

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS - FCH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA – PPGS/UFGD**

**NA BERLINDA HISTÓRICA: O ENSINO DE SOCIOLOGIA E DE GÊNERO FRENTE  
AOS DITAMES DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO**

**DOURADOS/ MS  
2024**

**ALINE DE SOUZA DA SILVA**

**NA BERLINDA HISTÓRICA: O ENSINO DE SOCIOLOGIA E DE GÊNERO FRENTE  
AOS DITAMES DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO**

Texto a ser apresentado em banca de qualificação, no Programa de Pós-Graduação em Sociologia, na Faculdade de Ciências Humanas, da Universidade Federal da Grande Dourados (FCH/UFGD), como parte dos requisitos de construção da dissertação, para obtenção do título de Mestre em Sociologia, na área de concentração em Sociologia.

Linha de pesquisa: Cidadania, Diversidade e Movimentos Sociais.

Orientadoras: Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Simone Becker e Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Katiuscia Moreno Galhera.

**DOURADOS/ MS  
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S586n Silva, Aline De Souza Da

Na berlinda histórica: o ensino de Sociologia e de gênero frente aos ditames do capitalismo contemporâneo [recurso eletrônico] / Aline De Souza Da Silva. -- 2025.

Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Simone Becker.

Coorientadora: Katiuscia Galhera.

Dissertação (Mestrado em Sociologia)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2024.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Docência. 2. Ensino de Sociologia. 3. Estudos de gênero. 4. Capitalismo. I. Becker, Simone.  
II. Galhera, Katiuscia. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

ALINE DE SOUZA DA SILVA

NA BERLINDA HISTÓRICA: O ENSINO DE SOCIOLOGIA E DE GÊNERO FRENTE AOS  
DITAMES DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO

Relatório parcial, apresentado à Universidade Federal da Grande Dourados, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestra em Sociologia.

BANCA EXAMINADORA

---

Profx . Drx . Simone Becker – PPGS/UFGD  
Orientadorx

---

Profª. Drª. Célia Maria Foster Silvestre – (UEMS/PPGANT-UFGD)  
Membra externa titular

---

Profa Dra Danielle Tega – (FCS/UFG- PPGS/UFGD)  
Membra interna titular

## **CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

(Fornecido pela Seção de Pós-Graduação)

*“Contra as ideias da força, a força das ideias”.*

Florestan Fernandes

*Ao meu pai, Airton da Silva.*

## AGRADECIMENTOS

À todas as mulheres que me antecederam, que me criaram, me ensinaram e me acolheram. Em especial, agradeço a minha avó materna, Maria Francisca de Jesus Alecrim, que mesmo não estando mais viva há mais de uma década, foi quem driblou todas as dificuldades da fome e da tristeza itinerante em terras paulistas para me criar. Agradeço a ela por cada carinho e conselho dado. Nunca me esquecerei do “você tem de agarrar as coisas pela raiz, Aline”.

À minha mãe, que mesmo com a depressão causada pelo trauma do assassinato do meu pai, fez e faz o que pode por mim. Agradeço, especialmente por estar ao meu lado e me amparar no momento mais difícil da minha vida, sem ela essa dissertação não existiria.

À minha tia Mariana, que sempre auxiliou a minha mãe a me criar e me amparou nos momentos de dificuldade. Agradeço por cada abraço forte, ligações tarde da noite e palavras de aconchego. Sem ela, essa dissertação não existiria.

À minha melhor amiga Irenice Vitor Mendes, que em nossos 10 anos de amizade nunca deixou de me impulsionar a perseguir os meus sonhos. Agradeço imensamente pelo amparo dado no momento mais difícil da minha vida, jamais esquecerei cada abraço forte, indicações de emprego e das suas palavras. O destino tende (e espero que continue assim) a cruzar nossos caminhos. Sem ela, essa dissertação não existiria.

Às minhas professoras de graduação, em especial, a professora Anna Amorim, por me orientar e incentivar a continuar estudando. À professora Danielle Tega, por ter me formado e por me auxiliar na entrada ao mestrado. À professora Célia, por me formar, tanto intelectualmente, quanto como ser humano, sou imensamente grata por ter sido sua aluna.

Às minhas orientadoras do mestrado, Simone Becker e Katiuscia pelo “desabrochar” de nossa pesquisa que, mesmo com as tempestades, foram as grandes semeadoras e regadoras do nascer desta dissertação. Agradeço grandemente por cada reunião de orientação e apoio emocional (abreijos!).

À minha ex-sogra, Nilza Rossi e ao seu filho, que desavenças à parte, cuidaram da minha pessoa durante a primeira parte de construção desta pesquisa.

Aos meus colegas de carreira do estado de Mato Grosso do Sul que aceitaram participar e contribuir com a construção desta pesquisa.

Aos meus alunxs, que são a grande razão do meu viver cotidiano. À CAPES pelo fomento para realização desta pesquisa.

## **SUMÁRIO**

INTRODUÇÃO .....	14
CAPÍTULO I – PASSADO E FUTURO NO PRESENTE CENÁRIO SOCIAL BRASILEIRO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS DE ANÁLISE .....	23
1.1 GÊNERO, EDUCAÇÃO E PÂNICO MORAL NO BRASIL (2011-) .....	28
1.2 OS SENTIDOS DO ENSINAR EM DISPUTA: OS CENÁRIOS SOCIAIS DE 2014 .....	38
1.3 ENSINAR SOCIOLOGIA: BREVE HISTÓRICO DOS EMBATES CONTRA AS MUTAÇÕES DO CAPITALISMO .....	44
CAPÍTULO II – CAMPO: O ENSINAR ATRAVÉS DOS OLHOS DE QUEM ENSINA .....	55
2.1 A SOBREPOSIÇÃO DO PRIVADO SOBRE O PÚBLICO: OS IMPACTOS EDUCACIONAIS PRODUZIDOS PELO ESVAZIAMENTO CIENTÍFICO DOS ESTUDOS DE GÊNERO ATRAVÉS DA DIFUSÃO DO PÂNICO MORAL.....	58
2.2 A NEFASTA FACE NEOLIBERAL DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: PRECARIEDADE, APATIA E ADOECIMENTO.....	66
2.3 DRIBLES E CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE SOCIOLOGIA E DO GÊNERO EM SALA DE AULA .....	73
2.4 O PESQUISAR EDUCACIONAL ENQUANTO CURA: CRIANDO UM SENTIMENTO/ENTENDIMENTO COLETIVO DO SOFRER .....	73
CONCLUSÃO .....	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83

**RESUMO:** Esta pesquisa se insere dentro do emergente subcampo científico da Sociologia, denominado Ensino de Sociologia (DO RÊGO FERREIRA; OLIVEIRA, 2015) o qual, teve sua relevância e um acréscimo substancial de reflexões a partir do ano de 2008, sobretudo, através da promulgação da lei 11.684/2008, que tornou obrigatória a disciplina de Sociologia para todas as etapas do Ensino Médio (OLIVEIRA, 2013). Por ter como central compreender o processo de construção da prática docente de professores/as de Sociologia, esta pesquisa se situa dentro das mais recentes linhas de abordagem do estado da arte do subcampo do ensino de Sociologia (OLIVEIRA; MELCHIORETTO, 2020). Em particular, tem como enfoque examinar de que maneira se elabora a docência, para e pelos/as professores/as de Sociologia quando estes/as necessitam abordar conteúdos relacionados a gênero. Tal investigação se justifica mediante o cenário nacional, político, social e econômico formado a partir do ano de 2017, em que se destaca a implantação de uma série de reformulações antidemocráticas na educação básica do país, como no caso da Reforma do Ensino Médio (PALUDO, 2020), em paralelo com o enfraquecimento da legitimidade da disciplina e dos conteúdos de Sociologia neste meio (BODART; FEIJÓ, 2020). Soma-se a isso, o fato de colocar em análise a correspondência entre os elementos citados e os aspectos transnacionais formados desde 2016, a saber, a simultânea ascensão da extrema direita em postos de poder e o avanço de discursos e práticas neoliberais e conservadoras (BROWN, 2019). Como pano de fundo analítico, a pesquisa conta com o apoio teórico do filósofo Byung-Chul han (2017;2020) sobre as configurações e operacionalidades do capitalismo contemporâneo. Alia-se a isso, as reflexões históricas, pós-estruturais e sociais que constituem os estudos de gênero, bem como os estudos relacionados ao ensino de Sociologia. Previamente, a pesquisa tem como hipótese a ser testada que, considerando o repertório dos embates políticos e sociais que envolvem o ensino de Sociologia, sobretudo, no tocante a sua atual, e aqui analisada, situação de ameaça dentro dos currículos escolares, se está diante de um cenário de velhas disputas entre forças do capitalismo e da educação crítica. Tendo em vista a inclinação desta análise, isto é, de entender como os/as docentes constroem suas rotinas de sala de aula, a pesquisa, portanto, se vale do uso dos métodos mesclados de entrevista semiestruturada com professores da rede pública do estado de Mato Grosso do Sul e da feminista *mestiza*, cujo enfoque é retratar as entrelinhas do campo.

**Palavras-chave:** Docência. Ensino de Sociologia. Estudos de gênero. Capitalismo.

## TÍTULO DA DISSERTAÇÃO / TESE EM INGLÊS (obrigatório)

**ABSTRACT** – This research is part of the emerging scientific subfield of Sociology, called Sociology Teaching (DO RÊGO FERREIRA; OLIVEIRA, 2015), which gained relevance and a substantial increase in reflections from the year 2008, especially through the enactment of Law 11,684/2008, which made Sociology a mandatory subject for all stages of High School (OLIVEIRA, 2013). Since its main focus is to understand the process of building the teaching practice of Sociology teachers, this research is situated within the most recent approaches in the state of the art of the subfield of Sociology teaching (OLIVEIRA; MELCHIORETTO, 2020). In particular, it aims to examine how teaching is developed, for and by Sociology teachers when they need to address content related to gender. This investigation is justified by the national, political, social, and economic scenario formed from the year 2017, in which the implementation of a series of anti-democratic reforms in the country's basic education, as in the case of the High School Reform (PALUDO, 2020), alongside the weakening of the legitimacy of the Sociology subject and its content in this context (BODART; FEIJÓ, 2020). Added to this is the fact of analyzing the correspondence between the mentioned elements and the transnational aspects formed since 2016, namely, the simultaneous rise of the far right to positions of power and the advancement of neoliberal and conservative discourses and practices (BROWN, 2019). As an analytical background, the research relies on the theoretical support of philosopher Byung-Chul Han (2017;2020) on the configurations and operationalities of contemporary capitalism. This is combined with historical, post-structural, and social reflections that constitute gender studies, as well as studies related to the teaching of Sociology. Previously, the research has as a hypothesis to be tested that, considering the repertoire of political and social issues involving the teaching of Sociology, especially concerning its current situation, analyzed here, of being under threat within school curricula, present a scenario of old disputes between the forces of capitalism and critical education. Considering the inclination of this analysis, that is, to understand how teachers construct their classroom routines, the research therefore uses mixed methods of semi-structured interviews with public school teachers from the state of Mato Grosso do Sul and the Mestiza feminist approach, whose focus is to portray the nuances of the field.

**Keywords:** Teaching. Sociology Education. Gender studies. Capitalism

## LISTAS DE ABREVIATURAS

- **BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- **COVID-19** Coronavírus
- **LBD**- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- **MASP** – Museu de Arte de São Paulo
- **MDB** – Movimento Democrático Brasileiro
- **MEC**- Ministério da Educação
- **MESP** – Movimento Escola Sem Partido
- **MP**- Medida Provisória
- **MS**- Mato Grosso do Sul
- **OMS**- Organização Mundial da Saúde
- **PL**- Partido Liberal
- **PNE**- Plano Nacional de Educação
- **PP**- Partido Progressista
- **PSDB**- Partido da Social Democracia Brasileira
- **PSL** – Partido Social Liberal
- **PT**- Partido dos Trabalhadores
- **SED**- Secretaria Estadual de Educação
- **SP**- São Paulo
- **STF** – Superior Tribunal Federal
- **TCT's** – Temas Contemporâneos Transversais
- **UNESCO**- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## INTRODUÇÃO

No futuro escrito por Aldous Huxley em *Admirável Mundo Novo*, o sistema que organiza a sociedade do ano 632 d.f (depois de Ford), se vale de diferentes esquemas lógicos, emocionais e etc. para a sua manutenção e legitimação. Assim, desde muito cedo, até mesmo antes de nascer, passando pela convivência escolar e o mundo do trabalho, os indivíduos desta sociedade são treinados a pensarem e a aceitarem a realidade na qual estão inseridos, não havendo, deste modo, abertura para qualquer tipo de questionamento ou reflexão sobre a maneira que se vive. Como se sublinha no prefácio que introduz esta obra, embora em um primeiro momento o cerne da obra pareça ser os possíveis males que o avanço tecnológico possa trazer a humanidade, na verdade, o central, é refletir sobre o modo como a sociedade projeta a si mesma.

A sociedade ocidental do século XXI é descrita pelo filósofo Byung-Chul Han (2020) em sua obra *Psicopolítica – neoliberalismo e as novas técnicas de poder* como organizada por um novo refinamento do sistema capitalista que, também se vale de diferentes esquemas lógicos para a sua sustentação. Segundo o autor, o prognóstico do também filósofo, Karl Marx, sobre a superação do capitalismo através do conflito entre as forças produtivas (definidas por ele como a força de trabalho) e as relações de produção dominantes, não somente não se efetivou como também é por este meio que o sistema se transformou e criou novas táticas de dominação, ou seja, de controle e exploração da força de trabalho. Han (2020) explica que, na passagem da era industrial para a pós-industrial, as novas demandas por mão de obra cada vez mais especializadas e detentoras de uma vasta variedade de conhecimentos, não produziu conflitos diretos contra o sistema, pois, a sua imposição não se dá mais por intermédio da disciplina de outrora, como na sociedade moderna descrita por Michel Foucault, mas, por uma espécie de requinte desta que paradoxalmente, se manifesta através da liberdade. Dentro desta nova configuração neoliberal do capitalismo, Han (2020) argumenta que o mais eficiente em termos produtivos, ou seja, aquilo que aumenta o nível de trabalho é a sensação de liberdade, porque ao contrário do cerceamento dos muros, das regras comportamentais da sociedade disciplinar, esta resulta na percepção do/a trabalhador/a de que se pode executar as tarefas do labor “mais a vontade”, e assim, por consequência, sua produtividade é excedida.

É justamente pelo fato desta liberdade estar atrelada a um fim – o trabalho – é que Han (2020) a toma como sendo um tipo sofisticado de coação do capitalismo contemporâneo e é, devido a este mesmo motivo, que ela não passa de uma mera sensação, porque no final das contas ainda se trata de produzir e de se alcançar os objetivos do mercado de trabalho.

Não por acaso, o autor intitula a sua obra com o termo “psicopolítica”, porque conforme ele mesmo explica, o central para o sistema capitalista que vivemos atualmente é a percepção das pessoas, a forma como os sujeitos interpretam a si e ao seu redor, e portanto, a defesa desta espécie de “liberdade” no trabalho não se faz de forma inata, aleatória e sem intenções, pelo contrário, ela existe e é hasteada por se tratar de uma das principais ferramentas políticas utilizada e significada para enquadrar o pensar dos sujeitos de acordo e em favor da atual lógica e operacionalidade do sistema.

Neste sentido, pelo fato da escola ser um espaço de formação do pensamento e de difusão de valores, acabou se tornando o principal foco deste novo formato do capitalismo (LAVAL, 2019). Analisando as proposições, os contextos e os conteúdos das reformas educacionais dos últimos anos do Brasil e da França, em seu livro *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*, o sociólogo Christian Laval (2019) aponta que, tais mudanças expressam justamente este alinhamento entre as instituições de ensino o mercado de trabalho. Apesar da justificativa de se tratar de medidas que visam o “melhoramento da educação pública” ou de “adequação às demandas da juventude atual”, o que está por trás destas reformas são as necessidades da esfera econômica.

Como já foi sublinhado em *A história da sexualidade* pelo filósofo Michel Foucault (1988), o sistema capitalista em que vivemos age em acordo com diferentes mecanismos, como a sexualidade, para a sua própria sustentação. No caso, como mais adiante será esmiuçado, Foucault (1988) demarca que o fato da sexualidade ser restringida a genitália e este entendimento estar também embrulhado por expectativas comportamentais dicotônicas - feminino e masculino – se deve e vai ao encontro das necessidades do sistema capitalista em seu processo de surgimento, pois, segundo o mesmo, este se trata de um período em que o mencionado sistema, demandava por um maior controle comportamental de sua mão de obra a fim de que, deste modo, esta parcela produzisse cada vez mais. Já no capitalismo do século XXI, o filósofo Byung-Chul Han (2017) em sua obra *Sociedade do Cansaço*, pontua que quanto a este quesito de formação dos sujeitos, a atual configuração neoliberal e de tendência global do sistema, requer e induz as sociedades a

produzirem projeções genéricas dos seus membros. Isto porque, dentro desta nova lógica de conexão internacional, o mais produtivo é que não haja nenhum tipo “muro”, seja ele concreto ou imaginário que, divida os seres humanos, mas sim assimilações entre as pessoas, pois desta forma se criam cada vez mais intercâmbios comerciais entre os países.

Contudo, é outra filósofa, Wendy Brown (2019), em seu livro *Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no ocidente*, que faz um estudo detalhado de como estes elementos se cruzam no atual capitalismo, isto, pois, chamando atenção para o fato de que o expressivo acréscimo de importância das pautas morais - como a defesa da família tradicional (formada por uma casal hétero, branco, cristão e que tem o pai como o detentor do controle deste círculo), o resgate da religiosidade e afins - e o simultâneo avanço da extrema direita no ocidente, não são fenômenos a serem ignorados ou apenas tratados como repetição de um passado. A autora nos adverte a lembrar de que, apesar da crise financeira de 2008, o neoliberalismo que, a propósito, gestou este momento, conseguiu se manter dominante, justamente, por via de sua aliança com as mencionadas pautas morais e perfil político. Brown (2019) explica que esta na verdade é uma relação antiga, porque desde o liberalismo clássico havia, ainda que encoberto pelo rótulo de um viver “natural” (de base biológica) das relações, a defesa por parte desta corrente na forma como as sociedades deviam/devem se conduzir, o que difere agora é que este encontro é feito de modo escancarado, ou seja, compondo, como mais adiante será abordado, a agenda política dos países capitalistas.

Dada a pertinência e a relevância deste quadro social para o entendimento de parte das relações sociais em que vivemos, sobretudo, considerando os possíveis impactos produzidos na educação pública brasileira, esta pesquisa busca examinar de que forma os/as docentes de Sociologia da rede básica estão ensinando conteúdos relacionados a gênero, uma vez que, a partir do ano de 2017 e de uma série de mudanças na política educacional provocada pela Reforma do Ensino Médio, lei 13.415/2017, houve um enfraquecimento da disciplina em questão, e em paralelo a isso, também se destaca a retranca e perseguição aos conteúdos relacionados a gênero na escola, bem como ao sentido do que vem a ser o ensinar.

Sendo assim, a pergunta que perpassa toda essa pesquisa é: de que modo os professores/as de Sociologia ensinam gênero nas escolas? Tal questionamento tem como interesse dar profundidade as inquietações iniciadas no período de graduação, uma vez que, desde este período se busca compreender e analisar se há ou não, e se sim, quais e como se dão, as contribuições da

presença da disciplina de Sociologia e dos conteúdos de gênero para a realidade escolar, porém, agora neste presente estudo, ainda que se mantendo a intenção de sublinhar as colaborações do ensino de Sociologia e das abordagens de gênero, diferentemente do que foi na graduação, se considera como pano de fundo analítico deste objeto o cenário social anteriormente descrito, em que se destacam os ditames do capitalismo contemporâneo e a desvalorização da referida área de conhecimento.

Considerando a historicidade que constitui a atual conjuntura e que, como será observado ao longo desta pesquisa, incide no lugar marginal e nas também de igual modo, abordagens da disciplina de Sociologia, a hipótese defendida é de que se está diante de uma berlinda histórica, isto é, de uma situação antiga, mas com novos elementos, de confronto entre os interesses e imposições do sistema capitalista e a potencialidade crítica da educação pública.

A pesquisa se estrutura em três capítulos. No primeiro, se apresentam os conceitos teóricos que fundamentam às análises deste estudo e, mais adiante, no segundo, é exposto e sistematizado aquilo que foi encontrado em trabalho de campo. No terceiro e último capítulo é realizada a conclusão. Quanto a primeira parte, em seu subitem inicial, se coloca em reflexão como e porque nos últimos anos, se formaram na sociedade brasileira, reações negativas contra a presença das discussões de gênero nas escolas. Para tal empreitada, a pesquisa toma este fenômeno através do seguinte prisma teórico: a sua correspondência com o conceito de pânico moral, a qual é explicada por meio das contribuições do sociólogo Richard Miskolci em seus artigos “*Ideologia de gênero*”: *notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo* e *Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”*. Somado a isso, o seu diálogo com a configuração do atual e neoliberal sistema capitalista que, contará com a já mencionada obra e análise da filósofa Wendy Brown (2019), sobretudo, considerando seus apontamentos a respeito do papel crucial que hoje as pautas morais cumprem em favor da manutenção do capitalismo. Além disso, e principalmente, este fenômeno é investigado a partir da ótica histórica e cultural da sociedade brasileira, tendo como seu embasamento as demarcações da psicanalista e antropóloga Lélia Gonzalez (1984), especificamente em seu artigo *Racismo e sexism na cultura brasileira*, no qual a autora sublinha ser antiga e permanente a aversão por parte da referida sociedade em se falar abertamente, nos mais diversos e diferentes espaços públicos, a partir do ponto de vista social (de raça e classe) sobre a maneira como são construídas as relações entre os sexos. Ademais, como contraponto às narrativas disseminadas pela agenda antigênero, ressalta-se, por intermédio das

reflexões produzidas pela historiadora Joan Scott (1995) em *Gênero: uma categoria útil de análise histórica* e da doutora e pesquisadora na área de educação, Guacira Lopes Louro (1997) em *Gênero, sexualidade e educação a história*, a respeito dos objetivos, legados e a necessidade de avanço, dos estudos de gênero, tanto para o campo educacional, quanto para externamente.

Ainda na primeira parte, porém em seu segundo subitem, se traz para o centro da discussão, o elo entre a historicidade das noções que rondam o significado de ensinar e a sua relação para com os contextos em que foram/são forjados, tendo como seu principal enfoque as disputas formadas em torno deste mesmo objeto a partir do ano de 2014, sobretudo, pelo movimento Escola Sem Partido (MESP), tendo como ênfase o seu pano de fundo social. Desta maneira, o debate se inicia a partir da trajetória e das mudanças de significado que, ao longo do tempo na sociedade brasileira, orbitaram/orbitam ao redor da docência e para isto, conta com as colocações do pesquisador Amaury Cesar Moraes (2017) em seu artigo *Curso de Ciências Sociais: currículo, mercado de trabalho e formação docente*. Como seu complemento, é também destacada, por meio das observações dos pesquisadores do campo do ensino de Sociologia, Cristiano Bodart e Marcelo Pinheiro Cigales (2020) em *O que ler sobre o ensino de Sociologia no Brasil?* A importância científica (de cada vez mais se pesquisar) que o ato de ensinar ganhou dentro das Ciências Sociais, isto, pois, em decorrência do ano de 2008, período de implementação da lei 10684/2008, que tornou a Sociologia uma disciplina obrigatória.

Conduzindo o raciocínio para um cenário mais atual, isto é, do ano de 2014 para frente, se coloca em análise o emergente significado de doutrinação do ensinar defendido pelo movimento Escola Sem Partido (MESP), fenômeno este que é aqui investigado pelos/as pesquisadores/as Ana Cláudia Rodrigues, Letícia Jovelina Storto e Fábio Lanza (2019) em *A educação básica brasileira em disputa: doutrinação versus neutralidade* e Carlos Eduardo Pazotto e Fernando Seffner (2020) em *Escola Sem Partido e sem gênero: redefinição das fronteiras público e privado na educação*, os quais realçam o peso do contexto e dos interesses políticos capitalistas (de primazia por uma formação para o mercado de trabalho) que, culminaram no surgimento e sustentaram o MESP e as suas perspectivas. Contudo, também enquanto contraponto a esta narrativa, se ressalta, por meio das tessituras do educador Paulo Freire (1996) em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, o modo como, do ponto de vista científico, ou seja, rigorosamente estudado e definido, o ensino se baliza, ou seja, não de maneira unilateral, mas sim coletiva e dialeticamente.

No último subitem deste primeiro capítulo, se insere em perspectiva a atual condição da disciplina de Sociologia nos currículos escolares e a posição dos/as docentes vinculados/as ao sindicato, tendo como cerne o seu retrospecto conflituoso de relação com os contextos e interesses capitalistas. Para tanto, de inicio, a discussão toma este objeto através de sua historicidade, tanto no que se refere ao repertório da Sociologia como área acadêmica, a partir dos escritos do sociólogo Carlos Benedito Martins (1985) em seu livro *O que é Sociologia*, quanto ao histórico da Sociologia enquanto disciplina escolar, através das colocações do sociólogo Cristiano Bodart (2019) em *O Ensino de humanidades nas escolas; Sociologia, Filosofia, História e Geografia*, do Cientista Social Amurabi de Oliveira (2013) em *Revisitando a história do ensino de Sociologia na educação básica*, e da doutora em Ciências Sociais, Nise Jinkings em parceria com os pesquisadores Ileizi Silva e D. Gonçalves (2017) no artigo *Os Processos de Institucionalização da Sociologia no segundo grau (1972-1995)*.

