade, com o intento de reiterar a heterossexualidade como norma.

O trabalho de Stumpf revela-se particularmente interessante, uma vez que a autora busca problematizar o status de normalidade dos discursos sobre sexualidade da RNE, utilizando-se como aporte teórico- metodológico a teoria pós-estruturalista e a análise de discurso de inspiração foucaultiana.

Tendo em vista o caráter fundamentalmente normatizador e disciplinador da Educação, penso que pode ser interessante e produtivo colocar em xeque algumas ‘certezas’ trazidas pela *Nova Escola* e aprovadas pelos docentes. (...) No terreno da sexualidade, principalmente, parece haver uma maior necessidade de certezas e significados socialmente aceitos. As certezas e os referenciais parecem necessários para não comprometer o desenvolvimento saudável dos indivíduos. (STUMPF, 2003, p.16)

Em suas considerações finais a autora tece comentários pertinentes relacionados a manutenção da norma pela RNE. Stumpf menciona que a *Nova Escola* endossa constantemente a necessidade do cuidado ao trabalhar com o tema da sexualidade em sala de aula, visto que muitos professores e mesmo os pais encaram o assunto como tabu e têm medo de abordá-lo com as crianças. Apesar do período analisado pela autora ser bastante anterior ao da presente pesquisa (1997 a 2001), esse ainda é um enunciado recorrente no discurso da revista, conforme veremos no tópico da análise.

Além dessa introdução, este trabalho está dividido em mais três capítulos, considerações finais e apêndice. Os capítulos estão estruturados da seguinte maneira:

No segundo capítulo, *Questões de gênero e sexualidade*, apresentamos primeiramente uma breve perspectiva histórica dos movimentos feministas, em seguida abordamos os estudos de gênero trazendo o aporte teórico de autores/as pós-críticos e, por fim, são tecidas algumas reflexões sobre identidades, na perspectiva das identidades de gênero e da sexualidade humana.

O terceiro capítulo, intitulado *Gênero e conservadorismo na Educação*, focaliza os debates contemporâneos sobre gênero e sexualidade no terreno educacional, especialmente os discursos conservadores. São também pesquisados os documentos oficiais norteadores dos currículos brasileiros do período da pesquisa (PCNs e BNCC), no que tange a essas mesmas temáticas. A última seção do capítulo aborda alguns tópicos sobre mídia educacional vistos na perspectiva da pedagogia cultural ou do currículo.

O quarto capítulo tem o título: *O discurso da revista Nova Escola sobre questões de gênero e sexualidade* e apresenta a análise do objeto de pesquisa propriamente dita. As sessões do capítulo trazem reflexões sobre os sujeitos do discurso do periódico, as suas estratégias de “veridicção”, as formas de endereçamento desses discursos e os enunciados presentes sobre as temáticas desta pesquisa.

A dissertação se encerra com algumas considerações finais, as referências utilizadas na construção da pesquisa e a relação de todas as matérias pesquisadas (apêndice).

De acordo com Meyer e Paraíso (2012), a metodologia de pesquisa pós-crítica, perspectiva adotada neste trabalho, se caracteriza exatamente em não ser propriamente uma metodologia, no sentido de não ter uma “receita” pronta ou um caminho estruturado a seguir. Faz parte desse tipo de investigação uma certa “deriva” em que a/o investigadora/o estabeleça na própria trajetória da pesquisa suas maneiras próprias de fazer, que ela/e esteja aberta/o a fazer novas perguntas e questionar o habitual. Ao formular suas questões de pesquisa, está, concomitantemente, desenvolvendo suas “estratégias e procedimentos que permitam responder a essas questões de pesquisa” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p.20). O desenho metodológico, portanto, foi construído no transcorrer da própria pesquisa e não fechado a priori.

2 QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

A análise de discurso que será empreendida neste trabalho tomou como recorte temático as categorias de *gênero* e *sexualidade* por serem tópicos que comumente encontram-se relacionados nos debates contemporâneos, em especial na linha de pensamento pós-estruturalista - que assumo e adoto como pesquisadora.

O presente capítulo propõe algumas considerações iniciais pertinentes e necessárias à pesquisa, no intuito de fornecer ao leitor/a o ponto de vista do discurso em relação ao vocabulário aqui empregado; ou seja, a partir de quais correntes/concepções teóricas estamos enunciando.

A primeira parte do capítulo, denominada *Movimentos feministas: um breve panorama histórico* situa o leitor acerca dos principais movimentos políticos de mulheres organizados no último século no mundo ocidental. A segunda e terceira partes: *Estudos de gênero na teoria pós-estruturalistas* e *Questões identitárias relevantes para a pesquisa*, focalizam alguns pontos fundamentais do pensamento contemporâneo dos estudos de gênero que serão pertinentes para a análise de discurso empreendida no capítulo final.

2.1 Movimentos feministas: um breve panorama histórico

O feminismo é um campo de estudos teóricos, além de um movimento social e político iniciado no final do século XIX, cujo principal objetivo é a busca da igualdade e equidade de gênero. Tem uma rica história de lutas e conquistas em diversos âmbitos da sociedade, no sentido de denunciar como a experiência feminina tem sido negligenciada e desvalorizada ao longo da história, em detrimento da privilegiada experiência masculina (NARVAZ; KOLLER, 2006).

Em permanente construção e desconstrução, existe um amplo espectro de *feminismos* existentes nos dias de hoje, como o feminismo liberal, marxista, anarquista, negro, decolonial, entre outros. Esses diversos feminismos pressupõem que as mulheres não podem ser consideradas todas iguais, pois suas lutas tem propósitos diferentes, de acordo com o contexto sócio-histórico e cultural em que se encontram e com outras categorias, como a raça, a classe e a sexualidade, por exemplo. Essas divisões não existem para segregar, mas para contribuir com mudanças significativas de pensamentos, crenças e modos de existência.

Usualmente o feminismo é classificado em três momentos ou *ondas*⁹. Essa classificação diz respeito principalmente ao histórico do feminismo no mundo ocidental como movimento político estruturado- o que não significa que não existiram lutas contra a opressão das mulheres em outros tempos e lugares no decorrer da História.

Existem registros de muitas mulheres nos séculos anteriores ao XIX que se rebelaram contra sua condição e se opunham à ideia largamente aceita de que a mulher é inferior ao homem¹⁰. Carla Cristina Garcia, em seu livro *Breve História do Feminismo* (2015), cita por exemplo, a francesa Olympe de Gouges, que em 1791 escreve a *Declaração dos Direitos das Mulheres e das Cidadãs* e Mary Wollstonecraft, que escreve *A Reinvidicação dos Direitos das Mulheres*, em 1792 em Londres- ambas consideradas precursoras do feminismo.

⁹ Vale ressaltar que parte da academia já considera existir atualmente uma *quarta onda* do feminismo, marcada principalmente pelo uso maciço das redes sociais com o objetivo de organizar e propagar as ideias feministas (FRANCHINI, 2017). Apesar de não existir por enquanto um consenso teórico, algumas pautas frequentes dessa suposta nova onda seriam a questão dos abusos sexuais e do estupro e a representação que a mídia faz das mulheres.

¹⁰ É fato que mulheres negras por muito tempo estavam preocupadas em lutar por algo anterior a igualdade de gênero: a abolição da escravatura. É o caso de Sojourner Truth (1797- 1883), importante abolicionista afro-americana e ativista dos direitos das mulheres.

A chamada *primeira onda* feminista, surgiu inicialmente na Europa no final do século XIX, liderada principalmente por mulheres brancas e de classe média; as chamadas *sufragistas*. Este movimento esteve apoiado prioritariamente na luta por igualdade de direitos entre mulheres e homens, com foco no exercício da vida pública (especialmente a reivindicação do direito ao voto nas eleições políticas). As feministas da *primeira onda* questionavam a restrição das mulheres ao mercado de trabalho e a imposição de papéis submissos e passivos, como o casamento a maternidade compulsórios.

Entende-se que nem toda mulher estava incluída nessa categoria, como as negras, pobres e estrangeiras, por exemplo, que desde sempre precisaram dividir seu tempo entre o trabalho doméstico, a criação dos filhos e a garantia da sobrevivência:

Se as mulheres brancas nunca recorreram ao trabalho doméstico, a menos que tivessem certeza de não encontrar algo melhor, as mulheres negras estiveram aprisionadas a essas ocupações até o advento da Segunda Guerra Mundial. Mesmo nos anos 1940, nas esquinas de Nova York e de outras grandes cidades, existiam mercados – versões modernas das praças de leilões de escravos – em que as mulheres brancas eram convidadas a escolher entre a multidão de mulheres negras que procuravam emprego. (DAVIS, 2016, p.102-103)

De toda a forma, o *sufragismo*, como ficou conhecido, marcou o início do feminismo como movimento organizado e garantiu a conquista do direito ao voto em muitos países ocidentais nas décadas iniciais do século XX.

No Brasil, o movimento foi iniciado alguns anos mais tarde, mas possuiu as mesmas características. De acordo com Celi Regina Pinto (2010), as *sufrajetes brasileiras* foram lideradas pela bióloga e cientista Bertha Lutz, na década de 1910, iniciando a luta pelo direito ao voto. Bertha foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. O direito ao voto foi conquistado em 1932, data da promulgação do Novo Código Eleitoral brasileiro.

Em 1949, a publicação de um livro marcará uma nova etapa do movimento: *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir. Nele, Beauvoir escreve uma das máximas do feminismo até hoje: “Não se nasce mulher, torna-se mulher”. A partir dessa ideia, o conceito de gênero começa a ser visto como uma construção cultural, ou seja, um conjunto de regras sociais que impõem e validam determinados comportamentos a homens e mulheres. É nesse contexto que se inicia a *segunda onda* do feminismo, por volta da década de 1960, voltando-se inclusive para questões teóricas, além das lutas sociais e políticas.

A *segunda onda* tem seu início marcado por protestos contra um concurso de *Miss Estados Unidos* em 1968, com a participação de cerca de quatrocentas mulheres. Esse evento ficou conhecido erroneamente como uma queima de sutiãs, mas na realidade:

Nessa manifestação contra a apresentação da mulher como objeto estereotipado, atiraram cosméticos, sapatos de saltos altos e sutiãs naquilo que chamavam ‘lixreira da liberdade’. Queriam romper com o tradicional modelo de feminilidade e reivindicar a diversidade das mulheres e de seus corpos." (GARCIA, 2015, p.85)

A década de 60 também está intimamente ligada a outros movimentos que contrariavam os valores morais em várias instâncias; podemos citar o movimento *hippie*, que propunha uma nova forma de vida e liberdade sexual com seu famoso lema “paz e amor”, e a música, que passava por um momento de grande efervescência com o surgimento de bandas como *The Beatles* e *The Rolling Stones* (PINTO, 2010). Nos primeiros anos da década a pílula anticoncepcional foi lançada, mudando a forma como as mulheres relacionavam-se com a contracepção e em 1963 a escritora Betty Friedan lança o livro que seria uma espécie de “bíblia” do novo feminismo: *A mística feminina*.

Esse clima instaurado na Europa chega ao Brasil através de movimentos de oposição à ditadura militar (período em que muitas militantes viveram na clandestinidade, foram presas e torturadas) e depois, de movimentos pela redemocratização da sociedade brasileira no início dos anos 80, quando a luta feminista no país volta à sua efervescência.

[...] enquanto na Europa e nos Estados Unidos o cenário era muito propício para o surgimento de movimentos libertários, principalmente aqueles que lutavam por causas identitárias, no Brasil o que tínhamos era um momento de repressão total da luta política legal, obrigando os grupos de esquerda a irem para a clandestinidade e partirem para a guerrilha. Foi no ambiente do regime militar e muito limitado pelas condições que o país vivia na época, que aconteceram as primeiras manifestações feministas no Brasil na década de 1970. O regime militar via com grande desconfiança qualquer manifestação de feministas, por entendê-las como política e moralmente perigosas. (PINTO, 2010, p.16-17)

Fundamentalmente, a *segunda onda* esteve ancorada na necessidade de uma produção teórica mais consistente, com o desenvolvimento de estudos que, mais do que denunciar, explicassem a “subordinação social e a invisibilidade política que as mulheres tinham sido historicamente submetidas” (MEYER, 2013, p.14).

A *terceira onda* feminista tem seu início entre o final da década de 1980 e início da década de 1990. É nessa fase que começam a ser publicados os trabalhos das feministas

francesas influenciadas pelo pensamento pós-estruturalista, especialmente dos autores Michel Foucault e Jaques Derrida.

Segundo Narvaz e Koller, neste período as feministas passam a priorizar a questão da *diferença*. A proposta desses estudos está voltada para a “análise das diferenças, da alteridade, da diversidade e da produção discursiva da subjetividade” (2006, p.649). A partir desse ponto, desloca-se o campo do estudo sobre as mulheres e sobre os sexos para o estudo das relações de gênero. O interesse nos estudos e pesquisas sobre a mulher geraram:

[...] a construção de um ‘novo’ campo de reflexão que perpassa diferentes tradições disciplinares. Inicialmente caracterizado como ‘estudos sobre mulheres’ e, mais tarde, com a construção do conceito de ‘gênero’, também como estudos de gênero e, mais recentemente, como estudos feministas, esse campo emergente de estudos acadêmicos vem se institucionalizando no Brasil desde os anos 1970. (COSTA; SARDENBERG; VANIN, 2010, p.55)

A *terceira onda* leva igualmente em consideração a existência das muitas *identidades femininas* e, nesse âmbito, os conflitos entre as mulheres. Além da problematização de gênero, dois outros termos passaram a ter ênfase nesta fase: a raça e a classe. Neste ponto o conceito de *interseccionalidade*, introduzido em 1989 por Kimberlé Creensshaw, começa a ser empregado para designar os diferentes marcadores de opressão que uma mesma mulher pode carregar:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW, 2002, p.177)

A *terceira onda* do feminismo no Brasil traz a discussão de raça e classe social para o centro dos debates, a partir da década de 1980. “Em conformidade com outros movimentos sociais progressistas da sociedade brasileira, o feminismo esteve, também, por longo tempo, prisioneiro da visão eurocêntrica e universalizante das mulheres” (CARNEIRO, 2003, p.118).

Temos uma época marcada por importantes conquistas no país, como a criação do Conselho Nacional da Condição da Mulher (CNDM), em 1984, que promoveu uma campanha nacional para a inclusão dos direitos das mulheres na nova constituição. Esse esforço se traduz na Constituição de 1988 que é uma das que mais garante direitos para a

mulher no mundo (PINTO, 2010). Outro importante marco é a promulgação da Lei Maria da Penha, em 2006, que classifica a violência doméstica como uma das formas de violação dos direitos humanos.

2.2 Estudos de gênero na teoria pós-estruturalista

Os estudos sobre o gênero, iniciados pelas feministas da segunda geração e aprofundados pelas da terceira, em especial com as autoras pós-críticas, contribuem para o processo de desnaturalização dos papéis femininos e masculinos. Nesse sentido, podemos dizer que esses estudos buscam igualmente a compreensão do que significa ser homem, ampliando a noção dos estudos sobre mulheres e desafiando as categorias binárias que permeiam nossa cultura.

O uso do termo paulatinamente difunde-se no âmbito das pesquisas feministas; nas universidades, nos grupos de pesquisa, nos debates e publicações. Os *estudos de gênero*, como passou a ser chamado esse campo de pesquisa, encontrou ressonância em várias áreas das ciências humanas como: filosofia, psicologia, antropologia, educação, sociologia, entre outras, contribuindo para a desnaturalização de conceitos da identidade e para a luta contra a opressão da mulher.

Inicialmente, este conceito estava atrelado ao entendimento de que as categorias de gênero são essencialmente “fabricadas” pela cultura, em oposição radical às teorias ancoradas em uma perspectiva biológica, que atribuem à natureza a diferença entre os gêneros. “Gênero, aqui, é empregado com a preocupação social, histórica e cultural de superar as explicações biologizantes acerca das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos” (VIANNA, 2001, p.90). Além disso, para as autoras pós-estruturalistas da terceira onda, as relações de gênero podem ser compreendidas como um modo de estabelecer relações de poder entre os indivíduos.

A historiadora estadunidense Joan Scott, em seu clássico artigo sobre a temática: *Gênero, uma categoria útil de análise histórica*, publicado originalmente em 1986, traz o conceito de gênero como categoria relacional e política, não mais baseado nas diferenças biológicas ou naturais. Trata-se do gênero “(des)naturalizado”. Ultrapassando a categoria binária, o gênero passou a ser entendido como relação, primordialmente

política, que ocorre num campo discursivo e histórico de relações de poder (SCOTT, 2019).

Para a autora, a definição do conceito de gênero possui duas partes ligadas, mas distintas entre si: gênero é um “elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos” e “uma forma primeira de significar as relações de poder” ou “um campo primeiro no seio do qual ou por meio do qual o poder é articulado” (SCOTT, 2019, p.67 e 69).

A partir dessas premissas podemos entender que toda mudança na organização das relações de gênero implica em mudanças políticas, pois são os processos políticos de determinado local e tempo histórico que determinam os sujeitos que terão controle e poder. Para a autora, só é possível:

[...] escrever a história desse processo, se reconhecermos que ‘homem’ e ‘mulher’ são ao mesmo tempo categorias vazias e transbordantes; vazias porque elas não têm nenhum significado definitivo e transcendente; transbordantes porque, mesmo quando parecem fixadas, elas contêm ainda em si definições alternativas negadas ou reprimidas. (SCOTT, 2019, p.75)

Existe uma espécie de virada epistemológica na teoria feminista com as autoras pós-estruturalistas, quando estas começam a dizer que o próprio sexo também é uma produção linguística, ou seja, categorias como *sexo* e *corpo* passam a ser classificadas igualmente como constructos culturais- assim como o gênero. Linda Nicholson é uma dessas autoras.

Nicholson (2000) argumenta que a maneira como as sociedades enxergam os órgãos reprodutores masculino e feminino são diferentes e mudam conforme lugares e épocas. Como exemplo, ela cita que em épocas antigas os órgãos femininos não eram sequer nomeados, pois eram vistos como órgãos masculinos “menos desenvolvidos”. Da mesma forma, a menstruação era encarada de maneira completamente deturpada. “O sangramento era visto como um meio que os corpos encontravam para se livrar do excesso de nutrientes. Por serem considerados mais frios do que as mulheres, os homens eram considerados menos propensos a ter tais excessos” (NICHOLSON, 2000, p.17).

Não precisamos recorrer a exemplos mais antigos para constatar essas discrepâncias. A menstruação da mulher em determinadas culturas ainda é vista como tabu, como algo sujo, vergonhoso. O prazer feminino é proibido em locais em que a religião autoriza a mutilação dos órgãos sexuais de meninas. Esses e muitos outros exemplos nos mostram que não só as partes sexuais, mas os corpos femininos e

masculinos possuem significados que extrapolam a noção biológica; são, portanto, mediados (ou criados) por processos e normas culturais.

A autora também discorre sobre como, para alguns povos indígenas e africanos, as noções de gênero, sexo e identidade são elaborados de acordo com outros paradigmas, outros sistemas de pensamento:

[...] algumas sociedades indígenas americanas que entendiam identidade em termos de forças espirituais [...] também permitiam a algumas pessoas com genitália masculina entender-se e ser entendidas como meio- homens/meio-mulheres, de um modo impensável em sociedades ocidentais modernas de origem europeia. Nestas, o corpo é sempre interpretado como um significante tão importante da identidade que alguém com genitália feminina nunca é imaginado como alguém que possa algum dia ocupar legitimamente o papel de ‘marido’, enquanto em muitas sociedades africanas essa limitação não existe. (NICHOLSON, 2000, p.22)

As feministas da segunda fase, apesar de se posicionarem enfaticamente contra o determinismo biológico, não estavam longe de um “fundacionalismo biológico” (NICHOLSON, 2000) na medida em que ainda se apoiavam na ideia de um sexo biológico sob o qual o gênero é fundado.

Para a filósofa estadunidense Judith Butler, o gênero, como categoria de identidade, é algo imposto antes mesmo que a pessoa se reconheça como indivíduo na maior parte das civilizações. Quando nascemos já somos nomeados e carimbados com o rótulo *menino* ou *menina*. Até mesmo antes de nascermos, já nos exames pré-natais. De acordo com o ponto de vista da autora (2018, p.39): “o gênero é induzido por normas obrigatórias que exigem que nos tornemos um gênero ou outro (geralmente dentro de um enquadramento binário)”.

Essas normas obrigatórias fazem parte de um sistema complexo de símbolos e regras que descrevem como devemos viver, que guiam nossa existência. E, embora essas normas nos precedam e atuem sobre nós (BUTLER, 2018), começamos a reproduzi-las, mesmo que involuntariamente, continuando a perpetuação dessa cadeia. Ou seja, cada indivíduo está submetido à essa máquina e ao mesmo tempo colabora para que ela “funcione” perfeitamente.

Consequentemente, todos os corpos que não se enquadram nesse sistema são considerados abjetos; seres desqualificados, estranhos, bizarros, não -humanos em última instância. Os seres que não conseguem se identificar com as categorias produzidas pela cultura acabam à margem e invariavelmente vão sofrer violências de todos os tipos ao

longo de sua existência. A autora argumenta que a própria noção de pessoa estaria em questionamento “pela emergência cultural daqueles seres cujo gênero é *incoerente* ou *descontínuo*, os quais parecem ser pessoas, mas não se conformam às normas de gênero da inteligibilidade cultural pelas quais as pessoas são definidas” (BUTLER, 2017, p.43).

No entanto, a autora nos alerta para o fato de que não devemos pensar o gênero como uma construção social que forma a subjetividade e a sexualidade apenas de forma passiva e tampouco como uma simples escolha individual:

Essas normas não estão simplesmente impressas em nós, marcando-nos e estigmatizando-nos como tantos outros destinatários passivos de uma máquina de cultura. Elas também nos ‘produzem’, mas não no sentido de nos trazer à existência ou de determinar estritamente quem somos. Em vez disso, informam os modos vividos de corporificação que adquirimos com o tempo, e esses modos de corporificação podem se provar formas de contestar essas normas, até mesmo rompê-las. (BUTLER, 2018, p. 36)

Não somos, portanto, uma espécie de quadro em branco que se deixa pintar sem interferirmos na escolha das cores. Existe aqui um delicado sistema de relações entre a cultura na qual vivemos e as normas que essa cultura produz- e com os quais nos identificamos e decidimos (mais ou menos conscientemente) aderir para nós, construindo, assim, nossas identidades.

2.3 Questões identitárias relevantes para a pesquisa

Existe hoje uma crise da identidade a nível mundial, nas sociedades, mas também individualmente. Os processos históricos que antes pareciam assegurar e sustentar as identidades (WOODWARD, 2014) estão entrando em colapso e novas identidades estão sendo fabricadas, muitas vezes por meio da luta e da contestação política.

As identidades em conflito ao mesmo tempo em que estão localizadas no centro de mudanças sociais, políticas e econômicas, também contribuem para elas, em um movimento de permanente necessidade de contestação e renegociação. Quando lembramos que as identidades são criadas e sustentadas através de estruturas de poder e regulação e que tais estruturas estão sendo ressignificadas na contemporaneidade,

entendemos que tudo faz parte de um mesmo jogo onde as regras (e os jogadores) estão em processo de transformação.

As identidades que são construídas pela cultura são contestadas sob formas particulares no mundo contemporâneo- num mundo que se pode chamar de pós-colonial. Este é um período histórico caracterizado, entretanto, pelo colapso das velhas certezas e pela produção de novas formas de posicionamento. (WOODWARD, 2014, p.25)

Se tomarmos como ponto de partida a aceitação do fato de que é preciso, sim, repensar as categorias formadoras das identidades contemporâneas, podemos assumir que por essa ótica o termo *crise* pode ganhar uma conotação positiva. Assim, podemos entender que a crise desestabiliza o que antes era confortável e costumeiro e incita a mobilização de uma radical revisão das denominações de *raça*, *classe*, *sexualidade*, *gênero*, entre outras.

Apesar dos conceitos de gênero e sexualidade ocuparem posição central neste trabalho, é fundamental pontuar que as outras categorias estão inter-relacionadas às primeiras. De acordo com Grada Kilomba (2020), o feminismo ocidental não reconheceu que as categorias de gênero e raça não podem ser divididas porque, além do machismo, o racismo estrutural deve ser considerado. Segundo a sua visão, é preciso reconhecer que a marcação do gênero afeta mulheres e meninas negras de formas muito diferentes do que afeta brancas, pois as negras sofrem dupla opressão: de homens (brancos e negros), através de formas institucionalizadas de sexismo, e de mulheres brancas, através de formas institucionalizadas de racismo. Por essa perspectiva de pensamento, raça não pode ser separada do gênero na medida em que ambos operam como marcadores de opressão em um sistema em que o homem branco, europeu e heterossexual é considerado o sujeito universal, a norma.

Mulheres negras têm sido, portanto, incluídas em diversos discursos que mal interpretam nossa própria realidade: um debate sobre racismo no qual o *sujeito* é o homem negro; um discurso genderizado no qual o *sujeito* é a mulher branca; e um discurso de classe no qual ‘raça’ não tem lugar nenhum. Nós ocupamos um lugar muito crítico dentro da teoria. (KILOMBA, 2020, p.97, itálico da autora)

Neste ponto, é de suma importância dizer que a marcação da diferença é crucial no processo de construção das posições de identidade. A diferença é produzida por meio de sistemas simbólicos. As identidades “normais” produzidas pelas instâncias de poder e

utilizadas como parâmetros, funcionam como entidades a serviço do policiamento das “outras identidades”; aquelas que não se enquadram nesse sistema de regulação.

