



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



Refletindo o silenciamento sobre gênero na Educação Básica: narrativas docentes

Ana Luiza Markendorf Bergamini¹

analuzambergamini@unochapeco.edu.br

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó)

Diego Orgel Dal Bosco Almeida²

diegodalbosco@unochapeco.edu.br

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó)

RESUMO. Este trabalho vem a ser uma soma à resistência acadêmica contra a onda neoconservadora e o discurso reacionário vigente no Brasil. A proposta, ainda em andamento, é analisar como tem impactado o silenciamento das discussões de gênero em sala de aula a partir de narrativas de experiência de professoras da Educação Básica. O foco recai em episódios nos quais as professoras se sentiram cerceadas ao propor ou mobilizar diálogos sobre gênero em sala de aula. O que se apresenta, então, são os resultados preliminares associados ao processo de construção da proposta de pesquisa e a associação com alguns conceitos centrais tais como “neoconservadorismo” (SEPÚLVEDA; SEPÚLVEDA, 2019), “ideologia de gênero” (JUNQUEIRA, 2019), além de como, afinal, vem ocorrendo o delineamento metodológico relacionado aos estudos de histórias de vida (MINAYO, 2012) de docentes e como das narrativas (BENJAMIN, 1987) dessas professoras poderá emergir um testemunho político e subjetivo de sua atuação em um contexto no qual ocorre recuo do pluralismo democrático.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas. Professoras. BNCC. Gênero. Ideologia de gênero.

ABSTRACT. This work adds to the academic resistance against the neoconservative wave and the reactionary discourse in force in Brazil. The proposal, still in progress, is to analyze how the silencing of gender discussions in the classroom has impacted based on experience narratives from Basic Education teachers. The focus is on episodes in which teachers felt restricted when proposing or mobilizing dialogues about gender in the classroom. What is presented, then, are the preliminary results associated with the process of constructing the research proposal and the association with some central concepts such as “neoconservatism” (SEPÚLVEDA; SEPÚLVEDA, 2019), “gender ideology” (JUNQUEIRA, 2019), in addition to how, after all, the methodological design related to the studies of life stories (MINAYO, 2012) of teachers has been occurring and how from the narratives (BENJAMIN, 1987) of these teachers, a political and subjective testimony of their performance in a context in which there is a retreat from democratic pluralism.

KEYWORDS: Narratives. Teachers. BNCC. Gender. Gender ideology.

INTRODUÇÃO. Nos últimos anos, temos visto emergir de uma parcela da população um discurso fortemente reacionário, que deu voz e espaço a inúmeros retrocessos nos mais diversos âmbitos sociais. Para Junqueira (2019, p. 135) tal discurso “entre outras coisas, afirma haver uma conspiração mundial contra a família”. Trata-se de uma ideia neoconservadora³, cujos adeptos defendem “os

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ;

² Professor do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ. Orientador da pesquisa.

³O neoconservadorismo “apresenta-se, então, como forma dominante de apologia conservadora da ordem capitalista, combatendo o Estado social e os direitos sociais, almejando uma sociedade sem restrições ao



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



valores do passado como melhores que os atuais e lutam pelas *tradições culturais*” (LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 04, grifo do autor). Partindo de tal afirmativa, há que se compreender que os “neoconservadores baseiam-se [...] numa visão romântica do passado, um passado em que o “verdadeiro saber” e a moralidade reinavam supremos” (APPLE, 2003, p. 57 apud LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 07). Há que se reiterar que o “verdadeiro saber” a que o autor se refere diz respeito à ideia deturpada de “moral e bons costumes” da qual o neoconservadorismo se apropria. Do ponto de vista dos neoconservadores, há uma ordem social, como também uma ordem natural, que não deve, sob nenhum pretexto, ser questionada, negada ou ignorada. Nesse sentido, o neoconservadorismo compreende que:

[...] os movimentos pelos direitos civis e sociais [...] haviam provocado uma *degeneração social* e era preciso retomar valores que tinham como base, centralmente, a família, a moral e o indivíduo [...] a recente onda neoconservadora não deixa de ser uma convergência para resgatar uma tradição perdida [...] A necessidade de um outro, oponente, inimigo, faz-se crucial para alimentar o sentimento neoconservador”. Quanto ao inimigo a que se referem os autores, “Se não há mais o comunismo há os chicanos, latinos, islâmicos, novos imigrantes africanos” (LIMA, HYPOLITO, 2019, p. 04, grifo do autor).