Posto isto, a reflexão prossegue se inclinando para a relação entre a situação da disciplina de Sociologia com o atual formato do sistema capitalista. Para isso, de um ponto de vista mais geral sobre operacionalidade e consequência deste sistema, se traz como embasamento teórico as contribuições de Byung-Chul Han em suas obras *Psicopolítica- O neoliberalismo e as novas técnicas de poder* e *Sociedade do Cansaço*, já a partir de um olhar mais afunilado para a ligação entre a escola e as características do capitalismo, se tem como apoio as demarcações do sociólogo Christian Laval (2019), principalmente a respeito dos interesses e das correlativas ações deste sistema para com as escolas, e as análises sobre o diálogo entre aspectos da Reforma do ensino médio e as visões capitalistas, tecidas pelos sociólogos Elias Festa Paludo (2020), Wallace Ferreira em parceria com o mestre Diego Cavalcanti de Santana (2018) e do gestor em educação, Valdinei Lemos de Carvalho (2020). Por fim, conta ainda com as reflexões da filósofa Marilena Chauí (2017) no que se refere a correspondência entre a lógica do mercado de trabalho e o modelo de ensino por competências.

Para além da costura teórica do objeto de estudo, é necessário para uma pesquisa que se quer sociológica e reflexiva, isto é, rompedora das noções genéricas e introdutora de um olhar mais apurado e sistematizado da realidade social, que ela ateste na prática, ou seja, por meio de um trabalho de campo, se o seu cruzamento cognitivo condiz ou não com a forma concreta pela qual a sociedade se comporta (BOURDIEU, 1989).

Neste sentido, no segundo capítulo, se apresenta por intermédio de quatro subitens, aquilo que foi extraído em campo. Este, pois, foi formado por diversas partes, incluindo vivências que foram trocadas com outros professores de maneira remota (via google meet) e através da aplicação de entrevistas semiestruturadas com um grupo formado por dois professores de Sociologia da rede básica de ensino do estado de Mato Grosso do Sul, bem como, pelos meus próprios atravessamentos enquanto docente. A opção por esta metodologia se justifica mediante a imposição de diversas questões, dentre elas se destacam: o perfil da pesquisa que, por buscar responder como os professores de Sociologia agem e interpretam suas realidades dentro deste novo contexto de reformas educacionais em que estão inseridos, tem a necessidade de utilizar a entrevista semiestruturada, pois como vêm afirmar os pesquisadores George Gaskell e Martin W. Bauer (2017) em *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*, esta é uma das principais metodologias qualitativas que cumprem exatamente o papel de aproximar o/a pesquisador/a do ponto de vista daqueles/as que estão sendo estudados/as. Alia-se a isso, o fato de que, o mergulho nas minhas próprias vivências enquanto educadora, analisadas sob a ótica da etnografia feminista *mestiza*, cuja centralidade é definida pela antropóloga Silvana de Souza Nascimento (2019) como sendo a de reportar os pormenores (tensionamentos e memórias) de campo, contribuem com o aprofundamento e compreensão da realidade social a qual a pesquisa busca refletir.

Há também que se considerar o contexto em que esta pesquisa foi construída, mais precisamente, o surgimento e a ascensão da pandemia do coronavírus (COVID -19) que, devido às medidas de proteção (distanciamento social, uso de máscara e a higienização das mãos com álcool em gel) protocoladas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), impeliu que as pesquisas feitas face a face fossem executadas virtualmente (PALAZZI; SCHMIDT, PICCINNI, 2020), algo que também esta pesquisa precisou adotar, tendo em vista que as escolas tiveram que suspender as aulas em seu formato presencial<sup>1</sup>. Por fim, há o peso dos elementos políticos e contextuais que orbitaram/orbitam em torno do objeto pesquisado e que, acabaram também por influenciar na escolha por entrevista com grupo focal ao invés de seu uso de maneira individual, uma vez que, dado a perseguição atual direcionada aos docentes, através de acusações de doutrinação, bem como, do alarde a respeito de determinados assuntos, como no caso da presença das abordagens de gênero,

---

<sup>1</sup> Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm)> acesso em 09/11/2022.

muitos/as estavam/estão se sentindo com medo de expressar suas opiniões sobre suas práticas em sala de aula (inclusive, isto acabou aparecendo nas falas do/as docentes durante a condução deste pré-campo). Frente a semelhantes cenários, os pesquisadores George Gaskell e Martin W. Bauer (2017) em *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* afirmam que em grupo, os/as entrevistados/as se sentem mais a vontade para verbalizar, pois no falar da fala de um, o outro acaba se vendo ou não, de toda maneira, ao fim ao cabo, se sentem mais induzidos a exprimirem o que pensam.

Ainda se tratando da estrutura da metodologia adotada, é válido sublinhar duas coisas: a pessoa por traz da condução desta pesquisa foi também docente de Sociologia na rede básica de ensino do estado de Mato Grosso do Sul, atualmente exercendo esta mesma função no estado de São Paulo. Além disso, possui laços de amizade com os dois professores entrevistados. Entretanto, estes aspectos não implicaram no desvirtuamento científico ou no descrédito das amostras trazidas, pelo contrário, pois exigiram/exigem por parte do/a pesquisador/a atenção redobrada em termos de detalhes de campo (quem, como e por que) e de seus respectivos significados para a pesquisa.

Posto isto, no primeiro subitem deste segundo capítulo, se destacam tanto as experiências dos docentes entrevistados quanto a minha, de como lidavam/lidam com as temáticas envolvendo gênero antes da aparição do contexto de pânico moral e como isso passou a se dar depois de seu surgimento. Ainda nesta parte, como contraponto as narrativas disseminadas pelos envolvidos no contexto de pânico moral (como o Movimento Escola Sem Partido), se demarcam a já reconhecida inconstitucionalidade das acusações de ideologia de gênero na escola e, através das falas dos entrevistados a respeito de seus cotidianos, como efetivamente, os/as docentes ensinam.

No segundo subitem, é exposto como os entrevistados e a minha pessoa perceberam e vivenciaram a Reforma do Ensino Médio. Através deste ponto, o que mais se destacou foi a contradição entre as promessas feitas no discurso a favor da reforma e as reais condições das escolas, isto porque, apesar de, por exemplo, a reforma ter dito que iria elevar a qualidade do ensino, os referidos interlocutores alegaram que não se pode afirmar que isso tenha de fato acontecido, uma vez que sequer houve um preparo adequado dos docentes para atender à essas novas demandas. Aliado a isso, os professores aqui entrevistados, bem como a minha pessoa, também esboçaram exaustão perante o que se é exigido e identificaram em seus círculos uma ampla resignação às imposições de tal conjuntura.

Embora se tenha sublinhado a existência destas experiências conflitantes, no subitem que se segue, os/as entrevistados também mencionaram momentos em que, através de outros meios, por exemplo, aulas via google meet ou até mesmo presencialmente se falando a respeito de acontecimentos violentos que atravessam o cotidiano dos/as discentes, a aula pôde se tornar um espaço de reflexão e acolhimento para aqueles/as alunos/as que por conta de suas orientações sexuais ou identidade de gênero, são excluídos/as tanto do meio familiar como também da própria escola.

Por último, assim como foi em campo, se coloca em pauta a importância da existência de meios como estes que a pesquisa proporcionou, em que, se possam, verbalizar abertamente sobre as dificuldades enfrentadas na atualidade pelos/as professores/as, uma vez que, em tal contexto, estes/as afirmaram não encontrar outros ambientes e até outros/as professores/as com quem consigam fazer o mesmo e, portanto, sentem-se e sofrem sozinhos. Todavia, conforme o desenrolar da conversa, o que se verificou é que não se trata de uma vivência isolada, mas sim coletiva e que precisa de mais atenção. Sendo assim, levando em conta o conjunto da obra aqui descrita, especificamente, a respeito dos elementos que constituem o novo sistema capitalista do século XXI, com destaque para o seu caráter de domesticação do ser humano, que se faz necessário, tal qual mencionado no inicio desta parte introdutória através do que aparece no prefácio de *Admiravel Mundo Novo*, que perante as transformações sistêmicas que atravessam a sociedade, não apenas as aceitemos, mas, fundamentalmente, nos indaguemos sobre o seu significado e o seu impacto na maneira como a sociedade está sendo projetada.

## CAPÍTULO I – PASSADO E FUTURO NO PRESENTE CENÁRIO SOCIAL BRASILEIRO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS DE ANÁLISE

O interesse em pesquisar sobre os atravessamentos e as potencialidades do ensino de Sociologia, sobretudo, quando aliado às abordagens de gênero, tem como causa a minha trajetória pessoal que, apesar deste caráter, não se trata de uma experiência isolada, mas sim social. Assim sendo, como consta no repertório histórico da disciplina de Sociologia no Brasil, é recente o seu contato com a camada mais pobre e estudante do ensino básico público, em razão de que, por longos anos esta área de conhecimento apenas serviu aos interesses e moldes da elite deste país (BORDAT, 2019). Enquanto pertencente à camada menos afortunada, somente fui ter ciência do significado da palavra “Sociologia” quando ingressei no universo acadêmico, por exemplo. Entretanto, apesar de ter demorado, o encontro foi de muita contribuição, tanto para a própria universidade a que fazia parte, pois, por intermédio das reflexões tecidas em sala de aula, se desenvolveram diversas sugestões de melhorias para sua estrutura curricular, bem como, também, através deste mesmo meio, eu particularmente consegui dar início a minha carreira enquanto pesquisadora.

Conforme sustentado na pesquisa que realizei durante a graduação, muito embora a presença da Sociologia, em especial, quando aliada às abordagens de gênero, tenha, através de suas discussões reflexivas, a possibilidade de contribuir com o combate a persistência de determinadas e violentas práticas como o assédio sexual, por outro lado, estes apontamentos não bastam para amparar a sua legitimidade, porque, esta é historicamente perpassada e negociada pelos aspectos de contexto e de conjuntura política da sociedade brasileira (OLIVEIRA, 2021). Neste sentido, pode-se dizer que, falar sobre a temática do ensino de Sociologia é também levar em consideração, o complexo emaranhado social de um determinado período.

Em síntese, foram estes os motivos decisivos para o meu entendimento e aproximação com o lugar político, histórico e social, de instabilidade e marginalidade que a Sociologia ocupa dentro do ensino público brasileiro, em especial, nos currículos do Ensino Médio.

Para se ter uma ideia da complexidade histórica que envolve a trajetória da disciplina de Sociologia no Brasil, apesar dela ter o seu marco de nascimento nas instituições de ensino básico, para apenas posteriormente se incorporar ao universo acadêmico, sua presença como obrigatória nos currículos foi/é, desde a sua tímida institucionalização no final do século XIX (através da

Reforma educacional proposta por Benjamin Constant Botelho de Magalhães<sup>2</sup>) até os dias atuais, constantemente alvo de questionamentos, algo que, a propósito foi/é objeto de muito estudo por parte de diversos pesquisadores/as da área, não por acaso, o quadro do estado da arte deste subcampo científico é majoritariamente tomado por pesquisas que anseiam compreender os porquês desta contínua instabilidade dentro da grade escolar (OLIVEIRA; MELCHIORETTO, 2020). Mas que, no entanto, carecem de mais aprofundamentos a respeito de quem são os personagens políticos envolvidos por detrás destas mobilizações contra a disciplina de Sociologia (OLIVEIRA, 2013).

Foi apenas recentemente, depois de um século de idas e vindas nos currículos, bem como, somado às expressivas lutas<sup>3</sup> empreendidas por professores/as e intelectuais engajados na temática que, no ano de 2008, durante a estruturação dos pilares educacionais ( Plano Nacional de Educação, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e aprovação da emenda de número 59/2009, que entre outras coisas, ampliou a obrigatoriedade do ensino, incluindo a última etapa da educação básica) que, a disciplina de Sociologia enfim alcançou seu estimado *status* de obrigatoriedade através do decreto da lei 11.684/2008<sup>4</sup> (LIMA;MACIEL, 2018). Contudo, conforme apontou o prognóstico da cientista social Nise Jinkings (2017) em sua análise histórica a respeito dos processos de institucionalização da Sociologia, mesmo com a sua legal obrigatoriedade efetuada, devido a sua potencialidade questionadora, as lutas sociais travadas em prol da permanência desta disciplina não estariam encerradas. Com efeito, pois mesmo com todos os resultados produtivos que se originaram com a obrigatoriedade da disciplina (livros didáticos, pesquisas, instituições de estudo e etc.), ainda assim, novamente, a partir do ano de 2017, em virtude da conjuntura política que se formou no país, sobretudo, dos decorrentes desdobramentos em termos de políticas educacionais, como a aprovação da Reforma do Ensino Médio, lei 13.415/2017 que, entre outras coisas, retirou a

---

<sup>2</sup> Entretanto, a disciplina não vai aparecer com este nome, mas sim como “Sociologia e Moral”, aliás, esta era uma disciplina oferecida apenas nos últimos anos do secundário, momento este de preparo para o ingresso no ensino superior (DISCONZI, 2015).

<sup>3</sup> Durante o processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), a cientista social Nise Jinkings (2017) destaca que uma parcela significativa dos educadores do país, estavam preocupados/as em construir uma educação gratuita e de qualidade, sobretudo, estavam também inclinados em tornar obrigatorias as disciplinas de Sociologia e Filosofia. Algo que demandou deste grupo um empenho muito grande no que diz respeito a estruturação desta proposta e no desenvolvimento de campanhas e palestras a respeito do assunto. Entretanto, quando da aprovação da referida lei, praticamente boa parte do que foi aqui sublinhado como defesa dos educadores, não foi incorporado ao documento da LDB.

<sup>4</sup> Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm) > Acessado 12/05/2022

obrigatoriedade da Sociologia enquanto disciplina escolar, a guinada que estava em curso, foi mais uma vez refreada (CIGALES; BODART, 2020).

Este cenário social do ano de 2017 ao qual a pesquisa se insere e que incide no lugar marginal da Sociologia dentro dos currículos, é produto de uma série de acontecimentos anteriores. Pode-se identificar que desde a chegada do decênio (2010) a educação brasileira tem sido foco de acusações contra uma possível presença de práticas e abordagens consideradas enviesantes. Destaca-se neste período, especificamente, em 2011, os discursos do ex-deputado Jair Messias Bolsonaro (a época filiado ao Partido Progressista) sobre a proposta de se combater violências escolares por meio da distribuição da apostila *Brasil Sem Homofobia*, a qual o referido político considerou como sendo parte de uma “ideologia de gênero” que, sendo assim, teria como finalidade não o enfrentamento da homofobia, mas sim um estímulo para que os/as discentes se tornassem homossexuais.

Anos mais tarde, em 2013, durante o primeiro mandato da ex-presidente Dilma Rousseff (PT), este quadro se agrava em virtude da polarização política que se travou no país, pois, de acordo com os pesquisadores do campo educacional, Marcelo Lima e Samanta Lopes Maciel (2018) é neste período que os setores neoliberais (relacionados ao capital rentista e aos meios de comunicação) e neoconservadores (grupos ligados ao agronegócio e organizações evangélicas) do Brasil, conjuntamente arquitetaram uma reação política contra a postura participativa (de alto investimento em áreas sociais) que o Estado vinha assumindo, de modo que, mobilizações como a da Escola Sem Partido (MESP), até então sem visibilidade, se tornam, dentro deste contexto, amplamente conhecidas, muito em função suas de pautas contra a também existência de doutrinação ideológica nas instituições de ensino (OLIVEIRA, 2021).

Segundo afirmava o MESP, por intermédio da prática docente, sobretudo, quando aliada às discussões políticas, os/as docentes, estariam inculcando nos/as discentes conteúdos enviesados. Os professores/as de Ciências Humanas, especificamente, aqueles/as que ministram a disciplina de Sociologia, seriam os/as que mais mereciam cautela neste sentido, uma vez que, para o MESP, tais áreas estariam a serviço da difusão de conteúdos marxistas e de gênero no país, assuntos estes, tidos pelo grupo como enviesantes. Em suma, de acordo com a análise feita pelo pesquisador Amurabi Oliveira (2021), este período tem como uma de suas marcas a escalada de uma agenda educacional conservadora por parte, justamente, da Escola Sem Partido.

No ano de 2014, ainda situando-se dentro de um quadro de polarização política, ocorrem conturbadas discussões em torno da elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), sobressaindo-se a questão da presença do termo e das abordagens de gênero nas instituições de ensino, algo que tanto para membros do MESP e representantes políticos da bancada evangélica do Parlamento, significava/significa uma espécie de ideologia a ser combatida nas escolas. Ao fim e ao cabo, retirou-se até mesmo a expressão “gênero literário” da composição do documento (OLIVEIRA, 2021).

A partir de 2016, o ocidente é tomado por um fenômeno transnacional constituído pelo amplo e simultâneo avanço da extrema-direita em postos de importância, algo que despertou o interesse e diversos questionamentos entre pesquisadores/as (BROWN, 2021). Seria este um segundo capítulo do que se viveu no fascismo italiano da década de 1930? Ou apenas se trataria de um neoconservadorismo? Como se pode compreender e rotular este momento? Qual a causa de seu surgimento? A cientista política Wendy Brown (2021) responde estas perguntas em sua obra *Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no Ocidente* nos lembrando de que, por detrás deste episódio e de seus elementos político-partidários e conservadores, opera a dominante racionalidade neoliberal do capitalismo, que desde o fim da Segunda Guerra Mundial, apesar das crises econômicas geradas e das suas mudanças em termos de articulação de componentes, ainda prevalece, se manifestando por meio da adoção de políticas privatistas dos governos contemporâneos, bem como, na produção mercadológica e conservadora de sujeitos e subjetividades.

Em territórios brasileiros, a anteriormente mencionada polarização política que estava se desenhando no país acaba, com a vitória eleitoral do governo Dilma contra os grupos que representavam/representam a elite do país, resultando no acirramento destes conflitos, pois, não satisfeitos com esta derrota, os grupos políticos que saíram derrotados da eleição se aproveitaram da crise econômica que afetou o Brasil durante o ano de 2015, para insuflar a deposição do governo legitimamente eleito, utilizando para isso a estruturação de um golpe jurídico-midiático, do qual conseguiram em 2016 depor a ex-presidente (LIMA; MACIEL, 2018). Com a instauração do governo de Michel Temer (MDB), o Estado brasileiro que antes vinha adotando um perfil mais participativo (de largo investimento em áreas sociais) e, por isso, conflitava com os setores neoliberais, a partir de então, muda este seu posicionamento e se alinha aos interesses do mercado, aprovando para tanto, uma série de alterações legislativas (Reforma trabalhista, da previdência e

do Ensino Médio<sup>5</sup>) que, grosso modo, tinham/tem como objetivo reduzir os agora considerados “gastos” do governo (LIMA; MACIEL, 2018).

A respeito da Reforma do Ensino Médio, lei 13.415/2017 que, alterou parte da Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), para além de enfatizar o preparo para o mercado de trabalho como foco central do ensino médio, incluiu ainda mudanças em termos de formato (interdisciplinar) e de oferta (Matemática, Língua Portuguesa e Inglês como obrigatórias, e Filosofia e Sociologia como “práticas e estudos” também obrigatórios) das disciplinas, bem como a previsão de um progressivo aumento da carga horária anual das aulas (de 800 para 1000 horas) (PALUDO, 2020). Somado a isto, deu andamento na construção e aprovação da Base Nacional Curricular (BNCC) que, desde os governos anteriores constituía pauta da educação e tinha/tem como sua intencionalidade estruturar uma matriz comum/nacional de conhecimentos básicos que todos/as os/as estudantes devem ter acesso, com a diferença de que, quem estava agora à frente de sua estruturação, optou incrementar na BNCC um modelo de ensino que se alinhasse às demandas do mercado, isto é, o ensino por competência e habilidades (PALUDO, 2020) em consonância com respaldar o contexto de negação para com os conteúdos de gênero e, desta maneira, retirou o termo “gênero” de seu corpo textual (LIMA; MACIEL, 2018).

Em 2018, ano inclusive eleitoral no país, estas mesmas narrativas contrárias a presença das abordagens de gênero nas escolas, retomaram ao centro dos debates públicos, tendo como seu disparador o então candidato e hoje presidente da república, Jair Messias Bolsonaro (Partido Liberal). Como será possível averiguar ao longo desta pesquisa, este posicionamento por parte deste mesmo personagem irá perdurar até os dias atuais.

Mediante ao exposto, principalmente, considerando o repertório e os desdobramentos do contexto de 2017 para com as condições do ensino de Sociologia, em especial, no tocante a sua prática docente, esta pesquisa busca, portanto, analisar de que maneira, inseridos/as neste enredo, os/as professores/as desta área estão ensinando gênero na sala de aula, uma vez que, como será possível observar no decorrer desta análise, não se trata apenas do *status e/ou do lugar que a disciplina de Sociologia ocupa dentro dos currículos*, mas sim do teor reflexivo que tal disciplina pode assumir por meio de seus conteúdos e abordagens.

---

<sup>5</sup> Há um detalhamento destas medidas no capítulo I, subitem 1.3.

Neste sentido, tendo em vista seu enfoque delimitado, a pesquisa se insere dentro das recentes linhas de estudo do estado da arte do subcampo científico chamado ensino de Sociologia (OLIVEIRA; MELCHIORETTO, 2020), a saber, a prática docente. Embora, como foi demarcado inicialmente, tenha este campo científico focado apenas em estudar a intermitente história da disciplina, através de sua obrigatoriedade em 2008, outros leques de pesquisas se tornaram objetos de estudo, tais como os livros didáticos da disciplina, formação de professores/as, práticas docentes e etc. (CIGALES; BODART, 2020). Porém, tal alinhamento não descarta, como será possível observar, os elementos do passado que acompanham no presente a disciplina de Sociologia. Sendo assim, com objetivo de introduzir sistematicamente os elementos históricos e sociais que constituem o corpo do objeto delimitado, a seguir, no primeiro capítulo, se apresentam os conceitos e teorias que fundamentam a pesquisa.

### **1.1 GÊNERO, EDUCAÇÃO E PÂNICO MORAL NO BRASIL (2011-)**

Um problema social somente se torna de fato “social” mediante a junção coletiva de alguns fatores. De acordo com o sociólogo Stanley Cohen (2002), o pânico moral é uma espécie de problema que ganha o estatuto de social quando uma determinada sociedade se vê diante de uma ruína estrutural, como no caso de crises econômicas. Frente a isso, grupos sociais com respaldo moral, isto é, parcelas que são amplamente respeitadas pelos seus valores e práticas - como líderes religiosos, políticos alinhados à direita e etc.-, aos quais o autor denomina como sendo “empreendedores morais”, se destacam na arena do debate público, apontando para as possíveis causas que levaram a tal quadro e conjuntamente propõem uma série de medidas que devem ser tomadas. No geral, este diagnóstico é baseado nas mais superficiais informações e frequentemente atribui a culpa das mazelas sociais a grupos historicamente marginalizados. Assim, um pânico moral também pode se constituir por meio de antigos embates sociais. A partir de então, se dissemina um alarde coletivo ou propriamente um pânico contra os supostos aspectos (pautas, expressões culturais, sociais e etc.) que envolvem os grupos menos prestigiados. Segundo Cohen (2002), o tempo de duração deste estado social pode variar, sendo de curto ou longo prazo, porém, de uma maneira ou de outra, o ocorrido acaba sempre fazendo parte da memória daqueles/as que vivenciaram este momento.

Mergulhando esta definição conceitual no contexto da educação brasileira dos últimos anos, o sociólogo Richard Miskolci (2017) alega que o recente medo que se montou contra a presença das discussões de gênero nos ambientes escolares, sobretudo, através do que se difundiu como sendo o perigo da “ideologia de gênero”, pode ser interpretado como sendo uma espécie de pânico moral. Segundo o autor, isto se justifica pelo fato de que, esta reação negativa iniciou a sua construção por meio de um vetor específico e moralmente credenciado, a saber, a cúpula da igreja católica, porém, com o passar dos tempos e devido a sua adesão por diferentes segmentos da sociedade - líderes religiosos do segmento neopentecostal, políticos alinhados a extrema direita e etc. – o sentimento de receio às abordagens de gênero se espalhou. Soma-se a isso, o fato de que, os discursos utilizados para a contenção das discussões de gênero, foram, em geral, baseados em argumentos rasos sobre o que são de fato e como abordam os estudos a respeito das relações de gênero, rotulando-os como aqueles/as que buscam “destruir a família tradicional”, “transgredir a ordem natural das relações” “ameaçar a inocência das crianças” ou “estimular as crianças a ser homossexual”, algo que como adiante será visto, se destoa das reais práticas acadêmicas sobre o assunto. Mas, por que toda esta mobilização se construiu?

De acordo com Miskolci (2017) não foi uma ruína estrutural econômica que impulsionou este comportamento, mas sim o notório e mundial<sup>6</sup> avanço das pautas e concepções sociais de gênero, propulsionadas pelos movimentos feministas e gays da década de 1960 que, por colocarem em xeque as bases biológicas e hierárquicas dos corpos, até então predominantes, acabaram despertando um incômodo por parte dos citados e respaldados moralmente setores da sociedade que, justamente, se valiam/valem desta lógica biológica para construir a sua visão de mundo, culminando assim, na produção por parte destes segmentos de uma retórica contra ofensiva - por intermédio de discursos e documentos oficiais<sup>7</sup> - contra aquilo que ficou por eles definido como sendo a “ideologia de gênero”.