[...] alguns sujeitos parecem ‘valer mais’ do que outros, parece que alguns ‘podem’ mais do que outros. Os significados atribuídos aos gêneros e às sexualidades são atravessados ou marcados por relações de poder e usualmente implicam em hierarquias, subordinações, distinções. Implicada nessas classificações está uma noção muito utilizada na contemporaneidade – a noção de diferença. (LOURO, 2011, p. 64)

Normalizar significa eleger, de maneira arbitrária, uma identidade específica como parâmetro para avaliar e julgar todas as outras identidades (SILVA, 2014). Ser heterossexual, por exemplo, faz parte de um conjunto de características aceitáveis no contexto de uma sociedade heteronormativa, assim como a cisgeneridade¹¹, no que se refere a identidade de gênero. Dessa maneira:

Fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença [...] A identidade normal é ‘natural’, desejável, única. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como *uma identidade*, mas simplesmente como *a* identidade. (SILVA, 2014, p. 83, itálico do autor)

Pensar o gênero, o sexo e a sexualidade pelo prisma da resistência e o do questionamento dos dispositivos que disciplinam corpos, desejos e afetos é o que propõe a *teoria queer*. O *queer* é a “recusa dos valores morais e violentos que instituem e fazem valer a linha de abjeção, essa fronteira rígida entre os que são socialmente aceitos e os que são relegados à humilhação e ao desprezo coletivo” (MISKOLCI, 2012, p.25).

O termo em inglês inicialmente estava ligado a um caráter pejorativo; de insulto. Ser *queer* no contexto onde foi cunhado significava ser *freak*, anormal. Exatamente com o intuito de subverter a linguagem e libertar os sujeitos que anteriormente foram normatizados por ela, a expressão foi incorporada aos movimentos políticos de grupos como o LGBTQIA+¹² e por acadêmicos que produzem reflexões sobre esses temas, principalmente mulheres feministas.

¹¹ Uma pessoa cisgênero é aquela cuja identidade ou expressão de gênero está alinhada ao sexo biológico de nascimento, diferentemente de uma pessoa transgênero.

¹² Sigla para lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros/transsexuais/travestis, queer, intersexo, assexuais e outros.

Recusar a norma de designação sexual masculina e feminina significa negar a estrutura binária de pensamento e romper com as categorias do corpo, sexo, gênero e sexualidade através de *atos performativos*, como descreve Judith Butler. De acordo com a autora, o termo *performatividade* remete ao “enunciado que dá existência àquilo que declara” (BUTLER, 2018, p.35).

Enunciar, segundo a autora (2018), adquire o poder de produzir fenômenos, novas situações. Um padre que declara um homem e uma mulher casados, um presidente que declara uma guerra ou um médico que diz à parturiente “é uma menina!” são exemplos típicos de atos performativos de linguagem. Pensando em transpor essa teoria para o campo do gênero, ela fala em uma *teoria performativa de gênero*, que entende sexo e gênero como um sistema discursivo que opera a diferença sexual, mas que, ao mesmo tempo, pode reinventar os discursos e modos de ser no mundo.

Sendo uma categoria de identidade instável e constituída no tempo, o gênero de fato se concretiza através da reprodução e repetição das normas obrigatórias; por meio de “uma repetição estilizada de certos atos” (BUTLER, 2019, p.214), que produzem as identidades em determinados contextos sociais. Atos performativos de gênero, nesse contexto, adquire uma conotação de luta política de reivindicação por direitos, reconhecimento e valorização.

A reprodução do gênero é, portanto sempre uma negociação com o poder. [...] não existe gênero sem essa reprodução das normas que no curso de suas repetidas representações corre o risco de desfazer ou refazer as normas de maneiras inesperadas, abrindo a possibilidade de reconstruir a realidade de gênero de acordo com novas orientações. (BUTLER, 2018, p. 39)

No artigo *Desdiagnosticando o gênero* (2009), Butler faz uma profunda reflexão sobre o caráter patológico com que as pessoas transsexuais ainda hoje são identificadas. A autora explica que o diagnóstico de Transtorno de Identidade de Gênero (TIG) é fator obrigatório em muitos países para que uma pessoa possa realizar os procedimentos necessários à transição pagos pelo sistema de saúde público.

A problemática que se configura, segundo a sua visão, é que as pessoas que não possuem condições financeiras para arcar com os custos da transição precisam se submeter à ideia de que estão doentes. O diagnóstico pode fomentar a patologização, o estigma que essas pessoas sofrem e a transfobia, pois está pautado na crença de que essas pessoas não assimilaram corretamente as normas de gênero estabelecidas como “saudáveis”.

A liberdade individual, ainda de acordo com a autora, fica subjugada por estruturas de poder que aprisionam o sujeito dentro de um sistema arbitrário de rótulos e normas. Ou seja, é uma liberdade vigiada, contingenciada:

É necessário que a pessoa se submeta a todo um aparato regulatório, tal como Foucault teria chamado, para chegar ao ponto em que alguma coisa semelhante ao exercício da liberdade se torne possível. Essa pessoa tem de se submeter a rótulos e nomes, a incursões, a invasões; tem de ser medida com os parâmetros da normalidade; e tem de passar nos testes. (BUTLER, 2009, p.112)

O sistema de saúde público, que considera doente alguém que não se identifica com as normas de gênero estabelecidas socialmente, é apenas uma das instâncias do *sistema biopolítico* que tende a perpetuar a exclusão e a discriminação contra todos aqueles que vivem suas expressões de gênero e sexualidade de modos diferentes da suposta normalidade. *Biopolítica* é um termo utilizado por Foucault (1985) para designar o regime de regulação das populações a partir do século XVIII. Esse regime, juntamente com o controle disciplinar dos corpos, garantem a gestão e administração da vida- e das sexualidades.

Para Foucault, os discursos sobre o sexo e a sexualidade que circulam no mundo ocidental fazem parte de um *regime de saber-poder*. Esse regime sustenta a heterossexualidade como a norma que baliza todas os desejos dentro de uma classificação: ou saudável ou patológico. Ser heterossexual faz parte de um conjunto de características aceitáveis no contexto de uma sociedade heteronormativa. Um exemplo banal dessa premissa é o fato de que os indivíduos dificilmente se autoproclamam heterossexuais (a não ser que sua sexualidade seja questionada), porque o esperado é que assim sejam.

Oscar Guasch (2007) defende a ideia de que a heterossexualidade é uma instância que não existe a priori. Ela é antes mito, uma invenção da cultura ocidental e cristã vigente a partir do século XIX, um “erro histórico que condiciona negativamente a vida afetiva de milhões de seres humanos e que limita a expressão de seus afetos e suas emoções”¹³ (GUASCH, 2007, p,17, tradução nossa).

O autor argumenta que, embora existam casais e afetos heterossexuais desde sempre, a imposição da heterossexualidade como norma é uma criação moderna que categoriza esses afetos e institucionaliza estilos de vida baseados no ideal de família e nas

¹³ Um error histórico que condiciona la vida afectiva de millones de seres humanos que y que limita la expresión de sus afectos y de sus emociones.

relações reprodutivas. Dessa forma, a homossexualidade seria uma espécie de “subproduto” da heterossexualidade: uma narrativa política criada por aqueles indivíduos que não conseguem se identificar com a norma estabelecida e criam nomenclaturas (ou se apropriam delas) para assumir suas identidades.

Em *História da Sexualidade* (1985), Foucault define sexualidade como:

(...) o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não a uma realidade subterrânea que se aprende com dificuldades, mas a grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação do discurso, a formação do conhecimento, o reforço dos controles e das resistências encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias do saber e dos poderes. (p.100)

Ao conceituar a sexualidade como um *dispositivo histórico* presente em uma rede que engloba elementos como: discursos, instituições, organizações arquitetônicas, leis, enunciados científicos, entre outros (FOUCAULT, 1985), o autor enfatiza a força da cultura na produção das subjetividades. E aqui estamos tratando cultura como um grande, variado e complexo sistema de símbolos, práticas e modos de existência.

Outra questão interessante ao pensarmos em sexualidade é seu caráter fluído e transitório. Em certo sentido, a orientação sexual de um indivíduo, bem como a sua identidade de gênero, não é necessariamente fixa- uma característica de difícil compreensão muitas vezes, pois:

Pela centralidade que a sexualidade adquiriu nas modernas sociedades ocidentais, parece ser difícil entendê-la como tendo as propriedades de fluidez e inconstância. Frequentemente nos apresentamos (ou nos representamos) a partir de nossa identidade de gênero e de nossa identidade sexual. Essa parece ser, usualmente, a referência mais ‘segura’ sobre os indivíduos. [...] Precisamos de algo que dê um fundamento para nossas ações e, então, construímos nossas ‘narrativas pessoais’, nossas biografias de uma forma que lhes garanta coerência. (LOURO, 2018, p.15).

Podemos dizer, em suma, que as identidades são significadas e ressignificadas continuamente pela cultura e que, assim como outros aspectos dessas identidades, as expressões da sexualidade e do gênero podem adquirir características diferentes ao longo da vida. Tais identidades, de acordo com a visão pós-estruturalista, são fragmentadas, instáveis e plurais. São históricas, contingentes, políticas e, portanto, podem ser *performadas* no sentido da ressignificação das categorias e normas que as produzem.

3 GÊNERO E CONSERVADORISMO NA EDUCAÇÃO

A abordagem das temáticas de gênero e sexualidade nas escolas tem sofrido inúmeros ataques de setores conservadores da sociedade há mais de duas décadas. Esses grupos atribuíram a expressão “ideologia de gênero” a todo o conjunto de estudos e discussões das pautas de gênero realizados a partir da última década do século XX, com o advento da terceira fase do movimento feminista.

Neste capítulo, pretendemos inserir os debates sobre gênero e sexualidade no campo educacional, entendendo as relações, ações e currículos como instâncias de poder-saber que permeiam os espaços educativos. Os ataques antigênero que delineiam quase um fenômeno mundial, estão situados em um campo discursivo de disputas e interferem diretamente nos debates e políticas públicas educacionais.

O capítulo está dividido em três seções. A primeira, *Ideologia de gênero? A nova onda conservadora*, apresenta um panorama da agenda antigênero que tem se disseminado mundialmente por grupos ultraconservadores da sociedade. Essa seção focalizará com mais atenção os ataques endereçados à área educacional. A segunda parte, intitulada: *Sexualidade e gênero nos PCNs e na BNCC*, traz a discussão sobre gênero e sexualidade em dois documentos curriculares oficiais brasileiros: os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular. O último item do capítulo *Tópicos sobre mídia educacional e currículo*, insere a revista *Nova Escola* no campo do currículo e ressalta a relevância desse tipo de artefato na construção das práticas educativas.

3.1 Ideologia de gênero? A nova onda conservadora

Desde meados da década de 1990, diversos países latino americanos, africanos e alguns europeus vivenciam uma espécie de guerra ideológica promovida por setores conservadores da sociedade contra os estudos de gênero, algumas pautas identitárias e dos direitos humanos. Segundo este ponto de vista, está ocorrendo a nível mundial uma forte ameaça aos verdadeiros valores da dita família tradicional, através de um novo e descabido sistema de ideias intitulado por esses grupos de “ideologia de gênero”. Tal teoria/ideologia estaria articulando uma suposta conspiração contra a *sexualidade natural*.

Essas ofensivas contra o gênero são parte de uma agenda mundial moralmente regressiva, cujo objetivo principal seria conter ou anular as transformações e avanços no campo das teorias sobre as identidades de gênero e sexualidade humana, além de “reafirmar disposições tradicionalistas, pontos doutrinários dogmáticos e princípios religiosos não negociáveis (JUNQUEIRA, 2018, p. 451).

De fato, o teor religioso permeia o discurso dos que se julgam defensores desses sistemas de valores, ao passo que a Santa Sé é apontada como a principal precursora desse pensamento sobre a “ideologia de gênero”. Mais tarde, ocorre a adesão de outras vertentes religiosas, como as igrejas evangélicas neopentecostais, e também de outros setores da sociedade civil.

Sob variadas formas de atuação, articulação, financiamento e graus de visibilidade, tais cruzadas envolvem, além da hierarquia religiosa, movimentos eclesiais, redes de associações pró- família e pró-vida, associações de clínicas de conversão sexual, organizações de juristas ou médicos cristãos, movimentos e partidos políticos de direita e extrema direita (e não apenas), profissionais da mídia, agentes públicos, dirigentes do Estado, entre outros. (JUNQUEIRA, 2018, p. 451 e 452)

O marco inicial dessa corrente antigênero é apontado em referência à duas conferências da ONU: no ano de 1994, na cidade do Cairo, na Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, e um ano mais tarde, na IV Conferência Mundial das Mulheres, em Pequim. A ênfase na necessidade do empoderamento das mulheres marcou as conferências mundiais e redirecionou o debate a outros termos (SOUZA, 2018). Os documentos produzidos nessas ocasiões continham diversas alusões a palavra

gênero, entendido como uma categoria construída através das relações socioculturais e que define relações de poder (e dominação) entre mulheres e homens.

O Vaticano reage fortemente ao conceito de gênero adotado pela ONU e, posteriormente, convoca especialistas para iniciar uma série de contra narrativas antifeministas, reafirmar a doutrina católica (DRUELLE, 2000) e reivindicar a interpretação do termo gênero como fundado numa ordem biológica binária; de acordo com seus dogmas e preceitos religiosos.

O conservadorismo moral deu a tônica do debate sobre a Plataforma de Ação da Conferência do Cairo. As disputas se deram em torno de temas como direitos reprodutivos e sexuais, família, desigualdade de gênero dentre outros. O consenso ocorreu, porém de forma frágil, e isso seria explicitado nos anos seguintes, com o movimento de diferentes países e com a agência da Igreja Católica para obstaculizar a agenda do Cairo e de Pequim. (SOUZA, 2018, p. 491)

O vocabulário usado pelos atores da agenda antigênero é bastante vasto. Além da expressão “ideologia de gênero”, termos como “ditadura ideológica”, “ditadura gay ou LGBT”, “ideologia comunista do gênero”, “teoria do *gender*”, “totalitarismo de gênero”, entre outros também são utilizados. No Brasil, os atores que apoiam a “ideologia de gênero” igualmente ganharam algumas alcunhas como: “feminazis”, “gayzistas”, “comunistas” e até “pedófilos”.

Em que pese os diferentes contextos nos quais se inserem, tais mobilizações antigênero tendem se basear na mesma premissa: ‘feministas radicais’, ativistas LGBTI, políticos de esquerda órfãos do comunismo, organismos internacionais e seus aliados estariam, de maneira sutil e insidiosa, empenhados em infundir a ‘ideologia de gênero’, especialmente nas escolas. (JUNQUEIRA, 2018, p. 452)

Os movimentos feministas são um alvo corriqueiro destes ataques. Segundo alguns autores/as ultraconservadores, o *feminismo* é visto como uma verdadeira ameaça à ordem estabelecida secularmente. Dentro outros pontos, as feministas são acusadas de promover a prática do aborto e a fomentar uma espécie de guerra das mulheres contra os homens. Junqueira (2018) cita Dale O’Leary, ensaísta estadunidense católica e ativista “antigay”. Nas conferências das cidades do Cairo e Pequim, O’Leary representou o Family Research Council, grupo católico ligado ao movimento supremacista cristão. Em seu livro *The Gender Agenda: Redefining Equality (1997)*, a autora afirma:

[...] as gender feminists, de inspiração marxista e ateia, fomentariam uma ‘ideologia’ que convoca à ‘guerra dos gêneros’, desrespeita as diferenças biológicas, afirma que a diferença sexual seria uma mera construção, e que, por isso, deveria ser extinta. Os objetivos dessas feministas seriam ‘abolir a natureza humana’ e impedir a principal missão da mulher na esfera educativo-cuidadora. Disso, resultaria a ‘agenda de gênero’, cuja meta seria construir um mundo com menos pessoas, mais prazer sexual, sem diferenças entre homens e mulheres e sem mães em tempo integral. Para tanto seria preciso garantir acesso gratuito à contracepção e ao aborto, estimular a homossexualidade (‘sexo sem bebês’), oferecer uma educação sexual a crianças e jovens que incentive a experimentação sexual, abolir o direito dos pais de educar seus filhos, instituir a paridade entre homens e mulheres no mundo do trabalho, inserir todas elas no mercado de trabalho (‘retirá-las do lar’) e desacreditar as religiões que se oponham a esse projeto. (O’LEARY, 1997, apud JUNQUEIRA, 2018, p. 465 e 466)

O conjunto de materiais escritos sobre a chamada “ideologia de gênero” é denso e abrange livros, ensaios, matérias jornalísticas, cartilhas, documentos eclesiais, entre outros. O Vaticano, por exemplo, possui uma extensa lista de textos que abordam essa temática, escritos por autores tido como especialistas no assunto e por membros da Igreja Católica, como padres e papas. Para ilustrar esse tipo de produção discursiva, foram selecionados os trechos a seguir, retirados do *website* da Arquidiocese de São Sebastião, no Rio de Janeiro. O autor do texto é cardeal Orani João Tempesta, Arcebispo da arquidiocese:

[...] segundo a ideologia de gênero, não é a natureza, mas a sociedade quem vai impondo ao homem ou à mulher certos comportamentos típicos. Desse modo, se a menina prefere brincar de casinha ou aconchegar a boneca isso não se deveria ao seu instinto natural à maternidade, mas tão-somente a uma convenção social dominadora. Se as mulheres se casam com homens e não com outras mulheres, isso nada teria de natural, mas dever-se-ia apenas a uma ‘tradição social’ das classes dominantes. [...] Sim, pois segundo os defensores da ideologia de gênero essas construções sociais opressivas só serviram até hoje para minimizar a mulher frente aos homens. Seria necessário conscientizá-las de que a sua vida de casa, cozinha e criança não tem mais sentido, essa conscientização levaria a mulher a entender o quanto é explorada e enganada pelo modelo patriarcal de sociedade em que vivemos. (TEMPESTA, 2014)

Os textos e documentos antigênero de caráter religioso produzidos em vários países têm em comum o fato de considerarem os avanços no campo do gênero e da sexualidade como um tipo de nociva conspiração mundial contra os cidadãos, contra a família e as instituições:

Certo é que não basta só confiar nessa força sobrenatural da Igreja, é preciso fazer a nossa parte conhecendo e apresentando ao público a verdadeira face da ideologia de gênero escondida atrás de uma fantasia carnavalesca. Olha-nos sorridente para conquistar-nos. Uma vez conseguido seu intento, fecha sua carranca e ataca-nos impiedosamente para destruir a vida, a família e os valores sociais alicerçados na lei natural moral que ensina a fazer o bem e evitar o mal.

Todavia, quem se julgar livre para defender os valores naturais e cristãos pode ser duramente perseguido, moral e fisicamente, como já se faz, ainda que um tanto veladamente, em não poucos países. A classificação de ‘retrógrado’ e outros nomes é muito comum na verbalização e condenação daqueles que conseguem refletir sobre esses fatos. (TEMPESTA, 2014)

No campo educacional, igualmente existe um agenciamento religioso na produção da educação pública (e laica) e, em consequência, uma séria disputa discursiva de poder. A América Latina por exemplo, é palco de variados movimentos contra a temática de gênero nas escolas, como a campanha *Con mis hijos no te metas* (Com meus filhos não se meta), que ganhou força em países como Argentina, Bolívia, Peru e também na Espanha. No sítio eletrônico do movimento na Espanha, o grupo denomina-se um coletivo de cidadãos responsáveis, que buscam liberdade para educar seus filhos de acordo com seus princípios. Estes princípios, por sua vez, formariam famílias estáveis. (CON MIS HIJOS NO TE METAS, 2018). Em relação ao seu objetivo, encontramos os seguintes dizeres:

Vamos enfrentar esse nocivo monopólio da ideologia de gênero através de uma sequência de ações organizadas entre a sociedade civil: pais e mães de família, professores, etc, a fim de informar e prevenir a população em geral sobre os efeitos devastadores da doutrinação como pensamento único desta ideologia. Reiteramos que não nos opomos a liberdade que as pessoas pertencentes ao movimento LGBT têm, como qualquer cidadão, mas à imposição desta ideologia. (CON MIS HIJOS NO TE METAS, 2018, tradução nossa¹⁴)

Tais iniciativas julgam e criminalizam os debates sobre os papéis atribuídos socialmente a homens e mulheres no ensino formal. De acordo com esses discursos, os atores da ideologia de gênero possuem o objetivo ocupar as escolas e “fazer a lavagem cerebral de professores/as e alunos/as para promover uma nova ordem mundial organizada em torno à destruição das famílias” (LIONÇO, 2016, p.606).

No Brasil, desde os primeiros anos da última década, têm ocorrido grandes investimentos dos setores conservadores para vetar políticas públicas de promoção à diversidade nos espaços educativos, como por exemplo o material didático *Escola sem Homofobia*, um kit educativo (caderno, boletins, peças audiovisuais, cartaz e cartas de apresentação) que seria distribuído em escolas públicas, mas que foi embargado no ano

¹⁴ Vamos a hacer frente a este nocivo monopolio de la Ideología de Género a través de una secuencia de acciones organizadas entre la sociedad civil: padres y madres de familia, profesores, etc., para así informar y prevenir a la población en general sobre los efectos devastadores de adoctrinamiento como pensamiento único de esta ideología.

de 2011 por conta da pressão desses grupos. Esse material na época recebeu a alcunha de “kit gay” e foi severamente rechaçado.

No Congresso Nacional e nos poderes legislativos estaduais e municipais, representantes da chamada bancada evangélica apresentaram diversos projetos com o objetivo de vetar a “doutrinação ideológica” nas escolas (MIGUEL, 2016), ou seja, qualquer tentativa de debate sobre diversidade de identidades e formas de expressão da sexualidade em âmbito educativo.

Ativos na oposição ao direito ao aborto, a compreensões inclusivas da entidade familiar e a políticas de combate à homofobia, entre outros temas, os parlamentares fundamentalistas se aliam a diferentes forças conservadoras no Congresso, como os latifundiários e os defensores dos armamentos, numa ação conjunta que fortalece a todos. Fora do Congresso, pastores com forte atuação política e forte presença nas redes sociais, como Silas Malafaia (da Assembleia de Deus Vitória em Cristo), dão voz à sua pauta. (MIGUEL, 2016, p.593)

Entre os anos de 2013 e 2015, nos debates sobre o Plano Nacional de Educação¹⁵ e sobre os planos estaduais e municipais, o argumento contra a “ideologia de gênero” foi utilizado por esses parlamentares evangélicos para atacar tentativas de inclusão desses temas em âmbito educativo. Lionço (2016, p.154), comenta que “durante a apreciação dos planos de educação, era comum ver câmaras ou assembleias tomadas por freiras, lado a lado com pastores de igrejas neopentecostais, pressionando deputados e vereadores”.

Ainda segundo a autora, esses parlamentares alegaram o risco de infringir dano psicológico e sexual em crianças e adolescentes. Esse discurso desconsiderava que a inclusão dessas temáticas no currículo era uma das diretrizes curriculares para a Educação, constituindo um dos volumes dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais¹⁶, na época ainda vigentes (LIONÇO, 2016).

Outro *exemplo brasileiro que se destaca* entre os projetos antigênero é o programa Escola sem Partido (ESP). O movimento na sua origem focalizava sobretudo a luta contra práticas de “doutrinação marxista” nas escolas, mas depois incluiu o combate à “ideologia de gênero” à sua agenda original.

O ESP, em sua página eletrônica, denomina-se uma “iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação políticoideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (NAGIB, 2019). O movimento foi fundado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib depois que um professor

¹⁵ Documento decenal que estabelece metas e diretrizes para a melhoria e qualidade da educação no país.

¹⁶ No próximo item discutiremos com mais detalhes os PCNs.

de seu filho comparou o revolucionário Che Guevara ao santo católico São Francisco de Assis, alegando que ambos eram personagens que haviam lutado por seus sonhos e ideologias.

Até o ano de 2010 o ESP não tinha ainda muita visibilidade, mas “graças ao trabalho de propagandistas da extrema-direita” (MIGUEL, 2016, p. 601) e à aderência ao discurso antigênero, passa a ser uma presença frequente nos debates educacionais brasileiros, propondo projetos de lei em todo território nacional. Em seu *website*, o movimento convoca estudantes e pais a fazerem denúncias contra práticas de “doutrinação ideológica”, através de um formulário com um campo para anexar materiais, provas e outros documentos que comprovem o “assédio”.

Fica claro, portanto, que o projeto Escola Sem Partido é animado por um sentimento de hostilidade aos professores e indica um caminho de criminalização da docência. Num país em que professoras e professores sofrem com a baixa valorização de sua profissão, sinalizada por baixos salários e baixo prestígio social, o MESP quer que eles sejam vistos como corruptores em potencial, que devem ser permanentemente vigiados, controlados, punidos. (MIGUEL, 2016, p. 615)

Com o advento do governo de extrema-direita de Jair Bolsonaro, que assume a presidência em 2019, esses discursos ganharam maior visibilidade, inclusive dentro dos ministérios. Por exemplo, a ministra Damares Alves da nova pasta Mulher, Família e Direitos Humanos¹⁷, desde que assumiu o cargo tem proferido falas bastante polêmicas contra a discussão de papéis de gênero na escola. Um de seus projetos para conter o alto número de gravidez na adolescência, por exemplo, é incentivar a abstinência sexual entre os jovens.

De forma sintética, é possível dizer que esse novo movimento conservador:

[...] implica intensa mobilização política e discursiva em favor da reafirmação das hierarquias sexuais, de uma assim dita ‘primazia dos pais na formação moral e sexual dos filhos’, da retirada da educação para a sexualidade nas escolas, da restrição ao acesso de adolescentes a informações sobre saúde sexual, do rechaço a arranjos familiares não heteronormativos, da repatologização das homossexualidades e transgeneridades, entre outros posicionamentos que representam cerceamentos a direitos e garantias fundamentais. (JUNQUEIRA, 2018, p. 451)

¹⁷ Resultado da fusão de três secretarias.

3.2 Sexualidade e gênero nos PCNs e na BNCC

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são um conjunto de diretrizes para os currículos da educação básica brasileira que estiveram em vigor entre 1997 até 2017- data em que foi promulgada a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Dentre os seus 10 volumes, contém um volume específico com orientações para o ensino sobre gênero e sexualidade como tema transversal para os dois níveis do Ensino Fundamental.

A criação dos PCNs ocorreu no entre os anos de 1995 e 1997 e representou um passo importante para a inclusão da perspectiva de gênero nas escolas (VIANNA e UNBEHAUM, 2006). No processo de elaboração do documento por educadores e especialistas convidados pelo MEC, o currículo de outros países foram estudados, como os da Inglaterra, França, Espanha e Estados Unidos.