De acordo com Junqueira (2019, p. 136) “a arena pública tem sido tomada por mobilizações voltadas [...] a fortalecer visões de mundo, valores, instituições e sistemas de crenças pautados em marcos morais, religiosos, intransigentes e autoritários”. Partindo de tal pressuposto, há que se presumir que o âmbito mais afetado, de onde parte todo e qualquer ensinamento - no que diz respeito tanto ao aprender em sua forma mais genuína e saudável quanto à possibilidade de deturpação de todo e qualquer discurso - é a educação. Nesse sentido, “as disputas na cultura atravessam todos os campos sociais e são objetos de interesse especial para a educação, uma vez que as demandas dos diferentes grupos estão encontrando respaldo no campo político” (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2019, p. 875). A partir disso, então, a educação passou a ser, no Brasil e no mundo, arena de discussões de cunho político e ideológico, sem que houvesse qualquer preocupação por parte de seus idealizadores, com as consequências de tal conjuntura. Para Almeida e Jung (2019, p. 02),

[...] ocorre um fenômeno de despolitização das mais diversas esferas da sociedade, aí incluídas a escola e o próprio Estado [...] a reflexão sobre este tema deve ser feita sobretudo a partir da análise do pano de fundo econômico e ideológico dos tempos de globalização (ALMEIDA; JUNG, 2019, p. 02).

Sendo a educação, então, o único caminho que se pode percorrer para que o senso crítico dos sujeitos seja lapidado e permanentemente transformado, tornando os seres intelectualmente emancipados para que assim se façam cidadãos do mundo plenos de sua própria capacidade de modificar a realidade que os cerca, há que se questionar o modo alarmante, como, nos últimos anos, a conjuntura política brasileira atingiu o cenário educacional, de modo a retroceder para uma educação bancária⁴, onde não se discutem temas de relevância social, e não se ensina aos estudantes a necessidade de se pensar criticamente a sociedade em que vivem: ao contrário, eles têm sido estimulados a “apontar o dedo” para qualquer manifestação que queira fazê-los compreender diferentes realidades. Os primeiros

mercado, reservando ao Estado a função coercitiva de reprimir violentamente todas as formas de contestação à ordem social e aos costumes tradicionais” (BARROCO, 2015, p. 624).

⁴ A educação bancária é uma abordagem de ensino que foi criticada por Paulo Freire por promover uma forma de aprendizado passivo e mecânico. De acordo com Freire, a educação bancária, também conhecida como educação depositária, trata o estudante como uma caixa vazia que deve ser preenchida pelo professor, ao invés de entender o estudante como um ser humano capaz de pensar por si mesmo e questionar o mundo a sua volta (SILVA, 2023).



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



registros atuais de tal disputa política e ideológica na educação no cenário brasileiro datam de 2013, quando alastrou-se uma clara ofensiva neoconservadora no país, causada pelas manifestações do Movimento Escola Sem Partido (ESP), cuja bandeira é “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar”⁵. De acordo com Macedo (2017, p. 508) “Surgido em 2004, ele se define como “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior”. Na época, o ESP, respaldado pela bancada evangélica do Congresso Nacional, posicionou-se contra o uso dos termos “gênero”, “sexualidade” e “raça” no Plano Nacional da Educação (2014-2024). Nesse sentido, “A tentativa de interferência do movimento ESP na política educacional tem-se dado em diferentes frentes” (MACEDO, 2017, p. 508). Tal posicionamento acendeu um pavio que mais tarde viria a mostrar-se seguido de um grande rastro de pólvora, que explodiu com as discussões acaloradas a respeito da Base Nacional Comum Curricular (2018) brasileira. De acordo com Moura (2018 apud SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2019, p. 880), “Foi justamente no governo Temer que o discurso conservador tomou conta da BNCC”. Quanto a isso, “As tensões que se geraram em torno da construção de uma Base Nacional Comum Curricular permeiam a própria definição da palavra currículo e o seu vasto campo de estudos [...]” (ALBINO; ARAÚJO, 2019, p. 251). Conforme reiteram D’Ávila e Lima (2020, p. 62):