<sup>6</sup> De acordo com Miskolci (2018), foi posteriormente a Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) do ano de 1995 e das consequentes políticas compactuadas em favor das mulheres e da utilização do termo “gênero”, que o Vaticano então se inclinou a responder tais posicionamentos por meio de um discurso sobre “ideologia de gênero”.

<sup>7</sup> No ano de 2007, o Documento da Aparecida, verbalizou, como diz o próprio Miskolci (2018), novamente a ideia sobre “ideologia de gênero” e reafirmou a premissa moral – religiosa e biológica das relações entre os sexos. Junqueira (2018) vai além dizendo que na realidade desde 1990, dentro da cúpula da Igreja Católica, juntamente com o episcopado, articuladores/as pró-vida, pró-família e Dicastério da Santa Fé, formava-se já um tipo de contra- ofensiva em relação aos movimentos gays e de mulheres da década de 80, se dispersando, mais tarde, com o auxilio de políticos/as da extrema direita e de escritores/as independentes da época, tais como Sommers(1994), que através de seus textos, em grande parte sem referência bibliográfica, buscava/busca deslegitimar aquilo que estava sendo produzido pelo movimento feminista e gays, acusando, de estes movimentos terem como objetivo abolir a natureza

No Brasil, o termo apareceu pela primeira vez no terreno político através da fala de um personagem da extrema direta, o então deputado e hoje presidente da república, Jair Messias Bolsonaro, a época vinculado ao Partido Progressistas (PP) (MISKOLCI, 2017). Isto, precisamente, no ano de 2011, quando o referido ex-deputado associou a decisão do Superior Tribunal Federal (STF) em reconhecer como legal a união de pessoas do mesmo sexo como um aceno a da tal “ideologia de gênero” (MISKOLCI, 2017). Aliado a este ocorrido, ainda no mesmo ano, Bolsonaro repetiu, uma vez mais, o uso desta expressão, porém, agora para fazer menção a proposta didática de abordagens de gênero em sala de aula, através do programa *Brasil Sem Homofobia*, o qual este chegou a chamar de “kit gay” (MISKOLCI, 2017).

Anos mais tarde, em 2018, quando se lançou para presidência, especificamente no período de campanha eleitoral, este mesmo personagem novamente voltou a usar o combate a ideologia de gênero para a construção de seu discurso (MISKOLCI, 2017). Seu principal adversário naquele momento era o então ex-prefeito de São Paulo, Fernando Haddad (PT) que, no decorrer de sua carreira política, fez parte do Ministério da Educação (MEC) no ano de 2004 – período de divulgação do programa “Brasil Sem Homofobia” – e que, em virtude disso, foi vinculado por Bolsonaro à distribuição do “kit gay” na escola. Aliado a este ocorrido, ainda neste mesmo período de disputa, notícias “falsas” envolvendo abordagens de gênero nas escolas se espalharam pela internet, ficando famosa a de que se estaria, através destas didáticas, distribuindo mamadeiras com formato de pênis e/ou de “piroca” nas creches. Apesar de ser ter, posteriormente, desmentido estas acusações<sup>8</sup>, ainda assim, Bolsonaro venceu o seu adversário e assumiu o cargo da presidência (MISKOLCI, 2017).

Ao fazer seu discurso de posse, o agora e em vigência, presidente da República, reiterou o seu posicionamento contra a “ideologia de gênero” <sup>9</sup>, comportamento não muito diferente do que

humana e etc. - no caso da autora aqui referida, Junqueira(2018) enfatiza que ela não se utilizou precisamente do termo “ideologia de gênero”, mas sua produção literária, serviu/serve como âncora daqueles/as que se identificam com o movimento “anti gênero” -.

<sup>8</sup>Disponível em:< <https://politica.estadao.com.br/blogs/estadao-verifica/mamadeiras-eroticas-nao-foram-distribuidas-em-creches-pelo-pt/> > Acesso 18/09/2022.

Disponível em:< <https://www.brasildefato.com.br/2018/10/16/tse-confirma-que-kit-gay-nunca-existiu-e-proibe-fake-news-de-bolsonaro> > Acesso 19/09/2022.

<sup>9</sup>Disponível em:< <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2019/01/01/bolsonaro-fala-em-combater-ideologia-de-genero-veja-integra-do-discurso.htm> > Acesso em 18/09/2022.

continuou fazendo anos mais tarde, já que, por exemplo, na atual disputa eleitoral do ano de 2022, voltou a tocar no assunto em seu discurso proferido no dia 7 de setembro<sup>10</sup>.

Como assinalado por Cohen (2002), um pânico moral somente se forma por intermédio de um complexo entrosamento de diferentes agentes sociais, deste modo, Bolsonaro não foi o único a usar o termo no debate público. Bancadas políticas e religiosas, como a evangélica, também aderiram o mesmo posicionamento contra a chamada “ideologia de gênero” e chegaram, até mesmo, a participar dos debates educacionais do ano de 2014, votando contra o uso do termo “gênero” no Plano Nacional de Educação (PNE), empreitada esta que, inclusive, obtiveram êxito (OLIVEIRA, 2021). Outra frente também simpatizante desta mobilização e que, a propósito, fez também parte dos debates educacionais de 2014, foi o movimento Escola Sem Partido. Embora tenha surgido em 2004, o MESP ganhou visibilidade através de sua participação no cenário político e polarizado do ano de 2013, se destacando, principalmente, por sua atuação contra a doutrinação ideológica escolar, algo que recorrentemente, associavam ao exercício docente quando este tinha de tratar de determinados assuntos – entre eles conteúdos relacionados a gênero - tidos pelo movimento como enviesados e que, portanto, deveriam ser barrados (OLIVEIRA, 2021).

Para além destas mudanças educacionais do ano de 2014, o movimento contra a presença da abordagem de gênero em sala de aula, resvalou também no cenário de 2017 que, dentre outros acontecimentos, foi o momento de instauração do governo de Michel Temer (2017 -2018), o qual executou uma série alterações no âmbito educacional por meio da Reforma do Ensino Médio, lei 13.415/2017 (que será mais adiante será mais bem analisada) e também através da promulgação da Base Comum Curricular (BNCC), esta por sua vez, tendo também o termo “gênero” retirado de seu corpo textual (FERREIRA; DE SANTANA, 2018).

Entretanto, apesar de toda esta articulação construída e dos discursos por ela veiculados, é importante dentro deste mesmo contexto, relembrar de que forma e com quais objetivos, os estudos de gênero se formaram, mais do que isso, o entendimento que estes estudos têm a respeito do que vem a ser gênero. Ao esquematizar um panorama histórico de construção destes estudos, a pesquisadora norte-americana Joan Scott (1995), evidencia que o seu surgimento se deu a partir do momento em que, os discursos biológicos - baseados na genitália -, tão recorrentemente utilizados para justificar a desigualdade econômica (salarial), política (de participação na esfera pública) e

---

<sup>10</sup>Disponível em:<<https://www.terra.com.br/noticias/da-corrupcao-a-ideologia-de-genero-bolsonaro-repete-mentiras-no-sete-de-setembro.907835b2e987ed568f89c78583fc6ba2o7yffuds.html>> Acesso em 18/09/2022.

social (dos papéis que a cada um é imposto cumprir) entre as pessoas, foram colocados em xeque. Sobretudo, no tocante a esta sua base morfológica dos corpos que, tentou contemplar uma variabilidade de elementos que, como mais adiante será visto, extrapolam e envolvem outros campos de análise que não só olhar biológico. Resumidamente, o que, portanto, impulsionou o nascimento destes estudos foi a verificação de que os argumentos até então usados para justificar a desigual ordem social dominante, não possuíam bases sólidas.

Com isso, gênero foi se construindo enquanto um campo científico que buscou/busca investigar e colocar em perspectiva às mais diferentes maneiras de significar e de consequentemente se portar, dentro das mais diversas sociedades, a fim de que, por meio deste espaço, se possam promover reflexões e rompimentos acerca dos estados de desigualdade que perpassam os grupos sociais(SCOTT, 1995). Por existir um leque de diagnósticos feitos por estes estudos, como o de que a posição inferiorizada que as mulheres ocupam na sociedade não corresponde a um fator somente biológico, mas sim forjado e negociado socialmente ao longo do tempo e por meio de diferentes ideias sobre os significados de feminino e masculino (BEAUVOIR, 1980), ou então, de que, como foi pontuado pelos movimentos negros, existem vários outros aspectos sociais - de raça/etnia, classe e etc. - que também interceptam na configuração desigual das relações entre os sexos (GONZALEZ, 1984), e mais recentemente, a partir das colocações pós-estruturais e ontológicas, de que a definição ocidental dos corpos enquanto algo dado (autoexplicativo) da natureza, na realidade, carrega consigo uma noção e/ou matriz heterossexual das relações que foi e é histórica e culturalmente reificadas com a intenção política de manutenção desta mesma ordem (BUTLER, 2022). Não há, portanto, fundamentação científica que respalde a redução ou rotulação destes estudos dentro de uma única visão, como faz o movimento antigênero ao afirmar que tais abordagens englobam todas um mesmo sentido.

Para além destes aspectos, existem outros apontamentos que endossam a relevância dos estudos gênero, porém, mais direcionados ao próprio ambiente escolar. O primeiro deles é que se a escola for considerada um espaço que dialoga com a sociedade, isto é, que reproduz os seus valores e objetivos, tal qual se observou a partir dos escritos de Michel Foucault (1998) a respeito de como as estruturas e as finalidades da escola serviram para produzir sujeitos de acordo com os moldes (biológicos) da emergente sociedade capitalista, se pode chegar a mesma conclusão de Guacira Lopes Louro (1997) de que, portanto, a escola também reproduz, por meios imateriais – linguísticos - e materiais - disposição espacial - a lógica hegemônica e biológica das relações

sociais, de modo que, portanto, se faz necessária a presença de debates que coloquem esta configuração em questionamento. Ainda mais considerando que a escola é um dos principais espaços de formação dos sujeitos:

[...] a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também *fabrica* sujeitos produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades (LOURO, 1997, p.86)

O segundo ponto diz respeito a continuidade de casos de violência contra as mulheres<sup>11</sup> mesmo perante a existência da lei 11.340/2006<sup>12</sup> ( Maria da Penha) que, dentre outras coisas, criminaliza estes tipos de práticas. Uma das explicações dadas por estudiosos do assunto, em especial aqui pela antropóloga Rita Laura Segato (2003), é o fato de que a lei por si só não toca e não altera naquilo que é a raiz dessas violências, isto é, na maneira historicamente desigual pela qual a sociedade brasileira pensa e dispõe os corpos. Sendo assim, para que a lei e a sociedade caminhem ambas alinhadas em uma mesma sintonia, é necessário, portanto, que o entendimento do coletivo seja mudado, sobretudo, neste caso, em relação ao modo como as pessoas são hierarquizadas e desigualadas por conta de noções dicotômicas sobre o sexo. Neste sentido, a escola por ser um espaço de reflexão, é um dos principais lugares em que as discussões de gênero se devem fazer presentes (SEGATO, 2003).

Não por acaso, trabalhos apresentados e debatidos em congressos nacionais de educação, como foi o caso do artigo *Violência de gênero nas escolas: implicações e estratégias de enfrentamento* tem reforçado a necessidade da escola incorporar perspectivas de gênero em seu meio, a fim de que, deste modo, se possa auxiliar no processo de combate aos cenários de violência do país (BABIUK; FACHINI; SANTOS, 2013). Aliado a isso, é importante que assuntos como

<sup>11</sup> Disponível em: < <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/03/violencia-contra-mulher-2021-v5.pdf> >. Acesso 12/10/2022.

<sup>12</sup> Disponível em : < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm) > acesso em 14/11/2022.

estes componham o ambiente escolar, tendo em vista que, discursos equivocados do senso comum - como o de que as mulheres ficam em uma relação violenta porque querem - também se difundem em seu meio (LEME, 2020, ARAÚJO, 2019). Inclusive, até mesmo as instituições de ensino superior também carecem de mais espaço sobre o assunto, uma vez que, algumas ainda se restringem a somente identificarem a existência de desigualdade entre homens e mulheres, sem com isso, se aprofundarem na causa desta problemática (MOREIRA et al., 2016).

Posto isto, pode-se verificar que, de fato, por mais que um pânico moral possa se estruturar através de elementos não científicos, devido a sua liga e força social, pode ainda assim, conforme já havia dito Cohen (2002), culminar em consequências sérias, concretas e duradouras para uma sociedade, tanto em termos de políticas públicas como na constituição da memória coletiva, tal qual foi aqui possível observar através da conjuntura brasileira dos últimos 3 anos, em específico, na consequência que o contexto de pânico moral envolvendo abordagens de gênero nas escolas causou na elaboração das políticas educacionais do ano de 2014 ao de 2017. Quanto aos resquícios deste cenário na mente dos/as brasileiros/as, mais adiante, no capítulo II, esta pesquisa se volta a atestar e analisar se houveram ou não impactos neste sentido, e principalmente, se isso afetou ou não a maneira de se ensinar.

Antes de encerrar esta primeira parte, vale a pena pontuar dois outros fatores que também auxiliam a entender a formação deste pânico moral na sociedade brasileira: o perfil histórico do país e os interesses do capitalismo contemporâneo. Em se tratando do primeiro, de um ponto de vista histórico-cultural, é possível verificar que, não é de hoje que existe certa negativa, por parte da sociedade brasileira, em se falar abertamente sobre os aspectos sociais (racismo, machismo, desigualdade de classe) que constituem as relações entre os sexos, muito embora, curiosamente, esta seja uma sociedade que, desde o seu período colonial até os dias atuais, foi/é formada, justamente, por relações que são construídas pelos mencionados elementos sociais (GONZALEZ, 1984). Este comportamento de negar o olhar para algo que faz parte da realidade cotidiana é o que a filósofa e antropóloga brasileira, Lélia Gonzalez (1984), caracteriza como sendo a neurose da cultura brasileira.

De acordo com a autora, a neurose se constitui pela negação da consciência - parte que ela identifica como sendo o repositório das ideologias - em relação a aquilo que a memória – a parte que carrega as marcas históricas – insiste em demonstrar. Assim, por exemplo, de igual modo, Lélia Gonzalez (1984) observa que a frequente utilização de discursos que defendem a existência

de uma espécie de harmonia racial na sociedade brasileira, como no caso do mito da democracia racial<sup>13</sup> ou, então, a construção de determinados eventos culturais, principalmente, o carnaval, em que – e apenas neste momento – a figura da mulher negra é exaltada, correspondem a uma parte desta dinâmica da neurose que tenta, mas não consegue em sua totalidade, nivelar as heranças do passado no presente. E este não conseguir pleno se deve ao fato de que, como já sublinhado pela própria autora, as memórias históricas tendem a apontar no sentido contrário, isto é, de que os elementos do passado ressoam sim no presente, tal qual pode ser observado no modo desigual pelo qual a sociedade brasileira ainda se organiza, entre tantos outros exemplos cotidianos<sup>14</sup>. É válido destacar ainda que, como afirma Gonzalez (1984), este comportamento de negação não existe aleatoriamente, mas sim pelo motivo de que traz ao agente negador benefícios como a reprodução de atitudes do passado no presente, porém, sem com isso, implicar na vinculação de seus atos com a historicidade do país.

De um ponto de vista mais sociológico, em *História da Sexualidade*, em específico no Volume I, a *Vontade de saber*, Michel Foucault (1998) já havia demarcado a existência de uma intrínseca relação entre a operacionalidade do sistema capitalista e a produção dos sujeitos. Especificamente falando sobre a questão da sexualidade, o autor explica que, a partir do surgimento do capitalismo e de sua demanda por uma mão de obra materialmente produtiva, o interesse das mais variadas instituições da sociedade - Estado, família, escola, trabalho, prisões e etc. - se voltaram para o corpo, para o seu enquadramento disciplinar dentro daquilo que era esperado pelo sistema. Neste contexto, se inicia aquilo que o autor chamou de a era do Biopoder, em que o conhecimento biológico, a época dominante, foi amplamente utilizado para o emolduramento dos corpos, desde os cuidados com a saúde até a fixação do sexo e dos seus respectivos significados e expectativas sociais. No entanto, na passagem do século XX para o XXI e na transição da era industrial para a pós-industrial, o filósofo Byung-Chul Han (2020) chama atenção para o fato de que, neste novo formato do sistema há um refinamento de seu controle sobre os corpos que, se

<sup>13</sup> A autora se refere a visão harmônica das relações raciais que o antropólogo Gilberto Freyre construiu em sua obra *Casa-Grande & Senzala*, sob a qual ergueu a difundida ideia de que pelo fato do Brasil ser formado por um heterogêneo grupo racial (encobrindo toda a violência deste processo) não há desigualdade entre tais pessoas, mas sim uma relação de equilíbrio.

<sup>14</sup> Para além deste exemplo sobre a forma como a sociedade brasileira se organiza, Lélia também cita a linguagem racista de clássicos brasileiros, como Caio Prado Junior que, ao descrever a forma como as pessoas negras se relacionam sexualmente, utiliza termos do mundo animal, bem como as também expressões racistas do dicionário e os constantes casos de discriminação racial que tomam as manchetes dos jornais brasileiros.

estende da disciplina para a liberdade. Segundo Han (2020), na era atual em que vivemos, pelo fato da demanda produtiva ser por uma força de trabalho cognitiva, o mais eficiente, ou seja, aquilo que auxilia no aumento da produtividade, é a sensação de liberdade, pois, através desta, não são colocados limites ao modo do trabalho ser conduzido. Contudo, ao mesmo tempo, o período de duração do trabalho também é ilimitado, de maneira que, se excede o seu nível de produção e, consequentemente, de lucros que ficam com o/a empregador/a. Assim, portanto, paradoxalmente, é como se a liberdade fosse um tipo atualizado de disciplina, pois, por mais que os termos sejam diferentes, os objetivos ainda são os mesmos, isto é, controlar os corpos dos/as trabalhadores/as para que se adequem às metas do capitalismo.

Há que se notar ainda que, assim como na sociedade disciplinar, em que os sujeitos são controlados/as e produzidos, ou seja, tem também os seus desejos e identidades moldadas, nesta nova ordem capitalista, esta liberdade entrelaçada aos interesses do mercado, não somente coage, mas igualmente produz sujeitos, uma vez que, desde o seu seio de formação, isto é, o liberalismo clássico (HAN, 2020), esta noção de liberdade foi uma das principais difusoras do entendimento no ocidente de que, os indivíduos e as relações humanas, são tanto um como outro, objetos construídos e explicados, a partir da lógica da biologia/morfologia, ou seja, por exemplo, pelo instinto, genitália e afins. (BUTLER, 2022).

Aliás, ao colocar este atual sistema capitalista em análise, a cientista política Wendy Brown (2019) destaca que, depois da crise econômica global do ano de 2008, cujo inicio se deu nos Estados Unidos através da elevada quantidade de ações investidas no setor imobiliário, o neoliberalismo que, inclusive, gestou este momento, não desapareceu. Contrariamente, após este ocorrido, os interesses econômicos de teor neoliberal se aliaram politicamente aos conservadores e de teor biológico/morfológico (como a defesa da manutenção das hierarquias entre os sexos), e sendo assim, prosseguiram se mantendo enquanto a principal e dominante corrente filosófica que conduz a economia de boa parte dos países.

Um exemplo prático deste coquetel neoliberal da atualidade é dado pela autora a partir das eleições de 2016 no ocidente, em que candidatos de extrema direita, como Jair Messias Bolsonaro e Donald Trump, mesclaram reivindicações como a defesa da liberdade econômica e o resgate dos valores conservadores, enquanto parte fundamental de seus discursos de campanha, e com os quais, ao fim e ao cabo, lograram êxito.

Desta maneira, considerando o que foi tecido neste primeiro subitem, é possível afirmar que, se olhado através de seu processo de construção, o fenômeno que nos últimos dez anos se montou no Brasil contra a presença das discussões de gênero nas escolas, pode ser interpretado como uma espécie de pânico moral, estado social este que, como observado, foi criado e utilizado enquanto arma política por parte dos setores conservadores da sociedade a fim de, com isso, contivessem os avanços das pautas e dos estudos de gênero no campo político (MISKOLCI, 2017). Aliado a isso, ainda se tratando de seu processo de formulação, este disseminado receio em relação às reflexões de gênero nas escolas, também pode ser compreendido como parte das metas e modelagens do capitalismo vigente que, como visto, é um sistema que ao longo de toda a sua trajetória histórica, operou/opera por meio da lapidação dos sujeitos em conformidade com as suas exigências econômicas, e não muito diferente, agora em sua versão neoliberal e conservadora, busca emoldurar a maneira como os sujeitos se enxergam e se projetam no mundo em coerência com esta sua combinação, fazendo com que, deste modo, perspectivas questionadoras da ordem social, como as de gênero, sejam evitadas (BROWN, 2019). Sobretudo, se colocado em reflexão o repertório histórico e cultural do terreno aqui em análise e no qual este fenômeno também se ergueu e produziu seus efeitos, isto é, os retrospectos da sociedade brasileira, é possível constatar que faz todo sentido que este movimento de negação em relação às abordagens de gênero tenham se construído no Brasil, pois, como pontuado pela antropóloga Lélia Gonzalez (1984), é um antigo e muito cultuado comportamento desta sociedade, se negar a tocar em assuntos que tratem dos aspectos sociais - de raça e de classe - que constituem as relações entre os sexos. Aliás, não falar sobre isto é algo que se faz desde a fundação deste país e é este um tipo de mecanismo que mantém até os dias atuais, a herdada e desigual ordem colonial. Portanto, levando em conta e costurando estes elementos, se pode concluir que o fenômeno do pânico moral contra a presença das abordagens de gênero nas escolas é um reflexo de antigos e novos conflitos entre interesses sociais, de manutenção da ordem versus sua ruptura, e tem como seu principal objetivo obstaculizar que espaços de reflexão social, como a escola, possam, através dos debates de gênero, trazer à luz as raízes – noções biológicas, binárias e hierarquizantes - que sustentam as antigas e perpetuadas desigualdades das relações sociais.

## 1.2 OS SENTIDOS DO ENSINAR EM DISPUTA: OS CENÁRIOS SOCIAIS DE 2014-

*“A responsabilidade do professor, de que às vezes não nos damos conta, é sempre grande”.*  
Paulo Freire

Ensinar sempre foi um ato permeado por diversas e diferentes noções que, no geral, mantinham/mantêm relações com o contexto social na qual estavam/estão inseridas. De acordo com o doutor em educação, Amaury Cesar Moraes (2017), durante um longo tempo na sociedade brasileira, tanto o ponto de vista do senso comum, quanto o científico, mais especificamente o campo das ciências sociais, partilharam da mesma concepção do ensino enquanto um fazer espontâneo, que, portanto, correspondia somente a um ato inato e atrelado às características pessoais dos/as docentes. No caso das ciências sociais, a propósito, o foco de sua discussão em *Curso de Ciências Sociais: currículo, mercado e formação docente*, o autor afirma que este tipo de interpretação sobre a docência se deve a histórica diferença entre os perfis de licenciatura e bacharelado, mais precisamente, pela forma como cada um destes se articulou com o mercado de trabalho.

Moraes (2017) explica que, ainda que ambos se dedicassem/dediquem a estudos teóricos e metodológicos, sua dose é contrabalanceada em razão dos seus perfis, o bacharelado, por exemplo, se inclinava/inclina com maior atenção a tais estudos, ao passo que, a licenciatura, para além destes assuntos, também abordava/aborda, mesmo que em tempo reduzido, discussões a respeito da docência. Em decorrência disso se produziram duas consequências, a de que os/as egressos/as dos cursos de bacharelado, apesar de não encontrarem um espaço mais alargado dentro do mercado de trabalho, ainda sim buscavam/buscam justamente por aquilo para que se formaram, diferentemente dos licenciados/as, que pela sua parte formativa, central e historicamente teórica, ansiavam/anseiam, em sua maioria, por trilhar o caminho da pesquisa, deixando, portanto, para segundo plano a procura pelo exercício da docência e se deparando com um mercado que não dialoga com seus objetivos. Aliado a estas condições diferenciadas entre os/as egressos/as da licenciatura e do bacharelado, outro resultado deste panorama formativo em Ciências Sociais no Brasil foi a própria questão de como se entendia/entende a docência. Como aponta Moraes (2017), é tida como sendo, em primeiro lugar, uma discussão relativamente de menor importância dentro deste campo do conhecimento, acrescida também a

ideia de que educação é objeto apenas da área da pedagogia e, finalmente, de que ser professor é um dom, algo que se aprende de forma complementar. Como o próprio autor salienta, em virtude deste repertório e, acima de tudo, da diferença de comportamento dos cursos de licenciatura e bacharelado para com o mercado de trabalho, criou-se a concepção de que quem se forma em bacharelado conhece mais porque entende e aprende sobre o universo da pesquisa, enquanto que quem é da licenciatura possui um saber comparativamente menor por focar (ainda que pouco) em questões pedagógicas. Não por acaso, diz o autor, que entre estes dois perfis unicamente o bacharel recebe o título de sociólogo. Em conclusão, forja-se a ideia de que basta ter conhecimento a respeito de um conteúdo que, por consequência, já se sabe como ensinar. A docência seria apenas um complemento, ou, então como o próprio autor alega, formula-se a percepção de que “quem sabe pesquisa; quem não sabe, ensina; e quem não sabe ensinar, vira quadro da burocracia acadêmica ou do movimento sindical” (MORAES, 2017, p. 29). Entendimento este que mudou nos últimos anos, em particular, a partir de 2008 através da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia (decretada pela 11.684/2008) nos currículos do ensino médio para todas as etapas, uma vez que, se evidenciou, por meio das várias pesquisas realizadas, a relevância e a necessidade científica desta temática (CIGALAES; BODART, 2020).