Nesses documentos as questões de gênero aparecem, evidenciando zelo e cuidado com muitos dos aspectos relativos aos significados e às implicações de gênero nas relações e nos conteúdos escolares. É também inovadora a inclusão de temas como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, sexualidade e saúde além dos conteúdos tradicionais trabalhados nas escolas. (VIANNA e UNBENHAUM, 2004, p. 96)

Os PCNs são compostos por dez volumes para cada etapa do Ensino Fundamental¹⁸. O primeiro volume refere-se à introdução, contendo um histórico da sua realização, justificativa, objetivos, recomendações para o professor, estrutura etc. Os outros volumes estão divididos em áreas do saber: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira (apenas para 5ª a 8ª séries). Os três volumes finais compõem os Temas Transversais: Ética, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, Meio Ambiente e Saúde.

O volume 10 dos PCNs é um documento que se debruça sobre a Pluralidade Cultural e a Orientação Sexual como sugestão de temas transversais a serem trabalhados nas escolas brasileiras. São divididos em dois cadernos, um para cada temática. Apenas o segundo nos interessa para a presente pesquisa.

¹⁸ Os PCNs propõem uma divisão do Ensino Fundamental em quatro ciclos. Existe um material específico para o primeiro e segundo ciclos (1ª a 4ª séries) e outro para o terceiro e quarto ciclos (5ª a 8ª séries). Para o Ensino Médio existe um documento específico (PCNEM) que não será tratado aqui por não conter sugestões para o trabalho com gênero e sexualidade.

No volume denominado *Introdução*, os PCNs definem como um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental: valorizar a pluralidade cultural do país “posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais” (BRASIL, MEC, 1997, p.69). Ainda no volume introdutório, os Temas Transversais são apresentados como saberes que atravessam o trabalho com todas as disciplinas:

Não constituem novas áreas, mas antes um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas áreas definidas, isto é, permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores. (BRASIL, MEC, 1997, p. 45)

Embora ainda muito voltado ao discurso da prevenção, os PCNs de Orientação Sexual lançaram as bases para que a educação em sexualidade fosse incluída nas escolas (VIANNA e UNBEHAUM, 2006).

Ao tratar do tema orientação sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis (incluindo a aids) e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda no contexto sociocultural brasileiro. (BRASIL, MEC, 1997b, p.287)

No entanto, é preciso salientar que a criação dos PCNs para orientação sexual ainda está essencialmente ancorada na *perspectiva da saúde*, apesar de seu conteúdo estar dividido em três blocos com abordagens diferentes: Corpo: matriz da sexualidade, Relações de gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis¹⁹. Na época em que os documentos foram escritos, a produção sobre questões de gênero ainda não era tão vasta no Brasil. Soma-se a isso o fato de que a temática do vírus do HIV e de outras doenças sexualmente transmissíveis ocupavam um lugar de destaque nas discussões sobre

¹⁹ Essa divisão em blocos é a mesma para os PCNs de 1ª a 4ª séries e para os de 5ª a 8ª séries. Além dessa divisão em temas ser igual para os dois documentos, é notória a semelhança também nos conteúdos; inclusive diversos trechos dos textos de ambos são exatamente iguais.

educação sexual no país (possivelmente devido à grande epidemia de AIDS que eclodiu na década de 1980).

A preocupação com a prevenção de doenças, com a gravidez na adolescência e com a violência sexual, mesmo que legítimas, deveriam estar vinculadas às questões de gênero no trabalho com a orientação sexual (VIANNA e UNBEHAUM, 2006). Ou seja, as discussões sobre os papéis ocupados por homens e mulheres na sociedade, sobre as formas como muitas vezes a cultura da mídia incita à opressão e à violência aos corpos femininos, sobre as desigualdades em relação aos salários de mulheres e homens, entre tantos outros pontos, não estão presentes no documento.

Ao associar a sexualidade fundamentalmente com a saúde, isso favorece, mesmo não desejando, uma abordagem restrita à prevenção e à doença. Ou seja, a sexualidade acaba adquirindo o traço de um problema circunscrito ao corpo, à saúde pública e separado das relações de gênero. (VIANA e UNBEHAUM, 2006, p. 420)

Em relação às famílias e o trabalho com a orientação sexual, o documento aponta que as práticas educativas com essa temática se diferenciam da educação familiar, pois “possibilitam a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de valores” (BRASIL, MEC, 1997b, p.67). Essa é particularmente uma questão delicada, visto que muitas famílias que partilham de crenças conservadoras e/ou religiosas não aceitam o trabalho com gênero e sexualidade ou por desinformação classificam essa prática como “doutrinação” - conforme visto na seção anterior. Sobre essa relação por vezes conflituosa, o documento esclarece:

Em nenhuma situação cabe à escola julgar a educação que cada família oferece a seus filhos. Como um processo de intervenção pedagógica, tem por objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados, sem invadir a intimidade nem direcionar o comportamento dos alunos. (BRASIL, MEC, 1997b, p. 67)

No que se refere ao trabalho dos professores/as, os PCNs enfatizam a importância de se *estabelecer uma relação de confiança com os educandos*. Com exceção às informações sobre a sua vida íntima, o educador deve mostrar disponibilidade para esclarecer dúvidas e abordar questões de forma direta e com base científica (BRASIL, MEC, 1997b). Os parâmetros também ressaltam que:

É necessário que o professor possa reconhecer os valores que regem seus próprios comportamentos e orientam sua visão de mundo, assim como reconhecer a legitimidade de valores e comportamentos diversos dos seus. Sua

postura deve ser pluralista e democrática, o que cria condições mais favoráveis para o esclarecimento e a informação sem a imposição de valores particulares. (BRASIL, MEC, 1997b, p. 303)

O volume 10 dos Temas Transversais ainda traz à tona, mesmo que de forma pouco aprofundada, a *feminização do magistério*; um assunto bastante pertinente quando pensamos em relações de gênero na escola. De acordo com o documento:

É importante lembrar que a maior parte do magistério é constituída por professoras, que precisam voltar-se para suas próprias mentalidades e práticas, como mulheres, como cidadãs, como educadoras, exigindo respeito para si e para aqueles com quem trabalham. Fortalecendo-se, portanto, como sujeitos de um processo de transformação social, o qual tem, na escola, um de seus instrumentos mais efetivos. (BRASIL, MEC, 1997b, p. 48)

Enquanto que em 1997, com os PCNs, a educação brasileira vislumbrava a possibilidade de se trabalhar as questões de gênero e sexualidade na escola, vinte anos depois o cenário muda por completo (MONTEIRO; RIBEIRO, 2020). Com a mudança dos PCNs para a Base Nacional Comum Curricular, os conteúdos relativos à gênero e sexualidade também foram alterados.

A BNCC é um novo referencial único e obrigatório para todas as escolas do Brasil, das redes pública e particular, englobando todas as modalidades de ensino. De acordo com o texto contido em sua apresentação, é:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 7)

A nova Base foi homologada em 2017 para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio, mas o início de sua criação deu-se no ano de 2015, momento em que se inicia um longo processo de discussões e disputas políticas. É nesse processo de criação do documento que o movimento *Escola sem Partido* se filia a deputados da bancada evangélica neopentecostal e passa a inserir as suas reivindicações nos debates, focalizando em especial as questões dos direitos humanos- e de gênero. Após intensa pressão desses atores, os termos *orientação sexual e identidade de gênero* foram suprimidos da versão final do texto da Base Nacional Comum Curricular.

Já com a segunda versão da BNCC divulgada, um novo conjunto de demandas, que chamarei de ‘demandas conservadoras’, tem se fortalecido. Não que elas

não estivessem presentes em todo o processo, como ocorre em nível internacional, mas ganharam proeminência após o impeachment de Dilma Rousseff, quando o ESP passou a ser um dos interlocutores do MEC. (MACEDO, 2017, p.514)

Na versão final da Base a palavra *gênero* foi escrita 329 vezes; o tempo todo em relação a conteúdos literários, musicais ou gramaticais. Já o termo *sexualidade* aparece 5 vezes durante toda a extensão do documento, sempre na disciplina de Ciências e ligado à área da saúde reprodutiva e à prevenção de doenças:

A questão mais importante a refletir é a redução da sexualidade a uma dimensão biológica, na qual se destacam apenas aspectos relacionados a anatomia e a fisiologia da reprodução humana. Além disso, pressupostos médicos-higienistas também são apresentados nas habilidades, quando o documento trata de questões referentes às DST. (MONTEIRO; RIBEIRO, 2020, p. 15)

Apesar do discurso oficial de que a Base não é propriamente um currículo, na prática ela opera sim como um currículo prescritivo e como instrumento norteador das avaliações, segundo o próprio documento afirma (MACEDO, 2018). Frente a isso podemos inferir que os PCNs acabam por perder a sua valia e, conseqüentemente, as orientações contidas no antigo documento referentes ao trabalho com orientação sexual também se tornam sem efeito.

[...] o recrudescimento do conservadorismo e do fundamentalismo suscitaram discursos e posicionamentos contrários a todo tipo de liberdade de expressão, ações de cidadania e defesa de direitos da comunidade LGBT foram combatidos e tudo ligado a Gênero, Sexualidade e educação sexual foi retirado da Base Nacional Comum Curricular, um recuo histórico e um retrocesso em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1996. (MONTEIRO; RIBEIRO, 2020. p.10)

É evidente que a disputa travada sobre a manutenção dos conteúdos relacionados a gênero e sexualidade em um documento normativo, revela um jogo de forças e de poder que atravessa as práticas escolares de todo o país. Segundo Silva (2001), como política curricular, o currículo opera em duas vias: como *macrodiscurso*, reforçando e legitimando visões de um projeto dominante e, como *microdiscurso*, expressando essas visões e significados em sala de aula e, ao mesmo tempo, contribuindo para formar identidades que sejam convenientes para o referido projeto.

3.3 Tópicos sobre mídia educacional e currículo

Impressos educacionais como a revista *Nova Escola* não são propriamente um material curricular, no sentido de serem considerados como um currículo oficial. No entanto, essas mídias têm um objetivo preciso: atingir professores/as atuantes, ou que irão atuar na área futuramente e, conseqüentemente, moldar essas identidades profissionais com base nos seus discursos. Por essa ótica:

O currículo da *Nova Escola* é representação. Concebido dessa forma, o currículo não é produção de um real, transparente, interpretável, mas um artefato que produz. Um espaço de construção e representação de significados e de sentidos, os quais são produzidos por meio de diferentes mecanismos, entre eles, os convites, as sugestões, as orientações, os relatos, as atividades etc. Tais artifícios ordenam e hierarquizam os significados porque estão em conexão com relações de poder, estruturas e discursos múltiplos e móveis. (STUMPF, 2003, p.28)

A imprensa periódica em Educação é entendida como jornais, boletins, revistas e periódicos criados por pessoas ou entidades públicas ou privadas (conselhos, sindicatos, universidades, entre outros) ligadas direta ou indiretamente à Educação (CASTRO; PECEGUEIRO, 2014). Constitui um corpus documental que permite, por meio da análise de seu conteúdo, o entendimento das diversas visões e concepções pedagógicas ao longo do tempo, sendo assim um importante instrumento de pesquisa na área da História da Educação. Além disso, a imprensa educativa nos permite compreender e mapear aspectos da cultura educacional de determinados grupos.

Nessa perspectiva, torna-se um guia prático do cotidiano educacional e escolar, permitindo ao pesquisador estudar o pensamento pedagógico de um determinado setor ou grupo social a partir da análise do discurso veiculado e da ressonância dos temas debatidos, dentro e fora do universo escolar. (BASTOS; CATANI, 2002, p. 5)

Antes de adentrarmos a temática dos artefatos culturais vistos na perspectiva do currículo, se faz necessário dizer que selecionar um significado único para currículo não é uma tarefa simples- e talvez não seja o objetivo deste trabalho. Vamos adotar aqui a perspectiva pós-crítica de currículo. Segundo Silva (2001), não se pode mais conceber conhecimento e cultura da forma tradicional: “é precisamente a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo. As teorias

tradicionais pretendem ser apenas isso “teorias neutras, científicas, desinteressadas” (SILVA, 2001, p. 16).

Meyer (2013), aponta que toda verdade, mesmo a *científica*, é parcial, provisória e resultado de disputas entre diferentes âmbitos da sociedade e da cultura; portanto, pode ser questionada. O processo de significação do currículo, então, não acontece sem que haja um embate de discursos que tentam legitimar as suas verdades. É um processo conflituoso que se dá no âmbito das relações de poder.

Para Louro (2011), é necessário que se reconheçam os processos políticos, históricos, sociais, econômicos, culturais que possibilitam que determinadas identidades sejam compreendidas como legítimas em detrimento de outras, consideradas desviantes. No campo curricular, essa ideia se revela através da exclusão das mulheres dos currículos, em geral extremamente masculinizados. Ribeiro (2016, p.51) afirma que “discutir o gênero na teoria curricular pressupõe a crença na possibilidade da desconstrução dos paradigmas historicamente legitimados que culminaram em determinismos culturais desiguais, acerca das identidades masculina e feminina”.

Ainda de acordo com Tomaz Tadeu da Silva (1999), pelo viés de pensamento pós-crítico, o currículo é concebido como representação, como criação da linguagem e não como a simples expressão de uma realidade. A cultura (e o currículo) são vistos nessa óptica como um “campo de luta em torno da construção e da imposição de significados sobre o mundo social” (1999, p.14). Os significados dados ao currículo não são fixos ou pré-determinados, portanto, o que realmente interessa é a maneira como se dá o processo de sua fabricação:

Conceber o currículo como representação significa, pois, destacar o trabalho de sua produção, significa expô-lo como artefato que é. Ver o currículo como representação implica expor e questionar os códigos, as convenções, a estilística, os artifícios por meios dos quais ele é produzido: implica tornar visíveis as marcas de sua arquitetura. Há lugar aqui para uma poética do currículo. (SILVA, 1999, p. 66)

Dessa forma, por influência das perspectivas “pós” (pós-estruturalismo, pós-feminismo, pós-modernismo), dos Estudos Culturais e “dos movimentos em favor da virada cultural e da virada linguística- que contribuíram decisivamente para o reexame das conexões entre linguagem e cultura” (COSTA, 2003, p. 29), o campo curricular passa a ser enxergado com uma maior amplitude, englobando outras áreas da cultura; é aqui que entram os *artefatos culturais*:

Muitos curriculistas passam a dirigir a atenção especial para as relações entre cultura e poder, para os artefatos culturais (como o cinema, a televisão, os jornais, as revistas, as publicidades etc., que, tal como a escola, agem como dispositivos culturais que operam na produção/ transmissão de valores, conhecimentos e atitudes em conexão com as relações de poder), para a linguagem, para as questões de gênero, sexualidade, identidade e diferença cultural... (COSTA, 2003, p. 29 e 30)

Para Andrade e Costa (2015), alguns estudos apontam que as pesquisas relacionando pedagogia à cultura, à política e às relações de poder puderam ocorrer pela aproximação das áreas dos Estudos Culturais e da Educação. A partir desse cruzamento, o campo da teoria pedagógica é alterado, ganhando maior complexidade. Segundo as autoras, é nesse cenário que surge o conceito de *pedagogias culturais*. Esse conceito favorece a compreensão da hibridização entre artefatos culturais e Educação no campo teórico.

Em outro artigo, Andrade e Costa (2007) comentam que há poucas décadas, no cenário acadêmico brasileiro²⁰, ainda não se comentava a ideia de que a educação ocorre em uma multiplicidade de locais, e não apenas na escola. As autoras destacam o livro *Places of Learning*, de Elizabeth Ellsworth (2005), que produz uma análise sobre variados espaços culturais, como cinemas, museus ou a mídia por exemplo, vistos como locais de aprendizagem.

Ao ‘pensar em pedagogia não em relação ao conhecimento como uma coisa feita, mas ao conhecimento em construção’ (ELLSWORTH, 2005, p. 1), a autora discute como a mídia, os museus e a arquitetura acionam uma pedagogia que produz efeitos na construção do self, na ‘autoaprendizagem’ de cada sujeito. Segundo ela, a pedagogia desses lugares provoca nos sujeitos movimentos, sensações e efeitos que fazem com que seus corpos e mentes realizem aprendizagens tanto em relação a si mesmos, quanto em relação aos outros e ao mundo. (ANDRADE; COSTA., 2007, p.6)

Ellsworth (2005), focaliza o caráter pedagógico da vida social contemporânea, entendendo que, por promoverem a experiência da autoaprendizagem, esses sítios da cultura possuem uma certa “força pedagógica” como característica. A partir de determinadas experiências, como assistir à um filme ou visitar uma exposição, por exemplo, o sujeito integraria os seus sentidos e sua racionalidade, resultando em novas aprendizagens. “É a pedagogia que articula o mundo real e o imaginário, mediando esse

²⁰ A institucionalização do Estudos Culturais (Cultural Studies) se dá na Inglaterra, na Universidade de Birmingham, em meados dos anos 1960. No entanto, no Brasil, os EC passam a ser nomeados como uma área da Educação apenas a partir da década de 1990.

processo e permitindo que o sujeito reorganize seu self mediante a incorporação de suas novas aprendizagens” (ANDRADE; COSTA, 2007, p.8.).

Dentre tantos artefatos culturais que podemos elencar, como “textos televisivos, jornalísticos, radiofônicos, publicitários, fotográficos, fílmicos, assim como aqueles das assim chamadas novas mídias, conectadas a *World Web Wide*” (ANDRADE; COSTA, 2015, p.72), destacamos o papel das mídias impressas²¹ ou, mais especificamente, das revistas educacionais como dispositivos que operam como currículo e que podem interferir no processo de construção de subjetividades docentes- e, indiretamente, discentes, através das práticas dos/as educadores/as que consomem esse tipo de material.

Aqui é importante salientar que não são apenas as revistas educacionais que atuam na perspectiva do currículo. Focalizando as questões de gênero e sexualidade, podemos pensar em uma revista voltada para o público feminino, que prescreve sistematicamente como a mulher deve agir, como deve se vestir, como deve se relacionar, como seu corpo deve ser etc. Uma revista que mostra a vida dos artistas, igualmente opera nesse sentido, trazendo discursos sobre o status social de homens e mulheres, as formas validadas de se viver, de se relacionar ou de vivenciar a sexualidade- na imensa maioria das vezes, uma orientação heterossexual.

Como veremos no próximo capítulo, os discursos sobre gênero e sexualidade atravessam com muita frequência os conteúdos da RNE. Nossa intenção, citando novamente Silva (1999, p.66) é: “tornar visíveis as marcas da arquitetura” desses discursos da RNE, ou seja, trazer à tona os seus modos de produção e os contextos sociais e políticos que compõem o cenário dessas construções discursivas.

²¹ Neste momento é importante reforçar que grande parte do material analisado nesta pesquisa compõe-se de matérias digitais da RNE e não impressas, como sugere o termo “mídias impressas”. Escolhemos utilizar essa expressão por convenção; no entanto, entendemos que na atualidade existe um movimento muito forte de deslocamento dos materiais impressos, como jornais e revistas, para plataformas digitais. A RNE inclusive extinguiu a sua versão impressa ao final do ano de 2019, conforme veremos adiante.

4 O DISCURSO DA RNE SOBRE QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

O presente capítulo trata do objeto de pesquisa a partir do suporte teórico e metodológico da linha francesa da análise de discurso, particularmente as reflexões de Michel Foucault. As análises objetivam dar visibilidade aos discursos da revista sobre questões de gênero e sexualidade- discursos esses que determinam efeitos de verdade e são produzidos a partir de estratégias de saber-poder. A ordem do discurso empreendida por Foucault, estabelece o regime do que deve ser considerado verdadeiro num determinado contexto. Trata-se aqui, de tentar compreender as regras da construção desses discursos e de que forma pode ocorrer a regulação das práticas docentes.

O capítulo possui as seguintes seções: *A revista Nova Escola*, tópico que apresenta um breve histórico da trajetória da revista, *A troca de editoras e as mudanças na RNE*, que levanta um panorama das principais mudanças no periódico em consequência da passagem da Fundação Victor Civita para a Fundação Lemann, *Enunciados sobre sexualidade e gênero*, seção que traz quais são as enunciações recorrentes da RNE sobre os referidos temas, em seguida, *“A vontade de verdade”*: *estratégias de veridicção* objetiva evidenciar quais são os recursos utilizados pela revista para validar seus discursos, *Para quem a revista fala?*, trata da questão do endereçamento da *Nova Escola* a determinado público e, por fim, *Conservadorismo e regulação docente*, que verifica este aspecto da RNE.

4.1 A revista *Nova Escola*

A revista *Nova Escola* (RNE) é uma publicação destinada a professores/as e estudantes de Educação, especialmente do ciclo básico, que já possui 34 anos de história e muitas transformações. Foi criada por Victor Civita, fundador da Editora Abril, em 1986, período em que o Brasil vivia a retomada do processo de democratização depois de um longo período de ditadura civil-militar. Um ano antes ele cria a fundação que leva seu nome, ligada à Editora Abril e mantida por sua família até os dias de hoje.

O impresso aborda assuntos em voga na área educacional por meio de artigos, ensaios, entrevistas com profissionais da Educação, depoimentos, sugestões de planos de aula, sessões de perguntas do público para especialistas, entre outros. Esporadicamente publica edições especiais com temáticas relacionadas a um tema específico (como a edição “Desafios do Ensino Médio”) e, em 2009, foi lançado o primeiro número da *Nova Escola Gestão Escolar*, uma publicação que acompanhava a revista *Nova Escola*, com periodicidade bimestral. Conforme está expresso nos editoriais, o público alvo da revista é composto por coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais e diretores de escola.

Após 30 anos de publicação da revista, a Fundação Victor Civita anunciou a transferência dos seus periódicos (*Nova Escola* e *Nova Escola Gestão Escolar*) para a Fundação Lemann (FL) com o argumento de dar novo vigor às revistas e contribuir para o seu crescimento. A primeira edição pela fundação foi publicada em abril de 2016. A RNE ganhou reformulações significativas: mudança no seu *layout*, mudança de editor-chefe, inauguração do site e da revista digital e o cancelamento da publicação em bancas de jornais- passando a ser apenas para assinantes²².

Desde o ano de 2013, a *Nova Escola* passou a disponibilizar a versão digital do periódico entre outros conteúdos exclusivos no seu *website*. Muitas das matérias analisadas neste trabalho são exclusivas da Internet, não havendo edição impressa correspondente. Essa tendência de levar as revistas e jornais às plataformas digitais está se intensificando vertiginosamente, muitas vezes levando publicações à extinção ou a adaptações para o ambiente virtual, nos casos mais otimistas. Com a RNE não seria

²² Abordaremos a questão da mudança das editoras com mais detalhes no Capítulo 4.

diferente: em outubro de 2019 anunciou que veicularia sua última edição impressa naquele mês. Com essa mudança, a *Nova Escola* perde a sua característica de periódico e passa a existir basicamente como um site de conteúdo educacional.

Figura 1: Primeira página da matéria “A revista do professor está em transformação”



Especial

Endereço da página:
<https://novaescola.org.br/conteudo/18425/a-revista-do-professor-esta-em-transformacao>
 Publicado em NOVA ESCOLA Edição 326, 01 de Outubro | 2019

A revista do professor está em transformação

Ela inspirou e apoiou gerações de educadores. Depois de 33 anos, esta é a última edição impressa de Nova Escola. Relembre conosco a sua trajetória

Maggi Krause



Ao seu lado: Em sua história, Nova Escola procurou principalmente valorizar o professor.
 Crédito: Roosevelt Cássio/NOVA ESCOLA

A revista Nova Escola, como você conhece, vai mudar: essa é a última edição impressa que você vai receber. Mas não se preocupe, continuaremos ao seu lado. Criamos, em parceria com os educadores, uma nova ferramenta digital para apoiá-lo no dia a dia da sala de aula. Ao longo de 33 anos, suas páginas, em papel ou virtuais, formaram um elo entre pessoas como você, leitor, e gente como eu, que escreve estas linhas. De um lado, professoras de escola pública como a Wilza, formadoras a exemplo da Selma e iniciantes na carreira, tal qual o Guilherme (leia os depoimentos a seguir). Dentro da redação, editores, repórteres, designers e especialistas. A missão era entregar para você conteúdos de qualidade, bem explicados e ilustrados. Na trajetória de 33 anos, Nova Escola foi gigante: em 2008, bateu a marca de 1 milhão de exemplares e graças a um pacote com o Ministério da Educação (MEC), durante alguns anos chegava de graça a escolas em todo o Brasil. O título acompanhou a batalha pelo acesso à educação, as mudanças da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), valorizou a profissão docente, descreveu linhas pedagógicas, novidades em didáticas específicas e abordou temas polêmicos.

Fonte: Revista Nova Escola- ed. 326

No período de oito anos estipulado para a pesquisa (2012 a 2019), foram selecionadas 22 reportagens impressas, 6 reportagens em edições especiais e 40 reportagens exclusivamente digitais, totalizando 68 matérias analisadas. Foram consideradas reportagens, depoimentos (como a seção *Fala Mestre*) e entrevistas. Não foram incluídas perguntas do público à especialistas, por se tratarem de discursos médicos em sua maioria. Todos os textos foram catalogados em ordem do mais antigo para o mais recente e divididos de acordo com suas fontes: matérias impressas, edições especiais e matérias digitais (vide Apêndice A).

Das 68 reportagens analisadas, cinco são matérias de capa, sendo quatro da revista *Nova Escola* e uma da revista *Nova Escola Gestão Escolar*. São, portanto, matérias significativas e que marcaram a trajetória da revista nessa última década:

- 10 Desafios sobre sexo. (ed. 262- mai/2013);
- Vamos falar sobre ele? (ed. 279- fev/2015);
- Eles são quem eles querem ser. (*Gestão Escolar* -ed. 49- ago/2016);
- Feminismo: como suas alunas estão mudando a escola. (ed. 295- set/2016);
- Eles usam a cor que quiserem. (ed. 321- abr/2019).