[...] constata-se que as universidades brasileiras tiveram participação na elaboração da primeira e segunda versões da BNCC [...] Na terceira versão, não é mencionada a participação das universidades em sua finalização, fato que evidencia o caráter antidemocrático e pouco transparente do processo (D’ÁVILA; LIMA, 2020, p. 62).

Nesse sentido, há que se concordar com Albino e Araújo (2019, p. 268) que afirmam que “a BNCC não é um documento de discurso homogêneo. O texto contempla leituras progressistas e de anúncio de autonomia curricular, ao mesmo tempo que subtrai os sentidos amplos da compreensão de gênero, evidenciando apenas a perspectiva textual da linguagem”. A partir disso, cabe então, uma importante reflexão trazida por Almeida e Jung (2019, p. 07) “qual é o impacto destas políticas e, principalmente, da nova Base Nacional Comum Curricular na Educação Básica brasileira? Elas representam uma oportunidade de emancipação? Ou manipulam a educação [...]?”. Palco de uma das maiores disputas de cunho político e ideológico já publicizadas, a elaboração da BNCC tornou-se um grande marco ao discurso neoconservador no Brasil, uma vez que, encontrando espaço e respaldo no Congresso Nacional, as imposições trazidas pelo ESP que prontamente foram acatadas dada a ilegitimidade do processo de elaboração do documento, legitimou o discurso a favor da “moral e dos bons costumes” defendido pelo movimento e por seus apoiadores.

[...] a correlação de força pode ser percebida nos conflitos, nas disputas, nos posicionamentos favoráveis e contrários ao documento, que permitiram que a voz de determinados sujeitos fosse hegemônica na publicação do documento final. Mais que isto, esses agentes tiveram o controle técnico, teórico e ideológico na organização dessa política (D’ÁVILA; LIMA, 2020, p. 71).

Assim, o “[...] problema, então, do discurso conservador é seu poder de persuasão [...] Isso potencializa a já mencionada carga emotiva do termo. E tal potencialização impulsiona a organização de grupos proativos” (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2019, p. 873). Tais grupos proativos, então, tendem a encontrar catalisadores para disseminar suas ideias. Assim, “Os apoiadores do Escola Sem Partido exigem o impossível: uma pretensa neutralidade diante dos conflitos e contradições presentes em nossa sociedade [...] a neutralidade é um mito que encobre uma ação partidária associada a agendas de direita” (LINARES; BEZERRA, 2019, p. 131).

⁵ Disponível em <http://www.escolasempartido.org/quem-somos/>.



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



A partir do exposto, quanto visão neoconservadora da educação como instrumento de controle, e corroborando aquilo que foi dito anteriormente em relação à necessidade da construção de um discurso moralizador: “a escola foi colocada no centro de um debate público em que os desafios relativos às garantias ao direito à educação cedem lugar a abordagens voltadas a deslegitimar a liberdade docente [...]” (JUNQUEIRA, 2019, p. 136). Quanto a isso, muito se fala a respeito do advento das *fake news* causado pelo estrondoso avanço tecnológico ocorrido nos últimos anos, cujos estragos no âmbito social já podem ser medidos ao se analisar, mesmo que de forma superficial, a conjuntura política brasileira atual e seus desdobramentos anteriormente citados. Em que pese o debate em torno da reforma do Ensino Médio e as inúmeras controvérsias que marcam sua implementação, há que se pontuar que nenhum dos movimentos contrários à prática impediu o cerceamento da liberdade dos educadores quanto à discussão de determinados temas em sala de aula, embora “Demarca-se, também, a existência de processos de luta e resistência por parte dos sindicatos brasileiros ligados à educação básica e superior contrários ao conteúdo e à forma de condução da BNCC” (D’ÁVILA; LIMA, 2020, p. 71). Quanto às imposições a respeito da BNCC e a ascensão do pensamento neoconservador, para Priscila Freire (2018, p. 34) “emergiu de forma muito expressiva o discurso da ideologia de gênero como o emblema dos grupos contrários ao tema identidade de gênero e orientação sexual nos documentos das políticas de educação em elaboração no país”, e a partir disso, criaram-se inúmeras narrativas a respeito de “doutrinação” em sala de aula.