Entretanto, mais recentemente, a datar do ano de 2014, se popularizou no Brasil, por intermédio do movimento Escola Sem Partido (MESP), uma nova noção em relação à docência, no caso, de que seu exercício pode ser conduzido de maneira enviesada, inculcando dogmas nos/as estudantes, sobretudo, por meio da presença das disciplinas de Filosofia e Sociologia na escola (OLIVEIRA; STORTO; LANZA, 2019). Colocando em análise este fenômeno e para isso reunindo um extenso levantamento documental do movimento MESP, englobando entrevistas, web site e afins, os/as pesquisadores/as Ana Cláudia Rodrigues, Letícia Jovelina Storto e Fábio Lanza (2019) apontam em *A educação básica brasileira em disputa: doutrinação versus neutralidade* que, quanto ao seu surgimento, o MESP foi fundado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, e de acordo com a apresentação oficial do próprio movimento, se trata de um grupo apartidário e sem fins lucrativos, formado por estudantes, professores e pais que, assumem como missão coibir a disseminação de dogmas difundidos pelos/as docentes da rede pública de ensino. A prerrogativa do movimento é a de que, durante o processo de ensino-aprendi

3zagem, ao contrário dos/as estudantes que, estão em uma posição de fragilidade, apenas no aguardo do que vai ser colocado por aquele/a que media a aula, os/as docentes se encontram em uma posição de

vantagem, na qual, em razão de desempenharem o papel de condutores/as do conteúdo, podem, por conta disso, se aproveitarem e modelar ou doutrinar o pensamento dos/as estudantes como bem quiserem. Para o movimento, este traço se torna evidente através da constatação por eles demarcada de que, as escolas formam estudantes mais alinhados à esquerda do que a outras vertentes (OLIVEIRA; STORTO; LANZA, 2019).

Ainda se tratando das concepções defendidas pelo MESP, as principais áreas do conhecimento que estariam dando margem a esta doutrinação, são as que compõem as Ciências Humanas, em especial, a Sociologia e Filosofia, pois, são elas, segundo o movimento, que estão propagando visões únicas aos estudantes na escola (OLIVEIRA; STORTO; LANZA, 2019). Particularmente a respeito da Sociologia, Nagib, fundador do movimento, deu no ano de 2010, uma entrevista a revista *Profissão Mestre* alegando, quando perguntado o que achava sobre a obrigatoriedade do ensino de Sociologia, sentir receio frente a potencialidade desta de espalhar ideologias na escola (OLIVEIRA; STORTO; LANZA, 2019). Aliado a isso, outro membro do MESP, o professor Bartolote que, inclusive, no mesmo ano de 2010, chegou a publicar um artigo na revista *Veja* e depois no próprio site do movimento, a respeito deste mesmo assunto, afirma nestes seus escritos que a disciplina de Sociologia não somente doutrina, como representa um atraso na educação brasileira em comparação com a educação de outros países considerados avançados. Ademais, abordagens de gênero, raça e classe também são consideradas por este grupo como parte da doutrinação escolar. Intrigante notar que quando se trata de conteúdos que partam de um ponto de vista liberal, em defesa do livre mercado e etc. o MESP não aplicou a estes nenhuma acusação parecida (PAZOTTO, SEFFNER, 2020).

Posto isto, o movimento propõe que tanto as instituições de ensino, quanto os/as professores/as se portem de maneira neutra em relação aos conteúdos e problemas políticos, sugerindo que se acaso algum/a docente apresentar traços de doutrinação assinalados anteriormente que, sejam, portanto, filmados e denunciados. Tal noção ganhou tanta magnitude que membros do MESP atuaram, no ano de 2014, no processo de tramitação do Plano Nacional de Educação (PNE), corroborando com a retirada do termo gênero do referido documento educacional, justamente, sob a justificativa de que esta temática carrega consigo aspectos ideológicos (OLIVEIRA, 2021). Não obstante, em 2019, o presidente da República replicou a mesma lógica quando declarou que

“professor tem que ensinar e não doutrinar”<sup>15</sup> se referindo a filmagem de uma aluna que alegava que sua professora de gramática havia “gastado” minutos da aula para discutir questões políticas.

Em conclusão, os mencionados autores que analisaram o fenômeno aqui trazido, vão dizer que, levando em consideração os documentos e discursos relacionados ao movimento MESP, não se pode dizer que seu anseio seja excluir as Ciências Humanas da estrutura escolar, o que previamente pode ser deduzido em um primeiro momento devido às críticas do movimento às essas áreas. Por outro lado, o que se pode afirmar é que se busca conferir a estas disciplinas um estatuto antigo de apenas mediação do conteúdo e não de crítica. Soma-se a isso, o fato de que, por mais que o movimento se coloque enquanto apartidário e neutro, seu discurso tem um alvo bem especificado: as concepções marxistas, de gênero e os posicionamentos de esquerda. Deste modo, o MESP está muito aquém de ser aquilo que propaga e, sim, se caracteriza enquanto um movimento ideologicamente alinhado e com objetivos políticos também com os mesmos contornos.

Apesar das afirmações e proporções tomadas por este movimento, é válido enfatizar que do ponto de vista teórico e científico a docência não se resume a apenas um ato ou uma relação unilateral entre professor e aluno, tampouco é resultado de um “dom”, mas sim compreende uma série de etapas que, antecedem, formam e se refazem com o tempo, bem como de dimensões de conjuntura e subjetividade que envolvem o/a docente em sua atuação.

Considerado há uma década o patrono da educação do Brasil<sup>16</sup>, o educador e filósofo Paulo Freire (1996), inclusive alvo de acusações por parte do MESP<sup>17</sup>, escreve e reflete em *Pedagogia da autonomia* justamente sobre estes processos que constroem a prática docente. Seu livro reúne quantitativamente 29 exigências que devem nortear os/as professores/as em seu cotidiano de trabalho, de maneira que, o autor busca assim, desmitificar ideias do senso comum e fundamentar cientificamente e dialeticamente como de fato a docência se constitui.

No que se refere ao momento prático da aula, uma das principais ponderações que o autor faz ao longo de toda obra é que o/a professor não entra em sua sala e somente expõe os conteúdos de uma determinada disciplina - como defendeu a prerrogativa do movimento MESP -,

<sup>15</sup> Disponível em <https://www.metropoles.com/brasil/professor-tem-que-ensinar-e-nao-doutrinar-diz-bolsonaro-no-twitter> >acesso 25/05

<sup>16</sup> Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17681-paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira> > acesso em 27/05/2022

<sup>17</sup> Disponível em : < <http://escolasempartido.org/blog/por-que-o-pensamento-pedagogico-de-paulo-freire-leva-a-doutrinacao-ideologica-politica-e-partidaria/> .> Acesso em 23/09/2022.

principalmente, o/a docente desenvolve e articula seus conteúdos através de uma relação constante que estabelece com o seu alunado. O “com” aqui é significativo para o autor, pois indica o fato de que ensinar não se trata de transferir conhecimento do professor para o/a discente, mas sim de construir em conjunto um saber. Portanto, em Freire (1996), apesar do/a docente estar na posição de mediador do conhecimento, o seu exercício não se dá apenas por uma via, mas sim coletivamente.

Ainda no tocante a esta fase da aula, mais precisamente da relação entre professor/a e aluno/a, Freire (1996) demarca que embora os/as discentes estejam na aula para aprender alguma “coisa”, estes/as são, assim como o/a docente, sujeitos históricos carregados e atravessados de e por saberes, experiências, condições sociais e afins. Fator este que o docente também deve considerar em seu processo de ensino, uma vez que se trata, como já dito, de uma construção conjunta. Aqui vale ressaltar que o autor chama atenção do/a docente para o domínio de sala, pois se se deve levar em conta aquilo que o aluno/a é, não se deve fazer isto de qualquer modo, existe todo um cuidado a ser feito para que a sala de aula não se torne um espaço de desordem total. Sobretudo, é preciso que o/a professor/a respeite a liberdade dos educandos associando este posicionamento com o de conscientização ética em relação a liberdade. Em linhas gerais, a prática docente exige bom senso e rigor.

Já na parte que antecede a aula, isto é, no momento de preparação, o/a docente não apenas “monta” mecanicamente o conteúdo a ser dialogado, mas acima de tudo, ele/ela lida - seleciona, pondera e reflete - com aquilo que ensina, de modo que, se posiciona mediante ao objeto do conhecimento. Disto resulta que, para Freire (1996) o docente, portanto, não deve somente se ater a apresentar o objeto do conhecimento como algo dado, mas sim como o resultado de uma série de processos, aguçando, deste modo, o que o autor vai chamar de *curiosidade epistemológica*, meio pelo qual se atiça o envolvimento e a criticidade dos/as discentes perante ao que está sendo ensinado. Aqui também vale uma ressalva importante. Freire (1996) argumenta que em todo este processo que antecede o ato de ensinar e que se estende também para a sua execução, se emerge um elemento fundamental da docência, que é a discência, mais especificamente, a trajetória formativa do professor, pois é através desta experiência e da consequente incorporação de saberes que ela proporciona que, o/a professor desenvolve de forma aprofundada a suas atividades, uma vez que, a sua carreira formativa é composta por exposição e questionamentos em relação ao conhecimento ensinado. Em síntese, Freire (1996) sustenta que, portanto, o fazer docente é um

exercício dialético, entre uma condição (afirmação) com o conteúdo e material disposto pela escola, em relação aos saberes e posicionamentos (negação) que o próprio docente adquiriu - e continua adquirindo - ao longo de sua carreira, dimensões estas que, quando articuladas, resultam (síntese) na execução de seu ensino. Conforme ele mesmo destaca “a prática docente que não há sem a discente é uma prática inteira” (FREIRE, 1996, p.95).

Há que se destacar ainda que, para Freire (1996) existem elementos exteriores a aula que ainda sim compõem o fazer docente, como, por exemplo, acreditar na possibilidade de mudança em relação às condições de desigualdade (social, de classe e gênero) na qual os/as discentes e docentes estão submetidos, isto não por intermédio de uma ação meramente abstrata, mas prática, já que a realidade é tecida pelos seres humanos e, que, portanto, pode ser transformada a partir da reflexão perante ela [a realidade], algo que o próprio autor defende como sendo parte do processo de uma educação de fato crítica (a realidade não enquanto um dado, mas enquanto um resultado de processos). E não menos importante, ter esperança, aspecto emocional e racional que, sendo assim, comprehende um sentimento positivo de insubmissão passiva e dócil perante a realidade como ela se apresenta, enxergando, deste modo, possibilidades de como ela pode vir a ser.

Por fim, ensinar na perspectiva freireana exige estudo e reflexão sobre a própria docência, porque é através deste exercício que se pode alcançar uma interpretação mais aprofundada e crítica do que vem e do que pode vir a ser este ato. Ensinar, como afirma Freire (1996) envolve cognição, mas não só, engloba também aspectos práticos, emocionais e de autoanálise, crucial para o entendimento e dimensão daquilo que se faz.

Em vista deste cenário que recentemente se formou em torno do sentido de ensinar, os pesquisadores Carlos Eduardo Pazotto e Fernando Seffner (2020), chamam atenção para o fato de que o movimento Escola Sem Partido (MESP) e as suas acusações não são fruto do mero acaso, mas possuem correspondências com os aspectos sociais do contexto na qual estavam inseridas. Em específico, caminham lado a lado, com a conjuntura anteriormente analisada no capítulo I, isto é, de predominância da visão neoliberal do capitalismo que, se articulou/articula com as pautas conservadoras, pois, além de igualmente se posicionarem contra a presença das discussões de gênero na escola, se valem da lógica neoliberal de sobrepor o individual sob o público, já que, por exemplo, defendem que suas opiniões particulares a respeito do que se deve ou não se ensinar nas escolas ou daquilo que os pais consideram como tal, estão acima dos direitos de aprendizagem dos/as estudantes. Portanto, a disputa que se travou em torno do ensinar a partir do ano de 2014 no

país, pode ser compreendida enquanto um reflexo de interesses políticos e econômicos de impor a agenda neoliberal nas escolas, utilizando-se, paradoxalmente, de acusações seletivas de doutrinamento (não a toa, os conteúdos alinhados ao mercado ficaram ilesos) contra os/as docentes e às disciplinas de humanidades.

### **1.3 ENSINAR SOCIOLOGIA: BREVE HISTÓRICO DOS EMBATES CONTRA AS MUTAÇÕES DO CAPITALISMO**

É histórica a relação entre os contextos sociais, sobretudo, os econômicos, e a Sociologia, seja em termos de atuar um em favor do outro, como foi no momento em que surgiu a Sociologia e de seu posicionamento em defesa da manutenção do *status quo* da emergente sociedade capitalista, ou então no sentido inverso, de crítica por parte da referida área em direção aos efeitos violentos e de produção de desigualdades deste sistema, como o foi através das reflexões tecidas por Karl Marx a respeito da construção da modernidade industrial e de toda a miséria que acometeu a classe trabalhadora (MARTINS, 1988).

O mesmo pode ser dito quando se menciona o caso da Sociologia enquanto disciplina escolar, isto porque, de igual modo, em seus anos iniciais na grade curricular de ensino das escolas públicas brasileiras, apenas se dedicou a servir aos interesses dominantes e, sendo assim, atuava em defesa do *status quo* da sociedade - algo que mais adiante se alterou, quando no período da modernidade, a escola passou por um processo de sistematização do ensino a nível nacional e ampliou o seu público, incluindo os mais pobres ao seu meio, resultando deste modo, em uma aproximação da Sociologia com as vivências da camada menos afortunada da sociedade e criando a sua versão mais crítica às imposições do capitalismo (OLIVEIRA, 2013).

Sendo assim, adaptação e crítica são os principais sentidos que atravessaram/atravessam a Sociologia, tanto como área acadêmica, quanto disciplina escolar. Inclusive, em referência a condição desta última, sua instabilidade nos currículos escolares pode, conforme defende a análise do pesquisador do campo, Amurabi Oliveira (2013), ser explicada, como mais do que reflexos dos quadros políticos e econômicos da sociedade brasileira que incidiram no seu afastamento, mas, precisamente, pelos sentidos que dentro destes cenários foram atribuídos a disciplina em questão<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Quando durante o Estado Novo (1937 -1945), a disciplina de Sociologia foi retirada dos currículos escolares, isto se deu sob a justificativa de que se tratava apenas de uma área complementar e não formativa. Já em 2008, quando

Deste modo, considerando que o próprio ato de ensinar sociologia é também perpassado por aspectos sociais, em termos de trajetória formativa ou de condicionamento do trabalho (materiais didáticos, carga horária, remuneração salarial) (OLIVEIRA, 2019), bem como, levando em conta, paralelamente, o contexto atual do sistema capitalista em que o ensino se encontra mergulhado (LAVAL, 2019), esta terceira parte busca discutir, portanto, a relação entre estes elementos, tendo como seu enfoque o peso dos imperativos neoliberais nas políticas educacionais, em especial, no sentido de ensinar sociologia.

Faz-se necessário antes, ressaltar, analiticamente, o quadro do capitalismo em que nos encontramos na contemporaneidade. Como visto ao longo desta pesquisa, de acordo com o filósofo Byung-Chul Han (2020), na configuração da era pós-industrial e globalizada, o foco do sistema é a mente humana, tanto para a produção em si, quanto para além desta, pois, é essencial que o ser humano interprete, dando significados à realidade em que está mergulhado/a, em consonância com a lógica do mercado, ou seja, da liberdade econômica. Associado a este aspecto, Han (2017), aponta que dentro deste mesmo contexto, emergiu uma espécie de filosofia, por ele denominada de “positiva”, que de forma exagerada, argumenta ser tudo (emprego, ascensão social, bens materiais, sonhos e afins) passível de ser conquistado, desde que, os indivíduos se esforcem para tanto, pois, fatores como as suas condições materiais e/ou tempo despendido não são, para esta filosofia, considerados obstáculos que impedem a viabilização de tais objetivos. É válido destacar ainda que, como pontua o próprio autor, nenhum destes elementos existe por acaso, mas sim, compõem e dão sentido ao funcionamento e aos objetivos do vigente sistema capitalista, porque, tanto a liberdade quanto a positividade servem ambas para o aumento do nível de produção.

Levando em conta esta nova exigência do mercado, o alvo das grandes empresas e organizações capitalistas se tornou a escola, por ela ser, justamente, uma das responsáveis por formar pensamentos e difundir valores (LAVAL, 2019). O Sociólogo Christian Laval (2019) alega que este alinhamento entre escola e os interesses do mercado, se deu por intermédio de atuações do setor privado na proposição de reformas de baixo investimento nas políticas educacionais, tanto na França como no Brasil.

---

assumiu o tão almejado status de disciplina obrigatória, a Sociologia foi interpretada como sendo uma área que forma para a cidadania.

Em se tratando deste último, em 2016, a partir da ascensão do governo de Michel Temer (MDB), foi aprovada, um ano mais tarde, a lei 13.415/2017<sup>19</sup>, a chamada Reforma do Ensino Médio, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB). Sua construção, de fato, se deu mais com a participação do setor privado do que do público, uma vez que, em sua maioria, os/as envolvidos na criação do documento, eram empresários/as e, em sua minoria, os/as próprios profissionais da educação (FERREIRA; DE SANTANA, 2018). Atrelado a isso, sua aprovação também não contou com uma presença plena da sociedade civil, porque se valeu de uma Medida Provisória (MP 746/2016) que, é apenas acionada quando o Estado considera como urgente decidir por algo, mas, ao mesmo tempo, inviável estabelecer um diálogo com a sociedade a respeito disso. O único meio pelo qual o governo se valeu para “falar” com a sociedade, foi a ampla divulgação de campanhas publicitárias através de plataformas como o youtube, rádio e televisão que, custaram 1 milhão de reais ao Ministério da Educação (MEC)<sup>20</sup> e serviram para propagar a própria visão do governo sobre a reforma (FERREIRA; DE SANTANA, 2018).

Abaixo, uma imagem que exemplifica concretamente o que foi afirmado anteriormente. De acordo com o Portal g1<sup>21</sup>, o canal “Você sabia?” do youtube, foi um dos tantos canais da plataforma que, receberam do governo 295 mil reais para explicar a Reforma do Ensino Médio de acordo com os parâmetros citados anteriormente. Como se pode observar no canto direito da imagem, o vídeo sobre o assunto obteve mais de um milhão de visualizações:



Canal do youtube: “Você Sabia?”/Fonte: Portal g1

<sup>19</sup> Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)> Acesso 30/09/2022

<sup>20</sup> Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/11/24/em-meio-a-ocupacoes-mec-gasta-r-18-mi-em-campanha-por-mp-do-ensino-medio.htm>> Acesso em 25/09/2022.

<sup>21</sup> Disponível em :<<https://g1.globo.com/educacao/noticia/mec-desloca-r-295-mil-para-propaganda-de-youtubers-sobre-a-reforma-do-ensino-medio.ghtml>> acesso 15/11/2022.

Apesar deste artifício impositivo utilizado pelo governo para uma massiva adesão da reforma, não foram todas as parcelas da sociedade que concordaram com os termos e com a forma pela qual esta política educacional foi conduzida, porque desde a apresentação da MP 746 no ano de 2016, 1.200 ocupações de prédios escolares, institutos federais e universidades tomaram o Brasil e envolveram estudantes e educadores que tinham posicionamentos contrários a aprovação desta reforma (DA SILVA; SCHEIBE, 2017).

Quanto aos argumentos mais utilizados em prol desta reforma, destacam-se os: de defesa por um melhoramento da qualidade da educação pública brasileira, seu alinhamento com os interesses do mercado de trabalho, e sua atratividade para o público estudantil, isto, pois, através da liberdade de escolha dos/as estudantes para com aquilo que desejam estudar. Já no que se refere ao seu escopo, este é disposto por uma estrutura curricular dividida em dois blocos, a saber, a parte de formação geral básica constituída por quatro áreas de conhecimento - Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas, Matemática e suas Tecnologias, Linguagem e suas tecnologias - tendo a língua portuguesa, o inglês e a Matemática como obrigatoriedades para todos os anos e Sociologia e Filosofia como obrigatoriedades apenas enquanto “estudos e práticas”. A outra parte, chamada de diversificada, se tem a oferta dos itinerários formativos, mais voltados para formação técnica-profissional. Somado a isso, propõem-se o aumento gradativo para carga horária anual que, passará de 800 para 1000 horas. Como sua aliada, esta reforma conta com a aprovação da Base Comum Curricular (BNCC)<sup>22</sup> que tem como objetivo central nortear a construção dos currículos nacionais. Sua estrutura é construída por meio da interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimento, bem como a organização do ensino por competências e habilidades<sup>23</sup>.

Com efeito, pode-se dizer que com esta Reforma do Ensino Médio (lei 13.415/2017), a escola de fato criou proximidades com a atual agenda neoliberal do sistema capitalista, porque preza por valores e objetivos semelhantes, por exemplo, a liberdade de escolha aliada a formação de carreiras, o adequar-se às exigências do atual mercado e o incremento e diversificação de oferta de conhecimentos também direcionados ao mercado de trabalho, como é o caso das adicionadas disciplinas da parte diversificada. Ademais, pode-se citar ainda a abertura para o setor privado na

---

<sup>22</sup> Disponível em : <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em 30/09/2022

<sup>23</sup> Disponível em : <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>> Acesso em 29/09/2022

elaboração dos referidos documentos educacionais, a adoção de um ensino por competências que, molda os contornos do ensino à racionalidade dos interesses econômicos (CHAUÍ, 2017), e o baixo custeio ofertado para a execução desta reforma, tendo em vista que o governo Temer (2016-2018) assumiu como postura econômica do Estado a lógica neoliberal do capitalismo vigente, de modo que, portanto, aprovou uma série de medidas (PEC 241/55, Desvinculação de Receitas da União, Reforma trabalhista e da previdência<sup>24</sup>) que tinham/tem como anseio e efeito uma redução dos investimentos estatais (LIMA; MACIEL, 2018).

As problemáticas deste atual contexto capitalista é, segundo Han (2020), que há um hiato entre aquilo que discursivamente a perspectiva neoliberal defende e a sua prática, porque, no caso da liberdade, pelo fato dela impor um fim ao agir – voltado para as demandas do mercado – e, somado a isso, estenda para todas as relações sociais às lógicas do mercado, ela paradoxalmente, acaba se tornando o inverso do que se propõe a ser, isto é, imperativa. Aliado a esta controvérsia, a liberdade neoliberal impede que os indivíduos tenham criticidade, pois, não os deixa repararem os elementos sociais (classe, desigualdades e etc.) que constituem o seu viver. No caso do excesso de produtividade, resultante da filosofia da positividade, o autor cita o processo de animalização do ser humano que, ao somente ser treinado para reagir contra os diversos obstáculos que surgem na vida, não consegue se ater com atenção a nenhum deles, tampouco refletir sobre aquilo que faz, muito semelhante, de fato, ao viver de animal irracional.

No final das contas, não se tem, em seu sentido pleno, um aumento da produtividade, menos ainda trabalhadores/as revoltados/as com suas situações, mas sim, um quadro de pessoas apáticas e depressivas, porque estes ditames do capitalismo, que elevam ao máximo o nível do trabalho – sobretudo, mental –, atrofiam o desenvolvimento do ser humano em seus vários aspectos: sentimentais, cognitivos e etc. (HAN,2017).

A Reforma do Ensino Médio (lei 13.415/2017) que, como visto, acenou positivamente para as colocações do mercado, foi atravessada por estas mencionadas e desumanizadoras contradições neoliberais. Muito embora se tenha afirmado que os/as estudantes terão liberdade de escolher o que

<sup>24</sup> A PEC 241/55 que, mais a frente se tornou a emenda constitucional de número 95, mais conhecida como a política do Teto de gastos, estabeleceu um limite para os gastos públicos no futuro, não podendo estes crescer mais do que a inflação acumulada no ano anterior. Já a Desvinculação de receitas da União (DRU) permitiu que o governo federal investisse 30% a menos das receitas da União em áreas sociais, em particular para educação, esta medida impactou em uma redução de 18% do investimento do governo para com as demandas deste setor. As outras medidas (Reforma trabalhista e da previdência), apesar de suas especificidades, possuem o mesmo sentido e objetivo que as aqui foram esmiuçadas, isto é, diminuir os considerados “gastos” do Estado (LIMA; MACIEL, 2018).

querem estudar de acordo com as carreiras almejadas, isto não procede na prática, uma vez que é a escola, dependendo de sua estrutura que, irá dispor às opções dentre as quais os/as estudantes poderão optar (FERREIRA; DE SANTANA, 2018). A qualidade do ensino também é questionável, porque além do Estado ter reduzido o seu investimento na área de educação, através de elementos como o “notório saber”<sup>25</sup>, o referido documento abriu brecha para que pessoas sem diploma específico, atuem em sala de aula, fazendo com que, deste modo, o ensino se torne na verdade precário. Aliás, convém sublinhar ainda que, endossando este quadro de precariedade do ensino, no documento da reforma não há uma orientação de como os/as docentes irão ensinar todo este novo conjunto de disciplinas e conteúdos (FERREIRA; DE SANTANA, 2018).