Figura 2- Capa da edição 262 da revista Nova Escola (2013)



Fonte: Biblioteca da Faculdade de Educação da USP

Figura 3- Capa da edição 279 da revista Nova Escola (2015)



Fonte: acervo Nova Escola (online)

Figura 4- Capa da edição 49 da revista Nova Escola Gestão Escolar (2016)



Fonte: acervo Nova Escola (online)

Figura 5- Capa da edição 295 da revista Nova Escola (2016)



Fonte: acervo Nova Escola (online)

Figura 6- Capa da edição 321 da revista Nova Escola (2019)



Fonte: acervo Nova Escola (online)

4.2 A troca de editoras e as mudanças na RNE

O recorte temporal desta pesquisa (2012 a 2019) abrange quatro anos antes e quatro anos depois da transição da RNE da Fundação Victor Civita (FVC) para a Fundação Lemann (FL). Antes de empreendermos a análise de discurso da revista nos interessa primeiramente verificar possíveis transformações decorrentes dessa mudança de editoras.

A FVC foi fundada em 1985 por Victor Civita com o propósito de “lutar por um país onde não faltassem escolas, bons professores incentivo ao trabalho docente e materiais de apoio às práticas pedagógicas” (KRAUSE, 2018). Ligada à Editora Abril, que por muitos anos foi a maior empresa do ramo editorial do país²³, a FVC é uma entidade sem fins lucrativos atuante na área de pesquisa e projetos educacionais. Após a morte do fundador, foi dirigida por seu filho Roberto Civita e, em seguida, por Victor Civita Neto, hoje presidente da Fundação.

Sendo uma das instituições privadas com maior atuação hoje no campo da educação no país, a Fundação Lemann (FL), por sua vez, foi fundada em 2002 por Jorge Paulo Lemann, economista e empresário suíço-brasileiro²⁴. No ano de 2019, Lemann foi considerado pela revista *Forbes* como o segundo homem mais rico do Brasil, com uma fortuna estimada em US\$ 22,8 bilhões.

O foco de atuação da instituição abrange duas grandes áreas: a educação pública de qualidade e a liderança para o impacto social. Apesar de se auto denominar uma fundação sem fins lucrativos, a Fundação Lemann, tal qual a Fundação Victor Civita, está inserida em um contexto de privatização da educação, através de ações que deslocam a responsabilidade do Estado para instituições privadas, se aproximando, assim, de uma postura neoliberal. (OLIVEIRA; PERONI, 2020).

A construção da nova base nacional ocorreu durante o governo de Michel Temer. Em uma primeira análise pode parecer que os discursos sobre questões de gênero e

²³ A Editora Abril foi fundada em 1950 por Victor Civita tendo apenas a versão brasileira da revista em quadrinhos *O Pato Donald* em seu catálogo e poucos funcionários. Após décadas como a maior editora do Brasil, sofreu profundas reformulações e atualmente não pertence mais à família Civita. Com o nome de Grupo Abril, hoje é uma das empresas de maior influência nos grupos de comunicação da América Latina. Por meio de suas holdings e empresas controladas, está presente nas áreas de mídia, gráfica, distribuição e logística. Informações retiradas do site <https://grupoabril.com.br/quem-somos/historia>. Acesso em: 15 nov. 2020.

sexualidade da RNE estariam em oposição ao discurso oficial do governo. Controversamente, a Fundação Lemann foi uma das instituições que colaborou com o processo de escrita da BNCC²⁵.

É possível constatar esse aspecto da relação da FL com o governo em um trecho de apresentação do último *Relatório Anual* da instituição:

Em 2019, contribuimos com a aprendizagem de mais de 2 milhões de alunos em 50 redes públicas de educação. Também colaboramos para que 100% dos currículos estaduais fossem alinhados à Base Nacional Comum Curricular e ajudamos a mobilizar cerca de 27 mil educadores em projetos relacionados a boas práticas em sala de aula e inovação. [...] Além disso, estivemos ao lado de 8 estados com governos de diferentes partidos e com diversas visões do espectro político. Juntos, ajudamos a aprimorar os processos de seleção no setor público, dando relevância à gestão e ao desenvolvimento de suas pessoas. (FUNDAÇÃO LEMMAN, 2019)

O acordo da transferência de *Nova Escola* para a fundação Lemann foi firmado no final de 2015, mas a primeira edição da revista pela nova editora sai somente no mês de abril de 2016 (ed. 291). Segundo comunicado do *website* da FL “O desejo das duas organizações é dar um novo impulso para ambas, garantindo que elas cresçam ainda mais e continuem ajudando a colocar professores e gestores no centro do debate educacional” (FUNDAÇÃO LEMANN, 2021).

Fazendo uma primeira análise, com a migração de editora, nota-se algumas mudanças estruturais (como a troca de editor chefe) e estéticas na revista. Sobre o *design* da capa e das matérias internas, é possível verificar transformações graduais com o passar dos meses sob o comando da FL. As capas ganharam um aspecto mais conceitual e uma estética mais minimalista; com menos informações. O logo da RNE também mudou a partir do ano de 2017 (e depois novamente em 2018).

A seguir vemos a capa de uma edição de fevereiro de 2016, ainda com a RNE pertencente a Fundação Victor Civita e outra capa de setembro de 2018, já mais de dois anos depois da mudança de editoras. As duas capas contêm ilustrações, porém a primeira apresenta um maior número de informações- e de cores. O logotipo NOVA ESCOLA ainda é o antigo, com uma fonte maior e o fundo em vermelho. A segunda capa possui uma identidade visual menos poluída, uma ilustração conceitual e o logotipo também muda (nova fonte e cor de fundo):

²⁵ Esse tópico será aprofundado adiante.

Figura 7: Capa da edição 289 da RNE (2016)



Fonte: acervo Nova Escola (online)

Figura 8: Capa da edição 315 da RNE (2018)



Fonte: acervo Nova Escola (online)

Ainda sob o comando da Fundação Victor Civita, um marco da RNE é a edição 279, de fevereiro de 2015, que traz na capa o garoto Romeo Clarke, fotografado de vestido e coroa de princesa. Romeo, de 5 anos, é britânico e foi notícia naquele ano no jornal *Daily Mirror* por ter mais de 100 vestidos que usa nas suas atividades do dia a dia. A edição da *Nova Escola* recebeu prêmios de conteúdo e capa.

De acordo com o Relatório Anual da Fundação Victor Civita do ano de 2015²⁶, a repercussão da reportagem foi recorde de alcance na mídia, teve mais de 3,3 milhões de visualizações, 23 mil curtidas e 2 mil comentários na página da revista no Facebook²⁷. A matéria também repercutiu de maneira polêmica; o assunto virou notícia em veículos jornalísticos, sites e blogs. Basta uma consulta rápida na Internet para verificar a profusão de narrativas contrárias à da revista *Nova Escola*. Na mesma época a revista publicou em seu *site* o material Escola sem Homofobia, que estava embargado pelo governo desde 2011 e foi apelidado por setores tradicionais de “kit gay”. A edição citada é um exemplo das transformações que já estavam em curso na RNE, em relação à modernização estética, mas principalmente, em relação aos seus discursos.

Até o ano de 2015, a maior parte das matérias analisadas abordam conteúdos de sexualidade ligados à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis ou com um caráter restrito à educação sexual. Esse quadro muda após a publicação da edição 279, do menino Romeo e, mais efetivamente depois da mudança das editoras. As reportagens começam a incluir outros aspectos da sexualidade humana, as questões de gênero dentro das escolas, a homofobia, a masculinidade tóxica, entre outros assuntos. Nos três anos finais da análise (2017-2019), verifica-se também uma profusão de conteúdos ligados à valorização da mulher e ao feminismo- quase sempre nos meses de março, quando se comemora o Dia Internacional da Mulher.

É notório que essas mudanças nos conteúdos da revista foram acompanhadas por mudanças sociais, culturais e políticas, como troca de governos e dos documentos oficiais curriculares para a Educação (PCNs para BNCC). Todos esses fatores fazem parte do contexto no qual as matérias foram escritas, e, mais do que isso, interferem diretamente na arquitetura dos discursos; na maneira como se estruturam as práticas discursivas.

²⁶ Disponível em: <https://abrilfundacaovictorcivita.files.wordpress.com/2017/08/relatorio-anual-2015.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

²⁷ Dado atualizado em 16 de set. de 2020: 3,4 mil comentários (esse número não leva em conta comentários excluídos pela RNE por conterem conteúdo ofensivo).

No próximo tópico, veremos quais são os enunciados recorrentes da revista no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade durante o período selecionado. Os enunciados, vistos na teoria foucaultiana como a unidade mínima do discurso (FOUCAULT, 2012), nos ajudam a revelar essa intrincada trama de variáveis que são as práticas discursivas.

4.3 Enunciados sobre sexualidade e gênero

Entre os anos de 2012 e 2014, grande parte das matérias detêm-se na temática da educação sexual; sobre o trabalho de orientação sobre o corpo, puberdade, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, entre outros assuntos. Essa é inclusive a tônica dos próprios PCNs, conforme visto anteriormente.

Um dos exemplos mais marcantes sobre o tratamento dado a questão da sexualidade pela revista neste primeiro período é a reportagem de capa da edição 262, de 2013. A matéria é uma espécie de guia de perguntas e respostas para professores/as. Mesmo adotando alguns clichês para tratar do tema, a RNE já assumia o discurso de que é preciso abordar esse tipo de conteúdo em sala de aula. Com uma maçã ilustrando a capa da revista e o título o “10 desafios sobre sexo”, a reportagem interna esclarece:

Com o objetivo de ajudar você a enfrentar o desafio, selecionamos as dez maiores saias justas sobre sexo que ocorrem na escola e buscamos professores que se saíram bem delas, de acordo com o que indicam os especialistas. Ao conhecer melhor o tema e refletir sobre ele, você ganha condições de contribuir para que crianças e jovens vivenciem esse lado da vida de forma positiva, se tornando adultos bem informados e seguros. (NICOLIELO, 2013, p. 35)

Todas as matérias analisadas que trazem a temática da educação sexual enunciam de maneira recorrente que *é necessário tratar dessa questão com as crianças e jovens nas escolas*, adequando os conteúdos e a linguagem de acordo com cada faixa etária, sem mentir ou utilizar explicações não científicas- mesmo quando se trata de crianças pequenas. É o mesmo enunciado dos PCNs, como podemos ver nos excertos a seguir:

Elaborar um projeto institucional de Orientação Sexual é uma necessidade diante dos altos índices de doenças sexualmente transmissíveis (DST) e gravidez precoce na adolescência. (AMARAL, 2016, [p.1]²⁸)

Para Margarete Polido, especialista de Ciências do Time de Autores NOVA ESCOLA, a abordagem em material didático sobre o sistema reprodutor é feita sempre por um viés biológico. Histórias como a da cegonha, do repolho ou outra ‘mentirinha’ devem ficar de fora, priorizando as nomenclaturas corretas dos órgãos masculinos e femininos assim como os termos científicos. (LUBLISNK, 2018, [p.1])

Para além de aspectos legais, a importância da educação sexual também encontra respaldo ao analisar dados sobre a saúde e a segurança de jovens e adolescentes: a proliferação do HIV – que tem aumentado entre jovens –, o número de gravidezes na adolescência e, sobretudo, a quantidade assustadora de crianças e jovens alvos de violência sexual são um alerta de que é preciso discutir o tema dentro das escolas. (SOARES, 2019, [p.3])

Os próprios PCNs já dão uma indicação sobre o que tratar com cada faixa etária e mesmo a BNCC destaca, em alguns trechos, temas relacionados à educação sexual, como o conhecimento do próprio corpo e a construção da autoestima na Educação Infantil, e a compreensão dos sistemas reprodutores masculino e feminino, nos anos finais do Ensino Fundamental. (SOARES, 2019, [p.4])

Outro enunciado recorrente para o periódico, é que *a educação sexual deveria ser um conteúdo obrigatório, que perpassa todas as disciplinas* e não somente um conteúdo de Ciências ou de projetos pontuais no decorrer do ano letivo. Novamente, temos o mesmo enunciado dos PCNs- que são inclusive citados como referência em muitas matérias:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, do Ministério da Educação (MEC), deixam claro que a preocupação não tem de ficar restrita a uma disciplina. De acordo com o documento, a concepção, os objetivos e os conteúdos de Orientação Sexual devem ser contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, assim como os outros temas transversais, o assunto vai permear toda a prática educativa. Por isso, é tema obrigatório da formação de professores e funcionários. (AMARAL, 2016, [p.1])

Gravidez na adolescência e doenças sexualmente transmissíveis ainda são consideradas tabus por alguns professores e pais, mas não há dúvida de que a escola tem papel fundamental nessa discussão. [...] A orientação sexual é um dos cinco temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Médio, que sugere abordar o assunto como algo inerente à vida e à saúde, relacionado com o direito ao prazer. Por isso, é importante envolver todas as disciplinas. (GONZAGA, 2016, [p.2])

²⁸ Grande parte das matérias analisadas são conteúdos exclusivos do sítio eletrônico da RNE. Essas reportagens estão disponibilizadas no próprio *site* e também podem ser baixadas em formato PDF – salvo alguns conteúdos exclusivos para assinantes. Esses documentos, porém, não contém numeração de página. Para poder incluir a página nas citações, foi estabelecido o critério de numeração real das páginas dos documentos PDF.

Segundo a *Nova Escola*, o tema deve ser trabalhado em sala de aula, apesar da resistência de pais e de muitos/os educadores/as. Esse é um enunciado frequente, que reforça um aspecto que será amplamente abordado no discurso da revista: *a negação em relação a posturas conservadoras*. Para o periódico, os assuntos relacionados à sexualidade a às questões de gênero enfrentam barreiras no âmbito educacional por serem considerados tabus e, muitas vezes, terem seus objetivos distorcidos por conta de crenças errôneas, como a de que a escola estimularia a sexualização precoce de alunos/as:

‘Muitas pessoas acreditam que abordar o assunto significa incentivar os alunos a transar. Mas a vida sexual dos jovens existirá ou não independentemente disso. Como a escola é o lugar onde eles passam boa parte do dia, é um dos locais mais adequados para que reflitam sobre as práticas que surgem em suas vidas’, diz Maria Helena Vilela, sexóloga e diretora do Instituto Kaplan, em São Paulo. (SÁ, 2015, p.34)

‘O problema é que muitos professores encaram a sexualidade como algo que não deveria ser falado na escola por acreditarem que o simples fato de discutir abertamente sobre sexo com os estudantes pode contribuir para que eles saiam transando sem pensar’, afirma o coordenador pedagógico [Laurindo Cisotto]. (GONZAGA, 2016, [p.2])

Esse é um dos inúmeros entraves para uma efetiva implementação da educação sexual no sistema de ensino brasileiro, mas, para a especialista, existe um que está na base da maioria deles: ‘é achar que, se falar sobre sexo com as crianças e os adolescentes, eles vão querer fazer sexo. Esse é um tabu, é um mito muito grande. Tanto professores quanto pais, mães, profissionais da saúde e de outras áreas ainda acreditam nisso’, diz a pesquisadora [Mary Neide Figueiró, psicóloga e doutora em educação pela UNESP]. (MARANHÃO, 2019, [p.1])

Figura 11: Quadro informativo “Escola X Família”

ESCOLA X FAMÍLIA: COMO CONCILIAR VALORES?

Conflitos podem acontecer quando a origem dos bebês e a sexualidade aparecem em sala de aula, mas a discussão não pode ser tabu



Tenha uma conversa franca com a família
Não é raro alguns pais acreditarem que tratar o conteúdo que aborda o corpo e a reprodução humana estimula uma curiosidade precoce sobre o assunto. Converse sobre o papel da escola de informar e os limites.



Atenha-se aos conceitos biológicos
Use as nomenclaturas corretas para os órgãos sexuais feminino e masculino já no Fundamental 1. Fale sobre o tema com naturalidade, respeitando o entendimento dos alunos do grupo e a idade deles.



Cuidado ao selecionar os materiais
Pesquise em fontes confiáveis os livros e materiais mais adequados para tratar o assunto. Na dúvida, converse seriamente com a gestão escolar ou com especialistas no tema para definir o melhor conteúdo

para a faixa etária.

Fonte: revista *Nova Escola*- edição 317 (out/2018)
Crédito: Margarete Polido e Lilian Bacich

Na análise empreendida encontramos também algumas matérias que tratam do combate à homofobia e a discriminação sexual nas escolas. Os enunciados dessas reportagens tratam da *valorização do trabalho preventivo contra a homofobia*, que deve permear todo o currículo e nortear a gestão de conflitos (QUEEN; SOARES, 2012). Igualmente é reforçada a importância da formação de docentes e funcionários, pois, segundo a revista, muitos/as desses/as profissionais perpetuam preconceitos ou são omissos em casos de discriminação.

Para validar esse discurso, a RNE se utiliza de alguns recursos, como estatísticas, relatos de casos exemplares, falas de especialistas e prescrições²⁹:

[...] mais de um terço dos 15 mil alunos entrevistados para uma pesquisa da Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe) procuram não chegar perto de homossexuais; 21% acham que estudantes homossexuais não são normais; - 26% dizem não aceitar a homossexualidade. (QUEEN; SOARES, 2012, [p.1])

Hoje, o Cean é conhecido em Brasília como uma escola ‘aberta’ - expressão usada por parte dos alunos - ou ‘de gay’ - adotada por quem não compreende muito bem o que acontece ali. Na prática, as duas se referem à mesma coisa: a instituição se esforça para abraçar a diversidade. Há resultados impressionantes, a ponto de a escola ser considerada por alguns como o único lugar seguro para a aceitação da própria sexualidade. (CASSIMIRO; SOARES, 2016, [p.1])

Paulo Rennes Marçal Ribeiro, coordenador do Mestrado em Educação Sexual da Unesp, sugere que as aulas sejam usadas como instrumento para combate à discriminação. ‘A escola pode desenvolver programas de educação sexual que seja embasado na questão da cidadania para realizar um trabalho que erradique o preconceito. Quando valorizamos os direitos humanos em sala de aula, geramos reflexão, pensamento crítico e quebras de tabu’, defende o especialista. (DARC, 2017, [p.1])

[...] limite o que é apropriado para o ambiente escolar, mesmo quando houver consentimento: andar de mãos dadas pode ser válido, mas carícias exageradas devem ficar para o ambiente privado. As regras também precisam valer para todos os casais, tanto heterossexuais quanto homossexuais. (DARC, 2017, [p.3])

Em relação ao material que trata das questões de gênero, encontramos alguns aspectos relevantes. Um enunciado bastante recorrente diz que *o gênero é uma construção cultural, ao passo que o sexo é biológico*. Aqui também está presente a ideia de que a os diferentes papéis sociais atribuídos a homens e mulheres produzem e perpetuam

²⁹ Vide próxima seção: “A vontade de verdade”: estratégias de veridicção.

desigualdades entre os gêneros. Esse discurso sobre a construção de gênero apresenta congruência com as abordagens pós-críticas de pensamento. Como nos trechos abaixo:

Os alunos dizem que alguém nasce de um gênero, mas pode desejar ser de outro. A professora confirma que o sexo é biológico, e o gênero, não, está ligado à identidade. (SOUZA, 2012, [p.2]).

Vale desfazer a confusão entre esses conceitos. O sexo é definido biologicamente. Nascemos machos ou fêmeas, de acordo com a informação genética levada pelo espermatozoide ao óvulo. Já a sexualidade está relacionada às pessoas por quem nos sentimos atraídos. E o gênero está ligado a características atribuídas socialmente a cada sexo. (SOARES, 2015, [p.2])

O gênero perpassa diferentes áreas do conhecimento, como as ciências sociais e a psicologia. Outro equívoco é pensá-lo como sinônimo de discussões ligadas somente à mulher. ‘Gênero é conceito que fala sobre as relações estabelecidas entre percepções e práticas de feminilidade e masculinidade’, diz Bernardo Fonseca Machado, doutor em antropologia social pela Universidade de São Paulo (USP) e co-autor do livro *Diferentes, não desiguais – A questão de gênero na escola*. ‘Gênero é um conceito que fala sobre relações sociais e do que se espera que mulheres façam e do que se espera que homens façam’, explica. (SEMIS, 2019, [p.1]).

Como visto, o conceito de gênero, concebido por esse prisma, refere-se ao sistema de regras e signos que guia a existência dos sujeitos, descrevendo como devem viver suas sexualidades e seus papéis dentro da sociedade (BUTLER, 2018). Esse sistema permeia uma infinidade de lugares e discursos, perpetuando as regras estabelecidas. Os corpos, desejos e afetos que não se enquadram nesse sistema sofrem discriminação e todo o tipo de violência.

Essa peculiaridade sobre a RNE esbarra em um certo paradoxo: o periódico assume essa postura filiada ao pós-estruturalismo, mas em nenhuma reportagem foi encontrada menção à teoria do sexo como constructo social, assim como o gênero. Segundo essa perspectiva, os corpos também estariam implicados em representações da cultura, podendo assim assumir diferentes significados em determinados contextos e locais diferentes.

Sobre os diferentes papéis sociais designados para homens e mulheres, a revista enuncia que, no campo escolar, *é preciso posicionar-se contra as divisões naturalizadas entre meninos e meninas*. Para a RNE, as características perpetuadas socialmente transformam-se em aspectos aceitáveis no comportamento de meninas e meninos nas escolas, de uma maneira geral. Além do comportamento, esses aspectos ditam normas referentes às brincadeiras adequadas para cada gênero, às aptidões escolares, dentre

outros aspectos. O periódico reserva espaço em muitas matérias para refutar essa lógica binária de pensamento:

Que professor de Educação Infantil nunca deparou com meninas que gostam de jogar futebol e meninos que preferem uma boneca a um carrinho? A situação pode ser comum, mas a atitude tomada pelos educadores diante dela varia bastante. [...] São os adultos que esperam de meninos e meninas comportamentos específicos. Os pequenos não estão nem um pouco preocupados com as regras que definem papéis diferentes para eles ou elas. O que querem é se divertir! (CARDOSO, 2016, [p.2])

Parece lógico. Não há como negar que, em determinada idade, é comum que crianças de sexos diferentes tenham aptidões diferentes. E há uma boa intenção por trás: personalizar o ensino para aprender melhor, o que, de fato, é uma tendência. O problema é que essas diferenças não têm nada de natural. São culturais. Enquanto elas são estimuladas a se comportar melhor e participar de brincadeiras que envolvem a afetividade – cuidar de bonecas como se fossem as mães, por exemplo – eles enfrentam desafios mais ligados à Matemática, como ao trabalhar com brinquedos de montar. (SOARES, 2017, [p.1-2])

Mas o que a escola tem a ver com tudo isso? A existência de uma cultura escolar que divide as opções de escolha para cada gênero colabora para o cenário que descrevemos acima. Essa prática tem início na organização de filas de menino e filas de menina para diversas atividades, caminham para os brinquedos, são reforçadas pelas aulas de Educação Física - balé para elas e futebol para eles - e chegam até as áreas de tecnologia. (REOLO, 2017, [p.2])

Por que tratamos meninos e meninas de jeitos diferentes? E o que tudo isso significa para a escola? A questão, muito mais complexa e matizada do que polarizações sobre quais cores de roupa são adequadas para meninos ou meninas, não é nada fácil, mas não pode mais ser ignorada no contexto escolar. (VICHESSI, 2019, [p.2])

Figura 12: “Sem preconceito na hora de escolher os brinquedos”




Fonte: revista Nova Escola- edição especial nº 61 (2016)
Crédito da foto: Marcelo Almeida

Figura 13: Quadro informativo sobre masculinidade

DISCUTINDO COM OS MENINOS

Como montar uma roda de discussão sobre masculinidade na escola

Reúna os meninos
 O ideal é que as discussões sejam planejadas e de longo prazo. Em geral, trabalha-se com rodas só de meninos. A faixa etária do Ensino Médio é mais adequada para discussões mais complexas.

Expressão sem julgamento
 Adapte de acordo com a sua realidade, mas a ideia é que, nesse espaço, eles se sintam à vontade para se expressar sem julgamentos. Caso seja uma classe com muitos alunos, divida-os em grupos.

A máscara em que eles vivem
 Peça que escrevam na parte de frente de um papel quais sentimentos eles mostram. E, na parte de trás, o que eles escondem. Reflitam sobre quais sentimentos são mostrados ou escondidos.

Monte uma “caixa do homem”
 Peça para colocarem dentro da caixa características ou atitudes que eles associem com a masculinidade a partir do questionamento: o que um homem precisa fazer para ser considerado como tal?

O que você já deixou de fazer?
 Pergunte o que eles já deixaram de fazer para não serem considerados “menos homens”. Compare as respostas com as que surgiram durante a atividade na “caixa do homem”.