Partindo do pressuposto de que está em curso no Brasil, portanto, esta agenda moralizadora, baseada na convergência de diferentes setores, um elemento de extrema relevância e que podemos considerar como um pontapé inaugural desta agenda foi o que se convencionou chamar no Brasil de “ideologia de gênero” (DE MENDONÇA, 2020, p. 36).

Nesse sentido, criou-se “[...] uma falácia apelidada de “ideologia de gênero”, que induziria à destruição da família “tradicional”, à legalização da pedofilia, ao fim da “ordem natural” e das relações entre os gêneros” (REIS; EGGERT, 2017, p. 20). A partir de tal discurso, então, as famílias “tradicionais”, alarmadas, passaram a exigir que seus filhos não tivessem nenhum tipo de contato com tais temas, fato que cedeu espaço à repressão e ao silenciamento dos profissionais da educação, que tiveram sua liberdade de ensinar cerceada, em vista de um discurso fantasioso que tornou-se imposição, uma vez que a falácia da “ideologia de gênero” tomou proporções assustadoras acompanhada da ideia fantasiosa do “professor doutrinador”.

Esse cenário envolvendo perseguição aos professores e a temáticas relacionadas a gênero e sexualidade na educação ganharam notoriedade a partir da aliança de diversos setores caracterizados como conservadores e de grupos religiosos fundamentalistas, que passaram a atuar de modo a gerar pânico moral entre a população do país (DE MENDONÇA, 2020, p. 35).

A deslegitimação da liberdade docente de ensinar tem comprometido significativamente o trabalho pedagógico. Ainda que não se tenham mais estudos sobre o tema, o advento das *fake news* (cujos “estragos” já podem ser medidos no contexto político brasileiro nos últimos anos, por exemplo), também parecem ter contribuído para esse comprometimento. A “ideologia de gênero”, que já pode ser considerada expressão de uma visão conservadora dos debates acerca de gênero e de sexualidade, foi banalizada com as *fake news* em um contexto marcado pela desinformação. Assim, a expressão ganhou conotações diversas, para além, portanto, de seus significados originais. “Ideologia de gênero” se tornou tudo e nada, pois no discurso político dos grupos conservadores, seus sentidos, embora tenham uma diretriz contrária aos debates de gênero e sexualidade na educação escolar, aparecem ligados a diversas práticas educativas, às vezes não apenas às que discutem gênero e sexualidade. Assim, seria possível refletir sobre as relações entre *fake news*, “ideologia de gênero” como