No tocante a interdisciplinaridade, há que se notar também a existência de incoerências entre aquilo que se afirma em discurso e o que se vê em sua execução, pois, no ano 2015, quando se iniciou dentro do Ministério da Educação (MEC) a se defender a ideia de que era necessário que as disciplinas escolares atuassem de forma conjunta em sala de aula, ou seja, relacionando o conhecimento de um campo com outro, se fazia isto, tendo como objetivo romper com noções hierárquicas, como a de que uma disciplina é mais importante do que a outra. No entanto, no ano seguinte, quando o governo de 2015 (chefiado pela ex-presidente Dilma Rousseff) foi deposto e em seu lugar ascendeu o de Michel Temer, as políticas educacionais aprovadas ás pressas, deram continuidade a defesa da interdisciplinaridade, contudo, possuindo alguns traços controversos, como o fato de estabelecer que apenas um grupo restrito de disciplinas, como a Matemática, a Língua Portuguesa e o Inglês, desfrutem da obrigatoriedade em todas as etapas do Ensino Médio, ao passo que, outras, como a Sociologia e a Filosofia, tenham que lidar com a redução de seu perfil de disciplinas para “estudos e práticas” obrigatórios, *status* este que implica também na diminuição de sua carga horária. Sendo assim, da forma como está organizada, esta proposta interdisciplinar carrega consigo um desequilíbrio de valorização entre áreas do conhecimento (FERREIRA; DE SANTANA, 2018).

Há que se mencionar ainda que, em relação a esta proposta de interdisciplinaridade na escola, a reforma preza por esta operacionalidade entre as disciplinas tendo também como pretexto a paulatina construção de uma escola em tempo integral, ou seja, com o acréscimo de aulas por dia,

---

<sup>25</sup> De acordo com o inciso IV do artigo 61 da reforma do ensino médio, fica estabelecido que profissionais com notório saber, isto é, pessoas que tenham titulação ou experiência profissional em sua área ou afins, podem atuar em sala de aula, independente se forem titulações vinculadas ao setor público ou ao privado.

em consonância com a estruturação de uma educação integral, isto é, que tem como finalidade uma formação que vai além dos conteúdos, incluindo assim a parte emocional, profissional e etc. do alunado. Porém, por conta desta maneira desequilibrada pela qual a reforma dispõe as disciplinas, é também difícil alcançar o objetivo traçado, uma vez que, por exemplo, para a educação ser de fato integral, os/as estudantes precisam ter o acesso pleno às mais diversas áreas do conhecimento e não apenas um grupo em detrimento de outros, como contraditoriamente a reforma estabelece (LIMA; MACIEL, 2018).

Já no que tange a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que se destaca é a sincronia de seu modelo de ensino por competências com os interesses alienantes do mercado de trabalho. Isto, porque, além do termo “competência” também fazer parte do vocabulário deste universo econômico, é um conceito de ensino que se faz limitando o aprendizado dos/as estudantes ao desenvolvimento de determinadas noções e práticas (como a destacada pela reforma, atitude de saber lidar com as “demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade”) que, não por acaso, dialogam com os requisitos do mercado de trabalho (FERREIRA; DE SANTANA, 2018). A propósito, ao refletir sobre uma sociedade guiada pela lógica de competências, em seu livro *O que é ideologia?* a filósofa Marilena Chauí (2017) aponta que este tipo de pensamento é antigo e, por exemplo, no contexto fordista do capitalismo, foi utilizado para adequar os sujeitos às necessidades do sistema. Sendo assim, considerando esta sua característica limitadora, a autora conclui que, a filosofia de competências tende a tornar a sociedade cada vez mais alienada.

Estas complexidades educacionais se acentuaram ainda mais com a chegada da pandemia da covid-19 (coronavírus) no país. Dentro desta nova circunstância, para conter a proliferação do vírus, a Organização Mundial da Saúde recomendou aos países um conjunto de protocolos de higiene<sup>26</sup>, dentre os quais, se destaca a questão da necessidade de distanciamento físico, uma vez que, este se tratava/trata do principal vetor de transmissão. Apesar da disseminada narrativa de que neste quadro emergencial estávamos “todos no mesmo barco”, ou seja, de que a população inteira estava sendo afetada da mesma forma, a desigual realidade brasileira, estruturada por assimetrias de classe, raça e gênero, demonstrou o contrário, pois, por exemplo, no caso do grupo das mulheres, estas que antes da pandemia já lidavam com a sobrecarga de serviço (de dentro e fora do lar), nesta

---

<sup>26</sup> Disponível em:<<https://www.who.int/pt/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>> acesso em 23/11/2022.

situação, tiveram ainda mais serviço doméstico para fazer, bem como, sofreram com o aumento de casos de violência, por terem que ficar concentradas no mesmo espaço que seus agressores (PALUDO, 2020).

Do ponto de vista escolar, a desigualdade também se fez presente, porém, com o acréscimo de outros elementos. Além de manter a política de Teto de gastos e, deste modo, um raso investimento na área da educação, o Estado brasileiro que, na época estava há cerca de um ano sendo comandado pelo governo de Jair Messias Bolsonaro, não assegurou plenamente que os/as estudantes gozassem do direito ao acesso a educação, pois, afora a necessidade de distanciamento físico que, segundo levantamentos da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), culminou no Brasil no afastamento de 52 milhões de estudantes do ambiente escolar, o fornecimento de internet, essencial para o acompanhamento das aulas dentro do modelo de ensino remoto (adotado para momento), demorou 5 meses para ser disponibilizado aos estudantes, fazendo com que a parcela mais pobre ficasse ao léu durante todo este tempo (PALUDO, 2020).

Isto, pois, somente se tratando da condição dos/as estudantes. Quanto aos docentes, suas problemáticas históricas de arrocho salarial e sobrecarga de trabalho (mental e físico) não somente se mantiveram, mas se intensificaram (PALUDO, 2020). Somado a dificuldade de preparo de suas aulas, em virtude do não direcionamento dado pela Reforma do Ensino Médio sobre como ensinar os novos conteúdos, os/as professores/as tiveram de simultaneamente aprenderem a manusear plataformas digitais, bem como, prolongar o seu período de trabalho para atender as demandas (retirar dúvidas) dos/as estudantes. Não obstante, para além deste aspecto de extensão das horas trabalhadas, este mesmo grupo, precisou adequar o seu espaço de lazer ao formato de trabalho, a fim de, desta maneira, conseguir dar as suas vídeo-aulas (PALUDO, 2020).

Tendo em vista esta análise dos elementos que formam a conjuntura da política educacional brasileira, em particular, sobre a proximidade entre a filosofia mercadológica da Reforma do Ensino Médio (13.415/2017) e os interesses do mercado de trabalho, bem como, de seu distanciamento para com disciplinas como a Sociologia e Filosofia. Ademais, considerando ainda os agravantes trazidos a este quadro pela pandemia da covid-19, se pode, portanto, concluir que, de fato, as colocações do filósofo Byung Chul Han (2020) a respeito da configuração e das consequências do atual e neoliberal sistema capitalista, condizem com a realidade, porque, como visto, há dentro das escolas, principalmente, a partir da referida reforma, reflexos do imperativo

capitalista de exploração das mentes humanas em favor e à serviço do sistema. De igual modo, como também foi apontado por Han (2020), este tipo de exploração cognitiva pode gerar adoecimentos em termos de saúde mental, tal qual se pode observar no público estudantil que, durante os momentos críticos da pandemia, além de lidarem com percas de entes e condições precárias, paralelamente, ainda assim, continuaram cobrando de si mesmos produtividade, algo que segundo especialistas<sup>27</sup> explica a alta de casos de depressão no país.

Convém sublinhar que não é a primeira vez no Brasil que o setor educacional se vê diante de imposições neoliberais. O mesmo ocorreu na década de 1980, quando no momento de transição da ditadura Militar (1964 -1985) para a abertura democrática, as exigências do mercado, a propósito, de teor neoliberal, se sobrepuiseram às dos/as professores. Neste contexto, diversos educadores e intelectuais chegaram a realizar campanhas em defesa de que a educação adotasse um rumo diferente do que foi traçado durante a ditadura, isto é, que ao invés de se centrar na formação técnica voltada para o mercado, a escola também, ou, principalmente, pudesse focar na construção de um ensino crítico, capaz de estimular os/as estudantes a não somente interpretarem, mas fundamentalmente, questionarem as realidades que os cercam. Para isto, fizeram até mais do que campanhas e elaboraram documentos que pautados nestas demandas e em outras, como a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia nas escolas, foram formalizados e enviados a câmara, mas que, acabaram não obtendo a resposta esperada, já que, por exemplo, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia, amplamente defendida por pensadores como Florestan Fernandes<sup>28</sup> e Octavio Ianni<sup>29</sup>, não foi adiante e apenas ficou categorizada como obrigatória enquanto “estudos e práticas”. O curioso deste contexto é notar dois fatores, o primeiro é que, se por um lado, estas demandas dos/as educadores/as não foram totalmente contempladas, às do mercado, por outro, foram em larga medida, porque o Estado se posicionou de acordo com a filosofia econômica em ascensão [o neoliberalismo] e, portanto, se eximiu de diversas responsabilidades para com a área educacional. O segundo fator é que quem vetou a

---

<sup>27</sup> Disponível em: < <https://g1.globo.com/saude/noticia/2022/08/28/numero-de-jovens-deprimidos-dobra-apos-a-pandemia-entenda-os-motivos.ghtml> > Acesso em 29/09/2022.

<sup>28</sup> Este posicionamento de Florestan Fernandes, mais tarde resultou em suas reflexões do texto *O Ensino da Sociologia na escola secundária brasileira* (JINKINGS, 2017)

<sup>29</sup> Em 1985, o sociólogo brasileiro Octavio Ianni, proferiu uma palestra intitulada *O Ensino de Ciências Sociais no 1º e 2º graus* na Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP/SP), em que discorreu sobre a importância da Sociologia nas escolas (JINKINGS, 2017).

obrigatoriedade da disciplina de Sociologia foi um próprio sociólogo, o então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso (PSDB) (JINKINGS, SILVA, GONÇALVES,2017).

Sendo assim, é antiga a interferência da economia neoliberal na educação brasileira, a diferença é que agora esta perspectiva tem respaldo institucional (LEMOS DE CARVALHO, 2020). As problemáticas anteriormente citadas a respeito do peso deste quadro para o ensino e aprendizagem dos/as estudantes, vão de encontro às assinaladas pelos/as docentes que estão em sala de aula, uma vez que, no ano de 2022, professores/as vinculados/as a diferentes associações e sindicatos, se uniram e elaboraram um documento tecendo 10 críticas à Reforma do Ensino Médio (13.415/2017) e solicitando a sua revogação (CARTA ABERTA.,,2022). Em adição, neste documento, os/as professores/as expressam a sua histórica e legada da sindicância em outros contextos neoliberais, preocupação com a qualidade e aprendizagem dos/as estudantes (SANTANA; DA SILVA; NEVES, 2018). Em especial, dos/as mais pobres, que em dada condição, receberam/recebem uma formação precária e ainda, por cima, distantes dos conceitos e fundamentos teóricos das Ciências Humanas, cruciais, segundo estes/as, para a formação crítica dos/as estudantes.

Portanto, é necessário que o teor das problemáticas trazidas sejam consideradas, que o Estado, por exemplo, possa superar o seu histórico de supervalorização da formação para o mercado e comece a contrabalancear e a levar mais em conta a formação humana, isto é, a que se inclina para a interpretação e questionamento da ordem social (BARRETO, 1992). É imprescindível que também a disciplina de Sociologia retome o seu *status* de obrigatoriedade, porque, como visto, o seu lugar no currículo foi, é e está sendo negociado em conformidade com os interesses capitalistas, ao invés de se pautar pelos anseios dos/as educadores/as que, como mencionado, destacam a importância das áreas de Ciências Humanas na escola para, deste modo, efetivamente se alcançar um ensino crítico. No caso da Sociologia, como defende o sociólogo Bernard Lahire (2014) é uma área de conhecimento que tem como seu potencial a possibilidade de proporcionar uma abstração científica e reflexiva da realidade social e por isso é tão necessária na escola.

Vale a pena ainda, considerar outro elemento que endossa a relevância da presença da Sociologia no meio educacional, o expressivo avanço do fenômeno negacionista que, durante os últimos anos, principalmente, no decorrer do governo Bolsonaro, tomou o Brasil (BODART; FEIJÓ, 2020). Em síntese, este fenômeno se caracteriza pelo constante desprezo em relação ao

conhecimento produzido pela ciência. Deste modo, pelo fato de caminhar no sentido oposto, isto é, de se pautar por aquilo que é cientificamente construído, a Sociologia pode ser uma grande aliada frente a este quadro, como enfatiza Lahire:

Ousamos, com dificuldade, pensar no recuo histórico que representaria um universo onde a grande maioria dos futuros cidadãos desprovidos de todo o conhecimento científico sobre o estado do mundo, no qual vivem, ficassem nas mãos de alguns sofistas dos tempos modernos (LAHIRE,2014, p. 59).

Por fim, quem também enfatiza a importância da existência de um pensar reflexivo para enfrentar as complexidades da sociedade contemporânea, em específico, dos impactos produzidos pelas lógicas neoliberais, é o filósofo Byung- Chul Han (2017). Baseado nas críticas do filósofo Friedrich Nietzsche acerca da necessidade da sociedade ocidental criar meios de parar e analisar como e com quais sentidos vem ao longo de sua trajetória histórica conduzindo aquilo que rotula como “avanço civilizatório”, uma vez que, seus efeitos foram de animalização do ser humano, Han (2017) se vale deste mesmo argumento de defesa do refletir para apontar uma possível saída perante aos ditames do capitalismo contemporâneo que, inclusive, como por ele descrito, também possui traços de animalização.

## CAPÍTULO II – CAMPO: O ENSINAR ATRAVÉS DOS OLHOS DE QUEM ENSINA

O mergulho que as teorias macroestruturais da educação<sup>30</sup> deram na busca pelo entendimento de como se formam as relações sociais presentes nas escolas é fruto da impulsão dada durante a década de 1980, pelo campo das Ciências Sociais que, uniu o pensar sociológico às vivências escolares (DAYRELL, 1996). Aprofundamento este que foi fundamental não somente para abrir uma possibilidade de avanço nas compreensões produzidas pelas teorias educacionais da década de 1970, mas também de, principalmente, por meio do desnudamento acerca da operacionalidade das relações escolares, identificar possíveis estratégias de rompimento com os possíveis ciclos reprodutivos das mais diversas problemáticas educacionais (DAYRELL, 1996). Um exemplo concreto e de repercussão internacional é o método de ensino desenvolvido pelo educador Paulo Freire (1996), que através da práxis reflexiva do fazer docente encontrou meios pedagógicos, tais como a correspondência entre o que é ensinado e a experiência de vida de quem aprende, de driblar o analfabetismo.

Seguindo esta mesma linha teórica-metodológica, nesta segunda parte, considerando as costuras conceituais do primeiro capítulo, busca-se, a partir dos relatos vivenciados pelos entrevistados e por minha pessoa enquanto docente de Sociologia e contratada na rede básica de ensino de Mato Grosso do Sul, e mais recentemente, como eventual no estado de São Paulo, compreender e analisar de que maneira, a atual conjuntura formada por forças neoliberais e conservadoras tem ou não produzido efeitos em sala de aula, particularmente no fazer docente daquelxs que ministram a disciplina de Sociologia, bem como, de quais são as estratégias que têm adotado para executar suas respetivas tarefas. Assim sendo, acaba-se também por reforçar - uma vez mais - para além das suas possíveis potencialidades em aula, as contribuições reflexivas dos

---

<sup>30</sup> No artigo *A escola como espaço sócio-cultural* escrito por Juarez Dayrell (1996), o autor desenha este cenário de contrapontos produzidos entre as teorias macro e micro-estruturais da educação. A reproduтивista se encaixa dentro do perfil das macro-estruturais e tem como suas principais referências os sociólogos Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1970). A prerrogativa desta linha de pensamento parte do princípio de que as vivências escolares, especificamente, os diferentes níveis de desempenho entre estudantes, é produto das desigualdades sociais de classe que organizam a sociedade, de modo que, xs discentes que, portanto, pertencem a classe social que vende a sua força de trabalho para sobreviver acabam por conta desta condição enfrentando mais empecilhos para estudar do que os demais pertencentes a outra classe e, por conseguinte, possuem um rendimento comparativamente menor em relação à estes. Não se trata, como pontuado por Dayrell (1996) de negações por parte das teorias micro-estruturais a respeito da existência desta conexão entre sociedade e escola, mas de um outro pontapé analítico, precisamente, pelo fato de que as teorias micro-estruturais buscam analisar de que modo e por quais relações as experiências em sociedade se fortificam ou são repelidas dentro do espaço escolar.

debates que constituem e circundam as Ciências Sociais para com as vigentes problemáticas educacionais.

Posto isto, levando em conta que o objeto desta pesquisa se situa em e é atravessado por um contexto complexo em que, elementos do passado – negação e naturalização das desigualdades sociais – convergem com características do presente – os interesses e táticas do neoliberalismo contemporâneo –, conjuntamente às próprias experiências vivenciadas pela pesquisadora neste meio. Esta pesquisa, portanto, lança mão do uso metodológico da etnografia feminista *mestiza*, delineada nos termos da antropóloga Silvana de Souza Nascimento (2019), para quem esta ferramenta é compreendida como um método científico capaz de proporcionar uma apreensão de zonas fronteiriças onde, justamente, como na malha que constitui o pano de fundo desta pesquisa, se mesclam materializadas as relações interseccionais de classe, raça e gênero. Portanto, o “entre”, o “entremeio”, “a ponte” e/ou “a fronteira” objetivam, sobretudo, multiplicar sentidos para as discussões tão estruturais (micro e macro) no tocante às desigualdades sociais que só se agudizam.

Há que se pontuar ainda que, neste tipo etnográfico feminista, a corporeidade de quem pesquisa e é pesquisado, é que assume tal enfoque, assim, os conflitos, ruídos e silenciamentos que tais corpos provocam e/ou são atravessados estão inseridos como elementos essenciais da descrição e do entendimento sobre o campo. Neste sentido, invisibilidades e vulnerabilidades que, por vezes, podem no tecer comum etnográfico ficar à margem textual, dentro do perfil assinalado por esta pesquisa, passam a ter centralidade (DE SOUZA NASCIMENTO, 2019).

Tendo em vista este conjunto de aportes analíticos que a etnografia feminista *mestiza* proporciona e as suas aplicações para o campo desta pesquisa, ou seja, para o exercício docente, é necessário, portanto, para fins de compreensão de como se construíram os aspectos deste espaço, pontuar os percalços políticos e contingenciais que nele se refletiram. Ademais que, com a intenção de reconhecer a diversidade de gênero que compõe a realidade social do campo e, também de contribuir com a luta política contra a discriminação dos grupos que não se encaixam na binariedade (homem e mulher) (COVAS, BERGAMINI, 2021), a pesquisa conta com o emprego da linguagem neutra, isto é, com a utilização do x (xis) no lugar dos artigos “a” ou “o”.

No que tange ao campo, a primeira dificuldade dizia a respeito ao contexto de perseguição aos docentes, pois identificar interlocutores que se dispusessem a participar de uma pesquisa que,

justamente, toca na espinhosa questão do ensino de gênero custou tempo e reuniões de orientação. Daí então que duas questões se apresentaram: quem e com qual/quais metodologia(s)?

O medo provocado pelo estado de pânico moral silenciava e dificultava a identificação e a resposta para estas perguntas. Entretanto, levada pela curiosidade de fazer falar e dar inteligibilidade a esta circunstância que, a propósito, era próxima a mim e ao meu círculo de colegas de trabalho (DE SOUZA NASCIMENTO, 2019), somado também aos *insights* surgidos em reuniões de orientação, optei por fazer um convite a dois amigxs professxres de Sociologia da rede básica de Mato Grosso do Sul, Bob e Maicon que, estavam também mergulhados neste contexto e que, de prontidão aceitaram participar.

A estratégia utilizada para que elxs expusessem suas vivências sem que o receio pudesse dominar as suas falas, foi a proposta de fazer uma entrevista em grupo focal, pois, teoricamente, deste modo, de acordo com os apontamentos feitos pelos professores Martin W. Bauer e Gaskell (2017), além de estarem em mais de uma pessoa, através do fiar de um o outro poderia se enxergar ou não, bem como, se sentir mais à vontade para também se colocar no diálogo , coisa que efetivamente se concretizou, tanto entre os interlocutores como para com a minha pessoa enquanto pesquisadora e docente. E este é outro elemento das entrelinhas que compõem o campo desta pesquisa, a inserção da minha presença nele, isto é, o elemento contingencial.

Apesar do objeto desta pesquisa corresponder a uma inquietação da minha pessoa enquanto profissional docente, em específico, das experiências vivenciadas como tal, bem como, de também ser afetada pelo contexto social aqui em análise, ainda assim, me colocar em reflexão não se deu com os planos iniciais. Uma mudança repentina em minha vida particular que, acabou resultando em meu deslocamento do estado de Mato Grosso do Sul para o de São Paulo, proporcionou a consumação desta possibilidade, não apenas porque ainda exerço a docência neste estado – embora não mais em uma condição de contratada, mas sim de eventual (isto é, sem o *status* e a segurança estável dxs docentes convocadxs)-, mas, principalmente, pelo fato de que residindo agora em São Paulo, a propósito, o primeiro estado a aderir a Reforma do Ensino Médio, me foi possível contrastar e assimilar experiências com Mato Grosso do Sul em relação ao que a presença desta reforma trouxe para o ensino.

Sendo assim, justifica-se o porquê do uso e da importância da metodologia feminista *mestiza* mencionada nesta e para esta pesquisa uma vez que, como visto, os mais diferentes percalços de estruturação deste campo (desde a dificuldade de identificar interlocutxres até a

escolha de meios para se estabelecer um diálogo) falam algo sobre ele, e a tentativa de dar compreensão a este falar das entrelinhas é justamente o intuito da metodologia referenciada e aplicada.

## **2.1 A SOBREPOSIÇÃO DO PRIVADO SOBRE O PÚBLICO: OS IMPACTOS EDUCACIONAIS PRODUZIDOS PELO ESVAZIAMENTO CIENTÍFICO DOS ESTUDOS DE GÊNERO ATRAVÉS DA DIFUSÃO DO PÂNICO MORAL**

Ainda que um discurso oficial, entendendo-se “oficial” por termos jurídicos – as leis, por exemplo - digam algo a respeito de uma instituição, independente de qual seja, este dizer não corresponde a tudo que se pode afirmar sobre este espaço, pois existem intimidades sociais (desavenças, conflitos de interesse, silenciamentos e afins) que compõem este ambiente e que, enquanto tais, podem até não serem expostas, porém, constroem o cotidiano e também contam alguma coisa sobre a instituição a que fazem parte (BOURDIEU, 1996).

Sob este ângulo, o mesmo pode ser dito do ambiente escolar, pois, embora existam leis como a 9.394/1996, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB)<sup>31</sup> a 11.340/2006<sup>32</sup>, mais conhecida pelo nome de Maria da Penha e a lei da obrigatoriedade dos estudos africanos 10.639/2003<sup>33</sup> que, de forma geral, asseguram a presença das pluralidades de sujeitos e didáticas neste meio, ainda assim, sua prática não é efetiva, ao menos não sem atritos sociais. Basta observar que foi apenas depois de quase meio século que os mais pobres começaram a fazer parte das escolas, pois, desde a colonização até a década de 1980 apenas a parcela mais afortunada da sociedade brasileira é quem frequentava este espaço (BODART, 2019). Sem contar ainda que, não se tratava apenas do privilégio da presença de um grupo em relação ao outro, mas também da visão de mundo que a escola primava/prima, porque até a entrada dos mais pobres, os

<sup>31</sup> Lei disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> acesso 02/05/2023. No título II, *Da Educação*, artigo 3, cita-se no inciso I e III, respectivamente :” igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas”.

<sup>32</sup> Lei disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm)> acesso 02/05/2023. No caput. I, *Das Medidas Integradas de Prevenção*, inciso IX, cita-se : “o destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à eqüidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher”.

<sup>33</sup> Lei disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm)> acesso 05/05/2023.

conteúdos e os formatos de ensino<sup>34</sup> eram estritamente voltados para os interesses da camada dominante. Estilo este que a partir da década de 1980, devido aos questionamentos trazidos pela presença da parcela pobre, começou - e até os atuais é - a ser colocado em xeque.