Fonte: revista *Nova Escola*- edição 332 (abril/2019)

O termo “masculinidade tóxica”, frequentemente utilizado hoje nos estudos de gênero, ganha pauta em matérias sobre a inclusão dos alunos nas discussões sobre papéis de homens e mulheres na sociedade, machismo, violência, dentre outros assuntos relacionados a este universo. O enunciado da *Nova Escola* é de que *a escola deve evitar concepções estereotipadas sobre o que significa ser homem* ao tratar os garotos, como por exemplo não falar sobre sentimentos, reagir com violência física ou não demonstrar vulnerabilidade:

‘Há garotos gays expostos e intensamente discriminados por não corresponderem ao comportamento considerado padrão de masculinidade. Isso também é machismo’, diz Vanessa Cândida, comunicadora do Cedeca e membro do coletivo feminista Mulheres na Luta. (PERES; RATIER; VASCONCELLOS, 2016, [p.4])

Nascido dos debates sobre gênero, o conceito de masculinidades abarca as regras sociais delimitadas aos homens para que eles construam sua maneira de agir consigo, com o outro e com a sociedade. [...] Recentemente, a sociedade passou a discutir questões de gênero e do feminismo, trazendo à tona as disparidades entre homens e mulheres e empoderando muitas meninas. No entanto, os meninos ficaram de fora desse debate. (CALÇADE; OLIVEIRA, 2019, [p.1])

O debate em torno de temas relacionados ao feminino e sobre o significado de ser mulher, inclusive na escola, tem se refletido na busca pela igualdade, respeito e a quebra de estereótipos que limitam a mulher. Mas é importante dizer que há estereótipos que atingem também o gênero masculino e sem um debate para construção dos papéis sociais, teremos como consequência a chamada masculinidade tóxica. (D'AGOSTINI, 2019 [p.1])

As matérias relacionadas ao feminismo endossam a importância do movimento como luta política e enunciam que *as discussões sobre a igualdade de gênero devem ser inseridas no planejamento*. A proposta se evidencia nas passagens a seguir:

Dez anos de idade é cedo demais para ser feminista? Não na Escola Edem, na capital fluminense. (PERES; RATIER; VASCONCELLOS, 2016, [p.2])

‘Terá falhado a escola que consegue ensinar a ler e escrever, mas que não estimula a reflexão sobre as relações entre homens e mulheres. Se a escola corrige quando se trata de ensinar a norma culta da escrita, por exemplo, também deve corrigir quando há algum ataque à igualdade e à democracia’, defende Daniela Auad, professora do departamento de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e autora do livro *Feminismo: Que História É Essa?* (PERES; RATIER; VASCONCELLOS, 2016, [p.5])

Para a autora de *Breve História do Feminismo* e professora da PUC-SP, Carla Cristina Garcia, o século 21 deu visibilidade inédita e um rosto novo para reivindicações antigas, como o assédio e a violência contra a mulher. Garcia defende que a discussão esteja na formação dos professores, nos materiais didáticos e também nas aulas, de forma interdisciplinar. (OLIVEIRA, 2019b, [p.2])

A matéria de capa da edição 295, do ano de 2016, é bastante emblemática. Aqui temos um marco da mudança das editoras e no aumento das reportagens sobre a temática. Com o título “As meninas que estão mudando a escola”, a extensa reportagem traz casos de pequenos coletivos feministas surgidos em escolas públicas e particulares que mobilizam ações e projetos contra o machismo e a violência de gênero. Selecionamos alguns trechos interessantes da matéria:

Apesar de ser liderada majoritariamente por mulheres, é importante que se diga que a escola é um dos ambientes mais machistas da sociedade. (PERES; RATIER; VASCONCELLOS, 2016, [p.3])

Esse processo - a naturalização - é justamente um dos mecanismos centrais das construções sociais mais poderosas. É por isso que é tão difícil acabar com o machismo. A ideia de que os homens podem fazer o que quiserem com as

mulheres está tão enraizada que muitos até se sentem encorajados a encarnar esse padrão. (PERES; RATIER; VASCONCELLOS, 2016, [p.3])

A ação pedagógica, nesse tipo de caso, envolve discussões sobre padrões de beleza. É preciso explorar a contradição entre um ideal de mulher sexualmente desejada e uma pressão em sentido contrário, para que uma ‘moça de valor’ seja recatada. (PERES; RATIER; VASCONCELLOS, 2016, [p.4])

Essa edição traz também um pôster para o/a leitor/a como material bônus, contendo algumas instruções (prescrições) para o trabalho de caráter feminista em sala de aula:

Figura 14: Pôster sobre feminismo

Afirmar que as meninas devem “se dar ao respeito”
Ideias assim jogam a culpa pelo assédio na vítima. Não force as meninas a se encaixar em um modelo de comportamento “adequado”. Em vez disso, converse com os meninos sobre a necessidade de respeitar todas as mulheres, sem exceção.

Fazer piada de meninos com atitudes “femininas”
O machismo também prejudica os homens quando impõe um padrão de comportamento e diminui os demais. Pratique o debate sobre os estereótipos de “ser menino” e “ser menina” e a aceitação das diferenças na escola.

Reproduzir piadas que diminuam as mulheres
Converse com as alunas ou colegas para saber se aquela piada que parece inocente está sendo ofensiva. É a melhor forma de saber quando parar.

Proibir que as meninas usem shorts ou saias
Em vez de banir, que tal discutir quais as roupas adequadas para a escola? E a ideia de que nenhuma roupa dá o direito de assediar uma mulher?

Separar os esportes por gênero
Crianças e adolescentes estão em processo de formação. Catalogar o que podem ou não fazer prejudica o desempenho escolar e o desenvolvimento deles. Busque estimular meninas e meninos a fazer todas as atividades.

nova escola

Isso é machismo. E precisa acabar.

Pôster para destacar e colar na sua escola (ou onde você quiser).

Fonte: revista *Nova Escola*- edição 295 (2016)

Um conteúdo bastante frequente quando falamos das estratégias de prescrição da revista é o trabalho com mulheres com feitos importantes, seja no campo do ativismo feminista, da política, das artes ou das ciências. Para a RNE, essas *mulheres são excluídas dos currículos escolares* e suas conquistas não são valorizadas por uma questão histórica, e, portanto, *esse fato deve ser reparado com o trabalho pedagógico*:

A seguir, conheça personalidades, entre líderes políticas e ativistas, que contribuíram - e ainda contribuem - para que as mulheres tenham mais representatividade em ambientes majoritariamente masculinos. (IORIO; NICOLIELO, 2015, [p. 2])

Nilma compartilhou com os alunos a biografia de mulheres como Carolina de Jesus, Chiquinha Gonzaga, Maria da Penha, Cora Coralina, Irmã Dulce e Rachel de Queiroz. O objetivo era fazer com que as alunas se identificassem com as histórias e os homens conhecessem trajetórias femininas que muitas vezes são excluídas da mídia e dos livros didáticos. (MONTEIRO, 2017, [p.2])

Como discutir, em sala de aula, questões ligadas a mulheres e sua atuação e representação na sociedade? Aulas expositivas não são a única opção para fazer isso, e utilizar materiais familiares e atrativos para os alunos é uma ótima opção para apresentar o feminismo de forma leve (ou nem tanto) e concreta. Separamos séries, filmes de ficção e documentários que vão te ajudar a trabalhar essa temática não só em uma época específica do ano, mas de forma transversal durante todo o período letivo. (BERNARDO, 2019, [p.1])

Neste ponto, é possível levantar uma contradição do periódico. O discurso da *Nova Escola* reforça que *o trabalho de valorização das mulheres deve ser realizado durante todo o ano letivo*, e não apenas na data simbólica do Dia Internacional da Mulher (8 de março). Eis a contradição: a maioria das matérias que abrangem essa temática foi publicada nos meses de março dos respectivos anos. É possível inferir que essa postura ainda conservadora, de atrelar o conteúdo feminista à uma data comemorativa, se trata de uma estratégia da revista para alcançar seu público.

Falar do Dia Internacional da Mulher é importante, mas esse trabalho precisa ser feito o ano todo. (BERNARDO, 2017, [p.1])

[...] discutir a origem do Dia Internacional da Mulher é importante, mas o trabalho de valorização das meninas – e de outras minorias – deve ser constante. E esse deve ser um dos objetivos da escola, pois é nela que as crianças e adolescentes passam grande parte de seu tempo e recebem muitos insumos para sua formação escolar e pessoal. (BERNARDO, 2017, [p.1])

Para mudar a prática, uma recomendação é distribuir os conteúdos sobre mulheres ao longo do ano e evitar concentrá-los exclusivamente em datas especiais, como março. Outra saída é usar chaves do movimento feminista contemporâneo para questionar a História. Uma atividade prática seria pedir à

turma para pesquisar sobre mulheres cientistas cujas invenções foram roubadas ou sua contribuição minimizada, por exemplo. (OLIVEIRA, 2019, [p.2])

Sobre a pauta antirracista atrelada ao feminismo e questões de gênero, encontramos poucas reportagens abordando o assunto. O enunciado recorrente dessas matérias é de que *a luta de mulheres e meninas negras é ainda mais necessária, por conta do racismo estrutural*. Diante disso, para a RNE, a discussão deveria ser incluída em âmbito pedagógico, bem como a valorização de mulheres negras com trabalhos referenciais nos campos das Ciências, História e Literatura, entre outros:

‘Ver-se na literatura é fácil para as meninas brancas. A maioria absoluta das princesas conhecidas é branca. Não é o caso das meninas negras, pois mulheres negras são constantemente retratadas como serviçais. Isso precisa ser quebrado e a Educação é um ótimo espaço para isso’, diz Jane Reolo. (BERNARDO, 2017, [p.3])

[de acordo com Carla Cristina Garcia] é impossível não levar em consideração a raça, a classe e o gênero. A condição da mulher negra é muito diferente da condição da mulher branca. E da mulher negra pobre é diferente da mulher negra rica. (OLIVEIRA, 2019b, [p.3])

A obra [Cara gente branca] tem capítulos curtos (o que facilita o trabalho em sala de aula), apresenta personagens negros em um contexto universitário (o que, infelizmente, é difícil de encontrar) e traz um protagonismo feminino bastante forte através da personagem Samantha White, que encabeça a luta antirracista com seu programa de rádio. Como muitas questões são discutidas na série, a turma toda pode se beneficiar, principalmente alunas negras, que nem sempre têm suas questões de gênero e raça olhadas com atenção. (BERNARDO, 2019, [p.2]).

Figura 15: Estudante deitada em cartas para a autora Conceição Evaristo



Fonte: revista Nova escola- matéria digital (out/2019)
Crédito: Arquivo pessoal de Camile Baccin

Fazendo um exercício de síntese, os enunciados sobre questões de gênero e sexualidade da revista *Nova Escola* falam da importância de tratar todas essas temáticas no currículo, perpassando as disciplinas oficiais e os projetos pedagógicos. Outra tônica constante é a da valorização da formação de professores/as, gestores/as e de toda a equipe escolar no sentido de fomentar práticas comprometidas contra o machismo, a homofobia e a violência de gênero de maneira geral. Sobre o trabalho específico com os/as estudantes, o enunciado recorrente da RNE é o de que não se pode perpetuar estereótipos de gênero, seja em relação a brinquedos e brincadeiras, seja no tratamento dado a meninos e meninas ou nas expectativas criadas sobre as aptidões de cada aluno em determinadas disciplinas.

4.4 “A vontade de verdade”: estratégias de veridicção

Um artefato cultural como a RNE invariavelmente contará com diversas estratégias para tentar validar seus discursos, chamadas aqui de estratégias de veridicção. Dentre tantas possibilidades, veremos a seguir a questão da autoria, dos especialistas convidados, dos dados de pesquisa científica e dos relatos de caso

Sobre os autores das reportagens, após uma pesquisa dos currículos, é possível perceber que a grande maioria é formada em universidades brasileiras de prestígio (Universidade de São Paulo e Faculdade Casper Líbero, por exemplo). Sobre a área de formação, grande parte são jornalistas, muitas vezes premiados, e por vezes com formações e experiências também na área da Educação. Abaixo apresentamos algumas biografias retiradas do sítio eletrônico da *Nova Escola*:

Laís Semis

Jornalista, trabalhou em um coletivo cultural e acompanhou de perto a cena independente de Bauru (SP) quando cursava a Universidade Estadual de São Paulo (Unesp). De 2011 a 2013, participou de um programa da universidade para o desenvolvimento sustentável de São Luiz do Paraitinga (SP). Fez Curso Abril de Jornalismo em 2014 e colaborou com a revista *Capricho* e o site *Planeta Sustentável*. É vegetariana, maratonista de séries e adora cinema de rua. (NOVA ESCOLA, 2021)

Rodrigo Ratier

Jornalista e professor da Faculdade Casper Líbero. Fundou um curso de redação gratuito e deu aulas no Ensino Médio público e particular. Antes de *Nova Escola*, trabalhou em revistas como *Galileu*, *Mundo Estranho* e *Superinteressante*. É doutor em Educação pela Universidade de São Paulo

(USP). Torce para o Santos. Pontualmente às 17h30, larga tudo para buscar a Luiza na escola (e, em breve, também a Clara). (NOVA ESCOLA, 2021)

Wellington Soares

Jornalista pela Universidade de São Paulo (USP), fez intercâmbio acadêmico para estudar Mídia e Jornalismo na Alemanha e apresentou os podcasts da série Fala Aí, Professor. Ganhou menção honrosa no Prêmio Vladimir Herzog em 2015 pela reportagem ‘Precisamos Falar sobre Romeo’. Foi educador voluntário do Projeto Redigir e também voluntário, na revista ‘Ocas’. Foi editor da revista *Nova Escola*. (NOVA ESCOLA, 2021)

Os textos das biografias são escritos de maneira *informal* e trazem *informações pessoais* sobre seus autores como “é vegetariana, maratonista de séries e adora cinema de rua”. Essa particularidade no modo de produzir os currículos é uma estratégia que objetiva aproximar os autores do público leitor, quebrando possíveis barreiras de formalidade entre eles. Os autores são apresentados de uma forma específica que contribui para a construção do discurso de verdade. Interessante perceber que o discurso de gênero pode estar contido em uma simples biografia, como no trecho referente ao jornalista Rodrigo: “pontualmente às 17h30, larga tudo para buscar a Luiza na escola”, que sugere um modo específico de enxergar a paternidade. Aqui podemos perceber a tentativa de romper com padrões de gênero, ou, ao menos, de entender a representação de homem (e pai) distante da ideia de masculinidade tóxica.

Para a análise de discurso de inspiração foucaultiana é fundamental avaliar a *posição* que esses sujeitos do discurso ocupam. Sendo jornalistas- muitas vezes premiados- e com formação na área educacional, esses autores/as possuem um status de poder dentro do discurso de mídia especializada em Educação. A formação e experiência em Educação operam explicitamente no sentido de legitimar esses profissionais a escreverem sobre os mais variados assuntos do âmbito educativo e, mais do que isso, para prescreverem modos de agir dentro de sala de aula.

Outra grande estratégia de veridicção dos discursos é a *fala especializada*. Complementando o *status* dos próprios jornalistas, é possível verificar que há uma profusão de citações de especialistas nas matérias, conferindo maior credibilidade ao que é dito. Abaixo alguns excertos:

‘Na contemporaneidade, multiplicaram-se os grupos, os sujeitos e os movimentos, as maneiras de se identificar com gêneros e de viver a sexualidade. Não há apenas uma forma de ser, mas tantas quantas são os seres humanos’, afirma Guacira Lopes Louro, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e uma das principais referências na área de estudos de gênero. (SOARES, 2015, [p.2])

Paulo Blikstein, professor da Universidade de Stanford, uma das melhores do mundo, explica que todos são igualmente capazes de aprender, mas as mulheres acabam desestimuladas a seguir a área de exatas. (PERES; RATIER; VASCONCELLOS, 2016, [p.5])

‘No sentido utilizado ao falar em uma suposta ‘ideologia de gênero’, tenta-se dar a entender que se trata de um dogma, mas na verdade há estudos e pesquisas feitos há décadas que colocam esses estudos no patamar de ciência’, afirma Maria Cristina Cavaleiro, professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná. (SOARES, 2018, [p.2])

‘A história das mulheres é de quem ficou de fora do circuito oficial de poder. Trazer à tona essas questões pode incomodar determinados setores mais tradicionalistas da sociedade, que enxergam a atuação ‘natural’ das mulheres como o círculo doméstico’, explica Stella Franco, historiadora e professora associada do departamento de História da USP. (OLIVEIRA, 2019, [p.1])

Segundo Denise Carreira, coordenadora institucional da Ação Educativa e defensora de Educação de Meninas e Mulheres do Fundo Malala, o gênero é uma categoria que nasceu nos anos 1950 para questionar a naturalização de desigualdades ancorada no discurso biológico de que as mulheres eram mais propensas a determinadas atividades, como cuidar da casa e dos filhos. (VICHESSI, 2019, [p.3])

Esses enunciados têm uma função específica no texto ao referenciar a “vontade de verdade” do discurso, ou seja, trazer argumentos de pessoas conhecedoras dos assuntos tratados para reforçar os discursos, para alcançar certa credibilidade. Mais do que isso, a fala dos/das especialistas parece querer validar práticas de professores/as, estabelecendo uma relação de saber-poder.


Essa é uma estratégia largamente utilizada em vários seguimentos da mídia, e com muita expressividade em revistas como a *Nova Escola*, que se localizam no meio do caminho entre um material com linguagem acadêmica e linguagem informal.


De acordo com Moura (2010), o papel dos *experts* na mídia pedagógica não tem função de coerção, ou seja, não intenciona ditar regras universais de conduta para o/a professor/a. O desejo, nesse caso é que a verdade do “outro” afete o interlocutor. Aqui estamos falando de um discurso que de alguma forma provoque emoções, reflexões e possa constituir as subjetividades- e alterar condutas.


No material analisado encontramos também quadros informativos com termos teóricos, produzidos por especialistas, como verificamos abaixo:

Figura 16: Quadro informativo (glossário)

GLOSSÁRIO

ORIENTAÇÃO SEXUAL
 Diz respeito ao gênero pelo qual a pessoa tem atração sexual e laços românticos - heterossexual (alguém de outro gênero), homossexual (alguém do mesmo gênero) e bissexual (ambos).

IDEOLOGIA DE GÊNERO
 Nome usado por pensadores conservadores para abarcar qualquer discussão sobre as diferenças nas identidades sexuais, orientações sexuais etc. Esse movimento tem início em 1975, numa campanha iniciada pelo Vaticano quando a ONU marca o ano internacional da luta pelos direitos das mulheres.

FEMINISMO
 Movimento social e político organizado em prol dos direitos da mulher. Tem como foco a tomada de consciência das mulheres como um coletivo humano e da opressão e exploração a que elas são submetidas pela sociedade patriarcal. Não se trata de uma inversão de poder, mas da luta por direitos iguais, pelo respeito à diferença, à singularidade e à igualdade entre os gêneros.

Fonte: revista *Nova Escola*- edição 321 (abril/2019)
 Crédito: Carla Cristina Garcia e Miriam Pillar Grossi

Outra parte importante da estrutura dos textos, conforme já citado, são os *relatos de casos*. Assim como as citações, os textos trazem muitos exemplos reais, majoritariamente casos de escolas brasileiras dos sistemas público e particular dos segmentos dos ensinos Fundamental II e Médio. Esses relatos, assim como as falas dos especialistas, estão espalhados por todo o corpo das matérias no sentido de endossar a verdade. Mas, ao contrário da via acadêmica do outro conteúdo, esses exemplos aproximam-se de forma mais afetiva do leitor, na medida em que trazem situações concretas e exitosas, validadas por experiências reais.

Ao desenvolver um projeto sobre lutas para as aulas de Educação Física, a professora Isabella Brasil propôs que as meninas do 1º ao 5º ano conhecessem esportes como tae kwon do e judô e também que experimentassem lutar com os meninos. No início, os alunos da EMEF Santa Maria, em Bauru, a 331 quilômetros de São Paulo, torceram o nariz. (PORTILHO, 2012, p. 72)

Na EE Fernão Dias Paes, na capital paulista, o debate sobre gênero era comum durante os protestos. Com a volta as aulas, as meninas sentiram necessidade de prosseguir o diálogo e criaram um grupo feminista, o Minas de Luta. [...] A primeira grande ação foi um jogral no dia das mulheres, dia 8 de março. (VASCONCELLOS, et all, 2016, p.04)

Com o objetivo de incentivar as brincadeiras entre meninos e meninas, a cidade francesa de Trappes, no subúrbio de Paris, reorganizou o espaço de uma de suas escolas de Educação Infantil. A quadra de futebol, que ficava no meio do pátio, foi deslocada para um dos cantos: a ideia é evitar que o centro do local seja ocupado principalmente pelos meninos, diminuindo as possibilidades de interação com as meninas. Para que elas também se sintam bem-vindas, o espaço ganhou mais cores: o piso foi pintado de lilás e os escorregadores de rosa e amarelo. (OLIVEIRA, 2018, [p.1])

Um poema que retrata a trajetória de cinco gerações de mulheres negras de uma mesma família. Assim é *Vozes Mulheres*, da escritora mineira Conceição Evaristo. E essas estrofes que traçam um paralelo entre a escravidão e o racismo no Brasil foram a inspiração para a professora de Literatura e Redação Camile Baccin de Moura criar um projeto homônimo para trabalhar identidade e empoderamento da mulher negra com seus alunos do Ensino Médio da EEFM Aloysio Barros Leal, localizada na periferia de Fortaleza. (CECÍLIO, 2019, [p.1].)

Os relatos são comuns à grande maioria das matérias e normalmente são colocados antes ou depois de textos com teor mais teórico ou científico sobre o conteúdo em questão. São casos exemplares da vida cotidiana de escolas públicas e particulares, de diversas realidades sociais, que contextualizam os discursos na medida que os coloca em perspectiva mais pragmática; facilitando assim o *status* de verdade. Dessa maneira, a prática aproxima-se da teoria e a comprova. Se a revista trouxesse apenas a via acadêmica, descolada de um caso real, poderia não ter crédito.

Por fim, mais uma das estratégias empregadas pela RNE é trazer resultados de *pesquisas quantitativas*, por meio de estatísticas. A estatística também opera como um instrumento de veridicção pois é utilizada para expressar a “verdade” de determinados discursos. Assim como o recurso das falas dos especialistas, as pesquisas estatísticas (de instituições renomadas ou não) permeiam os textos das reportagens e parecem querer reafirmar a credibilidade do discurso apresentado:

Mais de 40% dos homens homossexuais brasileiros já foram agredidos fisicamente durante a vida escolar, diz estudo da Unesco; - Mais de um terço dos 15 mil alunos entrevistados para uma pesquisa da Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe) procuram não chegar perto de homossexuais; - 21% acham que estudantes homossexuais não são normais; - 26% dizem não aceitar a homossexualidade. (SOARES e QUEEN, 2012, [p.1])

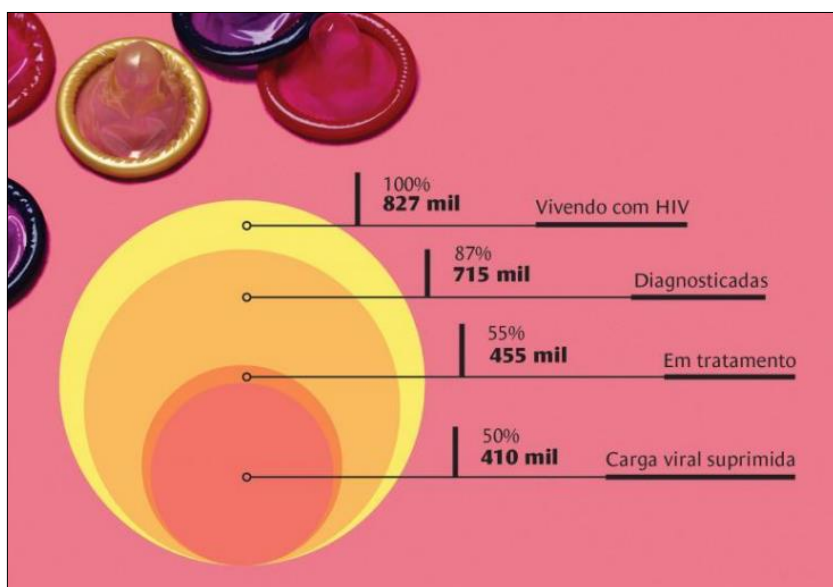
Uma pesquisa do Inter-Parliament Union (IPU), ‘Women in Parliament’, divulgada em fevereiro de 2015, mostra que a presença das mulheres nas câmaras e nos senados ao redor do mundo representa 22,1%. A maior proporção ocorre nos países nórdicos, com média de 41%. No Brasil, elas somam mais da metade da população, mas ocupam apenas 9,5% das vagas do Congresso Nacional. (IORIO e NICOLIELO, 2015, [p.2])

Elas são maioria absoluta: 97,6% dos educadores que atuam com bebês e crianças de até 5 anos de idade são mulheres. São apenas 6.642 homens atuando no segmento no país todo, segundo dados do Censo Escolar de 2017. (SOARES, 2018, [p.1])

A disparidade de renda entre homens e mulheres é tema recorrente no debate em todo o mundo. No Brasil, os salários das mulheres são, em média, 20,5% menores do que os dos homens, segundo dados da PNAD de 2018. (TAVARES, 2019, [p.1])

Além de aparecerem no corpo do texto, esses dados também são apresentados de outras formas, como infográficos:

Figura 17: Infográfico com dados de pesquisa



Fonte: *Nova Escola*- matéria digital (abril/2017)
Crédito: Unaid Brasil/ Ministério da Saúde

Apesar de ser uma ferramenta que pode sofrer drásticas alterações com pequenas mudanças de variáveis, é amplamente utilizada para retratar uma questão de pesquisa-quase como um “raio x” de uma realidade. Sobre esse aspecto, Natália de Lacerda Gil (2019) ressalta que as estatísticas podem não ser o retrato fiel de uma realidade, visto que dependem da escolha de critérios e categorias para a pesquisa:

[...] importa observar que as estatísticas não compõem um retrato das situações expressas em números. São resultado de processos de objetivação conformados por categorias, por escolhas dos aspectos contabilizados, pelos modos de observar. [...] Diante disso, cabe ressaltar que as estatísticas não são nem verdadeiras, nem falsas; constituem imagens quantitativas que dependem dos critérios de contagem e das categorias eleitas. Tais números podem ser

precisos (indicando até mesmo as casas decimais), mas não correspondem exatamente às situações representadas. (GIL, 2019, p.8)

Todas essas estratégias de legitimação e de enunciação de verdades autorizam discursos prescritivos. A revista *Nova Escola* adota a *prescrição* sistematicamente em seus materiais. Em todo o corpus das matérias analisadas existem enunciados que dizem ao leitor, possivelmente um/a educador/a atuante, o que fazer e como fazer. Nesse sentido, a vontade de verdade está explícita pois não há espaço para outras interpretações, ou mesmo para atitudes diferentes das prescritas pelas reportagens. Como na frase: “A solução sempre vai passar, de alguma maneira, pela coragem de debater gênero e sexualidade” (PERES; RATIER; VASCONCELLOS, 2016, [p.5]), a expressão “a solução sempre vai passar” caracteriza a impossibilidade de legitimar outras posturas.