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



desinformação e em como, afinal, isso tem se delineado no comprometimento da atuação docente. O cerceamento político da discussão tem “empurrado” as pedagogias de gênero e de sexualidade para a clandestinidade. Nesse sentido, “Em situação de pânico moral, a parte acusada tende a permanecer em posição defensiva, sem que o acusador se veja obrigado a expor suas ideias e propósitos a escrutínio” (JUNQUEIRA, 2018, p. 461). Há que se questionar, então, qual o reflexo do silêncio acerca do debate de gênero em sala de aula nos estudantes. Mais do que isso, de que modo este e inúmeros outros silenciamentos vem corroborando o comportamento e a compreensão de mundo destes estudantes. Há, para Arroyo (2015, p. 24), “uma segregação histórica sempre legitimada em pensar os outros - indígenas, negros, quilombolas, camponeses, trabalhadores como inferiores em racionalidade, em moralidade, em valores”. Há que se pensar, então, que a diferenciação culturalmente estabelecida entre esses “outros”, legitima o discurso de inviabilidade de determinados sujeitos. Quanto à subtração do debate sobre gênero em sala de aula, a que se concordar que, “a segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito — inclusive como sujeito da Ciência” (LOURO, p. 03, 1997). Há que se pensar que tal invisibilidade, que a muitas mãos vinha sendo destituída, pode, a partir do cerceamento da liberdade das educadoras em sala de aula, retornar. Nesse sentido, “[...] essa invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos que caracterizaram a esfera do privado, o mundo doméstico, como o “verdadeiro” universo da mulher, já vinha sendo gradativamente rompida, por algumas mulheres” (LOURO, p. 03, 1997). Este cerceamento, então, trata-se de uma nova forma de silenciar as mulheres, uma nova caça às bruxas. Há que se discutir, então, “a relação entre a caça às bruxas e o crescente cerceamento do [...] feminino [...] O fato desses dois aspectos da caça às bruxas serem tratados separadamente [...] não implica, entretanto, que estivessem separados na realidade” (FEDERICI, 2019, p. 42). Assim, para Linares e Bezerra (2019, p. 133), “A velha bandeira de uma educação livre de toda censura, de todo dogma e de todo misticismo ganha, neste início de século, uma surpreendente e preocupante atualidade”; para os autores quaisquer discussões sobre temas emergentes à este respeito trata-se de “Uma ferramenta para a civilização contra a barbárie” (LINARES; BEZERRA, 2019, p. 133). Cabe estabelecer um paralelo e observar o paradoxo existente entre a educação enquanto ferramenta de transformação e de emancipação do pensamento dos sujeitos, e o questionamento estabelecido após a instauração da crise pela qual passa a educação, cuja interferência política atual tem se mostrado gravíssima e de custoso recuo. A partir do exposto, então, o objetivo geral deste estudo é compreender as narrativas de experiência de professoras da Educação Básica em relação a episódios nos quais se sentiram cerceadas ao propor ou mobilizar diálogos sobre gênero em sala de aula. Para tanto, os objetivos estabelecidos nesta pesquisa são: contextualizar as possíveis relações entre a construção histórica da conceituação de ideologia de gênero e sua apropriação em um contexto de desinformação; compreender como emerge nas narrativas de professoras, a interferência de *fake news* a respeito do que se chamou de “ideologia de gênero” nos debates (ou no silenciamento deles) em sala de aula; identificar como o cerceamento do debate sobre gênero aparece nas narrativas das professoras, e como ele contribui para o revival de falas machistas entre os(as) estudantes ou o aumento de violência simbólica com as alunas; analisar se, mesmo com o cerceamento da discussão sobre gênero em sala de aula, as professoras debatem o tema de forma a caracterizar-se como educação clandestina.

MATERIAIS E MÉTODOS. Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa que utilizar-se-á de fontes orais para esclarecer seus objetivos específicos e assim atingir seu objetivo geral, há que se esclarecer que a figura do narrador far-se-á presente durante todo o percurso. “A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais [...]” (BENJAMIN, 1987, p. 198). A partir dessa perspectiva, então, “o pesquisador vai construindo um relato composto por depoimentos pessoais e visões subjetivas dos interlocutores, em que as falas de uns se acrescentam às dos outros e se compõem com ou se contrapõem às observações” (MINAYO, 2012, p. 263). Uma vez que o objetivo da pesquisa é compreender narrativas, o instrumento a ser utilizado para extrair tais narrativas será a