Mais prolongado do que este tempo para inserir a parte pobre e suas visões de mundo no meio educacional foi o decorrido para introduzir temáticas relacionadas às questões raciais e de gênero. Embora, no primeiro caso, as temáticas raciais tenham sido anteriores às propostas relacionadas a inclusão do gênero aos currículos, pois se deram a partir de 2003 e esta última a partir de 2004, ainda assim, por mais que existam leis que amparem a presença de ambas em sala de aula, pela histórica influência colonizadora na produção do conhecimento no Brasil, os livros didáticos utilizados pelas docentes ainda prestigiam a visão e a visibilidade europeia do mundo em contrabalanço com a africana, negra e indígena. Consequentemente, pesquisas<sup>35</sup> como a do estudioso em ensino de sociologia, Amurabi de Oliveira (2014) confirmam que, no geral, comparado a outras temáticas, as raciais são abordadas com menos frequência (apenas ocorrendo em feriados, como no dia da consciência negra) e de modo superficial, isto é, privilegiando a comumente disseminada visão europeia do assunto que, grosso modo, marginaliza e limita a História da população negra à escravidão.

No que tange ao gênero, para além da dificuldade que a moral binária da sociedade implica à concretização de leis como estas, tal como a antropóloga e feminista Rita Laura Segato pontua em *Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*, há especificamente em relação ao espaço escolar, a partir da entrada dos anos de 2010, toda uma “arquitetura política<sup>36</sup>” organizada por setores

<sup>34</sup> O ensino tinha um caráter preparatório para o ingresso nos cursos de Direito e Medicina. Neste sentido, tanto os conteúdos como o formato do ensino eram ambos colocados em prática de maneira técnica e que, principalmente, não questionavam, mas validavam a forma como a sociedade se organizava. Assim sendo, favorecia duplamente a classe dominante, por um lado, através de ponte para com o mundo universitário, e por outro, na legitimação de sua forma de ver e de se projetar em sociedade. Com o ingresso dos mais pobres, esta razão de ser da escola não dialogava com a realidade dos discentes e, por isso, teve de ser mudada (BODART, 2019).

<sup>35</sup> Em “Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de Sociologia” o referido autor faz um estudo comparativo entre aquilo que amparado pela lei 10.639/03 e o que é feito em sala de aula para a sua concretização. Sua conclusão através de entrevistas feitas com docentes, é de que a efetivação desta lei não é plenamente executada, mas sim de forma parcial, já que os assuntos relacionados a temática são feitos periodicamente e superficialmente.

<sup>36</sup> Sob inspiração de Michel Foucault – com destaque para o clássico *Vigiar e Punir*, para quem o panóptico de Jeremy Bentham retrata a influência que as instituições de controle e disciplinares têm na personalidade humana. Ou ainda, no assujeitamento e na resistência constantes que nos subjetivam como animais humanos. Únicos capazes de simbolizar sobre a vida vivida.

conservadores da sociedade brasileira para impedir que a sugestão de que as discussões de gênero avançassem e viessem a constituir os currículos escolares.

Tal empreitada teve, como visto, a retirada do termo “gênero” do texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como, na perseguição ao exercício docente que, porventura, pudesse trazer à tona esta temática para sala de aula.

Dada esta conjuntura em que se desenha uma espécie de cabo de força histórico, político e social a respeito da presença das abordagens de gênero e raça nos currículos, como xs docentes que mediam tais conteúdos, em especial, xs de Sociologia, vem lidando com este embate em sala de aula? É em busca da resposta para esta pergunta que esta parte se constrói.

Em *Vida de Escola: Uma etnografia sobre autoridade e Carisma na Educação*, ao buscar compreender e analisar de que modo xs docentes conquistam as suas autoridades em sala de aula, o antropólogo Bóris Maia (2019) desnuda que, o exercício docente não é um fato dado e neutro, mas sim, constituído por elementos presentes na sociedade, assim, por exemplo, as professoras mulheres com frequência acionavam postura de mãe (cuidadora, dócil e afins) para serem aceitas. De igual modo, o falar ou não sobre um determinado assunto corresponde à aspectos sociais, pois como sublinhado pela teoria freireana, esta seleção sempre representa algum tipo de interesse político da sociedade, seja de seu retardamento ou propagação.

Apontamentos estes que ficaram evidentes durante a realização do trabalho de campo desta pesquisa, quando ao perguntar como era a convivência escolar do ambiente em que atuavam, um dxs docentes entrevistadxs afirmou que por ser este um espaço em que valores da sociedade, como os cristãos, em específico o culto ao matrimônio, conjuntamente com o binarismo hetero, balizam as relações escolares, elx por ser homossexual e, portanto, destoar destes aspectos, teve de temporariamente, até se encaixar em um dos padrões sociais da escola, lidar com o isolamento: “Em um primeiro momento o pessoal da escola me olhava de um jeito e se distanciava de mim pelo fato de ser homossexual (...) Somente quando souberam que eu era casado me olharam de outra forma e resolveram fazer amizade (Maicon)”.

Maicon além de se identificar como homossexual e reportar seus atravessamentos enquanto tal, também se considera uma pessoa negra e, por isso, fez questão de destacar experiências neste sentido, pois, segundo elx, xs estudantes x enxergavam com estranheza, uma vez que, afirmavam “nunca terem visto um professor negro”, tratamento este que não era aplicado aos professorxs brancxs da mesma escola, tidos com “naturalidade” neste ambiente. Assim sendo, o racismo que

historicamente estrutura a sociedade brasileira através da associação entre as características físicas e/ou fenótipas das pessoas (cor, traços, cabelos etc.) e atributos/qualidades, postos e afins, se perpetua também dentro do espaço escolar, tendo em vista que a experiência de estranhamento vivenciada pelas entrevistadas neste ambiente se deu justamente pelo fato de que pessoas de pele negra como a sua não são e não estão frequentemente vinculadas à cargos de prestígio como o de docente, por exemplo.

Durante este processo de verbalização dos atravessamentos vivenciados pelas entrevistadas memórias da minha pessoa enquanto mulher cis<sup>37</sup> no meio educacional vieram à tona, pois também possuíam/possuem teor social. Como experenciado ao longo desta pesquisa, ter um corpo feminino em nossa sociedade implica, histórica e socialmente, em frequentemente ser vista e tratada como objeto do desejo masculino, coisa que vivenciei desde o meu primeiro emprego até o atual de professora. Para se ter ideia, no contexto escolar eram recorrentes os olhares de cunho sexual direcionados ao meu corpo, fosse por parte de coordenadores, secretários e alunos – a propósito, em sua maioria, estes eram todos homens, brancos e heteros -, constrangimento este que me levava a adotar estratégias de escape, como desviar de caminhos, me esconder em bibliotecas durante os intervalos e afins. Assim, para além de ter o corpo objetificado, o espaço escolar me era/é restrito, pois não desfrutava/desfruto da mesma maneira que os homens.

Somado a isso, ser uma mulher cis dificultou a conquista da minha autoridade em sala de aula que, sempre era questionada pelos alunos heteros e homens das turmas, algo que meus colegas de trabalho e homens não diziam enfrentar na mesma medida. A exceção a este quadro ocorria apenas quando me comportava como uma mãe, isto é, cuidadora das discentes. Daí sim minha autoridade era, me parece, legitimada por mais momentânea que fosse (MAIA, 2019).

Se, ser uma determinada docente, isto é, que porta um corpo, uma identidade e um lugar social (classe) historicamente marcados pela marginalização reflete em sala de aula nestes atritos, abordar um assunto não é diferente, pois os conteúdos, como já apontado ao longo desta pesquisa pelo educador Paulo Freire (1996), são permeados pelos interesses políticos da sociedade e, portanto, geram disputas entre seus segmentos. Em se tratando de classe, gênero e raça no Brasil,

<sup>37</sup> A cisgeneridez está relacionada à identidade de gênero, isto é, a forma como um indivíduo se projeta em sociedade. No caso, se considerar uma pessoa “cis” é se identificar com as expressões binárias (feminino e masculino) fixadas ao corpo desde o nascimento. Para mais, ler *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*, em que a filósofa Judith Butler (2022) realiza uma profunda reflexão sobre os efeitos discriminatórios de uma identidade cristalizada, como a da ideia de “mulher”, utilizada pelo movimento feminista.

são temáticas que, como sublinhado, conquistaram e/ou estão conquistando seu espaço no ambiente escolar de maneira recente e enfrentando diversos obstáculos. Principalmente no caso das discussões de gênero, o contexto do pânico moral que se instalou na sociedade na última década piora ainda mais o seu processo de legitimação neste meio, uma vez que tem como pauta principal a sua extinção. Mediante a este cenário de cabo de força sobre o gênero, como isto tem ou não afetado a condução das aulas de Sociologia?

Eu ando sempre com uma cópia de alguma lei para deixar claro que o que eu estou ensinando está lá...[...] todo tempo eu tenho medo” (Maicon). “Eu tive problemas em sala de aula ao falar sobre gênero. Lembro de um caso em que levei várias propostas de seminários, entre elas assuntos relacionados a gênero e um aluno me acusou de por conta disto estar obrigando os alunos a falarem de gênero (Bob).

Isto posto, embora em termos jurídicos e científicos<sup>38</sup> se tenha demarcado as inconsistências que embasavam/embasam o pânico moral acerca da “ideologia de gênero”, ainda assim, através dos receios e silenciamentos relatados pelos entrevistadxs, bem como, pelas dificuldades encontradas durante a construção de campo - identificação de interlocutorxs dispostxs a se exporem sobre este tema polemizado - nota-se que o contexto social em questão produz sim efeitos em sala de aula. Todavia, como aponta uma das principais pensadoras desta pesquisa, Lélia Gonzalez (1984), as vivências sociais não são experimentadas e pensadas de forma homogênea por toda a sociedade, pois variam de acordo com o grupo e seu respectivo local (entendendo-se “local” pelo conjunto de elementos históricos e culturais que constituem um determinado lugar na sociedade). Sendo assim, destacam-se também, nesta segunda parte, os modos pelos quais xs discentes com que tive contato, vivenciavam e interpretavam este momento, aliado também, aos atravessamentos que me incidiram.

Em 2021, enquanto cursava o mestrado como bolsista, tinha que realizar o estágio docente e, sendo assim, acompanhar as aulas ministradas pela minha orientadora, Simone Becker, com as turmas da graduação, em sua maioria, estudantes do curso de Direito, em meio à pandemia e pelo sistema remoto. As aulas diziam respeito a disciplina de Ciência e Cotidiano e tocavam em

<sup>38</sup> Nas ciências sociais destacam-se, p.ex., as pesquisas de Richard Miskolci sobre “pânico moral” e ideologia de gênero. No Supremo Tribunal Federal (STF), máxima instância de julgamento do Judiciário brasileiro, em 28 de maio de 2020 declarou inconstitucional a lei 3491/2015 do município mineiro de Ipatinga. Para maiores informações, segue o link: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=444481&ori=1>.

conceitos tidos como básicos ao campo das Ciências Sociais, principalmente, aos da Antropologia, tais como Etnocentrismo, Etnografia, Epistemicídio, Lugar de Fala, Racismo e a Teoria da Aliança.

Além de acompanhar as aulas, um dos exercícios como bolsista é a elaboração de um relatório descritivo sobre o que foi visto, de modo que, através da observação e dos registros, pude estimular reflexões acerca da minha pesquisa. Isto porquê, em primeiro lugar, embora não fossem aulas na educação básica, eram da disciplina de Sociologia e, portanto, me serviam para analisar de que forma, xs estudantes interagiam com os conteúdos. Assim, pude notar o quanto xs estudantes se sentiam envolvidxs com as aulas, pois na maioria das vezes, inseriam seus posicionamentos acerca do que estava sendo exposto, tanto para com x docente, quanto entre elxs próprios, gerando diversos debates. Aliado a isso, o quanto aquilo que estava sendo ministrado fazia sentido para a realidade delxs, pois em suas falas, sempre traziam exemplos de como determinado conceito se entrelaçava com as suas respetivas experiências de vida.

Em segundo lugar, porque tive a oportunidade de apresentar a esta turma o tema da minha pesquisa e ver de que maneira elxs a enxergavam. No geral, xs discentes destacaram a importância desta para “uma sociedade machista como a nossa”. Afora isso, algo que chamou bastante a minha atenção é forma pela qual xs discentes que possuem deficiência são mais isoladxs do restante da turma, pois somente interagiam com x docente.

No ano seguinte, em 2022, já não usufruía mais financeiramente da bolsa, pois ela tinha duração de apenas um ano, o que me levou a ingressar na docência do estado de MS. Isto posto, iniciei minha trajetória docente ministrando justamente a disciplina de Sociologia em um município chamado Amambaí. Dadas as circunstâncias, dei um passo a mais em relação ao aprofundamento da minha pesquisa, pois agora me encontrava enquanto professora da disciplina de Sociologia para o Ensino Médio público. Entretanto, me encontrava em local que me proporcionava uma visão de mundo correspondente a ele. Isto quer dizer que, vivendo em Amambaí, um município majoritariamente formado por grupos indígenas (Guarani e Kaiowá), pude observar mais aproximadamente as diversas culturas que compõem estes coletivos, bem como, dos desafios enfrentados por estes, principalmente no tocante aos conflitos por terra e questões raciais, já que apesar de serem maioria quantitativa, sofriam/sofrem com a invasão de terras organizadas por fazendeiros do local, associado também aos mais diferentes mecanismos de discriminação racial promovidos pelos mesmos que, estruturavam/estruturaram a sociedade

amambaiense, desde a esteriotipização perseguição, cerceamento, desigualdade econômica e até a morte das pessoas indígenas (SILVESTRE, ROSSATO, CRESPE, 2022, p. 65-84).

Mergulhada neste cenário, já enfrentava dificuldades em sala de aula para abordar determinados assuntos, com ênfase para quando se tratava das questões raciais, conflitos por terra e gênero, pois devido a anteriormente mencionada estrutura racial de Amambáí, bem como, das culturas subjacentes, as escolas acabavam por também refletir estas características, tanto em sua organização como em suas bases teóricas, o que ocasionava no privilégio educacional de sobreposição da visão das pessoas não indígenas e, assim sendo, no frequente questionamento quanto a importância de tais temáticas. Com o avançar da conjuntura que forma o pano de fundo desta pesquisa, isto é, da efervescência conservadora e neoliberal, em específico, na caça ao gênero dentro das escolas, a dificuldade que eu tinha dobrou, em virtude que agora, imersa nesta situação, ao trazer para sala de aula assuntos relacionados à discussão de gênero, como a desigualdade salarial entre homens e mulheres, um clima de desconforto pairava, de maneira que, xs estudantes nunca verbalizavam nada diretamente a minha pessoa, mas se entreolhavam conforme o meu falar, como se no meu dizer eu estivesse tocando em algo proibido. Apenas quando me retirava é que xs estudantes começavam a conversarem entre si, porém com o som baixo, para que eu não pudesse ter acesso aos comentários. Portanto, os elementos que faziam/fazem parte da arquitetura contra a presença do gênero nas escolas, tais como a desconfiança e o silenciamento, extrapolaram o limite do campo da sociedade e se estenderam também para a sala de aula, produzindo nestas maiores tensões e menos resoluções quanto a sua abordagem.

No ano de 2023 e com o “fora Bolsonaro” chancelado pelas urnas, me situava em outra localidade, na capital do estado de São de Paulo e, em outra condição de trabalho, pois atuava como substituta dxs docentes e, portanto, não possuía estabilidade trabalhista, porque recebia meu salário apenas quando entrava em sala de aula. Imersa neste contexto, iniciei esta parte da minha trajetória profissional na escola em que me formei no Ensino Médio, localizada em um bairro de periferia da Zona Sul de São Paulo, inclusive, em termos de quantitativos, sendo a maior da região. No geral, a comunidade que a formava era de origem pobre e negra.

Muito embora houvesse entre mim e a escola algum tipo de vínculo afetivo, este não foi suficiente para impedir que diversos desafios surgissem. A começar pelo fato de ser eventual, coisa que frequentemente fazia com que a minha legitimidade em sala de aula fosse questionada

“você não é professora de verdade, é eventual”. Somada a esta questão, as próprias abordagens em si eram atravessadas por conflitos, principalmente, por zombarias quando se tratava de gênero, ou seja, aquilo que em Mato Grosso do Sul estava implícito, em São Paulo estava não somente verbalizado como emoldurado por conotações satíricas.

Na antropologia as relações de brincadeira também conhecidas como “jocosas” retratam também o que é valorizado no contexto social de onde elas são articuladas. Radcliffe Brown dentre outros representantes das escolas britânicas são inspiradores, mas desejo aqui trazer parte do que, o (sempre atual) intelectual Walter Benjamin (1987) articula sobre as brincadeiras e os brinquedos em nossas subjetivações e, então, na nossa educação como indivíduos. Se não, vejamos:

Enfim, esse estudo deveria investigar a grande lei que, além de todas as regras e ritmos individuais, rege o mundo da brincadeira em sua totalidade: a lei da repetição. Sabemos que a repetição é para a criança a essência da brincadeira, que nada lhe dá tanto prazer como “brincar outra vez”. A obscura compulsão de repetição não é menos violenta nem menos astuta na brincadeira que no sexo. Não é por acaso que Freud acreditava ter descoberto nesse impulso um “além do princípio do prazer”. Com efeito, toda experiência profunda deseja, insaciavelmente, até o fim de todas as coisas, repetição e retorno, restauração de uma situação original, que foi seu ponto de partida. (...) A essência da representação, como da brincadeira, não é “fazer como se”, mas “fazer sempre de novo”, é a transformação em hábito de uma experiência devastadora (BENJAMIN, 1987, p. 253).

Assim, estas experiências correspondiam a aspectos marcantes deste contexto. Um deles é que diferentemente do estado do Mato Grosso do Sul, em que as discussões sobre a Reforma do Ensino Médio e a não presença do gênero, estavam apenas no começo, em São Paulo, sua implementação já havia sido feita desde 2020, o que provocava ainda mais resistência e desvalorização quanto as temáticas de humanidade.

Mas, como já citado ao longo desta pesquisa, os atravessamentos não são homogêneos, a depender do lugar social ao qual pertencemos varia a visão de mundo que temos (GONZALEZ, 1984), esta recepção negativa em relação às humanidades não era generalizada, principalmente, entre xs estudantes que se autodeclaravam negros, uma vez que, ao abordar o multiculturalismo e as interculturalidades, em específico a história e as culturas africanas, tais estudantes se manifestavam afirmando que as aulas eram interessantes, pois, eram poucas as vezes que ouviam falar sobre o assunto, sobretudo, se tratando da questão indígena que, praticamente, não haviam tido nenhum contato.

A respeito destas aulas, uma lembrança marcante é de uma aluna que durante uma aula sobre estudos africanos alegou que por ser a única menina negra retinta da turma sempre teve certo receio de se posicionar, porque sua postura era sempre interpretada como sendo agressiva, ao passo que das demais alunas de pele mais clara o tratamento era outro. Além disso, via-se obrigada a sempre ir “bem-vestida” para escola, porque sua mãe a instruía de que assim ela se prevenia de ser alvo de perseguições e zombarias.

Desta forma, ainda que existam arranjos jurídicos e teorias científicas que validem a presença de abordagens pedagógicas plurais, em específico de gênero dentro dos espaços escolares, por outro lado, forças sociais como a do pânico moral, conseguem, mesmo que por via da sobreposição de lógicas do campo privado sob o público, isto é, daquilo que os valores conservadores concebem como o que deve ou não ser dito em sala de aula, predominarem neste meio e produzirem efeitos nele. Portanto, a afirmação de Wendy Brown (2019) de que a atual lógica neoliberal do capitalismo faz uso e produz reflexos concretos por meio da instrumentalização política da sobreposição do privado – o conservadorismo – em relação ao público, materializa de fato, como a dinâmica da sociedade está se operando, principalmente, quando olhada sob o prisma educacional dos últimos tempos.

Mais do que isso, de como são danosos os seus desdobramentos na condução das aulas, especificamente, na constância do medo e do esvaziamento científico quanto ao sentido e a legitimidade de conteúdos relacionados a gênero, resvalando, em última instância, na banalização e repetição normalizada das desigualdades e violências de gênero. Coisa que como visto é por um lado reproduzida, porém, por outro, criticada pela parcela historicamente marginalizada dxs discentes.

## **2.2 A NEFASTA FACE NEOLIBERAL DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: PRECARIEDADE, APATIA E ADOECIMENTO.**

O *sujeito do cansaço* descrito por Byung-Chul Han (2019), assim como a construção dos zumbis contemporâneos para Suely Rolnik (2021) dentre outras caricaturas semelhantes, correspondem a um mesmo extrato cansado, apático e doente resultante da corrida pelo inalcançável imposta pela atual racionalidade neoliberal.

Tomada nesta pesquisa enquanto uma das partes discursivas desta racionalidade, a Reforma do Ensino Médio, lei 13.415/2017, também se baseia em uma corrida pelo inalcançável, e

igualmente, produz sujeitos cansados, atuando de maneira precária e apáticos. Isto, porque, embora tenha prometido uma revitalização da qualidade do ensino e uma adequação maior da formação dxs estudantes para o mercado de trabalho por meio da inserção de novas disciplinas e abordagens, via de regra deste tipo de discurso, tais promessas não passaram de falácia para somente impor em prática a vigente lógica neoliberal, pois, o referido documento sequer menciona e, portanto, considera as condições estruturais, pedagógicas e de corpo docente das escolas para executarem tais mudanças, ou seja, acaba recaindo sobre os ombros das escolas já precarizadas mais problemáticas para serem solucionadas e não resoluções.

Isto fica claro a partir das vivências dxs docentes que, para além das atividades de rotina – planejamento de aula, atividade, prova e correções das mesmas - dentro deste contexto de novas disciplinas – itinerários e eletivas –, bem como de formato de ensino – interdisciplinar, competências e habilidades -, tiveram consequentemente uma sobrecarga de trabalho, uma vez que, por exemplo, para se alinharem à estas demandas precisaram, para além do horário oficial de serviço, de participarem de aulas à distância fornecidas pela Secretaria de Educação do estado a que pertencem, as chamadas formações continuadas. Em conjunto com as exigências por uma maior produtividade, tais aulas são colocadas pelxs interlocutxres como vagas e extenuantes: “São muitas exigências desnecessárias (...) Fora que estas aulas de formação continuada dada pela SED são precárias (Bob). “Eu apenas vou continuar enquanto fizer sentido, pois estou cansado sabe” (Maicon).

Estas sobrecargas tiveram um agravamento durante o período da pandemia, porque como demarcado nesta pesquisa, durante este período de crise sanitária no país, devido à demora por parte do ministério da educação em ofertar internet aos discentes, muitxs destes acabaram tendo a oferta de um ensino precário (PALUDO, 2020). Em relação axs docentes, estxs tiveram de paralelamente, aprenderem mais coisas, no caso, como manusear ferramentas do mundo virtual em conjunto com a produção dos materiais que seriam dispostos nestas plataformas digitais. A este respeito, Maicon relatou a dificuldade do ensino-aprendizagem depois deste período de pico da pandemia, pois xs estudantes além de estarem defasados em termos de conhecimento, também, segundo ele, encontram-se com menos interesse nas aulas. Falas com as quais Bob concordou.

Como nxs estudantes, a pandemia igualmente produziu marcas entre xs docentes, e a este respeito trago aqui algumas lembranças corpóreas da minha pessoa. À época ainda convivendo, meu ex-companheiro, também professor de Sociologia em Mato Grosso do Sul, teve sua rotina

totalmente afetada por este contexto, de modo que, seu período de sono fora reduzido para poder atender às demandas de postagens de aulas nas plataformas digitais, bem como, da própria construção de aulas para estas plataformas e para instruir outrxs docentes a utilizarem tais ferramentas. Em virtude do aumento de trabalho e aperto dos prazos, me recordo de acordar um dia e me deparar com ele deitado no chão da cozinha, pois, como ele deveria postar aula no dia seguinte, mas a internet havia caído durante a madrugada, teve de ficar acordado para poder finalizar o serviço.

Em dada situação de aumento do volume de trabalho docente e de sua condução precária, o serviço doméstico que antes da pandemia já era exercido apenas por minha pessoa, neste momento, duplicou de demanda, pois ao passo que cada vez mais meu ex-companheiro se dedicava às atividades escolares, ao mesmo tempo, restava mais afazeres domésticos para minha pessoa. Somado a isso, nesta época, paralelamente tinha as minhas atividades do mestrado para fazer.

Assim, embora isolados, as experiências tanto do meu ex-companheiro, enquanto docente e eu como mulher e acadêmica, não correspondem a aspectos individuais, mas como atestam as pesquisas<sup>39</sup>, tratam-se de circunstâncias coletivas e, portanto, vivenciadas por também um amplo grupo de pessoas.

Em 2022, quando iniciei na docência por meio da rede básica de ensino do estado de Mato Grosso do Sul e, mais adiante, atuando no estado de São Paulo também enfrentei algumas dificuldades originadas pela Reforma. Na primeira região, lidei com o desafio de identificar materiais didáticos que contemplassem o novo formato dos conteúdos e os próprios conteúdos em si. Assim sendo, na maioria das vezes, somado ao ato de construir os planejamentos, tinha ainda de elaborar meus materiais didáticos. Quando acontecia de encontrar um material que estabelecia um diálogo mais aproximado com o formato dos novos conteúdos, ou a explicação era superficial ou tinha um forte viés mercadológico, algo que recorrentemente expunha aos meus colegas de trabalho e com os quais estes também se identificavam.

---

<sup>39</sup> Nas ciências sociais destacam-se, p.ex., as pesquisas de Richard Miskolci sobre “pânico moral” e ideologia de gênero. No Supremo Tribunal Federal (STF), máxima instância de julgamento do Judiciário brasileiro, em 28 de maio de 2020 declarou constitucional a lei 3491/2015 do município mineiro de Ipatinga. Para maiores informações, segue o link: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=444481&ori=1>.

Entretanto, por mais que me esforçasse, as aulas não fluíam em nenhum sentido para mim e menos ainda para xs estudantes. Para se ter uma ideia, em um bimestre tive que abordar “Ética nas relações fronteiriças”, um tema que conecta duas dimensões e que, portanto, demanda um tempo que eu não tinha enquanto professora da disciplina de Filosofia. Conversando com meu coordenador, optei por tratar dos conflitos de terra entre os povos indígenas e ruralistas no estado, mas que, apesar de estimular diversos debates em sala de aula, não matinha conexão alguma com os conteúdos abordados anteriormente, ou seja, aparentava ser uma aula avulsa, isto, pois, era perceptível nas expressões e falas dxs estudantes.

Um ano depois, estando na condição de docente eventual no estado de São Paulo, esta dificuldade de encontrar material didático se aliou à precariedade desta minha situação, porque, não tive nenhum direcionamento do que abordar, menos ainda, conhecimento prévio das turmas em que ingressava. A solução que encontrei e que une a minha bagagem formativa com as atuais legislações educacionais, foi trabalhar os Temas Contemporâneos Transversais (TCT’s), isto é, os temas que a partir da implementação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular)<sup>40</sup> passaram a ser obrigatórios e que são instruídos a dialogarem com todas as disciplinas. Como minha formação é relacionada a de humanas, optei pelos temas que eram/são mais próximos a este campo do conhecimento, ou seja, o Multiculturalismo, a Cidadania e o Civismo. Mais uma vez, apesar do meu empenho e dxs estudantes, ainda assim, durante tais aulas, xs estudantes ou relatavam que não sabiam do básico do assunto ou que sentiam falta das antigas disciplinas.

Além disso, com um tempo, fui me percebendo como “tapa buraco” das fraturas provocadas pela Reforma do Ensino Médio, porque frequentemente era chamada para cobrir as aulas das disciplinas das áreas diversificadas, isto é, dos itinerários formativos, que tinham/tem como enfoque a formação profissional. Assim, como a escola não dispunha da quantidade necessária de professxres formadxs nas áreas para poder ministrar as disciplinas de itinerário, restavam aos docentes da categoria de eventual fazer este papel. Aliado a isso, quando não eram xs professxres de itinerários, quem faltavam eram xs docentes que estavam doentes por conta da sobrecarga da sala de aula.

---

<sup>40</sup> Disponível em :[TEMAS-CONTEMPORANEOS\\_contextualizacao\\_BNCC-MEC.pdf \(anec.org.br\)](http://TEMAS-CONTEMPORANEOS_contextualizacao_BNCC-MEC.pdf (anec.org.br))

Fora isso, como demonstram as pesquisas<sup>41</sup>, o estado de São Paulo está lidando com impactos provocados por esta reforma em termos de gestão escolar, porque, como visto, a introdução desta mudança estrutural não levou em conta as condições escolares, de modo que, não se considerou, portanto, a disposição do espaço escolar para conduzir as novas disciplinas, o que, por consequência, culminou na sua limitação de fornecimento aos estudantes e, sendo assim, de suas escolhas, em consonância, com a superlotação das turmas. Este último visualizei durante as aulas, porque dava/dei aula para turmas com 42 estudantes, com demandas diferentes – alguns, inclusive, necessitando da presença de professxres de apoio que, no geral, era inexistente-.

Desta forma, o conjunto desta bateria de novas disciplinas e conteúdos não resultaram, conforme a promessa feita pela Reforma, em mais qualidade e preparo dxs estudantes, contrariamente, os jogou, tanto elxs como xs docentes, em contextos extenuantes e sem sentido. Em resumo, numa corrida pelo inalcançável que, enquanto tal, refletiu nas desconfortantes experiências citadas, aliás, convém aqui registrar o aumento de casos de suicídio entre xs docentes da rede básica do MS<sup>42</sup> e de depressão em SP<sup>43</sup>nestes últimos anos.

A Reforma do Ensino Médio enquanto parte de uma abstração neoliberal descolada da realidade não contribui, mas, acentuou as já existentes problemáticas educacionais, tais como, o agravamento na oferta de um ensino defasado, executado em condições precárias, um maior desequilíbrio entre formação mercadológica e humana, pendendo mais para a primeira do que para a segunda, e um maior volume de trabalho docente sem uma proporcional valorização profissional. Em vista disto, no ano de 2023, no estado de São Paulo que, vale ressaltar, foi o primeiro a aderir a referida reforma, se tornou também palco de manifestações discentes e docentes<sup>44</sup>que, grosso modo, reivindicavam/ reivindicam a revogação deste modelo educacional, tendo como embasamento, justamente, as críticas mencionadas acima. Inclusive, estando em uma destas, em particular a que se realizou no dia 26/04/2023<sup>45</sup>, dia nacional de greve na educação, pude perceber a presença destas críticas de perto.

<sup>41</sup> Disponível em: [Em São Paulo, a promessa de 'liberdade' da reforma do Ensino Médio não se concretizou – Educação – CartaCapital](#)

<sup>42</sup> Disponivel em: <<https://www.campograndenews.com.br/brasil/cidades/apos-morte-de-professor-colegas-pedem-atencao-a-saude-mental>> acesso 03/05/2023.

<sup>43</sup> Disponível em: [112 professores são afastados por dia em SP por problemas de saúde mental; aumento de 15% em 2023 | São Paulo | G1 \(globo.com\)](#)

<sup>44</sup> Disponivel em: <<https://www.poder360.com.br/brasil/estudantes-protestam-contra-novo-ensino-medio-pelo-pais/>> Acesso 03/05/2023

<sup>45</sup> Disponivel em: <<http://www.apoesp.org.br/busca/greve/1/>> acesso 03/05/2023.

Fui informada, através de um grupo de WhatsApp formado apenas docentes do estado de São Paulo que, o encontro seria realizado a partir das 17 horas na Avenida Paulista. Ao chegar poucos minutos antes deste horário, uma quantidade expressiva de docentes já estavam se organizando, havia distribuição de adesivos com lemas do tipo “Eu defendo a educação pública!”, “Revogação do Ensino Médio Já!”, “Reajuste salarial Já!” entre outros. Somado a estes adereços, havia outras mensagens como “Mais livros, menos armas” escritos em balões, faixas e bandeiras. Para fazer parte da sociabilidade e me enfeitar com algum tipo de adereço, me aproximei de uma das bancas que estavam embaixo do Museu de Arte de São Paulo (MASP), pois, a sua volta estavam saindo um bocado de pessoas com adesivos, faixas e afins. Ao conversar com a mulher responsável pela banca, soube que ela fazia parte do Juntas<sup>46</sup>, um coletivo feminista que tinha/tem entre um dos seus projetos ir às escolas falar sobre gênero, já que este era um assunto que, segundo ela não era muito abordado em sala e/ou xs docentes diziam terem medo de conduzir este tipo de temática. Conversei com ela que compreendia o que estava dizendo já que também passei por esta situação e que estava pesquisando sobre o assunto. Posteriormente, ela me disse para ficar à vontade e escolher o que queria pegar como lema, optei por um folheto em que estava escrito “Revogação do Novo Ensino Médio, Já”, alguns adesivos e um balão.

Caminhei para o centro da rua e lá fiquei de frente ao grande caminhão em que diversas pessoas estavam na parte de cima e, que seriam as responsáveis por conduzir os discursos. Pouco tempo depois, uma mulher, uma deputada, iniciou o discurso do movimento se justificando de acusações contra a sua pessoa de ser considerada pelega, algo que só fui compreender o porquê mais tarde quando, a sua adversária, uma docente, também tomou a fala e a acusou de levantar falsos slogans, quando na verdade, ao votar na câmara dos deputados, favorecia o governo do estado de São Paulo no lugar das pautas docentes. Tratava-se de uma rixa entre duas chapas que estavam/estão disputando uma posição no sindicato dxs professxres.

Em meio às trocas de farpas, uma das representantes dos secundaristas<sup>47</sup> destacou em sua fala que o movimento estudantil já havia, desde o ano de 2017, durante as ocupações dos espaços

<sup>46</sup> Disponível em: <<https://coletivojuntas.com.br/>> acesso 12/05/2013

<sup>47</sup> O movimento secundarista corresponde a uma série de ocupações de unidades escolares (inicialmente localizadas no estado de São Paulo, mas que, posteriormente se expandiram para outros estados) organizadas por estudantes durante os anos de 2015 e 2016. O objetivo era principalmente contestar a emenda contestar a PEC241, que limitava os investimentos na área de educação e a Medida Provisória de número 746 que proponha a Reforma do Ensino Médio. Para mais detalhes ver: [O movimento estudantil secundarista e suas principais contribuições - Educação e Território \(educacaoterritorio.org.br\)](http://educacaoterritorio.org.br)

escolares, apontado que a Reforma do Ensino Médio traria os efeitos hoje criticados. Xs professxres que também fizeram parte da construção dos discursos, teciam críticas a respeito do cotidiano exaustivo e exploratório a que estão sendo submetidxs.

A deputada que havia dado o pontapé inicial era quem mediava e cronometrava as falas, analisando frente a frente como cada umx que pegava o microfone se portava, bem como, consequentemente, respondendo a pontos que divergia. E foi a mesma que pronunciou que em determinado momento poderíamos já soltarmos, conjuntamente, os balões em homenagem a docente recentemente morta<sup>48</sup>, e assim fizemos.

Avançamos, em meio ao trajeto, o movimento se fragmentou entre quem apoiava uma chapa e a outra, uma mais a frente, enquanto a outra vinha a passos lentos atrás. Ao fundo, na última camada do movimento, havia uma expressiva presença de estudantes com seus gritos e reivindicações, utilizando o verbete dos jovens para se posicionar contra a reforma “os crias contra a reforma”.

Embora destoantes em alguns posicionamentos, todas as fragmentações do movimento partilhavam do desejo da revogação da reforma, bem como, da necessidade do novo governo de atender a este pedido<sup>49</sup>, pois gritos do tipo “Que papelão, o governo Lula atendendo a privatização!” também compuseram os hinos cantados por todas as partes da manifestação. Somado a isso, havia também fortes críticas a BNCC, por ser um documento educacional que, segundo xs participantes e professxres, beneficiava/beneficia os interesses do mercado de trabalho.

Neste sentido, estar lá, vivenciando este momento reforçou alguns dos aspectos trazidos teoricamente por esta pesquisa, principalmente, do quanto é coletiva a repulsa à Reforma do Ensino Médio em virtude de seus danosos aspectos educacionais, como também introduziu novos elementos em termos de conhecimento sobre rachaduras políticas internas ao movimento sindical dxs docentes de São Paulo, das críticas ao posicionamento do atual governo e afins.

<sup>48</sup> Disponível em: [Morte em escola de SP: 'Professora estava fazendo a chamada quando foi esfaqueada', diz aluno \(terra.com.br\)](#) Acesso em 01/04/2024

<sup>49</sup> Disponível em: [Lula é pressionado para revogar reforma do ensino médio; ministro da Educação é contra - Notícias - R7 Brasil](#). Acesso em 28/03/2024.

## 2.3 DRIBLES E CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE SOCIOLOGIA E DO GÊNERO EM SALA DE AULA

Com efeito, a escola é um espaço de múltiplas e diferentes dimensões sociais, pois, embora como visto, ela tenha, efetivamente, a potencialidade de reproduzir os valores, os contextos e os interesses políticos e econômicos da uma sociedade a qual faz parte, ao mesmo tempo, tem também, em razão das próprias demandas dos/as discentes e da abertura que a Sociologia proporciona à discussões sobre temáticas da vida cotidiana, a possibilidade de criar neste mesmo meio um lugar de reflexão e acolhimento para com as vivências daqueles/as estudantes que, por exemplo, estão à margem tanto da sociedade, quanto de seus familiares, por conta de suas identidades de gênero:

Durante a pandemia e todo aquele modelo de se usar o google meet, tinha aulas que eu ficava fazendo plantão online para tirar eventuais dúvidas dos/as alunos/as, coisa que pouca gente participava. Porém, um aluno trans aparecia e conversava sobre suas vivências de exclusão (Professxr Bob).

Se eu ficava sabendo que havia acontecido algum episódio de violência com os/as estudantes, como, por exemplo, assédio sexual, eu buscava sempre tentar entender e discutir sobre o ocorrido (Professor Maicon).

Portanto, ao contrário do que se veiculou nos últimos anos a respeito de um suposto perigo que às abordagens de gênero trariam as escolas caso ganhassem respaldo legal, conforme o relato dos entrevistados, tais assuntos, além de serem de interesse e trazidos pelos/as próprios estudantes, quando inseridos em aula, demonstraram que podem, através da escuta e das suas discussões, contribuir com a resolução das diversas problemáticas excluientes que envolvem os/as alunos/as, bem como, promover na escola a transformação de seu sentido de reprodução de violências para um lugar em que se realiza a quebra com a continuidade destes fenômenos.

Aliado a isso, no tocante à recente desvalorização que se dirigiu contra a presença da disciplina de Sociologia nos currículos escolares, tanto pelas acusações de doutrinamento elaboradas e disparadas pelo movimento Escola Sem Partido, quanto pela lógica e estrutura da Reforma do Ensino Médio, não condizem com as experiências dos/as docentes aqui entrevistados, pois, foi por meio dela em aliança com temáticas como as de gênero que, a vivência dos/as estudantes pôde ser colocada em reflexão. Conforme argumenta o sociólogo Bernad Lahire (2014), é a Sociologia que possibilita uma abstração científica da realidade social. Aliás, ao escrever sobre meios de se combater às animalescas e enrijecedoras imposições do capitalismo contemporâneo,

Han (2017) afirma que é o processo de reflexão que pode auxiliar no resgate da humanização da sociedade, isto é, na criação de práticas e valores que colocam como central o cuidar o bem viver do ser humano (para além do mundo do trabalho).

## **2.4 O PESQUISAR EDUCACIONAL ENQUANTO CURA: CRIANDO UM SENTIMENTO/ENTENDIMENTO COLETIVO DO SOFRER**

Frente as suas críticas em relação ao formato neoliberal do capitalismo contemporâneo, as quais esta pesquisa utilizou como base teórica de análise, Han (2017) aponta para algumas brechas que podem servir como escape, dentre elas, a criação de um sentimento coletivo do sofrimento na atualidade. Como visto, para o autor, o contexto capitalista e neoliberal que vivemos, nos induz a pensarmos e agirmos individualmente, de modo que, apenas nos guiamos por aquilo que, de algum modo, trará benefícios e/ou lucro para nós mesmos. Porém, a outra face desta mesma moeda é que, justamente, por conta desta lógica individualizante, há também, por consequência, um aumento expressivo de adoecimentos relacionados a mente, uma vez que, de acordo com este raciocínio, até mesmo o nosso sofrimento é também algo individual e de culpa apenas nossa. Sendo assim, uma tentativa de reverter este quadro é mudar o sentido de sua chave lógica e tornar coletivo tanto o entendimento quanto o sentimento de sofrer. Além disso, o coletivo também pode de fato significar liberdade, ao contrário do discurso liberal que defende que a liberdade esteja atrelada com a concorrência econômica, Han (2020) relembra que para Karl Marx, liberdade é poder estar e celebrar com colegas, algo que este campo conseguiu proporcionar, ao menos em seu primeiro sentido: “É muito bom saber que não se está sozinho” (Professor Maicon).

## CONCLUSÃO

Não é de hoje que as camadas dominantes da sociedade brasileira fazem o uso da dissimulação discursiva para negar a existência e os efeitos das violências e desigualdades sociais de classe, raça e sexo, bem como, igualmente, das ideias que dão amparo a este tipo de organização social. Trata-se, como visto através do olhar interseccional da filósofa Lélia Gonzalez (1984), de uma antiga e frequentemente estratégia ideológica que, reiterada pelos referidos grupos, servem como meio de manutenção das relações coloniais e, por conseguinte, de alimentação da exploração capitalista.

A atual configuração neoliberal do capitalismo que, como visto, se fortifica por meio da aliança e instrumentalização de setores e concepções conservadoras, pode-se dizer que fez o semelhante uso desta lógica e intencionalidade, na medida em que, conjuntamente à contenção da possibilidade de avanço das discussões de gênero para o âmbito escolar, sob a acusação de que esta proposta poderia ocasionar na doutrinação/erotização discente, carregou consigo o efeito de na prática manter a ordem desigual de classe, raça e gênero, bem como, a alimentação do capital. Existem diferentes acontecimentos que podem atestar esta afirmativa.

Um dos primeiros se deu pouco antes do período de análise do objeto desta pesquisa, entretanto, é aqui reportado, pois, é literalmente a imagem da maneira banal com que, por exemplo, a histórica subjugação e erotização do corpo feminino estava se espalhando na sociedade brasileira em paralelo ao estado de pânico moral. Especificamente, se refere ao ano de 2015, durante o período de derrocada da primeira e então presidente mulher do país, Dilma Rousseff, do partido dos trabalhadores (PT), em que se disseminou a venda e compra de adesivos de carro com seu rosto e pernas abertas:



Fonte: blog backup

Outro acontecimento que também é a imagem que retrata este elo entre o estado de pânico moral e a conservação das desigualdades sociais, são as fotos de composição dos governos de Michel Temer, do partido Movimento Democrático Brasileiro (MDB), de seu sucessor, Jair Messias Bolsonaro, à época filiado do Partido Social Liberal (PSL), e do atual governo lula do Partido dos Trabalhadores (PT), em que se verifica a participação majoritária de homens, corroborando, por assim ser, com a também histórica desigualdade, agora, todavia, de poder político, entre esta parcela da sociedade e as demais<sup>50</sup>:



Posse ministerial do governo Temer/Fonte: Portal g1



Posse ministerial do governo Bolsonaro/Fonte: Portal g1

---

<sup>50</sup>Muito embora, comparando aos que lhe antecederam, o terceiro mandato do atual presidente Lula seja composto por uma maior diversidade de pessoas, ainda assim, o seu extrato é formado por uma maioria de homens brancos.



Posse ministerial do governo Lula /Fonte: Agência Carcará

Conforme sublinha Lélia (1984), é todo um conjunto de práticas e discursos que são colocados em ação para nivelar e, por conseguinte, legitimar as desigualdades sociais. Neste sentido, cabe aqui inserir exemplos também de discursos proliferados durante o estado de pânico moral que alimentaram a permanência das desigualdades sociais. Quando o governo da ex-presidente Dilma Rousseff (PT) enfrentou crises econômicas, muito embora ela seja uma mulher formada e com experiência na área, ainda assim, estes momentos de instabilidades foram relacionados a uma suposta inferioridade intelectual dela<sup>51</sup>, coisa que em iguais momentos dos outros governos chefiados por homens, não aconteceu na mesma proporção. Portanto, encontrando-se aí, reforçada a também histórica percepção de inferioridade intelectual das mulheres em relação aos homens.

Durante o governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, foram diversas as vezes em que este fez o uso do tom mais alto contra jornalistas mulheres, além de também somente em relação a estas, dirigiu comentários com conotações sexuais<sup>52</sup>. Dois exemplos que também refletem a naturalização do histórico e violento tratamento dado às mulheres. Somam-se a isso, as suas frequentes falas comparativas entre pessoas negras e animais<sup>53</sup> que, fazem alusão e dão sustento a raiz colonial do racismo no Brasil.

<sup>51</sup> No artigo *Misoginia, Feminismo e Representações Sociais: O Processo de Impeachment de Dilma Rousseff na Imprensa Brasileira (2010-2016)* a pesquisadora Beatriz Monteiro Lemos (2017) faz uma análise da derrocada da ex-presidente Dilma através do prisma da misoginia e justamente traz como parte de seu sustento argumentativo os exemplos aqui mencionados.

<sup>52</sup> Disponível em: [Bolsonaro tem histórico de atitudes agressivas contra mulheres \(poder360.com.br\)](https://www.poder360.com.br/politica/2024/04/bolsonaro-tem-historico-de-atitudes-agressivas-contra-mulheres) Acesso em 01/04/2024

<sup>53</sup> Disponível em: [Bolsonaro volta a comparar negros com animais de corte; há quem ache graça - Ricardo Kertzman - Estado de Minas](https://www.estadode:minas.com.br/politica/2024/04/bolsonaro-volta-a-comparar-negros-com-animal-de-corte-ha-quem-ache-graca-ricardo-kertzman). Acesso em 01/04/2024.

Imersas e amordaçadas neste contexto, as instituições de ensino do país que há muito já lidam com a perpetuada presença da desigualdade de classe, raça e sexo, tiveram que enfrentar o agravamento destas problemáticas, pois, como visto no trabalho de campo realizado nesta pesquisa, a cultura dicotômica de raça e sexo, bem como, das desigualdades de classe que, permeia e segregam os espaços e as relações escolares, parecem ter ganhado mais força. Isto pois, tanto por meio do aumento material da desigualdade, uma vez que por exemplo, como descrito em campo, durante o governo de Jair Messias Bolsonaro e paralelamente da pandemia, em contrapartida aos mais afortunados, xs discentes pobres demoraram para terem acesso à internet e, portanto, tiveram a sua aprendizagem defasada, bem como, associado ainda a este período, as mulheres tiveram de lidar com o aumento de serviço doméstico (não remunerado) e afins. Atrelado a esta problemática, há também a percepção naturalizante dxs discentes perante a estas e tantas outras desigualdades sociais que, como mencionado na descrição de campo, não somente as reproduziam como tratavam/tratam a abordagem questionadora destas relações com desdém.

Ademais que, a histórica alimentação do sistema capitalista por meio da exploração do trabalho feminino que, desde a colonização se dá em terras brasileiras através da fixação binária das identidades (homem e mulher) e de seus respectivos encargos projetados, sendo o serviço doméstico (não remunerado) destinado à mulher (GONZALEZ, 1984), aguçou ainda mais durante o período de restrição da pandemia, tendo em vista a descrição de campo e dos estudos relacionados, em que se pesa a sobrecarga de trabalho doméstico às mulheres para que os demais de uma casa pudessem realizar os “seus próprios”.

Mediante a recorrente propagação e desdobramentos dos discursos que dissimulam as raízes e a presença das desigualdades no Brasil, Lélia (1984) sustenta que seu o antídoto está no descortinamento da realidade brasileira, proporcionado, através da constante ativação da memória histórica do país, em última instância, da apreensão das reivindicações e teorias produzidas pelo movimento negro e feminista. Neste sentido, considerando o quadro aqui assinalado de proliferação entre pânico moral e suas possíveis consequências de legitimação das desiguais sociais, se faz necessário, principalmente levando em conta a historicidade colonial do Brasil e das potenciais revitalizações de seus aspectos sociais que, os estudos de gênero tenham o seu

---

reconhecimento científico resgatado, a fim de com isso, se tenha a possibilidade de olhar para e tentar resolver as problemáticas relacionadas as desigualdades sociais.

Quanto ao campo educacional, é importante ressaltar que todo o conjunto de ações e pensamentos que formam o ensinar é político, pois, seus elementos e etapas, inclusive, até mesmo as disputas teóricas que se formam em torno de seu significado, de alguma maneira correspondem a conflitos de interesse presentes na sociedade. Como visto, desde ser umx professxr, isto é, ter um determinado corpo, identidade e se estendendo até para o falar ou não sobre um assunto, são todos aspectos dinamizados e constituídos por cabos de força social. Ser umx professxr homossexual, ter um corpo negro implica em tratamentos de exclusão que diferem dos que são aplicados aos professorxs que detêm um corpo feminino, hétero e branco, mas que, apesar destas distinções, são todos procederes que dialogam com a mesma e histórica forma pela qual a sociedade constrói suas desiguais relações.

Igualmente, falar ou não sobre gênero na escola não é uma discussão que se iniciou nos últimos anos, talvez tendo ganhado mais proporção, mas a sua existência é histórica e se dá, frequentemente, entre os interesses das parcelas conservadoras e progressistas da sociedade brasileira (MISKOLCI,2017). A disciplina de Sociologia que, a propósito, é uma das principais pontes que conectam gênero ao espaço escolar, também se enquadra como um objeto de disputa entre forças políticas da sociedade brasileira, uma vez que, sua instável presença dos currículos escolares reflete justamente a histórica existência destes embates (OLIVEIRA, 2013). A este respeito, vale destacar a fala proferida pelo professor e sociólogo Florestan Fernandes durante a aprovação da Lei de Diretrizes de Bases da educação no ano de 1996, na qual o professor critica a não concessão da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia, ainda que amplamente defendida durante a tramitação da referida lei, enquanto parte dos interesses neoliberais que regiam o país (JINKINGS, SILVA, GONÇALVES,2017).

Mais recentemente, tanto os conteúdos – como no caso de gênero -, quanto a presença da disciplina de Sociologia, foram ambas marginalizadas do corpo das políticas públicas educacionais devido ao fato de terem sido rotuladas como puramente ideológicas e, portanto, doutrinadoras. Entretanto, vale sublinhar que, se efetivamente é verdade que, a referida disciplina e seus correspondentes assuntos possuem sim objetivos políticos, a presença do gênero, por exemplo, com o intuito de conter a perpetuação das desigualdades e violências sociais e a Sociologia, através da desnaturalização das relações sociais, se voltando para a construção de um

olhar crítico e cidadão dxs estudantes, estas não são as única coisas que se pode aferir sobre ambas, já que são também, como visto, constituídas por saberes científicos, isto é, construídos, analisados e atestados ao longo do tempo.

Convém ainda ressaltar que, como já destacado nesta pesquisa, todas as partes envolvidas no âmbito educacional, desde atuando ou postulando sobre, são políticas, ou seja, até mesmo aquelas que se isentam da carga política, a carregam, como é o caso dos setores conservadores. Como visto, as ações deste segmento na elaboração das políticas públicas, precisamente, nos últimos anos contra a participação dos estudos de gênero no curricular escolar, corresponde a uma das forças estratégicas pelas quais o neoliberalismo assenta seus objetivos de manutenção das desigualdades sociais e, por conseguinte, de exploração capitalista. Aliás, o mesmo pode ser dito em relação às perseguições direcionadas ao ensino de Sociologia que, embora se embrulhem sob o manto da “objetividade”, defendem que em seu lugar se insiram cada vez mais disciplinas cujas premissas são estreitamente alinhadas aos interesses do mercado.

Desta forma, portanto, toda a orquestra aqui tecida e que dá corpo a construção das políticas educacionais sobre a presença ou não do gênero e da Sociologia nos currículos é eminentemente tensionada por interesses existentes na sociedade. Partindo do pressuposto de que, os cenários de disputas políticas dentro do terreno educacional são inerentes a este meio, o educador Paulo Freire (1996) defende que para alinhar a educação a uma finalidade que seja crítica, isto é, reflexiva acerca da realidade social, é necessário identificar quais os objetivos que movem os grupos, setores e movimentos sociais dentro da educação, pois, a partir daí se encontra a pista se há ou não um adequamento com a finalidade mencionada. Tendo isto em vista, a disciplina de Sociologia e os conteúdos de gênero que, atualmente se situam numa condição marginal, devem ter sua legitimidade reconhecida dentro da educação e, principalmente, dos currículos, porque, embora políticas, são também científicas e como visto, as suas intencionalidades se voltam para a formação de sujeitos que se questionam sobre suas próprias ações e da sociedade em que vive, indo na contramão daquilo que as disciplinas mercadológicas e tomadas como objetivas estabelecem, isto é, uma formação passiva que molda xs discentes de acordo com as exigências do mercado de trabalho. Aliado a isso, compreendidas deste modo, ambas (a disciplina de Sociologia e as temáticas de gênero) contemplam aquilo que está prescrito pela própria lei, mais especificamente, com os pressupostos da educação básica referenciados na Lei de Diretrizes e

Bases (LDB)<sup>54</sup>, isto é, o acesso a um ensino plural, de respeito a diversidade humana e de qualidade (CIGALES; BODART, 2020).

Desde a sua forma antidemocrática de implementação, bem como, pelo seu conteúdo neoliberal e conservador, a Reforma do Ensino médio que hoje corresponde ao que se chama de Novo Ensino Médio, vem sendo alvo de críticas e de pedidos de sua revogação, isto, tanto por parte de diversos trabalhos acadêmicos que apontam as suas consequências precárias ao ensino, quanto pelas demandas das ruas, como visto na greve da educação do ano de 2023. Perante a esta berlinda histórica, principalmente, às constantes pressões do setor educacional pela revogação da referida reforma, o terceiro mandato de Luís Inácio Lula da Silva (PT) que contou com o apoio do setor educacional para a sua eleição através de uma espécie de frente ampla<sup>55</sup>, titubeou, pois apesar do uso de uma consulta pública sobre o tema<sup>56</sup> e de uma proposta de lei<sup>57</sup> para ampliar a carga horária da formação geral básica em contraponto à parte profissional, ainda assim manteve, o desequilíbrio entre a disciplina de Sociologia e as demais, uma vez que esta não será disponibilizada para os primeiros e terceiros anos do Ensino Médio. Aliás, convém mencionar que mais recentemente, como maneira de conter os altos índices de evasão escolar que historicamente acompanham a educação pública, o governo criou o programa “Pé - de - meia ”<sup>58</sup> que fornece uma bolsa de 200 reais aos estudantes do Ensino Médio.

Por fim, conforme visto ao longo desta pesquisa, boa parte das problemáticas educacionais que atualmente assolam a qualidade do ensino público brasileiro dizem respeito a sua estrutura, isto é, aos recursos disponibilizados, formação/valorização docente e aos conteúdos, este último, em especial, foi historicamente e da forma como está, continuará sendo, mais distante da realidade da camada mais pobre da sociedade e mais próximo dos anseios da elite burguesa deste país, uma vez que, alinha o ensino aos desejos do mercado. Mediante a esta conjuntura, a disciplina de Sociologia ganha um ingrediente a mais em relação a sua situação de berlinda histórica, já que que o atual governo tornou ainda mais indeciso o seu futuro. Não há dúvidas de que este paulatino

<sup>54</sup> Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/legis/l9394.html). Acesso em 30/03/2024

<sup>55</sup> Disponível em: [Com frente ampla, Lula freia a extrema direita – DW – 31/10/2022](https://dw.com/frente-ampla-lula-freia-extrema-direita). Acesso em 30/03/24.

<sup>56</sup> Disponível em: [MEC inicia Consulta Pública on-line sobre ensino médio — Ministério da Educação \(www.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/meic/2023/03/07/MEC-inicia-Consulta-Publica-on-line-sobre-ensino-medio). Acesso em 30/03/2024.

<sup>57</sup> Disponível em: [Câmara aprova o Novo Ensino Médio após acordo sobre carga horária de matérias obrigatórias | Política | G1 \(globo.com\)](https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/03/07/camara-aprova-novo-ensino-medio-apos-acordo-sobre-carga-horaria-de-materias-obrigatorias). Acesso em 30/03/2024.

<sup>58</sup> Disponível em: [Pé-de-Meia — Ministério da Educação \(www.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/meic/2023/03/07/p%C3%A9-de-meia). Acesso em 30/03/2024.

“empurrão” da Sociologia para fora do ambiente escolar é de interesse político do mercado de trabalho que, como visto, anseia pela aceitação passiva da classe trabalhadora dos ditames do capitalismo, isto, pois, “surfando” na atual “onda” neoliberal e conservadora, ao contrário do que se propõe as reflexões sociológicas.

Assim, esta berlinda histórica demonstra seu caráter político, econômico e social, mais do que isso, sua importância em termos de movimento da história, uma vez que, vislumbra para qual projeto de sociedade estamos caminhando, isto é, o mais próximo do *Admirável Mundo Novo* de Aldous Huxley, em que devido a toda uma educação emoldurada conforme o sistema econômico vigente, acaba por criar na sociedade a ilusão da liberdade e da felicidade, quando na concretude cotidiana, esta convive, em seus mínimos detalhes, com as amarras e consequências do sistema. █

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[Carta aberta] Pela revogação da Reforma do Ensino Médio (lei13. 415/2017), Brasil, 8 de Junho de 2022. Disponível em: <<https://campanha.org.br/acervo/carta-aberta-pela-revogacao-da-reforma-do-ensino-medio-lei-134152017/>> Acesso em 02/10/2022.

ARAUJO, Natália Cristina Sganzella de. Gênero e sociologia no ensino médio: entre ensinar e aprender. 2019.

BABIUK, G. A.; FACHINI, F. G.; SANTOS, G. N. *Violência de gênero nas escolas: implicações e estratégias de enfrentamento*. In: XI Congresso Nacional de Educação. Curitiba. 2013.

BARRETO, Vicente. Violência e educação: reflexões preliminares. In: Violência e educação. 1992. p. 55-64.

BARZOTTO, Carlos Eduardo; SEFFNER, Fernando. Escola Sem Partido e sem gênero: redefinição das fronteiras público e privado na educação. Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade. Salvador, BA. Vol. 29, n. 58 (abr./jun. 2020), p. 150-16, 2020.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Editora Vozes Limitada, 2017.

BENJAMIN, Walter (1987). Experiência e pobreza. In: Obras escolhidas, volume 1. São Paulo: Editora Brasiliense.

BODART, Cristiano das Neves. O ensino de Humanidades nas escolas: Sociologia, Filosofia, História e Geografia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

BODART, das Neves, Cristiano; FEIJÓ, Fernanda. *A importância da sociologia escolar: esclarecimentos necessários em tempo de obscurantismo*. In: Dicionário do ensino de sociologia. In: BRUNETTA, Alberto et Al (Orgs). Dicionário do ensino sociologia. Maceió: Café com Sociologia. p 19 – 49

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. 2012.

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. O poder simbólico, v. 2, p. 17-58, 1989.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. Usos e abusos da história oral, v. 8, p. 183-191, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC) BNCC. 1<sup>a</sup>versão-set.2015/ 2<sup>a</sup> versão.abr.2016/ 3<sup>a</sup>versão-abr.2017.

BRASIL. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm)> acesso em 14/11/2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 10 de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio

em Tempo Integral. 2017. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)>. Acesso em: 11/06/2022.

BRASIL. Lei Ordinária 11.684 de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 de junho de 2008. Disponível em : < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm)>acesso em 14/11/2022.

BRASIL. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: < [Lei nº 11.340 \(planalto.gov.br\)](#)> Acesso em 05/05/2023.

BROWN, Wendy. Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no Ocidente; tradução Mario A. Marino, Eduardo Altheman C. Santos. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Editora Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2022.

CHAUÍ, Marilena. O que é ideologia. Brasiliense, 2017.

CIGALES, Marcelo; DAS NEVES BODART, Cristiano. O que ler sobre o ensino de Sociologia no Brasil?. Pensar a Educação em Revista. Florianópolis/Belo Horizonte, ano, v. 5, p. 1-15.

COHEN, Stanley. Folk devils and moral panics. Routledge, 2002.

COVAS, Fabíola Sucassas Negrão; BERGAMINI, Lucas Martins. Análise crítica da linguagem neutra como instrumento de reconhecimento de direitos das pessoas lgbtqia+ critical analysis of neutral language as an instrument for the recognition of the lgbt's rights. Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 6, p. 54892-54913, 2021.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, v. 194, p. 136-162, 1996.

DA SILVA, Monica Ribeiro; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. Retratos da Escola, v. 11, n. 20, p. 19-31, 2017.

DE SOUZA NASCIMENTO, Silvana. O corpo da antropóloga e os desafios da experiência próxima. Revista de Antropologia, v. 62, n. 2, p. 459-495, 2019.

DE BEAUVIOR, Simone. **O segundo sexo**. Nova Fronteira, 2014.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Um discurso sobre as ciências. Cortez Editora, 2018.

DISCONZI, Rafael Morgenthaler. Ensino de Sociologia: história, metodologia e conteúdos. 2015.

FERREIRA, Camila Camargo et al. A “Ideologia de gênero” como uma prática discursiva tagarela de silenciamento: uma análise genealógica do projeto de Lei Escola Sem Partido. 2018.

FERREIRA, Wallace; DE SANTANA, Diego Cavalcanti. A reforma do Ensino Médio e o ensino de Sociologia. **Perspectiva Sociológica: A Revista de Professores de Sociologia**, v. 1, n. 21, p. 41-53, 2018.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Violência contra mulheres em 2021. Disponível em: < <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/03/violencia-contra-mulher-2021-v5.pdf>> acesso em Acesso 12/10/2022.

FOUCAULT, Michel et al. História da sexualidade I: a vontade de saber. In: História da sexualidade I: a vontade de saber. 1988. p. 152-152.

- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Leya, 2013.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 8ª.
- GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, v. 2, n. 1, p. 223-244, 1984.
- HAN, B. *Psicopolítica—O neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Belo Horizonte: Âyine, 2020.
- HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Editora Vozes Limitada, 2017.
- HUXLEY, Aldous. *Admirável mundo novo*. 22ªEdição. São Paulo: Biblioteca Azul, 2014.
- JINKINGS, N. 2. *Os Processos de Institucionalização da Sociologia no segundo grau (1972-1995)*. SILVA, IF; GONÇALVES, DN A *Sociologia na Educação Básica*. São Paulo: Annablume, 2017.
- LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia. *Revista de Ciências Sociais*: RCS, v. 45, n. 1, p. 45-61, 2014.
- LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Boitempo Editorial, 2019.
- LEME, Sayonara de Andrade. A formação e atuação do docente de sociologia e sua relação com a experiência juvenil sobre violência, violência policial, gênero e racismo numa escola periférica. 2020.
- LEMOS DE CARVALHO, Valdinei. **A reforma do ensino médio: uma análise com viés pedagógico**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Brasil: FLACSO Sede Brasil.
- LEMOS, Beatriz Monteiro. Misoginia, feminismo e representações sociais: o processo de impeachment de Dilma Rousseff na imprensa brasileira (2010-2016). 2017.
- LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, 2018.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: vozes, 1997.
- MAIA, Bóris. *Vida da escola: uma etnografia sobre autoridade e carisma na educação*. Eduff, 2019.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: Paulo Freire é declarado o patrono da educação brasileira. Brasília, 16 de abril de 2012. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17681-paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira> > acesso em 11/06/2022.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NA BNCC. Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Disponível em: < [TEMAS CONTEMPORÂNEOS\\_contextualizacao.bncc-MEC.pdf\(anec.org.br\)](http://www.anec.org.br/temas-contemporaneos-contextualizacao.bncc-mec.pdf) > acesso em 01/04/2024.
- MISKOLCI, Richard. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. *cadernos pagu*, n. 53, 2018
- MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, v. 32, p. 725-748, 2017.
- MORAES, Amaury Cesar. *Curso de Ciências Sociais: currículo, mercado de trabalho e formação docente*. **Perspectiva**, v. 35, n. 1, p. 17-32, 2017.
- MOREIRA, Flavia Maia et al. *Violência de gênero na escola: abuso/assédio sexual e relações de poder*. 2016
- Novo Ensino Médio – Perguntas e respostas. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361> > Acesso em 29/09/2022

- OLIVEIRA, Amurabi et al. Pesquisa de campo sobre Ensino de Ciências Sociais: alguns desafios metodológicos. Em *Debate*, n. 13, p. 13-29, 2015.
- OLIVEIRA, Amurabi. Reading the world through the educational curriculum. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, v. 14, n. 2, p. e948-e948, 2021.
- OLIVEIRA, Amurabi. *Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica*. Acta Scientiarum. Education, v. 35, n. 2, p. 179-189, 2013.
- OLIVEIRA, Amurabi. Trajetórias e práticas pedagógicas entre professores de sociologia. *Revista Diálogo Educacional*, v. 19, n. 60, p. 308-327, 2019.
- OLIVEIRA, Amurabi; MELCHIORETTO, Beatriz. O ensino de Sociologia como tema de pesquisa nas Ciências Sociais brasileiras. *BIB-Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*, n. 91, p. 1-26, 2020.
- OLIVEIRA, Ana Cláudia Rodrigues de; STORTO, Letícia Jovelina; LANZA, Fabio. *A educação básica brasileira em disputa: doutrinação versus neutralidade*. Revista Katálysis, v. 22, n. 3, p. 468-478, 2019.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia. *Educação & Realidade*, v. 39, p. 81-98, 2014.
- PALAZZI, Ambra; SCHMIDT, Beatriz; PICCININI, Cesar Augusto. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. *Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, v. 8, n. 4, p. 960-966, 2020.
- PALUDO, Elias Festa. Os desafios da docência em tempos de pandemia. *Em Tese*, v. 17, n. 2, p. 44-53, 2020.
- PIRES, Álvaro. Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. *POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*, v. 4, p. 43-94, 2008.
- Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em:<  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm)> acesso em 09/11/2022.
- ROLNIK, Suely. Antropofagia zumbi: Suely Rolnik; ilustração Waldomiro Mugrelise. N-1 edições, 2021.
- SANTANA, Franciele Ariene Lopes; DA SILVA, Anamaria Santana; NEVES, Ilidio Roda. *CAMINHOS PERCORRIDOS NO SINDICALISMO DOCENTE NO BRASIL*.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & realidade*, v. 20, n. 2, 1995.
- SEGATO, Rita Laura. Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos. Universidad Nacional de Quilmes, 2003.
- SILVESTRE, Célia Maria Foster; ROSSATO, Veronice Lovato; CRESPE, Aline Castilho. Esses que (não) são os outros: a presença kaiowá e guarani em Amambai, MS. *Revista Ñandutu*, v. 10, n. 16, p. 65-84, 2022.
- VELHO, Gilberto. Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Zahar, 1987.
- REPORTAGENS:**
- AZEVEDO, da Silva Jonas. Porque o pensamento de Paulo Freire leva à doutrinação ideológica, política e partidária? *ESCOLA SEM PARTIDO*, 5 de julho de 2019. Disponível em: <

<http://escolasempartido.org/blog/por-que-o-pensamento-pedagogico-de-paulo-freire-leva-a-doutrinacao-ideologica-politica-e-partidaria/> > Acesso em 23/09/2022.

**BRASIL DE FATO:** TSE confirma que “kit gay” nunca existiu e proíbe “fake News” de Bolsonaro: Para ministro, notícias sobre livro que nunca foi distribuído pelo MEC “gera desinformação no período eleitoral”. São Paulo, 16 de outubro de 2018. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2018/10/16/tse-confirma-que-kit-gay-nunca-existiu-e-proibe-fake-news-de-bolsonaro>> acesso em 19/09/2022.

**ESTADÃO:** “Mamadeiras Eróticas” não foram distribuídas em creches pelo pt: objeto com bico em formato de pênis é vendido em sex shops, sem ligação com instituições de ensino. 28 de Setembro de 2018. Disponível em: < <https://politica.estadao.com.br/blogs/estadao-verifica/mamadeiras-eroticas-nao-foram-distribuidas-em-creches-pelo-pt/>> acesso em 18/09/2022.

METRÓPOLES: “Professor tem que ensinar e não doutrinar”, diz Bolsonaro no Twitter. São Paulo, 28 de abril de 2019. Disponível em: <<https://www.metropoles.com/brasil/professor-tem-que-ensinar-e-nao-doutrinar-diz-bolsonaro-no-twitter>> Acesso em 11/06/2022.

OUL: Bolsonaro fala em combater ideologia de gênero; veja íntegra do discurso. Brasília, 01 de Janeiro de 2019. Disponível em: < <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2019/01/01/bolsonaro-fala-em-combater-ideologia-de-genero-veja-integra-do-discurso.htm> > Acesso em 18/09/2022.

PORTAL G1. MEC paga 295 mil para vídeos de youtubers sobre a reforma do ensino médio. 17 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/mec-desloca-r-295-mil-para-propaganda-de-youtubers-sobre-a-reforma-do-ensino-medio.ghtml>> acesso em 15/11/2022.

PRAZERES, Leandro. Em meio a ocupações, MEC gasta 1,8 mi em campanha por MP do ensino médio. UOL, Brasília. 24 de dezembro de 2016. Disponível em : <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/11/24/em-meio-a-ocupacoes-mec-gasta-r-18-mi-em-campanha-por-mp-do-ensino-medio.h>> Acesso em 25/09/2022.

PUTINI, Júlia. Número de Jovens deprimidos dobra após a pandemia; entenda os motivos. Portal G1, 28 de agosto de 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/saude/noticia/2022/08/28/numero-de-jovens-deprimidos-dobra-apos-a-pandemia-entenda-os-motivos.ghtml>> Acesso em 29/09/2022.

TERRA: Da corrupção à ideologia de gênero, Bolsonaro repete mentiras no Sete de Setembro. Brasília, 7 de setembro de 2022. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/da-corrupcao-a-ideologia-de-genero-bolsonaro-repete-mentiras-no-sete-de-setembro,907835b2e987ed568f89c78583fc6ba2o7yffuds.html>> Acesso em 18/09/2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION: Conselhos sobre doença coronavírus ( COVID-19) para o público. Disponível em: <<https://www.who.int/pt/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>> acesso em 23/11/2022.

**SUPERIOR TRIBUNAL FEDERAL:** Lei de Ipatinga (MG) que proibia ensino sobre gênero e orientação sexual é constitucional. Disponível em: < [Supremo Tribunal Federal \(stf.jus.br\)](#) > acesso em 01/04/2024.

**UNIVERSA UOL:** Mulheres fazem a maioria dos trabalhos domésticos na pandemia, diz pesquisa. Disponível em: [Mulheres fazem a maioria dos trabalhos domésticos na pandemia do coronavírus, diz pesquisa \(uol.com.br\)](https://www.uol.com.br/ciencia/ultimas-noticias/2020/04/01/mulheres-fazem-a-maioria-dos-trabalhos-domesticos-na-pandemia-do-coronavirus-diz-pesquisa.uic.htm) Acesso em 01/04/2024.

PORTAL G1: Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia; 42% seguem sem treinamento, aponta pesquisa. Disponível em: <[Quase 90% dos](#)

[professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia; 42% seguem sem treinamento, aponta pesquisa | Educação | G1 \(globo.com\)](#) Acesso em 01/04/2024.

CARTA CAPITAL: Em São Paulo, a promessa de 'liberdade' da reforma do Ensino Médio não se concretizou. Disponível em: <[Em São Paulo, a promessa de 'liberdade' da reforma do Ensino Médio não se concretizou – Educação – CartaCapital](#)> acesso em 01/04/2024.

CAMPO GRANDE NEWS: Após morte de professor, colegas pedem atenção à saúde mental. Disponível em : <[Após morte de professor, colegas pedem atenção à saúde mental - Cidades - Campo Grande News](#)> acesso em 03/05/2023.

PORTAL G1: 112 professores são afastados por dia em SP por problemas de saúde mental; aumento de 15% em 2023. Disponível em : [112 professores são afastados por dia em SP por problemas de saúde mental; aumento de 15% em 2023 | São Paulo | G1 \(globo.com\)](#) Acesso em 01/04/2024.

PODER 360: Estudantes protestam contra Novo Ensino Médio pelo país. Disponível em: <[Estudantes protestam contra Novo Ensino Médio pelo país \(poder360.com.br\)](#)> Acesso em 03/05/2023.

APEOSP- SINDICATO DOS PROFESSORES DO ENSINO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em: <[APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo - Busca no site](#)> Acesso em 03/05/2023.

JUNTAS. Disponível em: <[Juntas! \(coletivojuntas.com.br\)](#)> Acesso em 12/05/2023.

EDUCACÃO E TERRITÓRIO: O movimento estudantil secundarista e suas principais contribuições. Disponível em: <[O movimento estudantil secundarista e suas principais contribuições - Educação e Território \(educacaoeterritorio.org.br\)](#)> Acesso em 01/04/2024.

TERRA: Morte em escola de SP: 'Professora estava fazendo a chamada quando foi esfaqueada', diz aluno. Disponível em: <[Morte em escola de SP: 'Professora estava fazendo a chamada quando foi esfaqueada', diz aluno \(terra.com.br\)](#)> Acesso em 01/04/2024.

PORTAL R7: Lula é pressionado para revogar reforma do ensino médio; ministro da Educação é contra. Disponível em: <[Lula é pressionado para revogar reforma do ensino médio; ministro da Educação é contra - Notícias - R7 Brasília](#)> Acesso em 01/04/2024.

PORTAL 360: Bolsonaro tem histórico de atitudes agressivas contra mulheres. Disponível em: <[Bolsonaro tem histórico de atitudes agressivas contra mulheres \(poder360.com.br\)](#)>. Acesso em 01/04/2024.

O ESTADO DE MINAS: Bolsonaro volta a comparar negros com animais de corte; "há quem ache graça". Disponível em <[Bolsonaro volta a comparar negros com animais de corte; há quem ache graça - Ricardo Kertzman - Estado de Minas](#)> Acesso em 01/04/2024.

DW: Com frente ampla, Lula freia a extrema direita. Disponível em: <[Com frente ampla, Lula freia a extrema direita – DW – 31/10/2022](#)> Acesso em 01/04/2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: MEC inicia Consulta Pública on-line sobre ensino médio. Disponível em <[MEC inicia Consulta Pública on-line sobre ensino médio — Ministério da Educação \(www.gov.br\)](#)> Acesso em 01/04/2024.

PORTAL G1: Câmara aprova o Novo Ensino Médio após acordo sobre carga horária de matérias obrigatórias. Disponível em: <[Câmara aprova o Novo Ensino Médio após acordo sobre carga horária de matérias obrigatórias | Política | G1 \(globo.com\)](#)> Acesso em 01/04/2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: Pé-de-Meia. Disponível em: <[Pé-de-Meia — Ministério da Educação \(www.gov.br\)](#)> Acesso em 01/04/2024.

BACKUP: Pode isso Arnaldo? Adesivo de Dilma com as "pernas abertas" gera polêmica. Disponível em: <[backup: Pode isso Arnaldo? Adesivo de Dilma com as "pernas abertas" gera polêmica \(jpejosepauloecon.blogspot.com\)](#)> Acesso em 01/04/2024.

PORTAL G1: 1 ano do governo Temer. Disponível em: <[G1 – Política - 1 ano do governo Temer \(globo.com\)](#)> Acesso em 01/04/2024.

PORTAL G1: Bolsonaro dá posse a ministros no Palácio do Planalto após receber faixa presidencial. Disponível em: <[Bolsonaro dá posse a ministros no Palácio do Planalto após receber faixa presidencial | Política | G1 \(globo.com\)](#)> Acesso em 01/04/2024.

AGÊNCIA CARCARÁ: CONHEÇA A NOVA LOGO DO GOVERNO LULA E SLOGAN. Disponível em: <[Conheça a nova logo do Governo Lula e slogan - Agência Carcará de Publicidade e Marketing Digital Brasília DF \(agenciacarcara.com.br\)](#)> Acesso em 01/04/2024.