Conforme já apontamos em diversos trechos, a prescrição aparece na RNE de formas diversas: no meio do texto, em infográficos, em tabelas explicativas e em planos de aula formatados e prontos para o uso. Em comum, todos esses materiais possuem a linguagem categórica e didática, com verbos imperativos. Abaixo, alguns trechos retirados do corpo das reportagens:

Questionar desde a Educação Infantil as normas e os padrões associados a cada um dos gêneros é um passo inicial. [...] não há porque proibir que um menino vista saia, se ela fizer parte do uniforme definido pela instituição. Se o uso causar comoção na escola, a situação pode ser utilizada para debater como se construíram as regras que diferenciam homens e mulheres. (SOARES, 2015, [p.7])

Discuta sexualidade de maneira aberta. Deixe claro os limites entre a paquera e o assédio (não vale tocar ou insistir em alguém que não demonstrou interesse). Paute a discussão pelo valor do respeito ao corpo dos colegas, independentemente de seu gênero ou orientação sexual. (DARC, 2017, [p.3])

Homens também devem ser encorajados a buscar autoconhecimento, a falar sobre seus sentimentos, a refletir sobre seus valores pessoais e a questionar de maneira crítica o que significa para eles estar no mundo além de míticas masculinas limitantes. (D'AGOSTINI, 2019, [p.2])

A título de facilitar o trabalho do/a educador/a, a revista muitas vezes detalha as atividades ponto a ponto, como um roteiro de ação, através de listas ou quadros informativos com regras de conduta. Nota-se o emprego dos verbos no imperativo:

Para criar um clima de cooperação entre meninos e meninas, e não repetir estereótipos, fique atento a estas orientações:

- Jamais classifique as crianças por sexo. A formação de grupos, filas, lista de chamada e de aniversariantes deve levar em conta a ordem alfabética ou um critério aleatório.
- Não permita que os garotos usem a força para coagir as colegas nem que elas recorram a um comportamento doce e meigo para conseguir o que querem deles.
- Estimule as meninas a praticar esportes e a participar de atividades que explorem conhecimentos científicos e matemáticos.
- Ofereça à turma diferentes brinquedos, objetos, filmes e materiais didáticos para possibilitar o exercício de múltiplos papéis sociais e não apenas os estereotipados.
- Organize os cantinhos de modo que sejam explorados por ambos os sexos e escolha livros didáticos e de literatura que mostrem diferentes modelos de homem e mulher.
- Em situações de conflito, não incentive os meninos a resolverem sozinhos o problema enquanto acolhe as meninas na mesma situação.
- Mostre que os meninos podem chorar, sim, assim como as meninas.
- Fuja de frases feitas, que estimulam as diferenças, como ‘meninas são delicadas’ e ‘meninos são estabados’. (CARDOSO, 2016, [p.5])

Portanto, as estratégias elencadas estão a serviço do discurso da revista, a serviço da sua “vontade de verdade”, que, segundo Veiga-Neto (2000), não pode ser entendida no sentido clássico de amor à verdade, mas de uma busca por dominação daqueles à que os discursos se dirigem. Para o autor, os discursos fazem parte de um sistema de exclusão que “definem o dizível e o indizível, o pensável e o impensável; e, dentro do dizível e de pensável, distinguem o que é verdadeiro daquilo que não o é” (VEIGA-NETO, 2000 p.103). Podemos entender, então, que as práticas discursivas da RNE delimitam o que é correto e incorreto para a conduta do/a professor/a, o que seria cabível e o que não seria em sua prática pedagógica. Mas quem seria esse/a professor/a a quem a revista se dirige? É o que abordaremos a seguir.

4.5 Para quem a revista fala?

Nesta seção vamos analisar as formas de endereçamento da RNE. Forma de endereçamento é uma expressão usada para referir-se ao público almejado por determinada mídia, ou, *para quem* é o discurso. Mais do que isso, o endereçamento subentende que tipo de pessoa o artefato pensa estar atingindo: faixa etária, gênero, raça, classe, profissão, orientação política, dentre outras possíveis categorias.

Em outras palavras, agora com foco na revista *Nova Escola*; quais construções de professor/a o periódico faz, ou ainda, que posição esses/as professores/as supostamente ocupam? Por exemplo: seria uma mulher branca, cis, heterossexual e de classe média, o público principal pensado pela revista? Quais os pensamentos dessa suposta professora sobre o debate de gênero? Essa análise é fundamental para entendermos o discurso em si, pois as formas de endereçamento compõem uma das muitas variáveis que interferem na sua criação.

Segundo Elizabeth Ellsworth (2001) a expressão *modos de endereçamento* foi criada por teóricos do cinema com o intuito de tentar prever a experiência do espectador ao assistir um filme. Dessa forma, os filmes (e outras mídias) imaginam determinados públicos para determinadas obras. Ao imaginar a reação de uma pessoa ao ver uma obra no cinema, ou a interpretação de um leitor ao ler um romance ou ainda, a emoção de alguém que observa uma obra de arte, o teórico (ou criador da obra) está fazendo conexões entre o mundo social (externo) e o da psique humana (interno). O endereçamento funcionaria, nessa perspectiva, mais como um “evento” que ocorre entre o social e o individual:

Aqui, o evento do endereçamento ocorre, num espaço que é social, psíquico, ou ambos, entre o texto do filme e os usos que o espectador faz dele. Essa mudança, que deixa de localizar o modo de endereçamento no interior do texto de um filme e passa a compreendê-lo como um evento, fará com que minha leitura seletiva da noção de modo de endereçamento deixe a teoria do cinema e vá para a educação, para os estudos culturais e para a psicanálise. (ELLSWORTH, 2001, p.13)

O endereçamento; esse espaço entre a obra e o espectador, “local” onde muitas coisas podem acontecer, no entanto, não é fielmente previsível. A maneira como cada pessoa vive a experiência é única e impossível de capturar. Não há como garantir uma resposta exata a um determinado modo de endereçamento. O que se faz comumente é pensar em padrões e fazer previsões. Por essa razão, Ellsworth afirma que o filme muitas vezes erra o seu alvo. Da mesma forma, segundo sua visão, não existe um único modo de endereçamento para uma obra, pois “o espectador ou a espectadora nunca é exatamente quem o filme pensa que ele ou ela é, assim também o filme não é, nunca, exatamente o que ele pensa que é.” (2001, p.21)

Essa imprecisão das respostas ao texto da obra pode tornar o seu modo de endereçamento um evento de natureza paradoxal, mas mesmo assim de grande potência, caso seja vislumbrado como algo flexível, permeável:

Trata-se de uma razão que, penso eu, pode libertar a noção de modo de endereçamento de suas formulações dos anos setenta, com sua dependência do estruturalismo e sua concepção de posições fixas, conhecíveis, localizáveis e, portanto, endereçáveis. Considerando a emergência, nos Estudos Culturais, de teorizações sobre a possibilidade de posicionamentos sociais fluidos, múltiplos, cambiantes e estratégicos, penso ser possível dar uma formulação atual ao conceito de modo de endereçamento, ressaltando o jogo e o poder da diferença que estão aí implicados. (ELLSWORTH, 2001, p. 46)

Pensando nos modos e endereçamento da RNE, uma primeira pergunta vem à tona: o/a professor/a que a revista retrata é igual ou diferente do/a que a revista pensa que atinge? Em outras palavras: será que, a representação da figura docente construída pela revista é a mesma que ela faz sobre seu/sua leitor/a? Ou essas representações seriam modelos diferentes do público imaginado, mas estariam a serviço da construção das identidades docentes desse mesmo público?

Antes de tentarmos chegar a uma possível resposta, façamos o exercício de retrospectiva da revista. Na edição de lançamento, em um editorial, Victor Civita apresentou os objetivos que inspiraram a sua publicação:

Fornecer à professora informações necessárias a um melhor desempenho de seu trabalho; valorizá-la; resgatar seu prestígio e liderança junto à comunidade; integrá-la ao processo de mudança que ora se verifica no país; e propiciar uma troca de experiências e conhecimentos entre todas as professoras brasileiras de 1º grau. (CIVITA, 1986)

O uso do feminino aqui se justificava pela predominância (se não exclusividade) das mulheres no magistério dos anos iniciais da escolarização. Essa realidade correspondia à uma norma social: as mulheres que deveriam se encarregar do ensino das crianças pois eram vistas como naturalmente dóceis, maternais e pacientes, portanto, aptas a exercerem essa função. Diferentemente do que se pratica na academia hoje, em muitos estudos pós-críticos, a opção pelo uso do feminino na língua não era uma questão política, mas sim um reflexo da estrutura social.

Passadas mais de três décadas, evidentemente esse panorama sofre transformações. Ainda hoje as mulheres são maioria no ensino de crianças (Educação Infantil e Ensino Fundamental I), mas já existe uma grande parcela de homens lecionando nos outros segmentos (Ensino Fundamental II e Médio). Hoje verifica-se uma ampliação

do acesso à profissão docente, favorecida pela profusão de cursos de Pedagogia e licenciaturas oferecidos no país. É possível supor que não existe um padrão no que refere a ser docente hoje, apesar da maioria ainda feminina.

A partir das matérias analisadas, do período compreendido entre os anos 2012 e 2019, verifica-se que existe uma opção linguística da revista no que se refere ao tratamento de gênero de palavras como professor, professora, educador ou educadora: como regra, a revista adota o uso do gênero masculino, estratégia ainda utilizada em grande parte da mídia convencional:

Você deve estar se perguntando onde a escola entra nessa discussão. Para que ela respeite a diversidade, as formações de professores precisam abordar o assunto. É o melhor caminho para disseminar o que as pesquisas já descobriram sobre a construção dos gêneros e sua relação com o sexo e a sexualidade. (SOARES, 2015, [p.3])

Que professor de Educação Infantil nunca deparou com meninas que gostam de jogar futebol e meninos que preferem uma boneca a um carrinho? A situação pode ser comum, mas a atitude tomada pelos educadores diante dela varia bastante. (CARDOSO, 2016, [p.1])

Talvez você já tenha passado por algo parecido: o professor se prepara para tratar de reprodução, métodos contraceptivos e doenças sexualmente transmissíveis (DSTs). Só que a turma quer falar sobre machismo, aborto, homossexualidade, papéis sociais de mulheres e homens... (BANDONI, 2017, [p.1])

A desigualdade de gênero não está contemplada na maioria das formações iniciais e continuadas dadas aos professores ao longo de sua carreira. Entretanto, para promover uma mudança em sala de aula, há um entendimento por parte de muitos educadores de que o trabalho deveria começar por quem ensina. (PERES; SEMIS; YOSHIDA, 2018, [p.1])

Esse aspecto pode aventar uma desarticulação com o discurso acadêmico oriundo dos estudos feministas da atualidade. Segundo Nodari e Souza (2020), no Brasil o início da referência aos dois gêneros partiu de militantes feministas que começavam seus discursos cumprimentando homens e mulheres. “Essa estratégia discursiva era uma forma de questionar a gramática da língua portuguesa, e de outras línguas derivadas do latim, que tem como característica o uso do gênero masculino como forma de sintetizar o uso genérico” (p. 1).

Na contramão do uso da linguagem pela RNE está a representação docente, na medida em que o periódico parece almejar incluir em suas páginas uma certa diversidade de professores/as. No corpus das matérias analisadas foram encontradas muitas representações diferentes de educadores/as: em relação ao gênero, muitas mulheres, alguns homens e uma transsexual. Em relação a etnia, pessoas brancas e negras. Em

relação à classe, foram encontrados profissionais que lecionam em escolas situadas em diferentes localidades geográficas: cidade pequenas, grandes, bairros nobres e periféricos. Não foram encontradas referências a professores/as ou escolas indígenas dentre o material pesquisado.

Podemos citar uma matéria analisada de 2016 (edição especial de 30 anos da revista) que exalta um educador de bebês: “Hoje os garotos do Rodolfo Pirani podem brincar com boneca sossegados. Ninguém mais duvida de que eles possam ninar bebês e que sejam capazes disso, como o educador André Luis.” (CARDOSO, 2016, [p.6]).

Figura 18: “Um professor que também cuida de bebês”



Fonte: revista Nova Escola- edição especial nº 61 (2016)
Crédito da foto: Marcelo Almeida

Outra reportagem, de 2018, traz dois relatos de educadores da Educação Infantil.

O texto afirma:

Os motivos pelos quais os homens são minoria já foram bastante discutidos e se baseiam em dois equívocos. O primeiro é a ideia de que o único papel da Educação Infantil é o de prover cuidados. Não é bem assim. Desde a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o segmento se consolidou como parte importante da Educação, em que tanto as ações de cuidado (como alimentação, trocas de fraldas e banhos) quanto outras atividades pedagógicas são fundamentais. O segundo equívoco é considerar que apenas as mulheres podem desenvolver os cuidados. (SOARES, 2018, [p.1])

Já a matéria intitulada “Aulas práticas sobre diversidade e respeito” da edição 252, do ano de 2012 (quatro anos antes da mudança de editoras), relata o caso de uma professora transexual que leciona Ética e Cidadania em uma escola pública de Porto Alegre. O discurso da revista investe na valorização da profissional. Abaixo transcrevemos trecho da reportagem:

‘Gradualmente, deixei o cabelo crescer, coloquei brincos e passei a pintar as unhas’, relembra. Até que, em 2006, avisou a direção da escola que se ausentaria por cerca de um mês para se tornar transexual. Ainda não conseguiu bancar a operação de mudança de sexo, mas fez cirurgias plásticas, colocou próteses e retornou às aulas como uma mulher. Os alunos foram preparados pela diretoria para que entendessem a mudança. ‘Fui bem recebida e em pouco tempo eu já era Marina para todos’, diz. Até hoje, nenhum pai reclamou, mas, caso aconteça, a escola deixa a legislação sobre discriminação a postos. (SOUZA, 2012, [p.1])

O fato de a revista trazer o caso dessa professora, no entanto, não denota necessariamente ligação com a questão dos modos de endereçamento, pois não existe nenhum indício de que a *Nova Escola* assuma que seu público é LGBTQIA+, por exemplo. Pelo contrário, o periódico enfatiza a todo o momento a necessidade das instituições- e dos docentes- de romperem com velhos paradigmas, preconceitos e ideias consideradas ultrapassadas em relação aos tópicos de gênero e sexualidade.

Portanto, apesar dessas tentativas de trazer uma suposta diversidade para a figura do/a educador/a, é possível igualmente perceber que os discursos da RNE estão direcionados para professores/as cujas identidades não são as mesmas que a revista estampa em suas páginas:

Grande parte dos docentes não tem conhecimento suficiente para lidar com a questão da homossexualidade e da transexualidade na sala de aula. (SÁ, 2014, [p.2])

Gravidez na adolescência e doenças sexualmente transmissíveis ainda são consideradas tabus por alguns professores e pais, mas não há dúvida de que a escola tem papel fundamental nessa discussão. (GONZAGA, 2016, [p.1])

O fim do problema depende de um longo processo de formação - não apenas dos alunos, mas também dos professores. Vale a reflexão: quantos docentes ainda acham que a homossexualidade é doença? (SOARES e QUEEN, 2012, [p.2])

Diversos estudos mostram que as atitudes de pais e professores podem afetar o desempenho educacional de meninos e meninas, bem como as crenças sobre suas capacidades e expectativas sobre o futuro, influenciando suas escolhas pessoais e profissionais. (TAVARES, 2019 [p.1])

Ao tentar legitimar as suas posições, a revista *Nova Escola* endereça os seus discursos especialmente àqueles sujeitos com orientações político-ideológicas distintas das suas: o/a professor/a que possui uma certa *orientação conservadora no modo de pensar as questões de gênero e sexualidade*.

4.6 Conservadorismo e regulação docente

Uma matéria de novembro de 2017 da RNE, intitulada “O que pensa quem não quer discutir gênero” ilustra de maneira certa o discurso do periódico sobre a famigerada “ideologia de gênero” e os debates políticos em torno do tema. Essa é apenas uma- a mais significativa- de uma longa sequência de matérias entre os anos de 2015 a 2019 que revelam estes aspectos do discurso da revista.

De partida, o subtítulo da matéria- “Pesquisa com manifestantes contrários à filósofa Judith Butler revela ideias equivocadas sobre o tratamento do tema nas escolas” (RATIER, 2017, [p.1]) - já antecipa a opinião da RNE sobre quem é contrário à Butler: tem ideias equivocadas. O enunciado em questão é baseado em uma pesquisa realizada por uma antropóloga sobre o perfil dos manifestantes contrários a vinda da filósofa para uma palestra no Brasil. O restante do texto apenas reafirma de maneira enfática esse posicionamento. Selecionamos alguns trechos:

‘Menino nasce menino’, ‘menina nasce menina’, ‘xô, Judith’ – e, claro, ‘não à ideologia de gênero’. Com mensagens desse teor, um grupo de manifestantes recepcionou a filósofa americana Judith Butler num evento em São Paulo. [...] A professora da Universidade da Califórnia, nos Estados Unidos, é uma referência no estudo de gênero e sexualidade, e sua viagem ao Brasil inflamou as redes sociais. (RATIER, 2017, [p.1])

‘O levantamento foi feito com um grupo reduzido e num contexto muito específico, em que a polarização era esperada. Não é um retrato do Brasil’, esclarece a antropóloga Isabela, coordenadora do estudo. De fato, pesquisas como a do instituto Ideia Big Data mostram que as posições dos brasileiros são bem menos conservadoras do que se pensa. E a sondagem do Ibope indica que 84% dos brasileiros apoiam discutir gênero nas escolas. A força da pesquisa é jogar luz sobre as ideias dos grupos conservadores. (RATIER, 2017, [p.2])

Algumas pistas que a pesquisa coletou: Entre os contrários a Judith Butler 90% acham que toda família deve ser composta por um casal de homem e mulher, 65% concordam que a religião é fundamental na formação do caráter, 51% defendem que casais gays ou transexuais não podem criar filhos, 84% querem a redução da maioridade penal, 41% pensam que uma intervenção militar

poderia ajudar o Brasil e 63% pretende votar em Jair Bolsonaro nas eleições do ano que vem. ‘Os conservadores organizados são a novidade política mais recente. Vêm inclusive ganhando espaço na discussão sobre Educação’, diz a antropóloga. (RATIER, 2017, [p.2])

‘Para os opositores, a ideia geral é que ideologia de gênero significa ensinar as crianças a ser gays’, afirma Isabela. ‘Não existe uma aula desse tipo. Nunca ninguém fez algo parecido com isso.’ A própria Judith Butler endossa a tese de desconhecimento. (RATIER, 2017, [p.2])

Essa postura assumida contra as ideias de setores conservadores começa a delinear-se já no ano de 2015, quando a RNE lança algumas reportagens sobre o material Escola sem Homofobia, preparado para abordar a questão da sexualidade em escolas públicas e na época apelidado por parlamentares neopentecostais de “kit gay”. Conforme já visto, o material, vetado em 2011, fazia parte do Programa Brasil sem Homofobia, criado pelo governo federal em 2004, com vistas a promover valores de respeito e não discriminação em relação a orientação sexual nas escolas. Uma de suas diretrizes era a produção de materiais educativos como a cartilha que foi censurada.

Segundo a revista, setores conservadores da sociedade e do Congresso Nacional acusavam o material de "estimular o homossexualismo e a promiscuidade" (SOARES, 2015, [p.1]). O governo cedeu à pressão e suspendeu o projeto. A revista *Nova Escola* cita o material em diversas matérias dentre as analisadas e o disponibiliza na versão digital³⁰ para o/a leitor/a, posicionando-se sempre enfaticamente contra o seu veto.

De todas as matérias analisadas, cinco tratam, ou pelo menos citam a questão transexual. Duas delas trazem mulheres transgênero como protagonistas³¹, outra relata a resolução do MEC que define que estudantes travestis e transexuais da Educação Básica poderão usar o nome social na matrícula e nos registros escolares, e outra cita brevemente o caso de um garoto trans que enfrenta alguns obstáculos na escola, como o direito de utilizar o banheiro de acordo com sua nova identidade de gênero.

³⁰ Segundo a própria RNE, a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), envolvida na elaboração da matéria, decidiu divulgar o caderno com instruções ao professor. A *Nova Escola*, em duas matérias digitais de fevereiro de 2015, disponibiliza o *download* do caderno Escola sem Homofobia; um arquivo PDF de 125 páginas contendo informações e sugestões sobre o trabalho com gênero e sexualidade em sala de aula. Em outra matéria, do mesmo mês e ano, disponibiliza os links dos vídeos que fazem parte do material que o kit sugere para o trabalho.

³¹ São as matérias: “Aulas práticas sobre diversidade e respeito” (maio/2012) e “De excluída a militante, hoje quero defender os jovens LGBT” (out/ 2015). A primeira trata do caso de uma professora transexual de Porto Alegre que ensina ética e cidadania e a segunda traz o relato de uma mulher trans de São Paulo que conseguiu retomar os estudos por conta de um programa da prefeitura chamado Transcidadania.

Nessa última matéria encontramos o relato da vice-diretora da escola que desaconselhou o garoto a frequentar o banheiro masculino:

Na conversa, Graça perguntou: ‘Você acha que é prudente usar o masculino e, de repente, ouvir uma piada?’. ‘Eu evito ir ao banheiro dentro da escola’, conta o garoto. A própria Graça admite limitações: ‘Minha formação é tradicional, preciso batalhar para desconstruir muita coisa internamente.’ Diante de tudo o que foi feito, parece faltar pouco. São avanços difíceis, mas fundamentais para tornar a escola efetivamente aberta. (SOARES e CASSIMIRO, 2016, [p.6])

O discurso da RNE sobre posições mais conservadoras é enfatizado com o uso do termo “limitações”. A vice-diretora tem limitações ao não conseguir ainda aprovar que um garoto trans possa usar o banheiro masculino de uma escola. Esse caso é relatado ao final da matéria com o subtítulo “Nem tudo é perfeito”. Em contrapartida, o periódico traz outros casos exitosos de educadores e instituições que souberam “abraçar a diversidade”. (SOARES e CASSIMIRO, 2016, [p.1])

Já a polêmica matéria da edição 279, com o menino inglês Romeo vestido de princesa estampando a capa, aborda alguns pontos sobre identidade de gênero, como nos excertos a seguir:

Quando eclode o machismo, a homofobia ou o preconceito aos transgêneros, pais e professores agem rápido para pôr panos quentes e, sempre que possível, fazer de conta que nada ocorreu. (SOARES, 2015, [p.1])

É papel da escola agir com profissionalismo. O que, nesse caso, significa tratar o tema com naturalidade e não reportá-lo aos pais. Um menino quer se vestir de princesa. Se há algum problema, é com os olhos de quem vê. (SOARES, 2015, [p.3])

[...] não há porque proibir que um menino vista saia, se ela fizer parte do uniforme definido pela instituição. Se o uso causar comoção na escola, a situação pode ser utilizada para debater como se construíram as regras que diferenciam homens e mulheres. (SOARES, 2015, [p.7-8])

O último trecho refere-se à fala de um estudante de uma escola pública do Rio de Janeiro que se define agênero. O garoto foi à escola vestindo a saia do uniforme de uma colega que havia emprestado a ele. A coordenação e direção não aceitaram a atitude e pediram que o garoto não usasse o item do vestuário, alegando que não fazia parte da cultura do Brasil. Seus colegas de classe então resolveram protestar. Eis mais um caso exemplar que fortalece o discurso da revista.

Figura 19: Estudantes usando saia como protesto em escola pública do Rio de Janeiro



Fonte: revista *Nova Escola*- edição 279 (fevereiro/ 2015)
Crédito da foto: Lucas Landau

Em outra matéria da mesma época, intitulada: “Capa de NOVA ESCOLA sobre gênero tem repercussão recorde”, o periódico afirma:

Muitos leitores discordaram da abordagem da revista. Juan Tutiya comentou no Facebook: ‘Não ao kit gay nas escolas, não à feminilização dos que nascem com o sexo masculino e não à masculinização das que nascem com o sexo feminino, cada um com seu papel’. Já a internauta Patrícia Nunes defendeu que isso não é assunto da escola: ‘Professor não é pai e mãe, professor ensina, os pais são responsáveis por valores éticos, morais, religiosos, enquanto os filhos são menores de idade [...] com um aluno assim, o professor deve simplesmente contatar os pais e relatar o ocorrido para que os mesmos, como responsáveis legais, decidam o que fazer’. (ANNUNCIATO; SEMIS; TURIN, 2015, [p.2])

As falas contrárias à matéria do menino Romeu, no entanto, ocupam a menor parte da reportagem, que explora ostensivamente opiniões favoráveis à discussão dos papéis e identidades de gênero nas escolas; tanto de leitores, como de pessoas públicas formadoras de opinião ou de outros veículos da mídia. Alguns trechos:

A capa também gerou comentários no Instagram. Sylvia Assis escreveu: ‘Vamos falar sobre ele? Vamos ser maduros pra isso? Não vamos permitir que essas crianças sejam expulsas da escola, da família e da sociedade?’ (ANNUNCIATO; SEMIS; TURIN, 2015, [p.2])

Blog do Sakamoto: ‘A revista faz um golaço ao trazer em sua capa a história de um menino inglês, de cinco anos, que foi impedido de ir às aulas por gostar de usar vestidos’. (ANNUNCIATO; SEMIS; TURIN, 2015, [p.3])

Deputado federal Jean Wyllys: ‘Antes que ativistas (?) reclamem do título na capa, quero ressaltar que o que está em jogo não é só a transexualidade, mas a subversão de papéis ou performances de gênero. Sendo assim, o uso do

pronome ele para se referir à criança vestida de princesa faz todo sentido. Parabéns, Nova Escola!’ (ANNUNCIATO; SEMIS; TURIN, 2015, [p.3])

Observatório da Educação: ‘A instituição deve ser um ambiente em que todos os alunos se sintam acolhidos.’ Leia matéria completa do repórter Wellington Soares para a Revista Nova Escola. (ANNUNCIATO; SEMIS; TURIN, 2015, [p.3])

Portal M de Mulher: ‘Discussão importante de hoje: sexo, sexualidade e gênero são três coisas bem diferentes. Vamos falar disso’ (ANNUNCIATO; SEMIS; TURIN, 2015, [p.3])

Brasil Post: ‘Queremos mais revistas como esta na banca.’ (ANNUNCIATO; SEMIS; TURIN, 2015, [p.3])

Revista Claudia: ‘A Nova Escola faz uma reflexão sobre sexualidade e gênero na infância. Vale a pena ler.’ (ANNUNCIATO; SEMIS; TURIN, 2015, [p.3])

Outros três pontos que são muito comentados pela revista são: a questão da “ideologia de gênero”, o movimento Escola sem Partido, e a retirada dos conteúdos de gênero e sexualidade na BNCC. Conforme visto no capítulo anterior, são pautas que estão interligadas e fazem parte de uma mesma discussão: da tentativa de interdição dos debates de gênero no campo educacional.

Em matéria de dezembro de 2015, a RNE comenta o caso de uma mudança no texto do Plano Nacional de Educação (PNE). Segundo o periódico (SÁ, 2015, [p.1]), o texto anterior, defendido por um deputado do PT, dizia que uma das diretrizes do PNE era a "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção de igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual". Devido à pressão de alguns representantes da sociedade civil e deputados, que alegaram que o texto anterior era uma tentativa de promover a “ideologia de gênero” e incentivar alunos a se tornarem homossexuais, a frase foi substituída por "erradicação de todas as formas de discriminação", sem aprofundar quais seriam essas formas. O trecho abaixo refere-se à opinião da revista sobre o ocorrido:

A fala se baseia, equivocadamente, na ideia de que orientação sexual é algo que se ensina, ignorando o fato de a descoberta da sexualidade ser parte de experiências pessoais, sem ter necessariamente a ver com a reprodução de modelos. A ‘ideologia de gênero’, que foi citada no Congresso, é um termo empregado na Antropologia desde a década de 1950 e se refere a características sociais e culturais que compõem a personalidade subjetiva de homens e mulheres. O termo gênero, portanto, não é sinônimo de sexo biológico. (SÁ, 2015, [p.2])

A matéria “Existe ideologia de gênero na educação?”, de outubro de 2018, é uma dentre muitas que abordam a temática. De acordo com a revista (SOARES, 2018), a

suposta “ideologia de gênero” é inventada e tem a intenção de se passar por uma espécie de dogma, confrontando o discurso científico. No entanto, todos esses discursos conservadores acabam por contribuir para que a discussão das diferenças entre os gêneros na Educação seja mais aprofundada, o que é um ponto positivo de toda a polêmica, segundo o periódico. Selecionamos outros excertos que versam sobre a temática, no intuito de explicitar o discurso da RNE:

[para a professora Carla Cristina Garcia] o conceito [ideologia de gênero] não existe. Há uma campanha iniciada pelo Vaticano em 1975, quando a ONU torna aquele o ano internacional da luta pelos direitos das mulheres. [...] O que existe é o conceito de gênero, que o feminismo toma da psicologia social nos anos 1970 para falar sobre as relações de desigualdade e subordinação entre homens e mulheres, nas quais os lugares do homem e da mulher são uma construção social. [...] É importante, quando alguém perguntar, dizer que não existe e contar a história dos feminismos. (OLIVEIRA, 2019, [p.5])

‘Gênero é conceito que fala sobre as relações estabelecidas entre percepções e práticas de feminilidade e masculinidade’, diz Bernardo Fonseca Machado, doutor em antropologia social pela Universidade de São Paulo (USP) e coautor do livro *Diferentes, não desiguais*. [...] Gênero não é uma ‘ideologia’, uma visão de mundo ou instrumento de doutrinação. [...] O termo começou a se propagar nos ambientes escolares de forma equivocada. ‘Criou-se um imaginário de que falar sobre gênero é doutrinar as pessoas para não terem uma sexualidade ou terem uma sexualidade LGBT’. (SEMIS, 2019, [p.2])

As desinformações acabam gerando uma espécie de *fake news* na Educação em relação ao que é gênero e qual é a proposta de discussão do tema, propagando ideias falsas e mitos. Estes mitos desqualificam o debate nas escolas e atuam no imaginário dos pais, gerando medo e repulsas. Uma das principais desinformações que circulam é de que existiria uma ‘ideologia de gênero’ – o termo ‘ideologia’ colocaria o gênero como uma visão, uma doutrinação e, conseqüentemente, um instrumento de dominação a ser combatido. (SEMIS, 2019, [p.2])

A revista ainda traz a questão das consequências da desinformação e da postura conservadora de pais e responsáveis de crianças e jovens. Segundo a RNE, existe uma falácia que afirma que a discussão de gênero nas escolas estimularia a sexualização precoce de alunos e interferiria na sua orientação sexual, “transformando-os” em homossexuais. A criação de banheiros mistos, por exemplo, seria uma medida, de acordo com esse pensamento, que tornaria meninas vulneráveis a práticas de abuso sexual (SEMIS, 2019). Dessa maneira, o papel da escola torna-se ainda mais importante para combater esses discursos.

O gênero virou um inimigo da família – embora, por diversas vezes, ele pudesse ser um fator a protegê-la e a dar um leque mais igualitário de opções para as mulheres e também para os homens, que também são moldados a seguir padrões, muitas vezes, limitantes. (SEMIS, 2019, [p.2]).

Sobre o Escola sem Partido, encontramos duas matérias significativas que expressam claramente o repúdio da RNE sobre as ações do movimento. De acordo com a revista, “no centro das polêmicas estão movimentos conservadores que visam banir das escolas discussões sobre política e gênero” (ANNUNCIATO, 2016, p.58). Um desses movimentos- e talvez o mais expressivo- é o ESP, que funciona como um “catalisador” do discurso conservador que o periódico deseja confrontar.

As matérias em questão são: “Eu fui punida por debater” (2016) e “Ela enfrentou o Escola sem partido” (2017). As duas reportagens trazem casos de professores/as que foram advertidos/as e até demitidos/as da escola onde lecionam por estarem supostamente “doutrinando” alunos com “ideologias marxistas” ou “de gênero” (ANNUNCIATO, 2016). Abaixo alguns trechos e imagens das matérias em questão:

Lei da mordaza, censura, perseguição: é assim que os professores se referem ao projeto Escola sem Partido, que tem ganhado força no país desde 2014. Era a ele também que os selecionadores se referiam. No site oficial, o grupo diz defender a pluralidade de ideias nas escolas. Na prática, mobiliza militantes para denunciar e atacar professores que tratem de temas como direitos humanos, política e, é claro, gênero e sexualidade. (SOARES, 2017, p. 26)

São duas as estratégias mais utilizadas pelo ESP: a primeira é a intimidação jurídica. Em seu site, o grupo encoraja simpatizantes a imprimir uma carta e enviá-las a docentes que abordam assuntos de que o ESP discorda. (...) A segunda estratégia é incentivar a criação de leis que institucionalizem o programa. (SOARES, 2017, p. 26)

Figura 20: Professora que foi “punida por debater” com alunos em sala de aula



Fonte: revista *Nova Escola Gestão Escolar*- edição 49 (agosto/2016)
Crédito da foto: Marcelo Almeida

Figura 21: Professor notificado pela escola por tratar de gênero e sexualidade



Fonte: revista *Nova Escola Gestão Escolar*- edição 49 (agosto/2016)

Crédito da foto: Bernardo Moreira

Uma outra polêmica que perpassa o material analisado se refere à retirada de termos ligados ao gênero e sexualidade da versão final do texto da Base Nacional Comum Curricular. A temática também ganha destaque em algumas matérias. Uma delas, de abril de 2017 (matéria digital), apresenta a perspectiva da revista logo em seu título: “ ‘Gênero’ e ‘orientação sexual’ têm saído dos documentos sobre Educação no Brasil. Por que isso é ruim?” (SEMIS, 2017, [p.1]). A palavra “ruim” manifesta a oposição do periódico em relação aos setores conservadores.

Segundo a revista, esse debate tem início em 2011, quando o projeto Escola Sem Homofobia foi atacado. Os termos ligados à noção de identidade de gênero e orientação sexual incomodam setores conservadores quando aparecem em documentos oficiais da Educação (SEMIS, 2017). Seleccionamos alguns enunciados sobre a interdição dos termos na BNCC que ilustram o ponto de vista da RNE:

A situação da Educação brasileira foi um dos alvos de críticas nas sessões, realizadas no início de maio, inclusive com menções à retirada dos termos ‘gênero’ e ‘orientação sexual’ do texto da Base Nacional Comum Curricular. No documento final da RPU, a recomendação finlandesa ao Brasil foi ‘Continuar a tomar medidas para desenvolver as leis e políticas em nível federal, estadual e municipal para punir e prevenir crimes de ódio e discriminação contra a população LGBT’. (DARC, 2017, [p.1])

Cercado de polêmicas, polarizações e desinformação, o termo ‘gênero’ nem sempre é compreendido e encontra resistência em alguns setores da sociedade. Durante a discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ele foi suprimido do texto após pressão de alguns grupos. Para eles, inserir o tema no currículo poderia gerar uma crise de identidade nos alunos, afetando a família e a integridade moral e intelectual dos jovens. (VICHESSI, 2019, [p.5])

Na resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) que aprovou a BNCC em dezembro de 2017, há a promessa de que esses temas serão tratados em outro documento, mas não se fala sobre ele desde então. O motivo, segundo fontes do próprio CNE: sabe-se que o novo governo se opõe ao tema e todas as decisões do órgão precisam ser homologadas pelo Ministério da Educação (MEC). Ou seja, não há esperança de que algo seja concretizado em um futuro próximo. (SOARES, 2019, [p.2])

A BNCC chegou aos conselheiros com uma sutil alteração: foram retirados os termos 'gênero' e 'orientação sexual' de trechos específicos (leia as mudanças no quadro abaixo). Membros da bancada evangélica comemoram. O MEC justificou a mudança dizendo que o documento 'passou por ajustes finais de editoração/redação que identificaram redundâncias' e que 'em momento algum as alterações comprometeram ou modificaram os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular'. (SEMIS, 2017, [p.2])

O quadro a que o último trecho se refere aponta didaticamente as mudanças realizadas no documento:

Figura 22: Quadro sobre alterações no texto da BNCC

EM DOIS DIAS, O QUE MUDOU NA BNCC

Os trechos que passaram por alterações estão grifados em amarelo e os termos retirados estão subscritos.

Página 14

"Art. 16 Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, **sexualidade e gênero**, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo."

Página 19

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, ~~gênero, orientação sexual~~, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer. Qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

Página 301

(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) e a necessidade de respeitar, valorizar e acolher a diversidade de indivíduos, sem preconceitos baseados nas **diferenças de sexo, de identidade de gênero e de orientação sexual**.

Fonte: revista *Nova Escola*- matéria digital (abril/2017)

Conforme já apresentado, a *Nova Escola* é decididamente a favor do trabalho com as questões de gênero e orientação sexual em sala de aula. Tendo isso em vista, o periódico prescreve a continuidade do uso dos Parâmetros Curriculares Nacionais aos leitores/as, mesmo sendo a BNCC o documento oficial norteador do currículo na atualidade. Em matéria digital de agosto de 2019, a revista afirma que “os PCNs seguem sendo a principal referência para o trabalho (com a orientação sexual) em escolas públicas” (SOARES, 2019, [p.2]), e que a publicação do documento favoreceu o surgimento de diversas iniciativas e materiais sobre as temáticas.

Mesmo diante de ataques que grupos conservadores veem fazendo contra professores e escolas que se propõem ao debate de gênero, a RNE aponta:

Medo à parte, os especialistas afirmam que a legislação autoriza o trabalho com as questões. Uma das referências são os próprios PCNs. ‘Há certa dúvida se eles perderam a validade com a chegada da BNCC, mas não: a BNCC não os substitui e os parâmetros sobre educação sexual continuam valendo’, esclarece Caroline. [Caroline Arcari, escritora, mestre em educação sexual e formadora de professores] Ainda que não cite especificamente o tema, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Constituição Federal também podem ser usados como fundamentação para o trabalho, já que destacam o direito das crianças à Educação, à Saúde e à Infância. (SOARES, 2019, [p.2])

Nesse ponto podemos perceber um aspecto bastante importante: na defesa de suas posições, a RNE adota o discurso de que os posicionamentos a favor desse trabalho têm base legal, estão normatizados. Aqui o periódico não está se contrapondo frontalmente à BNCC, mas buscando uma brecha na legislação para apoiar o que defende, otimizando o processo de convencimento dos educadores. Mesmo tecendo críticas ao documento sobre a questão do tratamento dado ao gênero em algumas matérias, a posição oficial da revista *Nova Escola* é de apoiadora da Base. De certa forma, essa estratégia é coerente com a postura de intensivo apoio que a revista vem assumindo em relação à Base, desde o processo de sua criação, como podemos observar abaixo em dois editoriais da revista e em trecho do relatório de 2019 da Fundação Lemann:

A Base é uma das raras políticas públicas que sobreviveram à tempestade política que varreu o país nos últimos anos. Isso aconteceu porque ela teve um grau de concordância grande nos mais variados setores da política brasileira, da direita à esquerda, e porque se comprometeu em te ouvir, educador. O processo não foi perfeito, claro, mas existe um esforço sincero em levar seu conhecimento ao documento. O mínimo que nós podemos fazer é honrar esse método na nossa própria cobertura do assunto. (BEGUOCI, 2017, [p.2])

Ao longo dos últimos anos, nós de NOVA ESCOLA acompanhamos em detalhes os debates sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e fomos, pouco a pouco, construindo nossa visão sobre o documento. Chegamos

a uma conclusão simples: para nós, a Base é, ao mesmo tempo, pilar sólido e processo fluido. [...]Vamos divulgar, em breve, guias detalhados sobre cada disciplina, publicar planos de aula alinhados à BNCC e disponibilizar cursos para facilitar a adaptação às novas diretrizes. Sabemos do desafio que a Base será para você, educador, que já tem tantas missões. Mas pode estar certo: em NOVA ESCOLA, faremos o que estiver ao nosso alcance para ajudá-lo. (BEGUOCI, 2018, [p.1])

Mudar a vida de centenas de pessoas individualmente não é simples. E mudar toda a estrutura de um sistema é um desafio ainda maior. Mas ele se faz necessário se queremos garantir condições para que cada um possa desenvolver suas habilidades e competências. É por isso que ficamos felizes em contribuir com os avanços da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2019. O documento vem sendo discutido desde 2015 e passou por diversos momentos do país para se tornar a política pública que define o que os alunos têm direito a aprender durante a vida escolar. [...] A partir de 2020, ela se torna obrigatória nas salas de aula e continuaremos colaborando com formações, informações e materiais úteis aos professores e gestores educacionais. (FUNDAÇÃO LEMMAN, 2019, p.11)

Em 2017 a RNE anunciou uma parceria firmada entre a Fundação Lemann e o Google para a realização “de milhares de planos de aula, colaborando diretamente na implantação da Base Nacional Comum Curricular no país a partir de 2018” (NOVA ESCOLA, 2017). O *website* da revista disponibiliza acesso gratuito a 6.000 planos de aula multimídia, de todas as disciplinas, da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental. O Guia da Base³² contém ainda informações, reportagens, opiniões de especialistas, testes de conhecimentos e cursos de formação; conteúdos que fomentam a importância do documento. Entre os anos de 2018 e 2019, a revista impressa também reservou espaço em muitas matérias para tratar da BNCC, como é o caso da ed. 309:

Figura 23: Capa da edição 309



Fonte: acervo Nova Escola (online)

³² Disponível em: <https://bncc.novaescola.org.br/>. Acesso em: 6 mar. 2021.

Figura 24: Guia da Base



Fonte: Site da Nova Escola

Um outro ponto da análise é a relação do periódico com o governo de Jair Bolsonaro. A matéria de capa da edição 321 (abril/2019) tem com o título: “Eles usam a cor que quiserem” e a foto de um menino vestido com uma camisa rosa e uma menina vestida com uma camisa azul. A reportagem é uma clara resposta aos discursos da ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, Damares Alves, sobre meninas terem que usar roupas na cor rosa e meninos na cor azul. Essas e outras falas conservadoras estão dando o tom das pautas de seu ministério. A RNE comenta: “Não faz diferença se menina veste azul e menino, rosa. Mas por que ainda é tão difícil romper os estereótipos de gênero e educar igualmente nossas alunas e alunos?” (VICHESSI, 2019, [p.1]).

A revista direciona suas críticas ao atual mandatário do país- que se mostrou desde a sua campanha um ferrenho defensor da interdição da educação sexual nas escolas- e nos documentos educacionais- sempre atreladas a um posicionamento anti-conservador:

A educação sexual é um tema que divide opiniões, principalmente quando se fala em abordá-lo nas escolas. Há setores da sociedade brasileira que defendem que o assunto só deva ser tratado em casa, por pais e mães. No ano passado, o presidente Jair Bolsonaro chegou a afirmar que ‘quem ensina sexo para a criança é o papai e a mamãe’. (MARANHÃO, 2019, [p.2])

[...] para combater a violência, é fundamental que a educação sexual aconteça nas escolas. [...] Apesar desse quase consenso, o tema tem perdido espaço nos últimos anos, por causa das intimidações a professores promovidas pelo Escola Sem Partido e até falas de autoridades, como a feita pelo presidente Jair Bolsonaro em sua página do Facebook no início de março, em que ele afirma que pedirá o recolhimento de uma cartilha sobre saúde de jovens e adolescentes por considerá-la inadequada. (SOARES, 2019, [p.1-2]).

Em matéria digital de agosto de 2018, a *Nova Escola* já havia tecido críticas ao presidente (na ocasião ainda candidato) por propagar uma *fake news* em rede nacional. Com a expressão “Mentira na educação não!” no cabeçalho da reportagem, a revista desmente a suposta informação de que um livro com conteúdos eróticos (do ponto de vista de Bolsonaro), faria parte do material do programa Escola sem Homofobia. O candidato teria apresentado o livro- cujo título é “Aparelho sexual e cia” - em uma sabatina no Jornal Nacional, da Rede Globo, alegando que o Ministério da Educação (MEC), teria feito sua distribuição em escolas da rede pública. De acordo com a reportagem, o livro não fez parte de projeto algum do MEC, e sim do Ministério da Cultura- que comprou 28 exemplares para bibliotecas públicas. Em seguida a RNE esclarece:

A obra foi publicada em 10 línguas, vendeu mais de 1,5 milhão de exemplares e transformada até em exposição. De acordo com a assessoria da Cia das Letras, a publicação ‘conta ainda com uma seção chamada ‘Fique esperto’, que alerta adolescentes para situações de abuso, explica o que é pedofilia — mostrando como tal ato é crime —, o que é incesto e até fornece o contato do Disque-denúncia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes e da Secretaria Especial dos Direitos Humanos’. (PERES, 2018, n.p.)

Tanto as críticas ao atual presidente, bem como à BNCC reforçam a ideia de que a *Nova Escola* confronta os ideais conservadores que tentam interditar esses debates e, para além disso, de que seus discursos estão endereçados a educadores/as que possivelmente concordam com o posicionamento conservador- ou que têm algum tipo de receio de trabalhar com tais questões em sala de aula, por diversos fatores. Ao endereçar o discurso para esse/a professor/a, *a revista intenciona governar a sua conduta.*

O impresso é fruto de uma instituição que defende *interesses neoliberais*- o que em Educação significa retirar obrigações do Estado e deixá-las a cargo do setor privado. Mesmo antes da Fundação Lemann assumir a publicação, a *Nova Escola* já estava inserida nesse contexto de privatização da Educação, pois foi criada pela Fundação Victor Civita, que esteve por décadas ligada à maior editora do país: a Editora Abril.

Para que ocorra a redução das ações diretas do Estado, na ótica neoliberal, é interessante que os sujeitos se autorregulem espontaneamente, virando uma espécie de *experts de si mesmos*. Nesse modelo, o discurso está vinculado ao *fornecimento de exemplos*, não existe coação ou imposição de condutas, mas sim a sugestão a partir dos conceitos de meritocracia e da liberdade individual. “Na perspectiva de Foucault, a questão do ‘governo’ está já desde o princípio fortemente relacionada com a questão do ‘autogoverno’. E esta última questão, por sua vez, está claramente relacionada com o tema da ‘subjatividade’”. (LARROSA, 1994, p. 50).

Tomando por base o conceito de governamentalidade de Foucault, é possível dizer que a governamentalidade neoliberal se constitui exatamente a partir da desgovernamentalização do Estado; um Estado que governa sem governar (MOURA, 2010). Na governamentalidade neoliberal, o controle fica a cargo das instituições privadas, que detém o poder do governo dos indivíduos através de *práticas institucionalizadas de controle das subjatividades*. Assim, a mídia educacional possui enorme relevância na contemporaneidade, uma vez que:

[...]ela não apenas tem a função de orientar o trabalho do professor, como também de dar visibilidade aos discursos oficiais. Nesse sentido, a governamentalidade da mídia e seus discursos passam a divulgar verdades que fazem parte das intenções das políticas públicas neoliberais e devem ser reconhecidas e legitimadas pelo professor. (MOURA, 2010, p. 71)

Os discursos produzidos por aparatos da mídia educacional contemporânea se dedicam ao desenvolvimento profissional do professor com a intenção de transformá-lo, de mudar seus posicionamentos. A partir dessas mudanças, se dá a aquisição de novas verdades e a transformação no seu modo de ser. Ainda conforme Moura (2010, p. 69), “a ‘ordem do discurso’ desse tipo de mídia não é só disciplinar, normalizar, interditar, mas também intensificar a relação que os sujeitos tem consigo mesmo, de propor transformações em suas subjatividades”.

As práticas discursivas da revista *Nova Escola*, por esse prisma, operam como uma tecnologia de subjativação cujo objetivo é levar o sujeito a apropriar-se de certos discursos de verdade que, supostamente, o levarão a refletir sobre seus comportamentos e regulá-los a partir de novas perspectivas. É assim que se constitui o governo da conduta docente ou a regulação de sua práxis educativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. [...] Notaria apenas que, em nossos dias, as regiões onde essa grade é mais cerrada, onde os buracos negros se multiplicam, são as regiões da sexualidade e as da política: como se o discurso, longe de ser elemento transparente ou neutro no qual a sexualidade se desarma e a política se pacifica, fosse um dos lugares onde elas exercem, de modo privilegiado, alguns de seus mais temíveis poderes. Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder. (FOUCAULT, 2014, p. 9-10)

A escrita sustentada pelo pensamento pós-estruturalista a priori já é algo que requer constante movimento de construção e reconstrução. Este fluxo contínuo de rever, indagar, remodelar e reescrever, esteve presente e muito vivo em todos os detalhes deste trabalho; desde a estrutura, passando pelos títulos das sessões, pelo “tom” da escrita, pelas frases, pela escolha minuciosa das palavras. O resultado disso é um longo percurso em que a dissertação foi ganhando novas e novas versões e se constituindo como hoje é apresentada.

Uma dúvida rondou esse processo a partir de seu início: como fazer análise dos discursos inspirada pelos escritos foucaultianos sem deixar impressas as marcas do meu próprio discurso? Essa é a maior beleza dessa linha teórica: no caminho, entendi que não é possível não deixar as marcas, afinal, escrever sobre discursos é também discurso. O meu discurso está aqui, transbordando destas páginas. Os instrumentos utilizados nas análises já estão embebidos do conjunto de regras que constituem o discurso da autora-e, em certo sentido, da orientadora.

Todas as alterações realizadas ao longo destes dois anos (radicalmente necessárias), sustentam a busca por um cuidado com a linguagem e com os significados do discurso, mas jamais por assumir uma suposta neutralidade, seja no campo teórico, seja no campo político, porque, assim como escrever sobre discursos é discurso, escrever sobre política é político. E eu tenho lucidez em relação às motivações que embasam as escolhas temáticas da dissertação, como as questões de gênero, da mesma forma que tenho consciência que me deixo afetar muito mais por determinadas linhas teóricas e posições políticas em detrimento de outras.

Tendo essas considerações em vista, passarei a discorrer sobre os resultados da pesquisa, sem antes deixar de pontuar que não espero chegar a uma conclusão definitiva ou definidora acerca dos discursos da revista *Nova Escola*.

A análise revelou, em primeiro lugar, que as questões de gênero e sexualidade foram de fato tratadas pela revista entre os anos 2012 a 2019; é o que demonstraram as sessenta e oito matérias analisadas. Ao longo dos anos, as reportagens sobre as temáticas foram ficando mais frequentes e mais diversificadas, passando a incluir pautas relacionadas à diversidade sexual nas escolas, à luta feminista, à questão da masculinidade tóxica, entre outras. Atribuo isso ao próprio momento histórico atual, no qual os grupos minorizados começam a tomar o seu lugar de fala e a exigir participação igualitária na vida social. O movimento feminista tem ganhado popularidade e conseguido expandir as discussões, muito por conta da disseminação dos discursos nas redes sociais- com efeito, já se delineia uma possível *quarta onda* do feminismo. A própria cruzada antigênero é outro sintoma claro de que esses assuntos estão ganhando peso na sociedade.

A RNE, então, fala sobre gênero e sexualidade em suas páginas com certa periodicidade. Mais do que isso, o discurso da revista propaga que estes devem ser conteúdos trabalhados nas escolas, com crianças e jovens da Educação Infantil ao Ensino Médio, em projetos transdisciplinares e em atividades mais corriqueiras, dentro da programação das disciplinas. Em que pese que esses temas costumavam ser exclusivos da área de Ciências até pouco tempo atrás, hoje espera-se que eles transitem em todos os campos do saber. Segundo a revista, os/as gestores/as devem também trabalhar as temáticas com professores/as e demais profissionais das escolas através de projetos de formação e capacitação.

Nas matérias analisadas, são frequentes os enunciados que afirmam que a maioria dos/as professores/as não tratam das temáticas de gênero e sexualidade na escola porque tem medo da reação dos pais, porque são despreparados ou porque eles próprios possuem preconceitos e ideias conservadoras. Uma das perguntas mais importantes que nortearam o trabalho dizia respeito ao endereçamento: a quem a revista pretende atingir? As análises evidenciaram que a RNE está direcionando seus discursos em especial para esses/as profissionais que não sabem (ou não querem) incluir a pauta do gênero em seus planejamentos, a fim de governar suas condutas.

Como visto, mesmo tecendo críticas a Base Nacional Comum Curricular, por conta da retirada dos conteúdos relativos às questões de gênero e sexualidade, a revista é

uma grande apoiadora e divulgadora do documento, e mais do que isso, a Fundação Lemann foi uma das instituições participantes de todo o processo de sua criação. Ao não optar por confrontar uma normativa que a sua editora ajudou a escrever, o periódico lança mão de outro documento legal em suas prescrições, mesmo que este já tenha sido substituído e não possua mais a força de currículo oficial: os PCNs, que possuem um caderno exclusivamente destinado ao trabalho com Orientação Sexual.