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



entrevista, que, no que tange ao tema pesquisado, adequa-se à modalidade história de vida trazida por Minayo (p. 58), “Em relação à história de vida, como estratégia de compreensão da realidade, sua principal função é retratar as experiências vivenciadas”; trata-se de uma [...] história de vida tópica, que focaliza uma etapa ou um determinado setor da experiência em questão (MINAYO, p. 59). Assim, “a história de vida tem tudo para ser um ponto inicial privilegiado porque permite ao informante retomar sua vivência de forma retrospectiva, com uma exaustiva interpretação” (MINAYO, p. 59). Para Passegui (2021, n. p.) “a pessoa que narra reconstitui uma versão de si ao repensar suas relações com o outro e com o mundo da vida [...]” Para a autora, “São muitas as operações cognitivas, volitivas ou involuntárias, envolvidas na prática cotidiana de narrar e ouvir histórias” (PASSEGUI, 2021, n. p.). A partir de tal prática, então, é possível perpetuar determinados acontecimentos, dar novos e diferentes contornos a uma história, ou mesmo ressignificar um determinado episódio. O intuito deste estudo, então, torna-se ainda mais relevante dadas as evidências científicas da importância de se trabalhar com narrativas, uma vez que o intuito é rememorar episódios importantes do exercício da profissão docente, em que as professoras entrevistadas sentiram-se cerceadas em situações em que se propuseram a discutir gênero. Uma vez que “A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito” (LOURO, 1997, p. 14). Cabe reforçar que para a autora, “[...] essa invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos [...] já vinha sendo gradativamente rompida, por algumas mulheres” (LOURO, 1997, p. 14). Assim, este estudo vem para ser mais uma ferramenta para que esta invisibilidade não retorne, para que, enquanto mulheres e homens conscientes, continuemos a questionar quaisquer tipos de silenciamentos e cercamentos. Reitera-se a importância de se destacar as narrativas de experiência, uma vez que “São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente [...] É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1987, p. 198). Para o autor, “Uma das causas deste fenômeno é óbvia: as ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo” (BENJAMIN, 1987, p. 199). Nesse sentido, trabalhar com narrativas de experiência vem a ser deveras diferente do que simplesmente reforçar qualquer informação, uma vez que as narrativas tendem a ter um valor e um “peso” emocional muito maior. Para Benjamin (1987, p. 201), “Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes”.

A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações [...] O extraordinário e o miraculoso são narrados com a maior exatidão, mas o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e, com isso, o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação (BENJAMIN, 1987, p. 201).

Nesse sentido, as narrativas trazem à tona a dimensão humana de um determinado acontecimento, permitindo que as emoções, reflexões e percepções daquele que narra sejam compartilhadas. Dessa forma, as narrativas tendem a ter um “valor” e um “peso” emocional maior, uma vez que conectam o leitor às experiências e realidades vivenciadas por aquelas que são entrevistadas. “Memórias carregam em si um simbolismo que transcende o verdadeiro ato de contá-las (GOBODO-MADZIKIZELA, 1995, p.59 apud ERRANTE, 2000, p. 155). Quanto às memórias e narrativas, “Narrativas revelam o alinhamento dos narradores com certos indivíduos, grupos, ideias e símbolos através dos quais eles externalizam seus maiores valores, qualidades positivas e de orgulho para si mesmos” (ERRANTE, 2000, p. 142). Nesse sentido, cabe ressaltar que “Onde houver um partidário da escola pública, a luta pela liberdade de ensinar deve ser travada (LINARES; BEZERRA, 2019, p. 133). Assim, as histórias de vida das professoras oferecem uma perspectiva única sobre suas práticas, motivações, desafios, especialmente, o modo como o contexto histórico e social influenciou suas carreiras. Assim, há que se



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



reiterar que ao adotar uma abordagem empática e sensível, o estudo revela a dimensão emocional e subjetiva da prática docente. As fontes serão selecionadas a partir do método bola de neve. Trata-se de “[...] uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência (VINUTO, 2014, p. 203). Assim, “[...] a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados” (VINUTO, 2014, p. 203). Nesse sentido, cabe “Ir a campo munido de teoria e hipóteses, mas aberto para questioná-las. É preciso imergir na realidade empírica na busca de informações previstas ou não previstas no roteiro inicial” (MINAYO, 2012, p. 623). Assim, sabe-se que a busca da pesquisadora que vos escreve não é por uma resposta pronta, ou por um ponto final ao objeto de estudo, mas por uma indagação que faça criar, na mente do leitor, qualquer possibilidade de reflexão a respeito do tema pesquisado. Por assim ser, “Entre os pesquisadores educacionais, defende-se mais o uso de narrativas como uma estratégia de pesquisa do que o detalhamento da discussão de métodos particulares para o engajamento no trabalho narrativo” (ERRANTE, 2000, p. 143). Quanto às narrativas, cabe recordar que “a experiência que passa de pessoa para pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores” (BENJAMIN, 1987, p. 198). Então, a pesquisadora que vos escreve colocar-se-á na figura de narradora. Nesse sentido, “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros” (BENJAMIN, 1987, p. 201). Tal afirmativa vai de encontro à de Souza *et al.* (2020, p. 04), de que “as fontes orais são de especial interesse aos/às historiadores/as que se interessam pelo universo dos múltiplos significados, representações, crenças, valores e atitudes que permitem uma compreensão das diferentes experiências do mundo social”. A partir do exposto, então, a população de estudo objeto desta pesquisa vem a ser professoras do Ensino Básico que dão aula para os anos finais do Ensino Fundamental ou para o Ensino Médio, uma vez que as discussões sobre gênero tendem a estar mais acaloradas e serem melhor compreendidas nesta etapa do desenvolvimento dos estudantes. A partir das vivências de tais professoras, há que se chegar ao objetivo geral de estudo, já que “A memória é a mais épica de todas as faculdades. Somente uma memória abrangente permite à poesia épica apropriar-se do curso das coisas” (BENJAMIN, 1987, p. 210). Assim, partiremos das narrativas/histórias de vida das professoras.