Mesmo não sendo o foco dessa dissertação, assumo a importância de uma mídia voltada para professores/as tratar das questões de gênero e sexualidade com certa frequência em suas matérias, em um momento histórico tão delicado, em que esses assuntos estão sendo vetados na área educacional. A escola pode ser uma instância privilegiada para o trabalho com a autonomia, o exercício da cidadania e a promoção de mudanças sociais, mas também pode corroborar as desigualdades que definem os sujeitos que serão apartados dos seus direitos essenciais. Nesse sentido, ao optar por não ser omissa diante dessas interdições, a RNE está promovendo algum tipo de debate- seja ele qual for.

Contudo, eis uma ambivalência: na mesma medida em que os discursos da revista pretendem libertar a escola de práticas homofóbicas, machistas e sexistas, também operam no sentido de impor normatividades em relação à atuação de professoras e professores em sala de aula. Dessa maneira, novamente a partir de uma visão foucaultiana, existe um campo de disputa entre esses discursos e os discursos que tentam interditar o gênero e a sexualidade. Ambos estão interessados em legitimar a sua versão da verdade. Dizer isso, no entanto, não é equivalente a dizer que os discursos têm o mesmo valor ou que possuem os mesmos efeitos na sociedade, apenas significa que não existe uma posição falsa e outra verdadeira; ambas são fabricadas a partir de uma determinada ordem que se configura como norma.

As duas instâncias coexistem ao mesmo tempo: a revista educacional que quer questionar e até agir contrariamente à existência de certas normatividades que negam o tratamento das questões de gênero e sexualidade na escola, e a revista educacional que está prescrevendo modos de pensar e agir em sala de aula- criando assim novas normatividades.

REFERÊNCIAS³³

AMARAL, A. Sexo: tema permitido em toda a escola. **Revista Nova Escola Gestão Escolar**, São Paulo, ed. 26, jun. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7829/sexo-tema-permitido-em-toda-a-escola>. Acesso em: 13 fev. 2021.

BANDONI, F. Gênero: a turma quer e precisa debater. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 300, mar. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8754/genero-aturma-quer-e-precisa-debater>. Acesso em: 13 fev. 2021.

BEAUVOIR, S. **Segundo Sexo**: A experiência vivida. Difusão Europeia do Livro, 1967.

BEGUOCI, L. Como A Base vai virar realidade. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 309, fev. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/10089/como-a-base-vai-virar-realidade>. Acesso em: 6 mar. 2021.

BEGUOCI, L. A Base Nacional Comum é sua. Você está pronto para discuti-la? **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, jul. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/5249/a-base-nacional-comum-e-sua-voce-estapronto-para-discuti-la>. Acesso em: 6 mar. 2021.

BERNARDO, N. Mostre para a turma que as meninas podem ser o que elas quiserem. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, mar. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4787/mostre-para-a-turma-que-asmeninas-podem-ser-o-que-elas-quiserem>. Acesso em: 24 fev. 2021.

BERNARDO, N. Séries, filmes e documentários para discutir os papéis sociais das mulheres com seus alunos. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, fev. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/16011/series-filmes-e-documentarios-paradiscutir-os-papeis-sociais-das-mulheres-com-seus-alunos>. Acesso em: 24 fev. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**- Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**- Orientação Sexual. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 1997b.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BUTLER, J. Desdiagnosticando o gênero. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 95-126, 2009.

_____. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

³³ De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT NBR 6023).

_____. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 15 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa da assembleia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CALÇADE, P.; OLIVEIRA, T. Como o conceito tradicional de masculinidade afeta os meninos? **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 322, abr. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/17042/como-o-conceito-tradicional-demasculinidade-afeta-os-meninos>. Acesso em: 24 fev. 2021.

CARDOSO, M. Brincadeiras não tem sexo. **Revista Nova Escola** Edição Especial, São Paulo, ed. 61, jan. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7723/brincadeiras-nao-tem-sexo>. Acesso em: 7 jan. 2021.

CASSIMIRO, P.; SOARES, W. Assim se faz uma escola acolhedora. **Revista Nova Escola Gestão Escolar**, São Paulo, ed. 49, ago. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8122/assim-se-faz-uma-escola-acolhedora>. Acesso em: 17 fev. 2021.

CARNEIRO, S. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, pág. 117-133, dezembro de 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 out. 2020.

CATANI, D.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras, 2002.

CECÍLIO, C. Professora empodera estudantes no CE com Literatura de mulheres engajadas. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, out. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18584/professora-empodera-estudantes-no-ce-com-literatura-de-mulheres-engajadas>. Acesso em: 1 mar. 2021.

CIVITA, V. Carta do editor. In: **Nova Escola**. São Paulo: Abril, n. 1, 1986.

CON MIS HIJOS NO TE METAS [Website]. **¿Qué vamos a hacer?** 2018. Disponível em: <https://conmishijosnotemetas.es/hacemos/>. Acesso em: 11 jul. 2020.

COSTA, A. A. A.; SARDENBERG, C. M. B.; VANIN, I. A institucionalização dos estudos feministas e de gênero e os novos desafios. **Pensando gênero e ciência**. Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas 2009, 2010. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2010, p. 57-72.

COSTA, G. D. **Entre a política e a poética do texto cultural: a produção das diferenças na revista Nova Escola**. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

COSTA, M. V.; DE ANDRADE, P. D. **Na produtiva confluência entre educação e comunicação**: as pedagogias culturais contemporâneas. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 843-862, dez. 2015. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n2p843>. Acesso em: 29 ago. 2020.

_____. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção disseminação e usos. **Educação em revista** [online], vol.33, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100118&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 ago. 2020.

COSTA, M; V.; SILVEIRA, R. S; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 23, pág. 36-61, agosto de 2003. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 2 ago. 2020.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero, **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p.171-189, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

D'AGOSTINI, A. Os impactos da masculinidade tóxica na saúde emocional. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, abr. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/16890/os-impactos-da-masculinidade-toxicana-saude-emocional>. Acesso em: 24 fev. 2021.

DARC, L. 6 situações que todo jovem LGBT passa na escola e como combatê-las. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, mai. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4970/7-situacoes-que-todo-jovem-lgbtpassa-na-escola-e-como-combate-las>. Acesso em: 21 jan. 2021.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DRUELLE, A. **La présence des groupes de droite anti-féministes aux Nations Unies**. Montréal: Institut de Recherches et d'Études Féministes de l'Université du Québec à Montréal, 2000.

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

_____. **Places of learning: media, architecture, pedagogy**. New York: Routledge, 2005.

FISCHER, R. M. B. **Foucault e a análise do discurso em educação**. *Cad. Pesqui.* [online] n.114, pp.197-223, 2001.

_____. Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. **Educação & Realidade**, Porto Alegre: v.24, n.1, p. 39-59, 1999.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 6.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **Microfísica do poder**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Editora Graal Ltda. 2002.

_____. **A ordem do discurso**. 24ª ed. São Paulo: Loyola, 2014.

_____. **A arqueologia do saber**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012

FRANCHINI, B. S. O que são as ondas do feminismo? In: **Revista QG Feminista** [Website], 2017. Disponível em: <https://medium.com/qg-feminista/o-que-s%C3%A3o-as-ondas-do-feminismoeed092dae3a>. Acesso em: 17 mai. 2020.

FUNDAÇÃO LEMMAN [Website]. **Projetos**. 2021. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/projetos/nova-escola-e-gestao-escolar>. Acesso em: 19 jan. 2021.

FUNDAÇÃO LEMMAN. **Relatório Anual**. 2019. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2019>. Acesso em: 19 jan. 2021.

GARCIA, C. C. **Breve História do Feminismo**. 3.ed. São Paulo: Claridade, 2015.

GIL, N. L. Estatísticas e Educação: considerações sobre a necessidade de um olhar atento. **Pensar a Educação em Revista**, v. 5, p. 1-29, 2019.

GONZAGA, A. Vamos falar de sexo com responsabilidade. **Revista Nova Escola Edição Especial**, São Paulo, NOVA ESCOLA Edição 4, 15 de setembro, 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7167/vamos-falar-de-sexo-com-responsabilidade>. Acesso em: 13 fev. 2021.

GUALSH, O. **La crisis de la heterosexualidad**. Barcelona: Laertes, 2007.

HALL, S. **A centralidade da cultura**: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, nº 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15 ed., Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

IORIO, E.; NICOLIELO, B. Mulheres no poder. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, abr. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1316/mulheres-nopoder>. Acesso em: 24 fev. 2021.

JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário políticodiscursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Revista Psicologia Política**, Vol. 18, Nº. 43, 449-502, 2018.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2020.

KRAUSE, M. **A liderança**. In: Fundação Victor Civita [website], 21 fev. 2018. Disponível em: <https://fvc.org.br/especiais/a-lideranca/>. Acesso em: 15 nov. 2020.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: Silva, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

LIBÂNEO J. C. PIMENTA, S. G. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Pedagogos e Pedagogia: caminhos e perspectivas**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIONÇO, T. Criminalização do assédio ideológico nas escolas: ideologia de gênero como argumento central na disputa fundamentalista da política de educação. In: RODRIGUES, A. et al (Org.). **A política no corpo: gêneros e sexualidade em disputa**. São Paulo: Edifes, 2016.

LIONÇO, T. et al. Ideologia de gênero: estratégia argumentativa que forja cientificidade para o fundamentalismo religioso. **Rev. psicol. polít.** [online]. São Paulo, v. 18, n. 3, p. 599-621, dez. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 ago. 2020.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, M. (org.) **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares. In: SILVA, L. H. **A escola cidadã no contexto da educação globalizada**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, p.33-47, 1998.

_____. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L. NECKEL, J. F. GOELLNER, S. V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. **Gênero sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente** (Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente), Belo Horizonte, v. 04, n. 04, p. 62-70, jan./jul. 2011.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LUBLINSKI, D. Professora, de onde vêm os bebês? **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 317, out.2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12929/professora-de-onde-vem-os-bebes>. Acesso em: 13 fev. 2021.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.507-524, abr.-jun., 2017.

_____. “A Base é a Base” E o currículo o que é? In: AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.** (orgs.) [Livro Eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018.

MARANHÃO, F. Educação sexual nas escolas é menor do que imaginamos. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, fev. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/15749/educacao-sexual-nas-escolas-e-menordo-que-imaginamos>. Acesso em: 13 fev. 2021.

MELO, A. Os fatos históricos que marcaram as conquistas das mulheres. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, mar. 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3522/os-fatos-historicos-que-marcaram-as-conquistas-das-mulheres>. Acesso em: 24 fev. 2021.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G.L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S.V. **Corpo gênero e sexualidade: Debate contemporâneo.** Petrópolis: Vozes, 2003.

MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** (orgs.) Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”: Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *Direito & Práxis*, Rio de Janeiro, 7, (15), 590-621, 2016.

MISKOLCI, R. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MONTEIRO, C. Direitos das mulheres Maria da Penha na sala de aula: da Educação Infantil à EJA. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, ago. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/5341/maria-da-penha-na-sala-de-aula-daeducacao-infantil-ao-eja>. Acesso em: 24 fev. 2021.

MONTEIRO, S. A. DE S.; RIBEIRO, P. R. M. Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Pesquisa e Ensino**, v. 1, p. e202011, 1 maio 2020.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Org.) **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 1994.

MOURA, B. C. **Práticas discursivas de regulamentação e liberdade no processo de desenvolvimento profissional...** Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem)- Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte), Natal, 2010.

NAGIB, M. **Quem Somos**. In: Escola sem partido [website], 2019. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos/>. Acesso: 13 jul. 2020.

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. Metodologias feministas e estudos de gênero: Articulando pesquisa, clínica e política. **Psicologia em estudo**, n. 3. v. 11. set/dez. Maringá, 2006.

NICHOLSON, L. Interpretando o gênero. **Estudos feministas**, v.8, n.2, p. 9- 41, 2000.

NICOLIELO, B. **10 desafios sobre sexo**. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 262, mai. 2013.

NODARI, S.; SOUSA, J. P. A discussão do colonialismo partindo da língua portuguesa. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 28, n. 3, e68044, 2020.

NOVA ESCOLA [Website]. **Quem somos**. Nova Escola, 2021. Disponível em: <https://novaescola.org.br/quem-somos>. Acesso em: 17 set. 2020.

OLIVEIRA, T. Para promover igualdade, cidade francesa muda a organização do pátio. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 317, out. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12900/para-promover-igualdade-de-generocidade-francesa-muda-a-organizacao-do-patio>. Acesso em: 24 fev. 2021.

OLIVEIRA, T. Como abordar a história das mulheres durante todo o ano? **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 320, mar. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/16097/comoabordar-a-historia-das-mulheres-durante-todo-o-ano>. Acesso em: 6 nov. 2020.

OLIVEIRA, T. Carla Cristina Garcia: "A escola é o espaço para discutir sobre feminismo". **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 320, mar. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/16073/carlacristina-garcia-a-escola-e-o-espaco-para-discutir-sobrefeminismo>. Acesso em: 6 nov. 2020.

ONU MULHERES. **Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher**. Pequim, 1995. Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/wpcontent/uploads/2014/02/declaracao_pequim.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.

PECEGUEIRO, C. M.; CASTRO, C. A. A imprensa periódica educacional: estudo sobre temas predominantes na Revista Brasileira de Educação. In: **Form@re**. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 2, n. 2, p.3-18, jul./dez. 2014.

PERES, P.; RATIER, R.; VASCONCELLOS, A. O que aprender com suas alunas e como ajudá-las. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 295, set. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8664/as-meninas-que-estao-mudando-a-escola>. Acesso em: 3 dez. 2020.

PERES, P.; SEMIS, L; YOSHIDA, S. “Guerra dos sexos” tem que acabar na escola. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, mar. 2018. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/10278/guerra-dos-sexos-tem-que-acabar-na-escola>. Acesso em: 18 fev. 2021.

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, C. M. B. de. O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann... **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e77554, 2020.

PINTO, C. R. J. Feminismo, história e poder. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.

PORTILHO, G. Esporte “de menino” ou “de menina”? Isto não existe! **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 252, 2012.

QUEEN, M.; SOARES, W. A escola na luta contra a homofobia. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, mai. 2012. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1581/a-escola-naluta-contra-a-homofobia>. Acesso em: 17 fev. 2021.

REOLO, J. Por que é importante incluir as meninas nas aulas de informática. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, jan. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4723/blog-tecnologia-por-que-e-importanteincluir-as-meninas-nas-aulas-de-informatica>. Acesso em: 24 fev. 2021.

RIBEIRO, M. P. A temática do gênero nas disciplinas de currículo de cursos de pedagogia: uma incômoda ausência e um diálogo necessário. **Org & Demo** (Unesp. Marília), v. 17, p. 1-26, 2016.

SÁ, L. Combater a discriminação para promover a liberdade. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 272, dez. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8312/combater-a-discriminacao-para-promover-a-liberdade>. Acesso em: 8 fev. 2021.

SÁ, L. HPV tratado sem tabus e com todo. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 286, out, 2015.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. In: HOLLANDA, H. B. de (org). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

SEMIS, L. Dia da Mulher: 8 perguntas para entender as discussões de gênero. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, mar. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/16058/dia-da-mulher-8-perguntas-paraentender-as-discussoes-de-genero>. Acesso em: 20 fev. 2021.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999.

_____. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: Silva, T. T. (org). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1995.

_____. **O currículo como fetiche:** a poética e a política do texto curricular. São Paulo: Autêntica, 2001.

_____. A produção da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 15 ed., Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SOARES, W. Educação sexual: precisamos falar sobre Romeo. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 279, fev. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/80/educacao-sexual-precisamos-falarsobre-romeo>. Acesso em: 03 dez. 2020.

SOARES, W. Separar meninos e meninas é uma volta ao passado. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, ago. de 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/5323/genero-machismo-separar-meninos-emeninas>. Acesso em: 20 fev. 2021.

SOARES, W. Dois relatos surpreendentes sobre como é ser um professor homem na Educação Infantil. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, jul. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12153/dois-relatos-surpreendentes-sobre-como-e-ser-um-professorhomem-na-educacao-infantil>. Acesso em: 6 nov. 2020.

SOARES, W. Do que estamos falando quando nos referimos à Educação Sexual? **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 324, ago. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18073/do-que-estamos-falando-quando-nosreferimos-a-educacao-sexual>. Acesso em: 22 jan. 2021.

SOUZA, L. Aulas práticas sobre diversidade e respeito. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 252, mai. 2012. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1406/aulaspraticas-sobre-diversidade-e-respeito>. Acesso em 03 dez. 2020.

SOUZA, S. D. O gênero da discórdia. A Igreja Católica e a campanha contra os direitos das mulheres na política internacional: uma abordagem a partir das conferências do Cairo e de Pequim. **Religare:** rev. Do Prog. de Pós Graduação em Ciências da Religião da UFPB, v. 15, p. 483-504, 2018.

STUMPF, D. K. **As representações de sexualidade no currículo da Nova Escola e a construção do sujeito heterossexual.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

TAVARES, P. Escola e família reforçam desigualdades de gênero, apontam pesquisas. **Revista Nova Escola** [online], São Paulo, ago. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18143/pesquisas-mostram-como-escola-efamilia-reforcam-desigualdades-de-genero>. Acesso em: 28 jan. 2021.

TEMPESTA, O. J. **Reflexões sobre a “ideologia de gênero”.** In: Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro [Website], 2014. Disponível em: <http://arqrio.org/formacao/detalhes/386/reflexoes-sobre-aideologia-de-genero>. Acesso em: 10 jul. 2020.

VEIGA-NETO, A. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetivações. In: Portocarrero, Vera; Castelo Branco, Guilherme. **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2000, p.179-217.

_____. **Foucault e a Educação**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

VIANNA, C.P. O sexo e o gênero da docência. **Cad. Pagu** [online], n.17-18, pp.81-103, 2001.

VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 77-104, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 7 ago. 2020.

_____. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 407-428, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000200005&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 7 ago. 2020.

VICHESSI, B. Garanta o direito de todos os alunos ao promover igualdade de gênero. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 321, abr. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/16418/garanta-o-direitode-todos-os-alunos-ao-promover-igualdade-de-genero>. Acesso em: 03 dez. 2020.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma construção teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15 ed., Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

APÊNDICE A- Quadros demonstrativos das matérias analisadas

Quadro 1- Matérias impressas publicadas pela revista Nova Escola sobre os assuntos: questões de gênero e sexualidade (2012-2019)

	ANO	EDIÇÃO	TÍTULO	AUTORIA	Nº DE PÁG
1	2012	252.a	Esporte “de menino” ou “de menina”? Isso não existe!	Gabi Portilho	03
2	2012	252.b	Aulas práticas sobre diversidade e respeito	Luís Souza	02
3	2013	262	10 Desafios sobre sexo (capa)	Bruna Nicolielo	06
4	2014	271	Fala mestre	Renata Libório	01
5	2014	272	Combater a discriminação para promover a liberdade	Leonardo de Sá	03
6	2014	273	As muitas questões da turma sobre a AIDS	Sophia Winkel Bruna Nicolielo	04
7	2014	276	Fala mestre	Wellington Soares	02
8	2015	279	Vamos falar sobre ele? (capa)	Wellington Soares	08
9	2015	286 (a)	Autorretrato	Wellington Soares	01
10	2015	286 (b)	HPV tratado sem tabus e com todos	Leonardo de Sá	03
11	2016	295	Feminismo: como suas alunas estão mudando a escola (capa)	Rodrigo Ratier Paula Peres Alice Vaconcellos	06
12	2017	300	Gênero: a turma quer e precisa debater	Felipe Bandoni	02
13	2017	301	O que você não sabe e não ensina sobre HIV	Lucas Magalhães, Pedro Annunziato e Maggi Krause	04
14	2017	302	Quando o balé chega à quadra da escola	Jacqueline Hamine e Camila Camilo	03
15	2017	306	Ela enfrentou o Escola sem Partido	Rodrigo Ratier	06
16	2018	317.a	Professora, de onde vêm os bebês?	Débora Lublinsk	04

17	2018	317.b	Para promover igualdade, cidade francesa muda organização do pátio	Tory Oliveira	02
18	2019	320.a	Como abordar a história das mulheres durante todo o ano?	Tory Oliveira	10
19	2019	320.b	A escola é espaço para discutir sobre feminismo (entrevista)	Tory Oliveira	06
20	2019	321	Eles usam a cor que quiserem (capa)	Beatriz Vichessi	09
21	2019	322	Como o conceito tradicional de masculinidade afeta os meninos?	Tory Oliveira e Paula Calçade	04
22	2019	324	Do que estamos falando quando nos referimos à educação sexual?	Wellington Soares	05

Fonte: quadro elaborado pela autora.

Quadro 2- Matérias impressas publicadas em edições especiais da revista Nova Escola sobre os assuntos: questões de gênero e sexualidade (2012-2019)

	ANO	REVISTA	EDIÇÃO	TÍTULO	AUTORIA	Nº DE PÁG
1	2015	Gestão Escolar	30	Igualdade de gênero	Karina Padial	07
2	2016	Edição Especial-30 anos	61	Brincadeiras não tem sexo	Monise Cardoso	07
3	2016	Gestão Escolar	26	Sexo: tema permitido em toda a escola	Aurélio Amaral	04
4	2016	Gestão Escolar	49	Eles são quem eles querem ser (capa)	Wellington Soares Patrick Cassimiro	06
5	2016	Gestão Escolar	49	Eu fui punida por debater	Pedro Annunciato	03
6	2016	Edição Especial-Desafios do Ensino Médio	04	Vamos falar de sexo com responsabilidade	Ana Gonzaga	02

Fonte: quadro elaborado pela autora.

Quadro 3: Matérias *digitais* publicadas pelo site da Nova Escola sobre os assuntos: questões de gênero e sexualidade (2012-2019)

	DATA	TÍTULO	AUTORIA	Nº DE PÁG
01	Mai/2012	A escola na luta contra a homofobia	Wellington Soares Mariana Queen	02
02	Mar/2013	Os fatos históricos que marcaram as conquistas das mulheres	Alexandre de Melo	04
03	Fev/2015	Uma análise do caderno Escola sem Homofobia	Bruno Mazzoco	03
04	Fev/2015 (b)	Capa de Nova Escola sobre gênero tem repercussão record	Pedro Anunciato Nina Turin Laís Semis	04
05	Fev/2015 (c)	Conheça o “kit gay” vetado pelo governo federal em 2011	Wellington Soares	03
06	Abril/2015	Mulheres no poder	Elaine Iorio Bruna Nicolielo	06
07	Mar/2016	5 autoras ainda desconhecidas para você ler	Anna Rachel Ferreira	06
08	Jan/2017	Por que é importante incluir as meninas nas aulas de informática	Jane Reolo	03
09	Mar/2017	Mostre para a turma que as meninas podem ser o que elas quiserem	Nairim Bernardo	03
10	Mar/2017 (b)	8 jeitos de promover o empoderamento feminino desde a alfabetização	Mara Mansani	03
11	Abr/2017	“Gênero” e “orientação sexual” têm saído dos documentos sobre Educação no Brasil. Por que isso é ruim?	Laís Semis	05
12	Abr/2017 (b)	Malala: “Se quisermos um futuro desenvolvido, precisamos investir na Educação para as garotas”	ONU News	03
13	Mai/2017	6 situações que todo jovem LGBT passa na escola e como combatê-las	Larissa Darc	05

14	Mai/2017 (b)	Projeto de lei contra imagens eróticas em livros não define o que é erótico	Laís Semis	02
15	Mai/2017 (c)	Retirada dos termos “gênero” e “orientação sexual” da Base é criticada pela ONU	Larissa Darc	03
16	Jul/2017	Ao ver homofobia no futebol, olhemos para a escola	Rodrigo Ratier	02
17	Ago/2017	Separar meninas e meninos é uma volta ao passado	Wellington Soares	02
18	Ago/2017 (b)	Maria da Penha na sala de aula: da Educação Infantil `a EJA	Caroline Monteiro	03
19	Nov/2017	O que pensa quem não quer discutir gênero	Rodrigo Ratier	04
20	Jan/2018	Nome social vale para matrícula na Educação Básica	Laís Semis	02
21	Mar/2018	Lições para educar crianças feministas	Laís Semis	03
22	Mar/2018 (b)	7 mulheres que mudaram a Educação	Nairim Bernardo	07
23	Mar/2018 (c)	Vamos falar sobre feminismo	Anna Rachel Ferreira	04
24	Mar/2018 (d)	Por que 8 de março é o Dia Internacional da Mulher?	Paula Nadal	02
25	Mar/2018 (e)	Por que você não sonha em ser ministra da educação?	Paula Peres Soraia Yoshida Laís Semis	07
26	Mar/2018 (f)	Parece mentira: só tivemos uma mulher à frente do MEC	Paula Peres Soraia Yoshida Laís Semis	05
27	Mar/2018 (g)	“Guerra dos sexos” tem que acabar na escola	Paula Peres Soraia Yoshida Laís Semis	03
28	Jul/2018	Malala: “A Educação para as meninas deve ser prioridade no Brasil”	Paula Peres	05
29	Julho/2018 (b)	Dois relatos surpreendentes sobre como é ser um professor homem na Educação Infantil	Wellington Soares	03

30	Ago/2018	Livro exibido por Bolsonaro faz parte de “kit gay”?	Paula Peres	02
31	Out/2018	Existe ideologia de gênero na Educação?	Wellington Soares	04
32	Fev/2019	Educação sexual nas escolas é menor do que imaginamos	Fabiana Maranhão	04
33	Fev/2019 (b)	Séries, filmes e documentários para discutir os papéis sociais das mulheres com seus alunos	Nairim Bernardo	04
34	Mar/2019	As principais conquistas das mulheres na História	Tata Pinheiro	04
35	Mar/2019 (b)	Mulheres, dá para esperar mais 200 anos?	Alessandra Gotti	03
36	Mar/2019 (c)	Dia da Mulher: 8 perguntas para entender as discussões de gênero	Laís Semis	07
37	Abr/2019	Os impactos da masculinidade tóxica na saúde emocional	Ana Caolina C D’Agostini	03
38	Jun/2019	Balbúrdia e ideologia de gênero: ex ministro critica políticas de Educação de Bolsonaro	Camila Cecílio	03
39	Ago/2019	Escola e família reforçam desigualdades de gênero, apontam pesquisas	Priscilla Albuquerque Tavares	03
40	Out/2019	Professora empodera estudantes no CE com Literatura de mulheres engajadas	Camila Cecílio	04

Fonte: quadro elaborado pela autora