RESULTADOS. Há que se falar dos resultados obtidos até o momento com a construção deste trabalho, cujo estado do conhecimento destacou que, embora a gama de produções acadêmicas que versam sobre BNCC e “ideologia de gênero” seja considerável, pouco se produziu e se debateu a respeito da narrativa de professoras que vivenciam, dia após dia, o cerceamento da liberdade no exercício de sua profissão. Foi possível compreender o modo como a crescente do discurso neoconservador no país vem chamando atenção dos pesquisadores, e o modo como este discurso contribui com o projeto de desmonte da educação brasileira, a partir do silenciamento de determinadas discussões ou do estreitamento dos debates sobre certas temáticas emergentes, a saber: gênero, violência doméstica, racismo, homofobia, transfobia, entre outros. Mesmo alguns temas antes obrigatórios nas cadeiras escolares, como história, filosofia e sociologia vem perdendo espaço para o retorno do que Paulo Freire chamou de educação bancária⁶, onde não se discutem temas de relevância social, e não se ensina aos estudantes a necessidade de se pensar criticamente a sociedade onde estão inseridos. Nesse sentido, agindo na educação, o resultado que o neoconservadorismo busca alcançar com tal precarização “[...] é o empobrecimento material e espiritual da juventude, que, uma vez

⁶ A educação bancária é uma abordagem de ensino que foi criticada por Paulo Freire por promover uma forma de aprendizado passivo e mecânico. De acordo com Freire, a educação bancária, também conhecida como educação depositária, trata o estudante como uma caixa vazia que deve ser preenchida pelo professor, ao invés de entender o estudante como um ser humano capaz de pensar por si mesmo e questionar o mundo a sua volta (SILVA, 2023).



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



profissionalizada, tem poucos recursos para realizar seus possíveis ideais, já fragilizados pelas condições objetivas da sociabilidade burguesa” (BARROCO, 2011, p. 215). Nesse cenário, ao invés de serem estimulados a questionar, os jovens têm sido estimulados a “apontar o dedo” para qualquer tentativa de debate de temas que os façam conhecer diferentes realidades. Assim, tendo em vista as conclusões alcançadas com material encontrado e as perguntas que emergiram de tais conclusões, cabe à mim, como jornalista e pesquisadora em Educação, buscar compreender melhor o modo como se desdobra o discurso neoconservador, quais suas implicações para a educação, de que forma se desenrolam no contexto político e histórico atual os estereótipos de gênero e a como as mulheres compreendem o local onde estão inseridas. À partir do esvaziamento dos termos “gênero” e “orientação sexual” da BNCC e da força com que age o Movimento Escola Sem Partido em virtude do estrondoso crescimento do discurso neoconservador no Brasil nos últimos anos, surgiu a inquietação de compreender, considerando a destituição das discussões a respeito de gênero em sala de aula, em virtude da instauração da falácia da “ideologia de gênero”, como e se as discussões sobre gênero ainda ocorrem, mesmo em um cenário social tomado desinformação e por um pensamento reacionário que busca silenciar quaisquer discussões de cunho político ou sociológico. Há que se considerar que, por tratar-se de uma pesquisa ainda em andamento, não é possível, até o momento, mensurar quais resultados serão obtidos após a realização das entrevistas e a análise do conteúdo delas extraído.

CONSIDERAÇÕES FINAIS. Até o presente momento, dado o andamento do trabalho, não é possível estabelecer considerações finais. Parcialmente, de acordo com o aquilo que vem sendo desenvolvido, foi possível saber, considerando o estado da arte realizado, que há um número considerável de pesquisas documentais sobre a exclusão dos termos “gênero” e “orientação sexual” da BNCC, mas pouco se discute a respeito dos reflexos de tais exclusões na experiência docente. As narrativas, assim, possibilitam vislumbrar aspectos da subjetividade das professoras que participarão da pesquisa associados ao contexto de recuo de pluralismo democrático vivenciado no país nos últimos anos.

Referências:

ALBINO, Ângela Cristina Alves; ARAÚJO, Rute Pereira Alves. Ser ou não ser um currículo? Contestações em torno da definição (anti) democrática da base nacional comum curricular. **Linguagens, Educação e Sociedade**, n. 41, p. 243-272, 2019.

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; JUNG, Hildegard Susana. Políticas curriculares e a base nacional comum curricular: emancipação ou regulação?. **Educação UFSM**, v. 44, 2019.

ARROYO, Miguel Gonzalez. O humano é viável? É educável? **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 17, n. 35, p. 21-40, maio/ago. 2015. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v17i35.3052>.

BARROCO, Maria Lúcia S. Não passarão! Ofensiva neoconservadora e Serviço Social. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 124, p. 623-636, 2015.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: **Magia e Técnica, Arte e Política - ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas, volume I, 2ª edição, São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

D’ÁVILA, Jaqueline Boeno; LIMA, Michelle Fernandes. **Agentes públicos e privados no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular**. 2020.

DE MENDONÇA, Amanda. “Professor doutrinador”, homeschooling e “ideologia de gênero”: a tríade que ameaça a educação brasileira. **Revista Escritas**, v. 12, n. 2, p. 33-51, 2020.



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a memória é de quem?: Histórias orais e modos de lembrar e contar. **História da educação**, v. 4, n. 8, p. 141-174, 2000.

FEDERICI, Silvia. **Mulheres e caça às bruxas**. Boitempo Editorial, 2019.

FREIRE, Priscila. Ideologia de gênero e a política de educação no Brasil: exclusão e manipulação de um discurso heteronormativo. **Ex aequo**, n. 37, p. 33-46, 2018. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/c3cc/ecdd195192521d6cda98045a97c830ac6096.pdf>. Acesso em 10 jan. 2023.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária anti gênero. **Revista Psicologia Política**, v. 18, n. 43, p. 449-502, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7427421>. Acesso em 20 jan. 2023.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A "ideologia de gênero" existe, mas não é aquilo que você pensa que é. *In*: CÁSSIO, Fernando (Ed.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. Boitempo Editorial, 2019.

LINARES, Alexandre; BEZERRA, José Eudes Baima. Obscurantismo contra a liberdade de ensinar. *In*: CÁSSIO, Fernando (Ed.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. Boitempo Editorial, 2019.

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

LIMA, Iana Gomes de; HYPOLITO, Álvaro Moreira. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 507-524, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em 25 mai. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder auto (trans) formador. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 44, p. 93-113, 2021.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 09-26, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/htcmPttvFjg4sb8rYT8CzPD/?lan>. Acesso em 10 jan. 2023.

SEPULVEDA, José Antonio; SEPULVEDA, Denize. Conservadorismo e seus impactos no currículo escolar. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 3, p. 868-892, 2019.

SILVA, Roniel Sampaio. O que é educação bancária de Paulo Freire?. **Café com Sociologia**, 2023. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/educacao-bancaria-paulo-freire/>. Acesso em 20 ago. 2023.



II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO SISTEMA ACAFE - SIPPE ACAFE



VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em 25 mai. 2023.

AGRADECIMENTOS: Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ.