



Universidade de Brasília
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas para Infância e Juventude

Emily da Conceição Barbosa

**A TRAJETÓRIA DA POLÍTICA FEDERAL DE EDUCAÇÃO SEXUAL NO
PERÍODO DE 2014-2024**

Brasília

2025

EMILY DA CONCEIÇÃO BARBOSA

**A TRAJETÓRIA DA POLÍTICA FEDERAL DE EDUCAÇÃO SEXUAL NO
PERÍODO DE 2014-2024**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas para Infância e Juventude PPPIJ/CEAM/UnB, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas para Infância e Juventude.

Linha de Pesquisa 1: Políticas públicas, redes de proteção e atendimento à infância e juventude

Orientadora: Profa. Dra. Natalia de Souza Duarte

Brasília

2025

EMILY DA CONCEIÇÃO BARBOSA

**A TRAJETÓRIA DA POLÍTICA FEDERAL DE EDUCAÇÃO SEXUAL NO
PERÍODO DE 2014-2024**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas para Infância e Juventude PPPIJ/CEAM/UnB, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas para Infância e Juventude.

Linha de Pesquisa 1: Políticas públicas, redes de proteção e atendimento à infância e juventude

Defendida e aprovada em: Brasília, DF, 28 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Natalia de Souza Duarte – PPG-PPIJ/UnB
Presidenta/Orientadora

Prof. Dr. Assis da Costa Oliveira – PPG-PPIJ/UnB
Membro Interno

Dra. Patrícia Rangel – FFLCH/USP
Membra Externa

Dra. Janaína Duarte – PPGPS/UnB
Suplente

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, à minha mãe, Ilda Maria,
que vibra com cada passo meu,
ainda que, às vezes, não compreenda para onde estou indo.

À minha irmã, Milena Barbosa,
pela cumplicidade silenciosa e pelas risadas que preenchem os vazios.

Às minhas melhores amigas, Bruna Letícia, Evelyn Dias, Isadora Abreu e Karyne Valéria,
que sempre me lembraram que o céu não é o limite,
e que minhas asas foram feitas para alcançar horizontes altos.

À minha companheira, Isabel Lima,
pelo carinho que acolhe, pelo cuidado que fortalece,
e pelo amor que sustenta cada um dos meus dias.

Às amigas de graduação, Giorgia Louise, Louise Lima e Thayane Lima,
por tornarem mais leve cada aula, cada desafio,
cada almoço no restaurante universitário recheado de sonhos e partilhas.

Ao meu fiel amigo Caramelo,
que, sob a mesa onde escrevi estas páginas,
estive ao meu lado com presença e ternura,
me ensinando, sem palavras, a ser alguém melhor.

Aos colegas do grupo de orientação,
pela troca generosa de saberes,
pelas sugestões preciosas e pelo apoio que nos fez seguir em frente.
À minha orientadora, Natália Duarte,
por ser um farol humano em um mar que, por vezes, exige frieza,
por sua paciência, incentivo e olhar compreensivo.

À banca examinadora, pela dedicação e cuidado ao tecer olhares sobre meu trabalho.

Ao PPGPPIJ, que reconheceu meu potencial
e me permitiu transformar ideias em propósito.

À Universidade de Brasília,
por me acolher mais uma vez,
e me permitir desafiar, mais uma vez, as estatísticas.

E a todos que, de alguma forma, caminharam comigo nesta jornada,
mesmo sem serem nomeados aqui, mas marcados no meu coração,
inclusive você, que agora lê estas palavras,
recebam minha mais profunda gratidão.

*Permaneço vivo, prossigo a mística
Vinte e sete anos contrariando a estatística.
(Racionais MC's , 1997)*

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal investigar a trajetória da educação sexual nos documentos federais oficiais para a educação básica no Brasil no período de 2014 a 2024. Para isso, foi empregada a análise de conteúdo como referencial metodológico, fundamentada no materialismo histórico dialético, tanto como perspectiva epistemológica quanto como método de análise. O estudo interpreta a educação sexual como uma ferramenta de proteção para os estudantes da educação básica no Brasil. Essa análise baseia-se em um referencial teórico que incorpora abordagens foucaultianas e freudianas sobre a sexualidade, além de discussões sobre os direitos sexuais e reprodutivos de crianças e jovens e o cenário mais amplo das políticas educacionais no Brasil. Além disso, o estudo examina os desafios trazidos pelo neoconservadorismo e neoliberalismo contemporâneos na discussão sobre educação sexual. Nessa perspectiva, como resultado da análise de conteúdo, a pesquisa identificou cinco categorias centrais nos documentos analisados: Judicialização da Educação Sexual, Apagamento de Gênero e Diversidade, Oscilação das Políticas Relacionadas à Educação Sexual, Disputa Política e Ideológica sobre a Educação Sexual e o Papel do Estado na Regulação da Educação Sexual. Essas categorias refletem as tensões entre diferentes abordagens sobre o tema e o papel do Estado nessa política educacional.

Palavras-chave: Educação sexual – Sexualidade – Educação básica

ABSTRACT

The main objective of this study is to analyze the trajectory of sex education in official federal documents for basic education in Brazil from 2014 to 2024. To achieve this, content analysis was employed as the methodological framework, grounded in dialectical and historical materialism as both an epistemological stance and a method of analysis. From a critical perspective, the study interprets sex education as a protective tool for basic education students in Brazil. This analysis is based on a theoretical framework that incorporates Foucauldian and Freudian perspectives on sexuality, alongside discussions on sexual and reproductive rights for children and youth, and the broader landscape of educational policies in Brazil. Furthermore, the study examines the challenges brought by contemporary neoconservatism and neoliberalism in shaping sex education policies. In this perspective, as a result of the content analysis, the research identified five central categories in the documents analyzed: Judicialization of Sex Education, Erasure of Gender and Diversity, Oscillation of Policies Related to Sex Education, Political and Ideological Dispute over Sex Education and the Role of the State in Regulating Sex Education. These categories reflect the tensions between different perspectives on the subject and the role of the state in educational policies.

Keywords: Sex education - Sexuality - Basic education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tipos de documento.....	58
Figura 2 - Órgãos relacionados por governo	59
Figura 3 - Órgãos por ano.....	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Análise Categorical.....	71
-------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Tabulação de dados	57
-------------------------------------	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC	Análise de Conteúdo
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADPF	Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental
ANAJUDH	Associação Nacional de Juristas pelos Direitos Humanos de Lésbicas,
LGBTI	Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersexuais
ARE	Recursos Extraordinários de Agravo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF/88	Constituição Federal de 1988
CFE	Conselho Federal de Educação
CIACs	Centros Integrados de Atenção à Criança
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EIS	Educação Integral em Sexualidade
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESP	Escola Sem Partido
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GDE	Gênero e Diversidade nas Escolas
HIV/AIDS	Vírus da Imunodeficiência Humana (<i>Human Immunodeficiency Virus</i>) Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (<i>Acquired Immunodeficiency Syndrome</i>)
IEG	Instituto de Estudos de Gênero
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

ISCED	Classificação Internacional Padronizada da Educação
ISTs	Infecções Sexualmente Transmissíveis
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
OMS	Organização Mundial da Saúde
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional da Educação
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROSAD	Programa de Saúde do Adolescente
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
RE	Recurso Extraordinário
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
STF	Supremo Tribunal Federal
TJRJ	Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro
TJ-SP	Tribunal de Justiça de São Paulo
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
METODOLOGIA.....	17
Natureza da Pesquisa	17
Materiais e Instrumentos.....	18
Procedimentos de Análise.....	22
1 SEXUALIDADES, INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA.....	25
1.1 A construção da(s) sexualidade(s).....	25
1.2 Aspectos da sexualidade na infância e adolescência	33
2 DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA E NEOCONSERVADORISMO	38
2.1 Notas sobre a Educação Básica	38
2.2 Notas sobre a Educação Sexual	47
2.3 Neoconservadorismo e o fantasma da “ideologia de gênero” na Educação	51
3 CADÊ O “GÊNERO” QUE ESTAVA AQUI?.....	57
3.1 Pré-análise	57
3.2 Exploração do Material e Categorização.....	60
3.3 Interpretação	72
3.3.1 <i>Judicialização da Educação Sexual</i>	73
3.3.2 <i>Apagamento de Gênero e Diversidade nos Documentos Oficiais</i>	73
3.3.3 <i>Oscilação das Políticas Públicas sobre Educação Sexual</i>	74
3.3.4 <i>Disputa política e ideológica sobre a Educação Sexual</i>	75
3.3.5 <i>Influência do Estado na construção das políticas de Educação Sexual</i>	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS	80
ANEXOS.....	86

INTRODUÇÃO

A escola é o espaço em que crianças e adolescentes vivem grande parte de suas vidas. Além do conteúdo tradicional de sala de aula, este ambiente também é de “relações, de afetos, de valores, de cultura e de direitos, que devem estar refletidos em seu projeto pedagógico, seu currículo, suas práticas e seus sujeitos” (UNICEF, 2019, p. 20). Portanto, a escola é um local privilegiado para políticas e projetos que fortaleçam a garantia dos direitos sexuais e reprodutivos de seus alunos no âmbito da educação. De acordo com Maia e Ribeiro (2011, p. 77), a Educação Sexual pode ser definida como um “processo intencional e planejado que visa proporcionar ao aluno uma formação que envolva conhecimento, reflexão e questionamento; mudança de atitudes, concepções, valores, e produção e desenvolvimento de uma cidadania ativa”.

No entanto, as escolas brasileiras, em sua maioria, não possuem Educação Sexual em seus currículos, e, quando possuem, geralmente a implementam sob uma perspectiva biológica, centrando-se na fisiologia do aparelho reprodutor, nos processos de concepção e contracepção, e infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), não incluindo discussões essenciais sobre cidadania, direitos humanos, respeito à diversidade sexual, desmistificação dos estereótipos sexuais e noções sobre autonomia e consentimento, fundamentais para que os estudantes possam reconhecer e se proteger em situações de violência sexual (Spaziani; Maia, 2015). Contudo, apesar de estar presente em diversos tratados e discussões internacionais, bem como, ter sua eficácia respaldada em uma série de estudos científicos, a discussão sobre a Educação Sexual na agenda pública tem sido um verdadeiro campo de batalha.

Nos últimos anos, os temas relacionados a gênero e sexualidade têm sido apagados das políticas públicas em Educação. De acordo com o relatório da *Human Rights Watch* (2022)¹, desde 2014, legisladores dos estados, municípios e Congresso Nacional apresentaram 217 projetos de lei com vistas a proibir a chamada “ideologia de gênero” nas escolas. Em 2015, o Plano Nacional da Educação (PNE) foi aprovado com a supressão dos termos gênero e sexualidade. A mesma situação aconteceu em 2017, ano em que o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) teve os termos os “gênero” e “orientação sexual” retirados pelo Ministério da Educação (MEC). Com isso, milhares de crianças e adolescentes são impactados negativamente pela descaracterização de materiais e metodologias de aprendizagem, como supostos propagadores da “sexualização precoce” e da “ideologia de gênero”.

¹ HUMAN RIGHTS WATCH. “Tenho medo, esse era o objetivo deles” Esforços para proibir a educação sobre gênero e sexualidade no Brasil. 2022. Disponível em: <https://www.hrw.org/pt/report/2022/05/12/381942>. Acesso em: 12 jan. 2024.

Partindo deste contexto, esta pesquisa tem como objetivo principal investigar a trajetória da educação sexual nos documentos oficiais expedidos à nível federal para educação básica, centrando-se no decênio 2014-2024. De natureza qualitativa e subsidiada pela análise conteúdo como instrumento de estudo e percurso metodológico, a referida pesquisa tem como referencial teórico a discussão sobre a compressão histórica da sexualidade até a contemporaneidade, de forma a buscar compreender as transformações dessa categoria em cada série histórica, e como tais percepções sociais incidem na noção de direitos sexuais e reprodutivos e sua relação com o ambiente de ensino.

A hipótese parte da compreensão de que o avanço do neoconservadorismo incide diretamente no avanço da agenda em questão, uma vez que a educação sexual é interpretada pelo viés da moral e da castidade de corpos. No caso das crianças, o discurso é não corromper a pureza, o que torna a defesa de uma educação sexual para essa fase da vida quase como algo imoral, impuro. No caso dos adolescentes, é disseminado que a Educação Sexual incentiva a prática de sexo, associando-a a depravação. Assim, percebe-se uma tentativa de apagamento por meio da descaracterização e estigmatização da educação sexual por parte de grupos que possuem forte poder de mobilização de massas, e, com isso, a agenda pela educação sexual escolar é enfraquecida.

Nessa perspectiva, buscar-se-á apreender a posição deste tema no âmbito nacional por meio da pesquisa documental expedida na série histórica supracitada. A tentativa de relacionar sexualidade e educação tendo como foco crianças e adolescentes trata-se de um terreno em disputa espinhoso e efervescente, principalmente no período temporal escolhido, em que a polarização política acirrou ainda mais as opiniões contrárias e a favor ao tema.

Quanto a estrutura, este trabalho está dividido em três seções, à parte desta Introdução. A primeira seção, intitulada “Sexualidades, Infância e Adolescência”, aborda a construção da sexualidade ao longo da história, destacando como diferentes sociedades e períodos culturais moldaram as compreensões sobre o tema. A análise percorre desde a Antiguidade até os debates contemporâneos, incluindo as influências da medicina, da psicanálise e dos movimentos feministas e LGBTQIA+.

A seção 2, intitulada “Direito à Educação Básica e Neoconservadorismo”, examina o direito à educação básica no Brasil, traçando um panorama histórico das políticas educacionais e dos desafios enfrentados para a universalização do ensino. Além disso, a seção destaca a ascensão do neoconservadorismo e sua influência sobre as políticas educacionais, com ênfase no discurso contra a chamada "ideologia de gênero". Analisa-se como essas narrativas conservadoras impactaram a formulação das diretrizes curriculares e o apagamento de

discussões sobre gênero e diversidade na educação, evidenciando disputas políticas que afetam diretamente a implementação da educação sexual nas escolas.

Já a terceira seção apresenta os resultados da pesquisa documental, com título em formato de pergunta, “Cadê o gênero que estava aqui?”. Isto porque a análise revela como os termos "gênero" e "sexualidade" foram progressivamente excluídos das normativas educacionais, demonstrando um apagamento sistemático desses temas no discurso oficial. Esta seção segue a estrutura da análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (2016), ao compartilhar os resultados da pesquisa em meios aos processos de Pré-análise, Exploração do Material e Interpretação dos Resultados, que tem como resultado a elaboração de cinco categorias centrais.

Por fim, têm-se as considerações finais do trabalho, construídas a partir dos achados da pesquisa documental, aliada ao referencial teórico das seções anteriores. Como produto final, foi elaborada uma *Nota Técnica sobre Educação Sexual na Educação Básica* (ANEXO B), com recomendações para o avanço dessa agenda, contribuindo para a tomada de decisão no âmbito das políticas públicas.

Minha trajetória até este tema é marcada por experiências práticas e acadêmicas que atravessam diferentes dimensões da proteção de crianças e adolescentes. Sou graduada em Serviço Social pela Universidade de Brasília (UnB) e, durante minha formação, realizei o estágio obrigatório no Centro de Especialidades para a Atenção às Pessoas em Situação de Violência Sexual, Familiar e Doméstica – CEPAV. Nesse espaço, acompanhei diretamente o atendimento a vítimas de violência, especialmente crianças e adolescentes. A vivência no CEPAV foi profundamente transformadora: percebi que, apesar das fragilidades estruturais, havia respostas institucionais para lidar com os casos de violência sexual. No entanto, algo chamava minha atenção com força: o silêncio sobre a prevenção. O que estava sendo feito antes da violação acontecer? Que medidas estavam sendo tomadas para garantir que crianças e adolescentes sequer chegassem à situação de violência? Foi nesse vazio que a ideia da educação sexual surgiu como uma necessidade urgente.

Alguns anos depois, de forma que poderia ser chamada de coincidência ou destino, iniciei minha atuação profissional na área de Educação do UNICEF no Brasil. A partir daí, tive contato com diversas iniciativas que enxergam a escola como um espaço fundamental de proteção integral – um lugar onde é possível formar sujeitos críticos, promover equidade e prevenir múltiplas formas de violência, inclusive a sexual. Essa experiência fortaleceu ainda mais minha inquietação inicial e consolidou o desejo de investigar a trajetória da educação sexual como política pública, buscando compreender seus avanços, retrocessos e desafios no contexto educacional brasileiro. Estudar esse tema, portanto, não é apenas um exercício

intelectual, mas um compromisso político e profissional com o empoderamento feminino para recusa, consentimento e autonomia sexual e com a defesa dos direitos de crianças e adolescentes.

METODOLOGIA

Natureza da Pesquisa

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, subsidiada pela pesquisa documental como instrumento de estudo, e análise de conteúdo como percurso metodológico, se utilizando da dialética materialista histórica enquanto postura e método de análise a partir de uma perspectiva crítica como meio de interpretar a realidade.

Segundo Minayo (2010), a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Isso significa que ela alcança uma série de significados, atitudes, crenças, concordâncias, disputas e valores, fenômenos os quais não podem ser reduzidos a manipulação de variáveis. Assim, entende-se que as abordagens qualitativas “se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e documentos” (Minayo, 2010, p. 57).

Diante dessa caracterização, este estudo optou pela *análise documental* para a representação condensada de informações em uma determinada série histórica, a partir das informações presentes nos dados consultados, indexados e categorizados. Antes de explicitar o conceito de análise documental, é importante ressaltar que o entendimento do que é “documento” é bastante amplo e, de forma geral, assume o significado de prova, ou seja, faz fé daquilo que atesta. Cellard (2008) expande mais ainda este conceito quando o define como todo vestígio do passado que serve como prova, podendo assumir as mais variadas formas, tais como: materiais escritos (artigos, livros, diários, relatórios, ofícios), estatísticos, iconográficos (fotografias, vídeos, sinais), entre outras formas de registro. Este estudo se aterá exclusivamente a documentos escritos que, por sua vez, constituem uma fonte valiosa para a pesquisa em ciências sociais e humanas, pois ajudam na reconstituição do passado ao observar o contexto, sua utilização e função no período histórico pesquisado (Alves *et al.*, 2021).

Assim, a pesquisa documental pode ser definida como “aquela em que os dados logrados são absolutamente provenientes de documentos, com o propósito de obter informações neles contidos, a fim de compreender um fenômeno” (Alves *et al.*, 2021., p. 42). Diferente da pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental tem como fonte materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, recorre as fontes primárias. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza de fontes secundárias, isto é, documentos já com tratamento analítico, normalmente publicados em forma de livros ou artigos.

Já a *análise de conteúdo (AC)* surgiu no início do século XX nos EUA, inicialmente para examinar material jornalístico. Entre 1940 e 1950, ganhou destaque com o interesse pelos símbolos políticos, expandindo-se para diversas áreas nas décadas seguintes. A AC pode ser quantitativa, identificando a frequência de características em um texto, ou qualitativa, analisando a presença ou ausência de determinados elementos. É amplamente utilizada nas ciências humanas, sendo uma técnica que permite inferências objetivas sobre o conteúdo textual dentro de seu contexto social (Bardin, 2016).

Laurence Bardin (2016) define a AC como um conjunto de técnicas sistemáticas para analisar comunicações, buscando indicadores que possibilitem interpretações sobre a produção e recepção das mensagens. Dois métodos principais são empregados: a dedução frequencial, baseada em contagens estatísticas de signos linguísticos, e a análise por categorias temáticas, que busca significados por meio de indicadores de conteúdo. A análise por categorias é uma das abordagens mais antigas e comuns, que consiste em fragmentar o texto em unidades menores e agrupá-las em categorias temáticas. O processo de AC ocorre em três etapas: pré-análise (organização inicial), exploração do material (codificação dos dados) e tratamento dos resultados (interpretação e categorização).

Deste modo, essa pesquisa analisou os documentos relativos aos marcos legais e infralegais da educação, com especial interesse sobre as diretrizes que orientam a abordagem da educação sexual e das questões de gênero no ambiente escolar.

Materiais e Instrumentos

Em uma pesquisa documental, três aspectos precisam receber especial atenção: a escolha dos documentos, o acesso a eles e sua análise. Como exposto, este estudo será concentrado em documentos escritos, mais especificamente registros institucionais à nível federal. Dentre as vantagens da pesquisa documental, Gil (2010) destaca a possibilidade de investigação dos processos de mudança social e cultural. Com isso, acredita-se que os registros institucionais são uma fonte importante para compreensão de como o Governo Federal tratou o tema da Educação Sexual na educação básica no período. A análise documental aliada a investigação da conjuntura em que esses documentos foram desenvolvidos e publicados ajudaram a detectar as mudanças políticas, de opinião e atitudes a respeito do tema.

O período escolhido (2014-2024) objetiva dialogar com a vigência do Plano Nacional da Educação (PNE), lei que traça diretrizes e metas para a educação no Brasil, com o intuito de cumpri-las no período de 10 anos. O PNE constitui um marco fundamental para políticas

públicas brasileiras ao definir um horizonte para o qual os entes federativos devem mirar, com vistas a consolidar uma política de Educação integral e de qualidade, eliminando as barreiras de acesso e permanência.

Isto posto, este estudo se concentrará em: leis, decretos, resoluções, portarias, pareceres, publicações e políticas expedidas em nível federal. Os termos utilizados para a busca foram: educação sexual, sexualidade, gênero e diversidade. Para tanto, foram adotados três critérios de inclusão. O primeiro foi o ano de publicação (2014-2024). O segundo foi a inclusão apenas de documentos relacionados a educação básica. Já o terceiro critério foi a seleção de documentos que abordassem infância e juventude. Foram excluídos documentos que não tinham relação com a política de Educação e que tinham sido publicados fora do período histórico definido. A busca se deu nas seguintes fontes: 1) Portal do Ministério da Educação (MEC); 2) Portal do Conselho Nacional de Educação (CNE); 3) Portal do Supremo Tribunal Federal (STF); 4) Portal de Pesquisa Legislação da Presidência da República.

Ao digitar os quatro termos nos quatro portais, foram encontrados 916 resultados. É importante ressaltar que, apesar de aparentar um grande volume, grande parte dos resultados eram duplicados, ou seja, o mesmo documento aparecia nas quatro buscas, como também, a aplicação dos critérios acima dispostos ajudaram na redução dos resultados. Para a indexação e filtragem dos documentos válidos, foi utilizado o *software* Microsoft Excel, uma ferramenta de planilhas que permite a criação de tabelas dinâmicas e gráficos a partir da alimentação de dados. A planilha criada para este estudo (ANEXO A) contou com oito colunas: ano, órgão, governo, tipo de documento, título do documento, breve descrição do documento, trecho do documento e fonte.

Os documentos foram organizados na planilha em ordem cronológica, por esse motivo, a grande importância da classificação das colunas, pois elas permitem uma filtragem por categoria. Por exemplo, ao analisar apenas as leis, bastava selecionar a palavra “lei” na coluna “Tipo de documento”, e o Excel exibia apenas as leis. Para analisar apenas para as leis do governo Luiz Inácio Lula da Silva, bastava selecionar a palavra “lei” na coluna “Tipo de documento”, e o nome “Luiz Inácio Lula da Silva” na coluna “Governo”, e assim sucessivamente. O Excel é um bom instrumento para visualização de dados, principalmente pela sua ferramenta de filtragem em grandes amostras.

Deste modo, este estudo seguiu as fases da metodologia de AC proposta por Bardin (2016), sendo estas:

1) Pré-análise

- a. **Leitura flutuante e seleção dos documentos:** Nesse momento, realiza-se uma leitura exploratória, sem um aprofundamento imediato, com o objetivo de obter uma visão geral do conteúdo e identificar elementos relevantes para a pesquisa. A leitura flutuante possibilita o reconhecimento de padrões, conceitos-chave e possíveis categorias de análise, auxiliando na definição dos critérios para a seleção dos documentos mais pertinentes ao estudo. Após essa fase preliminar, os documentos são escolhidos com base em critérios previamente estabelecidos, garantindo que a análise se concentre em materiais que realmente contribuam para responder as questões da pesquisa;
- b. **Construção de indicadores:** Momento em que os dados são segmentados em unidades comparáveis para categorização temática a partir da definição de critérios que possibilitam a organização e interpretação dos dados de forma sistemática. Esses indicadores funcionam como referências analíticas que orientam a identificação de padrões, recorrências e significados nos documentos examinados. Para isso, eles são formulados a partir dos objetivos da pesquisa, das hipóteses estabelecidas e do referencial teórico adotado. Neste estudo, os indicadores são os títulos das colunas da planilha (ano, órgão, governo, etc), que possibilitaram observar aspectos como a periodicidade de menções ao tema em determinado ano, como também, a presença ou ausência da temática pesquisa em cada órgão e em cada governo. Os indicadores em questão estão dispostos neste trabalho por meio de gráficos criados com base em planilhas dinâmicas do Excel.

2) Exploração do material

- a. **Análise dos dados obtidos:** Etapa em que os documentos previamente selecionados são examinados em profundidade, com o objetivo de identificar, codificar e categorizar as informações mais relevantes para a pesquisa. Nessa etapa, é realizada uma análise ampla do documento, considerando a conjuntura e forças políticas que envolveram sua publicação, permitindo, então, a extração de significados que auxiliam na construção da análise;

- b. **Categorização:** Consiste na organização dos dados coletados em grupos ou categorias que compartilham características comuns. Esse processo possibilita uma melhor estruturação e interpretação das informações, permitindo a identificação de padrões e tendências dentro do material analisado. Segundo Bardin (2016), a categorização é uma operação de classificação, na qual os elementos do conteúdo são agrupados de acordo com critérios previamente definidos, garantindo uma análise sistemática e coerente. As categorias podem ser temáticas, quando organizadas a partir de assuntos recorrentes no texto; semânticas, quando baseadas nos significados atribuídos às palavras e expressões; ou sintáticas, quando consideram a estrutura linguística dos documentos. Neste estudo, optou-se pela categorização temática, realizada a partir da identificação de subcategorias agrupadas no âmbito de um conceito norteador.

3) Interpretação

- a. **Interpretação crítica:** Como será desenvolvido no próximo subtópico deste trabalho, “Procedimentos de análise”, os dados foram analisados sob o enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional, na perspectiva apresentada por Gaudêncio Frigotto em seu texto homônimo. Nesta fase, os dados são examinados de forma crítica e reflexiva, a fim de gerar significados e inferências a partir das informações extraídas do material analisado. Esse processo vai além da simples organização dos dados, buscando compreender suas relações, implicações e relevância dentro do contexto da pesquisa. Para tanto, utiliza-se os indicadores estabelecidos e o referencial teórico adotado, permitindo conectar os achados da análise documental com conceitos e discussões mais amplas
- b. **Produto:** Como parte da Linha de Pesquisa 1 “Políticas públicas, redes de proteção e atendimento à infância e juventude”, e entendendo que um programa de mestrado profissional pede algum tipo de intervenção na realidade, julgo ser importante a elaboração de um produto que possa auxiliar na elaboração de políticas públicas. Nesse sentido, elaboramos uma *Nota Técnica sobre Educação Sexual na Educação Básica* (ANEXO B), a fim de apresentar o “estado da arte” do referido tema à nível Federal a partir dos achados deste trabalho, agregado ao referencial teórico

utilizado, como também, listar algumas recomendações para o avanço desta agenda, de modo a oferecer alternativas para tomada de decisão.

Neste tópico, trago de forma excepcional a linguagem em primeira pessoa, por entender que meu fazer profissional se relaciona com o desenvolvimento deste documento. Trabalho na área de Educação do UNICEF no Brasil há quase quatro anos, apoiando implementação de projetos, desenvolvendo propostas de intervenção, e escrevendo uma série de documentos (notas de arquivo, relatórios para doadores, notas técnicas, etc), em português e inglês. Com isso, acredito que a escolha deste produto, além do seu propósito social e operacional, também está alinhado com um dos princípios deste programa de mestrado, que é a formação de profissionais fundamentados teórica e metodologicamente para a compreensão, análise e intervenção interdisciplinar na realidade.

Procedimentos de Análise

Envolto a todo o processo de análise de conteúdo e suas fases, compreende-se a importância da dialética materialista histórica enquanto um método capaz de chegar à raiz da realidade. De acordo com Gaudêncio Frigotto, no texto “O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional”,

A perspectiva materialista histórica funda-se na concepção de que o pensamento, as ideias, são o “reflexo”, no plano da organização nervosa superior, das realidades e leis dos processos que se passam no mundo exterior, os quais não dependem do pensamento, têm suas leis específicas, as únicas reais, de modo que só compete à reflexão racional apoderar-se das determinações existentes entre as próprias coisas e dar-lhes expressão abstrata, universalizada, que corresponde ao que se chamará então de “ideias” e “proposições” (Frigotto, 2000, p. 75)

Nesse sentido, se admite a existência de uma realidade objetiva que existe independente das ideias. Realidade esta que, por sua vez, é apreendida de forma subjetiva, isto é, o reflexo. É nesse cenário que reside o desafio de trazer o pensamento, que se movimenta pelo abstrato, para a dialética do real. A partir desta postura, é possível aplicar o método dialético materialista como um mediador no processo de observar e captar concretamente os fenômenos sociais. Para entender “a coisa em si” é necessário fazer um *detour*, tendo como ponto de partida os fatos empíricos, em seguida, a busca por superar as primeiras impressões dos fatos, de modo a atingir o seu âmago. Assim, o ponto de chegada terá atravessado a primeira camada do fenômeno e alcançado o concreto (Frigotto, 2000).

Nessa perspectiva, a necessidade de utilizar um método de análise essencialmente crítico parte do pressuposto que apresentar a Educação Sexual enquanto ferramenta educativa necessária é um desafio às estruturas sociais pautadas pelo neoconservadorismo, patriarcado e adultocentrismo, categorias as quais esta pesquisa questiona. Com isso, surge a indagação: quais são as “leis sociais” por trás dessas categorias? Acredita-se que o método escolhido é capaz de contribuir na análise das contradições do discurso descredibilizador acerca da Educação Sexual ao buscar compreendê-lo em sua historicidade, complexidade e multideterminação, bem como no desvelar de suas implicações e repercussões.

A opção pelo materialismo histórico-dialético como orientação teórico-metodológica baseia-se na compreensão de que os fenômenos sociais não são frutos do acaso ou de vontades individuais, mas expressão das contradições estruturais da sociedade capitalista. Conforme aponta José Paulo Netto (2011), essa perspectiva parte da totalidade social como um conjunto dinâmico, historicamente constituído, em que os sujeitos se inserem de forma ativa, ainda que condicionada pelas estruturas sociais. O autor destaca que o método dialético exige o rompimento com leituras fragmentadas da realidade, promovendo uma análise crítica que vá além da aparência imediata dos fatos para alcançar suas determinações mais profundas. Assim, compreender as políticas públicas em torno da educação sexual exige situá-las no interior das disputas de projetos societários, dos embates ideológicos e das forças materiais que moldam o Estado, as instituições e as subjetividades.

Ao adotar essa lente, torna-se imprescindível articular o materialismo histórico-dialético com a noção de interseccionalidade, compreendida como ferramenta analítica que permite apreender as múltiplas opressões que atravessam os sujeitos – como gênero, raça, classe, sexualidade e geração e marcam a contradição capital/trabalho. O conceito, originalmente proposto por Kimberlé Crenshaw (1991) e aprofundado por autoras como Carla Akotirene (2019), permite compreender que essas desigualdades não operam de forma isolada, mas se entrelaçam de maneira simultânea e relacional, incidindo diretamente sobre os corpos e subjetividades. Nesse sentido, o enfrentamento às violações dos direitos sexuais e reprodutivos de crianças e adolescentes deve ser compreendido a partir das determinações estruturais do modo de produção capitalista e das formas particulares que ele assume na sociedade brasileira, marcada pelo racismo, pelo patriarcado e pelo adultocentrismo. Assim, a interseccionalidade, longe de ser um adendo à análise, é integrada como dimensão essencial do método crítico proposto por esta pesquisa.

1 SEXUALIDADES, INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

1.1 A construção da(s) sexualidade(s)

A sexualidade é um aspecto fundamental da experiência humana, abrangendo uma ampla gama de comportamentos, sentimentos e identidades que contribuem na forma como cada pessoa se sente e se expressa em relação ao seu próprio corpo. Ao mesmo tempo, a sexualidade é um campo de discussão complexo carregado de emoções, preconceitos e controvérsias – especialmente quando diferentes grupos intentam definir ou moldar a sexualidade a partir de suas crenças e valores.

A história da sexualidade passou por diversas transformações ao longo dos anos devido a uma multiplicidade de fatores, desde a dissociação entre sexo e procriação, passando pelas leituras feministas sobre sexualidade, até o olhar para as “minorias sexuais” que se opõem ao espectro da heterocisnormatividade. Como campo de pesquisa, o interesse pela história da sexualidade emerge na década de 70, em um contexto político de “revolução sexual” e em meio a uma corrente de estudos preocupada com a “vida privada” dos indivíduos. Tais estudos revisitaram períodos históricos a fim de compreender como a categoria sexualidade se construiu no decorrer dos séculos, a exemplo das sociedades da Antiguidade greco-romana, em que homens e mulheres não se reconheciam a partir de uma identidade heterossexual ou homossexual, ou, o caso da sociedade medieval, período em que o gozo e o prazer eram condenados (Steinberg, 2021).

É importante considerar que escrever sobre uma história da sexualidade na atualidade significa apreender toda essa diversidade de compreensões do tema de acordo com cada época, o que significa, portanto, escrever uma história *das* sexualidades, considerando os vários tipos de intersecções possíveis nas mais diversas abordagens – social, cultural, linguística, antropológica, etc – Sendo assim, “Não há nada natural nem eterno nas questões relativas as sexualidades, que as situaria fora da história; trata-se, ao contrário, de um sistema com variações, categorizações e hierarquizações” (Steinberg, 2021, p. 32). Nessa perspectiva, faremos um breve resgate de como essa categoria foi sendo construída com o passar dos séculos.

A começar pela Antiguidade, deve-se pontuar que o indivíduo dessa sociedade não se definia em função do seu sexo biológico, como também, o sexo do parceiro com o qual se envolvia na relação sexual não caracterizava o reconhecimento de uma identidade heterossexual ou homossexual. O homem, nessa contextualização, era o cidadão da *polis* grega, o que jamais o colocaria na mesma posição que um escravo ou estrangeiro apenas por possuírem o mesmo

aparelho reprodutor, ou no mesmo patamar de uma mulher apenas por compartilharem a mesma atração erótica por uma pessoa do sexo oposto. Na Antiguidade, a sexualidade não tinha relação alguma com identidade ou intimidade, tampouco era alvo de análises psicopatológicas. É por esse motivo que esse período é classificado pelos pesquisadores como “*before sexuality*”², ou seja, “antes de sexualidade” (Steinberg, 2021).

No entanto, apesar da não existência da sexualidade da forma que se compreende hoje, havia a prática do erotismo entre indivíduos que, por sua vez, não era livre e sem limites. A sociedade grega, principalmente em razão da representação dos seus cidadãos nas obras de arte, muitas vezes é reconhecida por ser uma “sociedade liberal com as questões sexuais”, até pela quantidade de representações das relações homoeróticas na arte. Esse tipo de interpretação é considerado uma transposição simplista dos conceitos contemporâneos de sexualidade, pois o critério para os comportamentos sexuais estava aliado à ordem social a qual o indivíduo pertencia (Gomes Filho; Justamand, 2018).

As relações sexuais dos cidadãos, fossem elas com homens ou mulheres, replicavam as hierarquias sociais na díade dominador-dominado, tendo a penetração como consumação dessa configuração (“penetrador” vs. “penetrado”). Entretanto, para além da hierarquia, as relações homoeróticas praticadas entre homens adultos também envolviam amor, o que constituía um elemento importante da cultura grega, como explica Willian Naphy “os Gregos colocavam sempre em primeiro plano a ligação emocional [...] situavam as relações entre homens, baseadas no amor, afeto e amizade acima dos laços conjugais” (Naphy, 2006 *apud* Gomes Filho; Justamand, 2018, p. 124) Ainda de acordo com Naphy, o amor entre os soldados era considerado uma virtude no campo de batalha, pois “um grupo cimentado pela amizade baseada no amor nunca se desfaz e é invencível, pois os amantes, com vergonha de agir com desonra à vista dos amados, se precipitam livremente para o perigo em defesa um do outro” (Naphy, 2006 *apud* Gomes Filho; Justamand, 2018, p. 124). As práticas homoeróticas gregas influenciaram os romanos, que também confinavam o ato de penetração e orgasmo aos cidadãos.

No ocidente, com a queda do império romano, o Cristianismo desempenhou o papel de moderar as mazelas advindas do império, entendido como um antro de vícios pagãos. Nesse sentido,

O Cristianismo apresenta-se então como uma doutrina capaz de responder às inquietações e angústias do homem da alta Idade Média, afligido pelos escombros de um império que deixava as cidades em ruínas e o antigo modo de vida em decomposição. A Igreja, assim, passava a desempenhar, nesse período, o papel de

² David M. Halperin, John J. Winkler e Froma I. Zeitlin autores do livro “*Before Sexuality: The Construction of Erotic Experience in the Ancient Greek World*”. 1ª edição. 1990.

órgão regulador da vida moral e espiritual, utilizando-se desse deslize em proveito próprio (Santana, 2014, p. 261)

Para apreender a sexualidade no decorrer nos dez séculos (V-XV) que compõem a Idade Média, não se pode desconsiderar o peso dos fundamentos do cristianismo nas sociedades medievais. A hierarquia, agora, situava-se no que é domínio espiritual (superior) e o que advém da carne (inferior). O ato sexual deveria ser designado exclusivamente para reprodução humana, fora isso, o corpo deveria se privar do gozo e do prazer com os outros, e também consigo próprio. Isto porque a Igreja entende o ato sexual como uma consequência do pecado original, assim, os padres condenam o prazer, pois este surge após o pecado, razão pela qual Adão e Eva foram expulsos do Paraíso. Logo, pode-se compreender que a masturbação e a sodomia (termo para designar indivíduos que praticam relações sexuais com pessoas do mesmo sexo) eram condenadas e consideradas “crimes contra a natureza”. A condenação a sodomia origina-se no primeiro livro da Bíblia, o Gênesis, que em seu primeiro capítulo discorre sobre a criação do homem e da mulher por Deus, com o propósito de se multiplicarem, o que é interpretado pelos cristãos como uma heterossexualidade universal, sendo esta a única forma possível de se relacionar (Santana, 2014).

Com a conquista de novos mundos e grandes descobrimentos, a sexualidade no período do Renascentismo (XIV-XVI) foi marcada pela imposição do moralismo cristão europeu a populações culturalmente diferentes. Nesse período, tem-se a fabulosa Ilha do Brasil, que despertou sentimentos ambíguos nos europeus, como aponta Arruda (2008):

A visão das terras tropicais, após as privações e monotonia paisagística das longas navegações, o contraste com a natureza européia, provocaram reações de estranheza e assombro. A maneira como se lidou com elas, segundo os historiadores, parece indicar um momento de "maravilhamento" (Greenblatt, 1996) e um trabalho de elaboração que reutiliza o que é familiar como uma espécie de alavanca para integrar o novo. [...] Apesar da reação de deslumbramento diante da natureza tropical, contudo, a colônia parecia facilitar a polarização entre o bom e o ruim, o Céu e o Inferno, acionando o velho imaginário bifronte. Assim, por um lado, tendeu a triunfar a concretização dos mitos de um Paraíso Terrestre: quase sempre edenizou-se a natureza. Já em relação à humanidade diversa, negra ou amarela, "venceu a diferença: infernalizou-se o mundo dos homens em proporções jamais sonhadas [...]" (Souza, op.cit.:31-2). A mulher logo teria sua parte nesta formulação (Arruda, 2008, p. 164).

Os indígenas, a princípio, foram o foco central da demonização. Por viverem sem roupa e sob outro modo de organização social, esses povos eram vistos como imorais, e a mulher indígena como a figura que estava sempre disponível para sexo. Nesse período, a instituição do casamento heterossexual seguia cada vez mais forte, com a intensificação da diferenciação entre a esposa do lar e as mulheres da vida, vindas de camadas populares e fadadas a satisfazerem os prazeres dos homens colonizadores. Na colônia brasileira, logo as mulheres indígenas e negras

(escravizadas) foram rapidamente situadas como mulheres da vida. A mulher negra era integrada no erotismo colonial sob a condição única de escrava. “Representava, por um lado, um capital fornecedor de braços ao eito e ao serviço doméstico. Por outro, um corpo em disponibilidade para o exercício sem limites da sexualidade dos senhores e sinhozinhos” (Arruda, 2008, p. 171).

Neste ponto, é importante ressaltar que a opressão das mulheres está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento do capitalismo. Silvia Federici (2017), no livro “O Calibã e a Bruxa”, se propõe a investigar como a caça às bruxas, ocorrida entre os séculos XVI e XVII, foi um mecanismo essencial para consolidar o sistema capitalista, uma vez que as mulheres foram “produtoras e reprodutoras da mercadoria capitalista mais essencial: a força de trabalho [...] o trabalho não remunerado das mulheres no lar foi o pilar sobre o qual se construiu a exploração dos trabalhadores assalariados, assim como foi o segredo de sua produtividade” (Federici, 2017, p. 17). A autora argumenta que a perseguição às bruxas tanto na Europa quanto no Novo Mundo, foi tão crucial para a consolidação do capitalismo quanto a colonização e a expropriação das terras camponesas.

Mais tarde, no início do século XIX, a sexualidade passa a ser um dispositivo de grande interesse da medicina, ao diferenciar o normal do patológico, como também, da pedagogia, ao promover a regulação sexual e o controle da sexualidade de crianças e jovens. Apesar da discussão caminhar para uma perspectiva acadêmica, o seu sentido pouco se distancia do discurso da Igreja no que se refere a moralidade. Nesse contexto, as escolas propiciam uma educação para formar moças ingênuas. Essa ingenuidade pressupõe a virgindade, castidade e pureza, o que só pode ser rompido bruscamente na noite de núpcias. No caso dos meninos, é aceito que eles vivenciem a sexualidade antes do casamento, sob a égide da construção da virilidade (Steinberg, 2021).

A medicina é um componente importante na construção da norma da sexualidade: heterossexual, conjugal e reprodutora. Na segunda metade do século XIX, a classe médica brasileira formou uma grande elite intelectual interessada em construir um projeto de nação pautado no fortalecimento da família patriarcal. “Era preciso civilizar o Brasil, a partir da lógica médica emergente” (Oliveira, 2013, p. 13). O casamento monogâmico, de acordo com o discurso médico, era vantajoso pois possibilitava sexo sem contágio venéreo, além de prevenir os prejuízos no crescimento populacional causados pela poligenia, pois um homem casado com várias mulheres não exerceria o papel de dominante para a procriação.

Assim, a monogamia era empreendida como algo natural, enquanto o celibato masculino e a libertinagem seriam anormais. Os médicos argumentavam que o desuso do

aparelho reprodutor masculino tornaria o corpo frágil, pois dificultaria uma boa circulação sanguínea no organismo. Além disso, o celibatário era vinculado a sodomia e a masturbação, vícios altamente condenados. O libertino, por sua vez, ao se opor a construção de uma família, era encarado como perverso e deveria ser apartado do convívio social, pois era carregado de impurezas advindas da relação com prostitutas e com a boemia (Oliveira, 2013).

Percebe-se, nessa conjuntura, uma clara tentativa da classe médica em atingir a hegemonia da Igreja no que se refere a regulação do sexo. Os médicos acusavam o Estado de serem omissos a esse tema, o que prejudicaria o país, já que a mulher celibatária não contribuiria com a reprodução biológica e social. “A partir da ênfase higiênica no casamento [...], estavam apresentados no discurso médico certos parâmetros normativos que deveriam modelar maridos e esposas capazes de assumir essa instituição que se conformava como a base [...] da sociedade” (Oliveira, 2013, p. 23).

É no século XIX que a palavra “sexualidade” aparece como alguma “coisa”, que por muito tempo vagou no campo do não-dito. A sexualidade ganha “independência”, e suas práticas e “perversões” passam a ser nomeadas. Essa efervescência de produção de saberes sobre o sexo no século XIX é analisada por Michel Foucault em *História da Sexualidade*, publicada em 1976. Para Foucault,

[...] a sexualidade é o nome dado a um dispositivo histórico [...] à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles, das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e poder. (Foucault, 1993, p. 100 *apud* Assis; Oliveira, 2010, p. 3).

Foucault observa como o poder se associa ao discurso da sexualidade. A sexualidade burguesa, por exemplo, é marcada pela repressão, caracterizando como modelo para as demais camadas sociais. O século XIX também intensifica a valorização do seio familiar, com destaque para os eixos pais e filhos e marido-mulher. Ao mesmo tempo em que emerge a teorização médica sobre o corpo feminino, regulação dos nascimentos e categorização dos atos perversos e libidinosos. Com isso, a família ganha o papel de fixar a sexualidade (Assis; Oliveira, 2010).

No final do século XIX, a Psicanálise ampliou o conceito de sexualidade até então restrito a neurociência. Para a Psicanálise, a sexualidade é intrínseca a subjetividade dos seres humanos, não se limitando ao prazer associado aos órgãos genitais, mas envolvendo uma série de atividades presentes desde a infância (sucção do leite materno, expulsão de excrementos, exibicionismo, etc). A sexualidade para a Psicanálise tem como fator central a repressão, como explicam Assis e Oliveira,

o inconsciente estrutura-se na base da repressão da sexualidade, cujos conteúdos, muitas vezes considerados insuportáveis por força da repressão, são assim mantidos fora do campo da consciência. [...] De acordo com Freud (1986) a civilização ergueu-se com base na repressão da sexualidade e na canalização da energia libidinal para outras atividades artísticas e culturais, via processo sublimatório (Assis; Oliveira, 2010, p. 6).

Tal repressão conduz a civilização para uma espécie de mal-estar, já que a libido muitas vezes não consegue esvair-se pela via sublimatória, sendo condenada a repressão civilizatória e restrita à moral, leis, regras, e normas sociais.

Nessa perspectiva, as contribuições de Freud e Foucault nos ajudam a entender as múltiplas heranças de uma história *das* sexualidades, considerando a diversidade das práticas sociais ao longo dos séculos e suas variações a partir da idade, gênero e status social dos indivíduos. As relações de poder são fatores centrais nesse enredo, uma vez que em oposição a liberdade sexual, têm-se as violências sexuais, escravidão e exploração sexual, assim como a repressão das práticas sexuais consideradas como “pervertidas”. Dessa forma, é possível começar a dedilhar a dimensão do imbróglio que é relacionar a sexualidade e toda a carga que ela traz consigo – hierarquia, dominação, discriminação, desigualdade, liberdade, desejo, erotismo, revolução, repressão, prazer, democracia – à educação de crianças e adolescentes.

Nesse contexto, a partir das lutas dos movimentos sociais feministas, de raça e LGBTQIA+ além dos movimentos políticos anarquistas, socialistas e comunistas, o século XX é marcado pelo surgimento de novas formas de viver e pensar a sexualidade. Foram tantas transformações que alteraram a sociedade de maneira profunda, que os autores as qualificam como revolucionárias, como explica Steinberg (2021):

A palavra “revolução” tem três acepções: ela cria uma imagem para denotar mudanças rápidas e profundas; em sentido mais estrito e mais ideológico, designa um envolvimento militante, por meio da reflexão e da ação; por último, dá nome ao momento político dos “anos 1968”. Em maio daquele ano, uma pichação ficou famosa: “Goze sem entraves!” (Steinberg, 2021, p. 70).

Em 2 de maio de 1968, estudantes da Universidade de Nanterre protestaram contra a divisão dos dormitórios entre homens e mulheres. O que parecia uma motivação simples de universitários, na verdade, trazia consigo uma série de reivindicações de uma nova geração que se opunha a posturas conservadoras. A partir disso, surgiram uma fileira de protestos em torno de objetivos políticos, como melhores condições trabalhistas, democratização, denúncia contra as guerras, etc. Em meio ao clima revolucionário reinante, Anne Zelenski,³ cofundadora em

³ TV 5 Monde. Femmes de mai 68 : Anne Zelensky, la combattante visionnaire (6/10). Disponível em: <https://information.tv5monde.com/terriennes/femmes-de-mai-68-anne-zelensky-la-combattante-visionnaire-610-28527>. Acesso em: 23 abr. 2024.

1966 do movimento Feminino Masculino Futuro, embrião do Movimento de Libertação das Mulheres relata sobre a reunião convocada na Universidade de Sobornne, com o intuito de discutir “as mulheres e a revolução”. As organizadoras, que estavam receosas com a possibilidade de pouco público, se surpreenderam com a superlotação. Nesse momento, as mulheres falaram abertamente sobre opressão feminina, orgasmo, prazer feminino, contracepção e aborto. Contra todo tipo de autoridade e recusa aos papéis pré-estabelecidos de dona de casa, as mulheres foram fundamentais em maio de 68 e participaram ativamente das greves.

Quando se analisa identificação com o feminismo em países do Cone Sul, deve-se observar o acréscimo de um elemento extremamente importante, que impactou a formação das sociedades latino-americanas entre meados dos anos 60 e início dos anos 70: as ditaduras militares. Diferente da Europa Ocidental e Estados Unidos, o contexto político que Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai, e Uruguai viveram nesse período tornou extremamente difícil, quando não, impossível, qualquer tipo de manifestação política, panfletagem, debates e reivindicações. O período em que as ditaduras se deflagraram na maior parte dos países da América Latina coincide com o momento de maior popularização do Movimento de Libertação das Mulheres (França) e Feminismo Radical (Estados Unidos). Além disso, grande parte dos golpes de estado nos países da América do Sul foram apoiados pelos Estados Unidos como parte de sua ofensiva na Guerra Fria. Nesse contexto, a “ameaça comunista”, intensificada com a Revolução Cubana em 1959, foi a justificativa utilizada para a repressão de toda movimentação política minimamente próxima à esquerda, quando não, à democracia (Pedro, 2010).

Os regimes militares, além de serem antidemocráticos, eram conservadores, antifeministas e anticomunistas. A maneira como as ideias feministas circulavam passava por questionamentos quanto a sua legitimidade, considerando as disputas políticas e questões culturais, como também, adaptações, uma vez que os objetivos e palavras de ordem do feminismo variavam de acordo com cada contexto. No final dos anos 70 e início dos anos 80, a “ordem do dia” dos movimentos feministas pelo mundo tinha como linha de frente a reivindicação do direito de as mulheres decidirem sobre suas vidas reprodutivas e sexuais em boas condições de saúde e bem-estar econômico e social, tendo como base os princípios de igualdade, autonomia pessoal e integridade corporal. No momento em que mulheres negras dos movimentos feministas do Norte global e mulheres de países do Sul passam a contribuir para este debate, seu significado é expandido. Passam, então, a incluir aspectos profundos do controle de natalidade, a exemplo da mortalidade infantil e materna, esterilização indesejada,

mutação genital feminina, como também, maior atenção ao contexto estrutural que impossibilita o direito de decidir e escolher, tais como pobreza, estrutura sanitária precária e analfabetismo (Corrêa; Petchesky, 1996).

A discussão sobre aborto, por exemplo, é uma das grandes pautas do movimento feminista no que se refere ao direito de decidir, assim como, também é pauta da Igreja Católica, parte fundamental da agenda neoconservadora em defesa da religião e da família. Na América Latina, a interrupção de uma gestação decorrente de violência sexual é permitida em menos da metade dos países, em contraponto, é o continente com a maior taxa de abortos inseguros do mundo, sendo 31 abortos por 1.000 mulheres com idade entre 15 e 44 anos. No caso da Europa, esta taxa está em 5 abortos por 1.000 (Aguilar; Silva; Libardi, 2018). De acordo com Maia (2008), o que torna o aborto seguro ou inseguro não é apenas a legalidade a ilegalidade. Quando se legaliza o aborto, mas não se disponibiliza uma rede de serviços preparados para conduzi-lo, ele segue sendo inseguro. Ao passo que, mesmo em países onde o aborto é ilegal, há serviços clandestinos realizados por profissionais capacitados e de forma segura, desde que se possa pagar ele. Com isso, pode-se compreender que o que determina o acesso ao aborto ser ou não seguro, é, também, poder econômico, o que torna o aborto inseguro uma expressão de desigualdade social.

Sonia Corrêa e Rosalind Petchesky (1996) trazem importante contribuição para esta discussão ao questionar o caráter abstrato, formal e individualista na linguagem dos direitos. No artigo “Direitos sexuais e reprodutivos: uma perspectiva feminista”, as autoras trazem os esforços realizados pelos movimentos de mulheres para transformar o discurso dos direitos em algo mais inclusivo, isto porque a visão liberal e seu caráter dualista situam os direitos no campo “privado”, sem grandes intervenções estatais, para que os indivíduos possam maximizar seus interesses pessoais com base na autorregulação do mercado. A crítica feminista ao dualismo entre público e privado enfatiza que ambas as esferas tendem a ser dominadas por homens, o que reforça a subordinação de gênero. As autoras complementam, “ao desnudar a “cidadela da privacidade”, a teoria política e legal das feministas desafia os argumentos da “tradição” e da “cultura local” que têm sido utilizados para restringir a aplicação das normas internacionais de direitos humanos nos contextos nacionais.

Essa análise é alinhada a discutir sexualidade em sala de aula com crianças e adolescentes como parte de seus direitos sexuais e reprodutivos, entendendo que essa população é cerceada de informação em razão da noção adultocêntrica de que sexualidade é “coisa de gente grande” aliada a visão neoconservadora de que esta deve ser reservada ao campo privado, reforçando as normas reprodutivas vigentes.

1.2 Aspectos da sexualidade na infância e adolescência

Ao observar a história das sexualidades com o passar dos séculos, é nítida a exaltação da pureza infantil. A partir da revalorização do cristianismo, o sexo passou a ser encarado como um ato pecaminoso, e, por não estarem envolvidos nesse comportamento, as crianças eram vistas como representações de pureza. Nesse contexto, nas palavras de Vitiello e Conceição (1993, p. 48), a “educação” dada a esse público “mantinha as crianças (e os adolescentes) desinformados e impunha-lhes um padrão repressor de comportamento, visando-se mantê-las afastadas da curiosidade e dos conhecimentos sobre a sexualidade”. Esse entendimento é bastante presente no senso comum da atualidade, a exemplo das angústias vividas pelos adultos ao se depararem com manifestações da sexualidade infantil, como é o caso da masturbação.

Entretanto, embora ainda exista repressão, é inegável que a relação entre esses dois mundos é melhor compreendida na atualidade. Um dos fatores para essa mudança de pensamento deve-se a disseminação das ideias de Freud nos anos 60, impulsionadas em meio a Revolução Sexual, também chamada de “Revolução dos Costumes”. Freud ousou ao defender que o sexo fazia parte da natureza humana desde o nascimento, se opondo a lógica do “pecado”. Ao falar sobre a diversidade da sexualidade infantil, Freud se distancia das ideias rígidas de sua época, que viam a sexualidade apenas como algo relacionado ao instinto sexual que surgiria na puberdade com o objetivo de reprodução. Ele descreve a sexualidade infantil como "perverso-polimorfa", pois não segue o modelo genital de relação sexual, buscando prazer em diferentes partes do corpo (Zornig, 2008).

Inspirados pelo pensamento freudiano, Melanie Klein e Jacques Lacan foram dois psicanalistas que também contribuíram para que a criança fosse considerada um sujeito, e não apenas um objeto de intervenção. Enquanto Freud fundamentou suas teorias na análise de adultos, Klein baseou-se em sua experiência clínica com crianças. Para Klein, o mundo interno do bebê é povoado por fantasias, ansiedades e figuras boas e más. Desde o nascimento, o bebê é envolvido na luta entre as pulsões de vida e de morte, representadas pelos impulsos libidinais e agressivos. Na teoria metapsicológica kleiniana, é essencial considerar que cada criança nasce com um "dote pulsional", uma quantidade de pulsão de vida e de morte, cujo equilíbrio é mantido quando o bebê está livre de tensões internas ou externas. Experiências gratificantes, como o afeto materno, fortalecem a pulsão de vida, enquanto experiências frustradoras, como a ausência da mãe, intensificam a pulsão de morte (Couto, 2017).

Klein deu um grande passo na psicanálise infantil ao afirmar que o método psicanalítico poderia ser aplicado às crianças. Ao ouvi-las em análise e permitir que expressassem seu

sofrimento, ela se opôs a corrigir as crianças com base em um discurso pedagógico. Assim, Klein teve a oportunidade de lidar diretamente com a constituição subjetiva, atendendo muitas crianças ao longo de aproximadamente quatro décadas de trabalho. A partir dessa experiência, ela passou a reconhecer no bebê um sujeito capaz de, à sua maneira, estabelecer uma interação com o mundo (Couto, 2017).

Lacan, por sua vez, não aborda o desenvolvimento da criança como Freud ou o bebê como Klein, mas foca na emergência do sujeito do inconsciente. Embora o termo "sujeito" já fosse utilizado na tradição filosófica francesa, Lacan o introduziu na psicanálise com uma interpretação própria: o sujeito não é o indivíduo enquanto unidade, mas um sujeito dividido entre o consciente e o inconsciente. Assim, há o sujeito do enunciado, identificado como sujeito do significado, que está consciente do que diz, e o sujeito da enunciação, identificado como sujeito do significante, que está além do que é dito. Para Lacan, a criança é introduzida no campo do Outro, conceito que engloba o conjunto de significantes, como a linguagem, as normas sociais e as figuras parentais, permitindo sua inserção na cultura e na comunicação. Assim, a linguagem deixa de ser apenas um meio de comunicação, tornando-se também um elemento fundamental na formação da subjetividade. Ao ser integrada a esse campo simbólico, a criança se torna um sujeito que não é autossuficiente, mas sempre dependente e relacionado ao Outro. Em suma,

O campo do Outro se refere ao campo do simbólico, da linguagem, essa que já marca o ser vivente antes mesmo de seu nascimento. Mas, mesmo surgindo imerso em um mundo de linguagem, o ser vivente ainda não adentrou o campo do simbólico, o que só acontece se ele consentir em se assujeitar ao Outro. Dito de outra forma, o campo do Outro é o campo do sentido e o campo do sujeito é o campo do ser. Para que o sujeito possa advir, faz-se necessária uma escolha entre o ser e o sentido. Se escolhe o ser, ou seja, se não se aliena no campo do Outro, o sujeito perde o sentido e não se constitui como sujeito dividido; se escolhe o sentido, ou seja, se se aliena no campo do Outro, perde o ser, mas se constitui como sujeito dividido, pois o sujeito só advém no campo do Outro e não de si mesmo. Assujeitando-se ao desejo do Outro, a criança se torna um sujeito da linguagem e pode, quando se instaurar a separação, constituir-se como sujeito desejante (Couto, 2017, p. 7).

As teorias freudianas, kleinianas e lacanianas têm em comum a visão da criança como um indivíduo com pensamento próprio, anseios e sentimentos diversos, e não apenas como um papel em branco que pode ser moldado de qualquer forma por adultos. Lídia Marôpo, em seu trabalho “Crianças como sujeitos de direito: o processo de construção de uma nova identidade social” levanta a discussão sobre o reconhecimento da identidade de crianças e adolescentes, partindo do entendimento que a infância não é apenas uma fase natural da vida, mas sim, uma construção social. A literatura sobre a infância costuma reiterar conceitos como “concepções da infância” ou “dimensões sociais da infância”, sem a centralidade na noção de identidade

propriamente dita. Segundo Marôpo, isso ocorre porque a identidade não é construída diretamente pelo grupo em questão, diferentemente dos grupos que falam em nome próprio, como as mulheres e minorias étnicas, por exemplo (Marôpo, 2007).

A história da infância é muito similar à da adolescência no que se refere ao não-reconhecimento enquanto sujeitos. Parafraseando Lirio (2012), é complexo construir um debate que vá para além da ideia enraizada de que o adolescente não é uma criança crescida e nem um adulto que ainda precisa amadurecer. Conforme a definição da Organização Mundial da Saúde (OMS), compreende-se a adolescência como o período vivido entre os 10 e 19 anos de idade. No entanto, esta pesquisa irá considerar como adolescência a faixa etária de 12 a 18 anos definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por ser o marco legal e regulatório nacional de maior relevância no âmbito dos direitos humanos de crianças e adolescentes. É importante ressaltar que este intervalo de tempo de onde começa e onde termina a adolescência não é consenso, e muitos autores o consideram insatisfatório, pois desconsidera os dois primeiros anos da adolescência, quando ocorrem as transformações corporais e psíquicas ligadas ao início da puberdade, e também omite os dois anos finais, que marcam a inserção do jovem no mundo adulto. Além do fato de que essa delimitação etária ser resultado de uma abordagem legalista do Direito, que associa o fim da adolescência à maioridade civil no Brasil (Lirio, 2012).

Na Antiguidade, a juventude era vista como uma fase crítica, com os jovens frequentemente retratados como desobedientes e imaturos. Filósofos e escritos antigos, como Sócrates e a Bíblia, descreviam os jovens como incapazes de escolher o bem sem orientação dos mais velhos, e até mesmo culturas antigas, como a babilônica e egípcia, expressavam preocupações sobre a decadência da juventude. Foi apenas a partir do século XVIII que surgiram as primeiras tentativas de definir a adolescência, mas foi no século passado que se consolidou o conceito de adolescente como o conhecemos hoje. O século XX ficou marcado como o "século da adolescência", período em que o adolescente passou a ser visto como uma figura central, quase um herói. Nesse contexto, emergiu uma consciência etária, com a definição clara entre jovens e não-jovens, e a moda e a cultura passaram a ser moldadas para e pelos jovens. O século XXI, por sua vez, parece ter iniciado com uma busca singular por entender e compreender a figura do adolescente, embora isso não tenha implicado necessariamente em sua valorização (Lirio, 2012).

Nos dias atuais, o senso comum associa diretamente o início da adolescência à puberdade, que por sua vez vai além de um simples marcador biológico, funcionando também como um sinal para rituais de iniciação, escolhas de papéis e o desenvolvimento de relações

que prepararam o indivíduo para a vida adulta. Esse momento representa o fim simbólico da infância e o nascimento do adulto. O universo simbólico relacionado à puberdade acrescenta significados, marcas e interpretações a esse processo. Embora as transformações pubertárias ocorram de maneira similar em todos os seres humanos, elas são ressignificadas de acordo com o contexto histórico e social em que o indivíduo vive (Lírio, 2012). É em meio a esse emaranhado vivido pelo adolescente que não sabe se é criança ou se é adulto, se pode ser considerado como responsável ou apenas um rebelde, e as transformações corporais advindas com a puberdade, que discussão sobre sexualidade nessa faixa etária também se torna um desafio, tal qual a infância.

Os adolescentes estão constantemente expostos a diversas influências sociais e culturais, muitas vezes absorvendo informações simplificadas e generalizadas sobre sexualidade. Há uma grande quantidade de conteúdo midiático direcionado ao público jovem sobre esse tema, que não necessariamente transmite informação de qualidade, e promove uma visão superficial e preconceituosa sobre questões como orientação sexual, práticas sexuais, prazer, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DST) e gravidez. Adolescentes e jovens têm o direito de acessar informações sobre saúde sexual e reprodutiva, bem como meios e métodos para evitar uma gravidez não planejada e prevenir doenças sexualmente transmissíveis, incluindo HIV/AIDS, sempre respeitando sua liberdade de escolha. No entanto, conteúdos sobre direitos sexuais e reprodutivos são frequentemente pouco conhecidos por essa faixa etária, sendo essenciais para a promoção da saúde sexual dessa população (Marola; Sanches; Cardoso, 2011).

A desinformação sobre sexualidade pode acarretar traumas para o resto da vida de um indivíduo. A masturbação, por exemplo, é uma prática comum e relevante para o autoconhecimento corporal, mas frequentemente não é aceita com naturalidade pelos familiares, principalmente quando se trata de mulheres. A repressão dessa prática durante o desenvolvimento pode contribuir para o surgimento de uma possível restrição da sexualidade na vida adulta. Em se tratando de orientação sexual e gênero, a cultura da cisheteronormatividade compulsória marginaliza toda e qualquer atitude fora desse espectro, e leva os jovens a realizarem suas experiências sexuais à margem da comunidade, o que os torna vulneráveis a práticas sexuais sem proteção, ampliando o risco de contrair doenças sexualmente transmissíveis (Marola; Sanches; Cardoso, 2011).

O contexto socio histórico mencionado acima, que dificulta a associação de crianças e adolescentes com o tema da sexualidade, é caracterizado por uma visão adultocêntrica predominante em relação a essa faixa etária. A noção de adultocentrismo problematiza a centralidade da organização social em torno do adulto ao questionar a concepção tradicional de

que existem dois espaços fixos e opostos para entender a vida (adulto e criança/adolescente). A criança/adolescente é pensada sempre em relação ao adulto, e não como uma existência única e independente. Considerar o adultocentrismo neste trabalho permite destacar as práticas de controle e limitação da infância e juventude, vistas como fases transitórias rumo a um estado mais completo ou desenvolvido. De acordo com Galli, Santos Fim e César (2024, p. 5),

Tal funcionamento remete a uma colonização da infância como uma fase da vida, em que as concepções de criança e infância são atravessadas pela perspectiva do adulto-padrão (LAPASSADE, 1975), ou seja, um ideal de homem branco, heterossexual e com plenas capacidades cognitivas e físicas, e a consequente exclusão ou correção daquelas que mais se distanciam deste ideal. Desse modo, para se alcançar esse ideal necessariamente há caminhos bem restritos e previamente traçados, que visam um final de sucesso, de prosperidade e de progresso, não somente individual, mas de uma sociedade como um todo. Esses são ideais presentes nas narrativas importadas do “centro do mundo”, que produzem novos centros por onde se infiltram, deixando às margens aqueles(as) que não servem a esses propósitos, tendo como efeito diferentes práticas de eugenia, controle e exclusão.

Nesse contexto, focar em práticas como a educação sexual, é propor o deslocamento do olhar de objetos tidos como naturais e universais, como as concepções sexualidade e gênero, para o olhar do que está por trás, possibilitando o questionamento e a crítica. A educação sexual se faz necessária quando olhamos, por exemplo, para o Relatório Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional, publicado em 2016, que revela que 48% estudantes adolescentes que frequentavam Ensino Fundamental II e Ensino Médio ouviam com frequência comentários lgbtfóbicos, e que 25% sofreram agressões físicas em razão de sua identidade ou expressão de gênero (Souza, 2023). Ou, também, quando olhamos para jovens meninas e adolescentes que, muitas vezes, têm sua sexualidade reprimida, primeiramente, no âmbito familiar, e, também, quando entraram em um relacionamento afetivo heterossexual. Ainda que consentido, qual poder de decisão essa menina tem em negociar querer ou não fazer sexo? Ou de negociar o uso de camisinha? Para que as escolhas sejam de fato “livres”, é necessário que se construam condições materiais, como transporte, serviços de saúde acessíveis, creches, além de fatores políticos “tais como acesso à educação, renda, autoestima, e canais de tomada de decisão. Em locais onde as mulheres não têm educação, treinamento profissional ou outro papel que não o de criar filhos, a gravidez continua sendo melhor alternativa” (Corrêa; Petchesky, 1996, p. 159). Isso significa que a garantia dos direitos sexuais e reprodutivos requer a responsabilização do Estado, uma vez que “direitos envolvem não somente liberdades pessoais, mas igualmente obrigações sociais (domínio em que uma ação pública efetiva é necessária para garantir que os direitos serão exercidos por todos e todas)” (Corrêa; Petchesky, 1996, p. 159).

2 DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA E NEOCONSERVADORISMO

2.1 Notas sobre a Educação Básica

Anísio Teixeira foi um homem que pensou, como ninguém, a educação pública no Brasil. Em palestra proferida durante a Assembleia Constituinte da Bahia, em 1947, Anísio faz a seguinte reflexão: “Há educação e educação. Há educação que é treino, que é domesticação. E há educação que é formação do homem livre e sadio. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos (Teixeira, 1984).” Ao comparar os dados do Censo Escolar de 2023 com os dados do ano em que Anísio deu esta declaração, pode-se dizer que o seu desejo de ampliação da educação foi concretizado, uma vez que, no ano de 2023, registraram-se 47,3 milhões de matrículas nas 178,5 mil escolas de educação básica no Brasil (Brasil, 2024). No entanto, há, ainda, um longo caminho para conquistar a universalização e a qualidade da educação no país.

De acordo com o balanço do PNE de 2024⁴, realizado pela Campanha Nacional Pelo Direito À Educação, em dez anos de vigência, apenas 4 das 20 metas do Plano foram ao menos parcialmente alcançadas. No geral, a maioria dos objetivos estabelecidos ainda estão longe de serem cumpridos, mesmo com atrasos. As metas 1, 2 3 tratam, respectivamente, da universalização, até 2016, da educação infantil na pré-escola, do ensino fundamental, e do ensino médio. Fato é que, em 2023, o Brasil contava com 2,5 milhões de crianças de até 3 anos de idade fora das creches, segundo levantamento da Fundação Getúlio Vargas (FGV) a partir de informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad).⁵ Segundo pesquisa realizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), cerca de 2 milhões de crianças e adolescentes de 11 a 19 anos não estão frequentando a escola no território nacional.⁶

Esses são alguns dos dados preocupantes que refletem o atraso da política de educação no Brasil, onde a pretensão de universalizar o ensino básico no país deu-se 100 anos depois dos Estados Unidos (Barroso, 2020). Fazendo um breve resgate histórico, entre 1930 e 1960, o Brasil passou por mudanças estruturais que impactaram a educação, saindo do modelo agrário-

⁴ Campanha Nacional Pelo Direito à Educação. 10 anos do Plano Nacional de Educação. Análise final da execução das metas da Lei 13.005/2014. Disponível em: <https://campanha.org.br/especiais/balanco-do-pne-2024/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

⁵ Busca Ativa Escolar. Brasil tem 2,5 milhões de crianças fora das creches, aponta levantamento. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/noticia/brasil-tem-2-5-milhoes-de-criancas-fora-das-creches-aponta-levantamento>. Acesso em: 23 fev. 2025.

⁶ UNICEF. Dois milhões de crianças e adolescentes de 11 a 19 anos não estão frequentando a escola no Brasil, alerta UNICEF. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/dois-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-de-11-a-19-anos-nao-estao-frequentando-a-escola-no-brasil>. Acesso em: 23 fev. 2025.

exportador para um modelo industrial-urbano. Esse processo gerou disputas entre o projeto nacional-populista, liderado por Getúlio Vargas, que defendia a industrialização com autonomia nacional, e o modelo das oligarquias tradicionais, que favoreciam um desenvolvimento subordinado aos interesses dos Estados Unidos (Bittar; Bittar, 2012).

Em 1930, com a eleição de Getúlio Vargas, inicia-se a construção do Estado burguês por meio da implementação de medidas centralizadoras, assegurando a unidade nacional e a sua presença em áreas estratégicas. Com isso, o Ministério da Educação e Saúde Pública é criado, chefiado por Francisco Campos, como também o Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo máximo para assessorar o Ministério da Educação. Em 1931, foi implantada a Reforma Francisco Campos, que estabeleceu o Sistema Nacional de Educação e reorganizou o ensino secundário, tornando-o altamente seletivo. Embora tenha reforçado o papel do Estado na educação, essa reforma não garantiu a universalização do ensino, mantendo-o restrito às elites (Bittar; Bittar, 2012).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, defendia uma escola pública, laica e gratuita, inspirada nos ideais da Escola Nova. A Constituição de 1934 incorporou alguns desses princípios ao declarar a educação como um direito e estabelecer a gratuidade do ensino primário. No entanto, a influência da Igreja Católica e dos setores conservadores limitou a implementação dessas propostas, impedindo a construção de um sistema educacional verdadeiramente democrático. Durante o Estado Novo, o governo de Getúlio Vargas promoveu a Reforma Capanema, que estabeleceu as Leis Orgânicas do Ensino e estruturou a educação profissional e secundária. O ensino técnico foi ampliado com a criação do SENAI e do SENAC, mas o secundário manteve seu caráter elitista, ainda acessível apenas às classes privilegiadas. Essa reforma consolidou a dualidade educacional brasileira, separando a formação técnica, voltada para os trabalhadores, da formação acadêmica, destinada às elites (Bittar; Bittar, 2012).

Com o fim do Estado Novo e a promulgação da Constituição de 1946, princípios progressistas foram retomados, reafirmando o direito à educação e a obrigatoriedade do ensino primário. Pela primeira vez, foi elaborada uma lei específica para educação no país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada apenas em 1961. Nos anos 1950, diversas agências de fomento à pesquisa e à ciência foram criadas no Brasil. Em 1951, teve início um novo governo de Getúlio Vargas, desta vez eleito pelo voto popular. Alinhado à sua plataforma nacionalista, Vargas defendia que o desenvolvimento e a independência do país dependiam de uma política científica e de pesquisa estruturada. Nesse contexto, no primeiro ano de seu mandato, foi criado o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

(CNPq), vinculado ao Ministério da Ciência e Tecnologia, com a missão de impulsionar o progresso científico e tecnológico no Brasil. No mesmo ano, surgiu a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) (Bittar; Bittar, 2012).

No início dos anos 1960, em meio a disputas políticas entre esquerda e direita e debates sobre nacionalismo e entreguismo, o Brasil aprovou a primeira LDB, que garantiu o direito à educação, a obrigatoriedade escolar e a ampliação do tempo de escolaridade. Por outro lado, essa lei representou um retrocesso em relação a Constituição de 1946, pois estabeleceu que o Estado não garantisse matrícula em alguns casos, como falta de vagas, pobreza da família ou doença grave. A estrutura do ensino manteve o modelo da Reforma Capanema, dividindo-se em pré-primário, primário, ensino médio (com opções técnica e acadêmica) e ensino superior. Apesar das reformas, o país ainda enfrentava altos índices de analfabetismo: 56% em 1940, 50,5% em 1950 e 39,35% em 1960, o que evidencia a negligência do Estado no que se refere a política de educação. Em um país predominantemente rural, com quase metade da sua população analfabeta, o primeiro grande obstáculo era o caminho até a escola, pois praticamente não havia instituições de ensino próximas as fazendas (Bittar; Bittar, 2012).

É nesse contexto que surgem iniciativas de educação popular, como o método de alfabetização de adultos criado por Paulo Freire. Com apoio da União Nacional dos Estudantes (UNE) e de setores da Igreja Católica ligados à Teologia da Libertação, Freire defendia que aprender a ler e escrever também deveria ajudar os alunos a interpretar e compreenderem o mundo. Entretanto, seu trabalho revolucionário que hoje é conhecido mundialmente, foi interrompido com o golpe militar, em abril de 1964 (Bittar; Bittar, 2012).

Durante o regime militar (1964-1985), o Brasil passou por uma grande expansão da escola pública, impulsionada pela necessidade de formar mão de obra para o modelo econômico adotado pelos governos militares. O objetivo era garantir um nível mínimo de escolaridade para sustentar a industrialização e o crescimento urbano. Assim, o número de escolas e matrículas aumentou expressivamente, principalmente no ensino fundamental. Em 1950, apenas 36,2% das crianças de 7 a 14 anos estavam matriculadas na escola; em 1989, esse número já passava de 27 milhões. No entanto, essa expansão aconteceu sem um investimento proporcional na qualidade do ensino. As escolas eram mal equipadas, muitas funcionavam em turnos reduzidos, e os professores tinham baixos salários e condições de trabalho precárias. Além disso, o ensino foi moldado para atender aos interesses do regime, com a introdução de disciplinas como Educação Moral e Cívica, que serviam para doutrinação política e fortalecimento da ideologia militar (Bittar; Bittar, 2012).

Em 1971, a Lei nº 5.692 instituiu o ensino obrigatório de oito anos, ampliando a escolaridade mínima, mas também impôs o caráter profissionalizante ao ensino médio. O objetivo era formar técnicos para o mercado de trabalho, desestimulando o acesso ao ensino superior. Essa reforma teve impacto negativo, pois muitos estudantes concluíam o ensino médio sem preparação adequada para a universidade ou para o mercado de trabalho. Apesar da grande quantidade de matrículas, a desigualdade no acesso à educação permaneceu. Além disso, a ditadura interrompeu programas importantes, como o método de alfabetização de Paulo Freire, substituindo-o por campanhas ineficazes, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) (Bittar; Bittar, 2012).

Com a redemocratização do Brasil, a educação passou por transformações importantes, especialmente com a Constituição Federal de 1988 (CF/88), que garantiu o ensino fundamental obrigatório e gratuito como um direito de todos. Nesse ponto da história, é oportuno destacar os principais atos normativos que compõem o desenho da educação básica no Brasil, que seguem até a atualidade, são eles:

- **Constituição Federal de 1988 (CF/88):** Trata da educação nos arts. 205 a 214, abordando princípios gerais, deveres do Estado, distribuição de competências, financiamento e metas educacionais. O art. 208 garante educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, universalização do ensino médio e educação infantil até os 5 anos. O art. 209 permite a iniciativa privada no ensino, enquanto o art. 210 define conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, respeitando valores culturais e artísticos. O art. 211 distribui responsabilidades: municípios atuam na educação infantil e fundamental, enquanto estados e Distrito Federal focam no ensino fundamental e médio. No financiamento, o art. 212 exige investimentos mínimos de 18% da União e 25% de estados e municípios na receita de impostos. Por fim, o art. 214 estabelece um Plano Nacional de Educação decenal, com objetivos como erradicação do analfabetismo, universalização do ensino, melhoria da qualidade educacional e metas de aplicação de recursos públicos.

- **Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional – LDB (Lei nº 9.394, de 20.12.1996):** Estabelece os princípios, objetivos e organização da educação no Brasil, abrangendo educação básica e superior, ensino profissionalizante, educação especial, regulamentação dos profissionais da área e financiamento. Ao longo dos anos, a LDB passou por alterações significativas, como a Lei nº 11.741/2008, que trata do ensino profissionalizante; a Lei nº 12.796/2013, que reordena os níveis de ensino; e a Lei nº 13.415/2017, que institui a reforma do Ensino Médio, buscando alinhá-lo a modelos internacionais e torná-lo mais atrativo para os jovens.

- **Lei do Ensino Fundamental de 9 anos (Lei nº 11.274, de 06.02.2006):** Ampliou a duração do ensino fundamental no Brasil de 8 para 9 anos, tornando obrigatória a matrícula das crianças a partir dos 6 anos de idade.

- **Lei do ensino de história e cultura afro-brasileira (Lei nº 10.639, de 09.03.2003):** Torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nos currículos da educação básica, abordando temas como a história da África, a luta dos negros no Brasil e a influência da cultura negra na sociedade.

- **Lei do FUNDEB (Lei nº 11.494, de 20.06.2007):** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. É a principal fonte de financiamento da educação básica pública no Brasil. O fundo foi instituído inicialmente em 2007, substituindo o antigo FUNDEF, e tornou-se permanente com a Emenda Constitucional nº 108/2020, sendo regulamentado pela Lei nº 14.113/2020.

- **Plano nacional de educação – PNE (Lei nº 13.005, de 25.06.2014):** Estabelece 20 metas e mais de 250 estratégias abrangendo todos os níveis de ensino, a serem implementadas ao longo de uma década. Seus objetivos incluem melhorias na Educação Básica, redução das desigualdades, elevação dos resultados no Ideb, valorização dos profissionais da educação e avanços no ensino superior. Além disso, a lei prevê o acompanhamento do cumprimento das metas e a criação de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

- **BNCC (Resolução CNE/CP nº 2/2017):** Aprova a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e estabelece diretrizes para sua implementação nos sistemas de ensino. O documento define os conteúdos essenciais a serem ensinados na educação básica, e organiza os conhecimentos e habilidades em competências gerais e específicas para cada etapa de ensino.

- **Lei do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017):** Reformulou o Ensino Médio no Brasil. Ao ampliar a carga horária mínima de 800 para 1.000 horas anuais, a nova estrutura prevê um currículo dividido entre a BNCC e os itinerários formativos, permitindo que os alunos escolham aprofundamento em uma das cinco áreas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas ou Formação Técnica e Profissional. Além disso, a lei tornou o ensino de inglês obrigatório a partir do Ensino Fundamental II e possibilitou a integração da formação técnica ao Ensino Médio.

Acerca dos tratados internacionais, convém destacar A Declaração Universal de Direitos Humanos, adotada pela ONU em 1948, que garante o direito à educação em seu Artigo 26, como um mecanismo de pleno desenvolvimento da personalidade humana, reforçando o

respeito aos direitos fundamentais e as liberdades individuais. Outros tratados internacionais também reconhecem esse direito, como o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), em seu Artigo 13, e a Convenção sobre os Direitos das Crianças (1990), em seu Artigo 28. Em 2015, a ONU lançou a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, composta por 17 objetivos e 169 metas, incluindo o Objetivo 4, que visa garantir educação inclusiva, equitativa e de qualidade, além de oportunidades de aprendizado ao longo da vida para todos (Barroso, 2020).

Quanto à organização da política de educação no Brasil, é central compreender o conceito de educação básica, que aparece de forma inovadora na LDB. Tal conceito não apenas organiza a estrutura educacional, mas também reflete uma mudança de paradigma, consolidando a ideia de um ensino contínuo e progressivo, fundamental para superar um modelo elitista e fragmentado, promovendo uma visão holística do aprendizado. A educação básica engloba três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, cada uma delas interligada e essencial para o desenvolvimento do indivíduo. Para além de um conceito, ao proporcionar formação para o mundo do trabalho, ser gratuita e obrigatória no ensino fundamental, progressivamente obrigatória no ensino médio e garantir o direito à educação infantil, a educação básica se configura como um dever do Estado. Sendo um direito juridicamente protegido, sua efetivação exige a garantia de condições adequadas. Por isso, instrumentos legais como a LDB e o PNE foram criados para assegurar esse direito. No entanto, como ressalta Cury (2008), esse avanço jurídico só foi possível graças aos muitos que disputaram os embates entre o modelo velho e o novo.

Voltando para o resgate histórico sobre a educação no Brasil proposto no início desta seção, após as primeiras eleições diretas para presidente em 1989, Fernando Collor de Mello assumiu o cargo em 15 de março de 1990. Durante seu mandato, foram lançados o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania e os Centros Integrals de Atenção à Criança (CIACs), inspirados nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) do governo Leonel Brizola no Rio de Janeiro, conforme relatado por Darcy Ribeiro. No entanto, esses programas não foram implementados. A política educacional de Collor se limitou a preocupação com os preços das mensalidades das escolas privadas. Destituído pelo impeachment em 1992, Collor foi substituído por Itamar Franco, que lançou, em 1993, o Plano Decenal "Educação para Todos", baseado na Conferência de Jomtien, na Tailândia, de 1991. O plano visava eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental em dez anos, conforme previsto na Constituição. Outra medida importante do governo Itamar, sob a gestão de Murílio Hingel no Ministério da Educação, foi a substituição do Conselho Federal de Educação (CFE) pelo

Conselho Nacional de Educação (CNE), devido a denúncias de corrupção e influência de *lobbies* do setor privado, uma vez que a composição do CFE contava com representantes de escolas particulares. Essa mudança ocorreu por meio da Medida Provisória nº 661, de outubro de 1994, extinguindo os mandatos dos membros do antigo conselho (Frigotto, 2003).

No ano seguinte, em 24 de novembro de 1995, o CNE é regulado pela Lei nº 9.131, portanto, já no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC). No ensino básico, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que redistribuiu recursos entre estados e municípios para garantir o financiamento dessa etapa e a valorização dos professores. No ensino técnico, o governo estabeleceu a separação entre ensino médio e educação profissional por meio do Decreto nº 2.208/1997, retomando uma dualidade educacional que dificultava a integração entre formação geral e profissional. Porém, a medida de maior impacto do governo FHC no âmbito da educação foi a reestruturação significativa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), tornando-se um órgão central na formulação e implementação das políticas de avaliação da educação no Brasil. Em 1997, a Medida Provisória nº 1.568, posteriormente convertida na Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997, transformou o INEP em autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), conferindo-lhe maior autonomia e ampliando suas atribuições (Saviani, 2018).

Com essa mudança, o INEP deixou de ser apenas um órgão voltado à pesquisa educacional e documentação acadêmica para assumir o papel de gestor da avaliação da educação nacional em todos os níveis. A reestruturação do INEP foi um passo fundamental para a institucionalização da cultura de avaliação na educação brasileira, consolidando a aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e viabilizando a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 1998. Além disso, o instituto passou a coordenar o provão, exame aplicado aos concluintes de cursos superiores para medir a qualidade do ensino nas universidades. Essa transformação reforçou a centralização das políticas de avaliação nas mãos do governo federal, permitindo maior controle sobre a qualidade da educação no país. No entanto, também gerou críticas, pois o foco excessivo na avaliação não foi acompanhado por investimentos significativos na melhoria das condições estruturais e pedagógicas das escolas públicas (Saviani, 2018).

Durante o governo Lula, foram adotadas medidas para fortalecer o papel da União na educação, principalmente no ensino superior e na avaliação educacional. No ensino básico, foi aprovada a ampliação do ensino fundamental para nove anos (Leis nº 11.114/2005 e nº 11.274/2006), garantindo o ingresso obrigatório de crianças a partir dos seis anos. Outra

mudança importante foi a criação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação) em 2006, ampliando o financiamento para toda a educação básica, incluindo ensino médio e educação infantil. Já no segundo mandato, em 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com metas para melhorar a qualidade da educação. Um de seus destaques foi o Compromisso Todos pela Educação, que estabeleceu padrões de qualidade para as escolas. Também foi instituído o piso salarial nacional para professores da educação básica (Lei nº 11.738/2008), visando valorizar a carreira docente. Além disso, houve a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ampliando o número de Institutos Federais pelo país (Saviani, 2018).

O governo Dilma deu continuidade às políticas educacionais do governo Lula, promovendo mudanças pontuais na LDB para adequar a legislação às novas exigências. Em 2013, foi aprovada a Lei nº 12.796, que ajustou a educação obrigatória à Emenda Constitucional nº 59/2009, garantindo a escolarização obrigatória de 4 a 17 anos, abrangendo a educação infantil, ensino fundamental e médio. A principal iniciativa na educação profissional foi a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) em 2011, que ampliou a oferta de cursos técnicos gratuitos para trabalhadores e estudantes de baixa renda. O programa também fortaleceu parcerias com instituições do "Sistema S" e escolas técnicas estaduais e federais. Houve uma forte expansão dos Institutos Federais de Educação, aumentando o número de unidades para democratizar o acesso ao ensino técnico e tecnológico (Bittar; Bittar, 2012).

O primeiro mandato de Dilma Rousseff terminou em 2014 com a aprovação do novo PNE pela Lei nº 13.005/2014, estabelecendo metas para a educação, incluindo a destinação de 10% do PIB para o setor e o uso de recursos do pré-sal. Com sua reeleição, esperava-se a continuidade dessas políticas, o que não aconteceu devido a sua destituição em 2016 por meio de um golpe. Com a mudança da presidência para o então vice de Dilma, Michel Temer, muitas metas do PNE foram comprometidas, especialmente após a Emenda Constitucional do Teto de Gastos, que restringiu investimentos públicos por 20 anos. Além do impacto no financiamento da educação, o novo governo aprovou, sem consulta prévia aos estados e ao Distrito Federal, uma reforma do ensino médio por Medida Provisória, gerando forte resistência de entidades educacionais. Mesmo diante de críticas, o governo insistiu na reforma e promoveu uma campanha publicitária exaltando seus supostos benefícios.

O governo Temer foi marcado pelo forte viés neoliberal no que se refere às políticas educacionais. No caso da reforma do Ensino Médio, a flexibilização curricular e a formação

voltada para o mercado de trabalho estão alinhadas a lógica neoliberal de redução do papel do Estado e adaptação da educação as demandas do setor produtivo. Entende-se por neoliberalismo, ou, novo liberalismo, uma corrente que “estende a lógica do mercado a todas as relações sociais, orientando governos, empresas, instituições e os próprios indivíduos e moldando suas subjetividades [...] uma alteração radical do funcionamento e governança do capitalismo” (Oliveira, 2022, p. 366). Aqui, o Estado é requerido como ator interventivo na organização de uma nova racionalidade de sociedade baseada nas relações de concorrência. Nisso, o Estado passa a criar mercados e fomentar relações de concorrência em todos os indivíduos, através do desmonte do sistema de proteção social e privatizações de serviços públicos e empresas privadas. A lógica da concorrência é imposta aos indivíduos como uma realidade fim, não restando nada a ser feito a não ser adaptar-se.

Nesse sentido, a possibilidade de escolha de itinerários formativos pelos estudantes, ao invés de um currículo unificado, alinha-se a lógica da individualização e da formação voltada para a empregabilidade. Apesar dos itinerários serem vendidos como uma ideia de garantir maior autonomia do estudante, na prática, essa flexibilização pode aprofundar desigualdades, pois a oferta dos itinerários depende da infraestrutura de cada escola. Além disso, a inclusão da formação técnica e profissionalizante como itinerário opcional reflete a influência neoliberal, priorizando a capacitação rápida de mão de obra para atender ao mercado, em vez de uma formação crítica e integral. Essa abordagem reduz o papel da educação como um direito universal e a transforma em um meio de adaptação ao mundo do trabalho, enfraquecendo a noção de formação cidadã e de pensamento crítico. A reforma também fortalece a lógica de gestão empresarial da educação, reduzindo a obrigatoriedade de disciplinas e abrindo espaço para parcerias com o setor privado, o que pode levar à mercantilização do ensino e à precarização da formação docente (Araújo, 2021).

Outro ponto, que será destrinchado mais a frente, é o fortalecimento do movimento Escola Sem Partido (ESP), defendido por setores conservadores com anuência do governo federal. O projeto alegava neutralidade política na educação, mas foi criticado por restringir o pensamento crítico e reforçar uma visão ideológica alinhada a extrema direita.

Durante o governo Bolsonaro (2019-2022), a educação pública sofreu impactos significativos devido a uma abordagem voltada à desconstrução das políticas educacionais estabelecidas pela Constituição de 1988 e pela LDB. A implementação da Lei nº 13.935/2019, que previa a atuação de assistentes sociais e psicólogos na educação básica, encontrou dificuldades, refletindo a falta de prioridade do governo para políticas educacionais voltadas à inclusão e ao bem-estar estudantil. A gestão do Ministério da Educação (MEC) foi marcada por

instabilidade, com sucessivas trocas de ministros, embates ideológicos e uma ausência de planejamento estratégico. O governo priorizou pautas conservadoras, como o combate à chamada "ideologia de gênero" e a defesa da educação domiciliar (*homeschooling*), ao mesmo tempo em que desconsiderou políticas estruturais essenciais para o fortalecimento da educação pública. Além disso, houve o enfraquecimento de órgãos colegiados e fóruns de participação, reduzindo o diálogo entre o governo e as entidades educacionais (Frigotto, 2022).

O financiamento da educação também foi prejudicado, impactando diretamente o funcionamento das instituições de ensino. Algumas propostas, como o Future-se (voltado à captação de recursos privados para universidades públicas) e a nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE) foram apresentadas, mas enfrentaram forte resistência e não foram plenamente implementadas. A tentativa de centralizar a educação em valores morais e religiosos, aliada à desvalorização da ciência e da pesquisa acadêmica, gerou um cenário de desmonte das políticas educacionais progressistas que vinham sendo construídas desde a redemocratização (Frigotto, 2022).

2.2 Notas sobre a Educação Sexual

Apesar dos avanços legislativos, desafios como a desigualdade social, a falta de investimentos adequados e dificuldades na gestão educacional ainda impedem a plena efetivação desse direito. Mesmo diante de múltiplos desafios, é fundamental que o Estado priorize questões relacionadas a sexualidade e gênero na educação, reconhecendo que essa pauta não é secundária em relação às outras. Pelo contrário, trata-se de uma dimensão imaterial essencial para o enfrentamento das desigualdades de gênero, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e equitativa.

A ideia de uma educação sexual no Brasil era totalmente inexistente na perspectiva intencional até o final da década de 60, sob um contexto de forte repressão sexual, era atrelada à uma noção de saúde higienista. Em 1954, foi promulgada a Lei Federal no 2.312, que implantou as “Normais Gerais sobre Defesa e Proteção da Saúde”, e incluiu no currículo escolar a “Educação Sanitária e Higiene”, voltada para meninas que estavam entrando na puberdade e que cursavam o quarto ano do então chamado “primário”. As orientações prestadas eram a respeito das modificações no corpo decorrentes da puberdade, principalmente a menstruação. Essa iniciativa era restrita a informações fisiológicas, sem nenhuma intersecção com outras dimensões da sexualidade ou direito de escolha (Moraes; Vitalle, 2015).

Até a década de 60, qualquer iniciativa ou proposta relacionada a educação sexual era reprimida pela Igreja Católica, instituição tradicionalmente conservadora que influenciava fortemente os currículos escolares na época com o apoio dos militares, grupo social também conservador. Entretanto, em resistência ao silenciamento na educação sobre o tema, a educação sexual virou bandeira e ganhou força como importante reivindicação dos movimentos sociais dessa década, principalmente pelo movimento feminista (Moraes; Vitalle, 2015).

Em 1971, entrava em vigor a segunda versão da LDB (Lei nº 5692/71), introduzindo a “orientação educacional” nos currículos escolares, que dentre outras funções, tinha o papel de informar sobre sexualidade. No entanto, foi apenas em 1974 que o Conselho Federal de Educação expediu o Parecer nº 2.264/1974, que legitimou a educação em saúde e as primeiras aproximações entre sexualidade e escola, mas ainda muito marcada pela centralidade na fisiologia humana, puberdade e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Com isso, a partir da segunda metade da década de 70, surgiram alguns eventos que abordavam a educação sexual, fortalecendo a questão dentro do debate educacional brasileiro. Dentre eles, destaca-se o 1º Seminário Técnico de Educação Sexual, promovido pela organização não governamental BEMFAM, voltada para o controle de natalidade do Brasil. Os diversos congressos ocorridos nos anos 1978 e 1979 contaram com a participação de muitos educadores, o que escalou o assunto para a atenção pública. É importante ressaltar, também, a Lei Federal nº 6.202/1975 (que ainda vigora), com o objetivo de garantir o direito de gestante estudante a continuar os estudos em casa após o oitavo mês de gestação até o puerpério. Esta lei é de extrema importância para a permanência de jovens grávidas na escola (Fiorini, 2020).

Ainda que os movimentos sociais da década de 1960 tenham pautado as questões educacionais, a educação sexual aderiu muito pouco as questões vinculadas aos movimentos, principalmente ao movimento feminista. Essa relação não ganhou aderência nas décadas de 60 e 70, e na década de 80 foi totalmente relacionada a saúde. Questões sobre luta contra o patriarcado e hierarquia de gênero foram abandonadas, e isso é refletido nos escassos registros sobre avanços da educação sexual na década, ao passo que a saúde desenvolveu muitas ações relacionadas a saúde sexual e reprodutiva de crianças e adolescentes. Como exemplo, em 1988 o Conselho Federal de Medicina publicou a Resolução 1246, que garante o sigilo de privacidade e confiabilidade nos atendimentos a qualquer pessoa, incluindo menores de idade. Em 1989 é criado o Programa de Saúde do Adolescente (PROSAD), que dentre seus objetivos, tinha a prevenção a ISTs, saúde materna, contracepção, e prevenção e identificação de violência sexual (Moraes; Vitalle, 2015).

Já nos anos 1990, a epidemia de AIDS e a gravidez na adolescência tiveram forte influência na educação, e a escola foi vista como espaço promissor para a prevenção destes problemas. Assim, a partir da aprovação da versão atual da LDB, em 1996, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998, foi estabelecida a “orientação sexual” como componente a ser trabalhado no currículo escolar. Assim, as experiências seguiram, e seguem até hoje, atreladas a aspectos fisiológicos (menstruação, gravidez, reprodução, entre outros). Outro aspecto importante é a limitação da discussão a crianças a partir do Ensino Fundamental 1, sendo a primeira infância excluída de todos os avanços até então (Fiorini, 2020). Não há nenhuma menção a sexualidade ou educação sexual nas duas versões dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, publicados pela primeira vez em 2012, e atualizados em 2018.

É importante ressaltar que, apesar de marginalizada, a educação sexual cada vez mais se constrói como um campo de conhecimento sólido. Em 2019, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) publicou a atualização das “Orientações técnicas internacionais de educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências”. Trata-se de uma matriz elaborada a partir de convenções, resoluções, declarações, acordos e boas práticas internacionais, com o objetivo de apoiar a formulação e adaptação de currículos apropriados a diferentes contextos. A referida matriz traz oito conceitos-chave, tópicos e objetivos de aprendizagem para orientar o desenvolvimento de currículos dedicados a estudantes dos níveis de ensino primário e secundário.⁷

Os oito conceitos são: 1) Relacionamentos; 2) Valores, direitos, cultura e sexualidade; 3) Entendendo gênero; 4) Violência e garantindo a segurança, 5) Habilidade para a saúde e o bem-estar; 6) O corpo humano e seu desenvolvimento; 7) Sexualidade e comportamento sexual; 8) Saúde sexual e reprodutiva. Os conceito-chave são compostos por até cinco tópicos, cada um deles abordando conhecimentos, atitudes, e habilidades para cada faixa etária. Percebe-se a que a educação sexual é pensada e defendida por especialistas em uma perspectiva integral, fundamentada na noção de direitos humanos e em uma percepção ampla do conceito de sexualidade como parte do desenvolvimento natural dos indivíduos, desempenhando, assim, papel importante na saúde e bem-estar dos estudantes. Um currículo que aborde a educação sexual de forma integral, ensinado por professores capacitados, contribui para que a escola se

⁷ A nomenclatura adotada para níveis de ensino no Brasil difere da Classificação Internacional Padronizada da Educação (ISCED, 2011). Educação primária e secundária, respectivamente ISCED 1 e ISCED 2, correspondem a educação infantil e ensino fundamental do currículo escolar brasileiro. Esta correspondência se encontra na página 66 do Glossário de Terminologia Curricular da UNESCO-IBE” (UNESCO, 2016)

torne um ambiente seguro, por meio da promoção do respeito às diferenças, combate ao estigma e discriminação relacionados à orientação sexual e identidade de gênero, o incentivo à tomada de ação em casos de *bullying* ou assédio sexual, quebra do sigilo em casos de violência sexual através de noções de consentimento e privacidade, habilidades de comunicação, recusa e negociação, entre outras orientações (UNESCO, 2019).

Em 2008, ministros da saúde e educação da América Latina e Caribe assinaram a Declaração Ministerial “Prevenir com a Educação”, se comprometendo a implementar e fomentar estratégias multisetoriais de EIS – Educação Integral em Sexualidade, termo utilizado pela UNESCO. O fato é que tal compromisso tem tido pouca expressão na região, que ocupa o segundo lugar nas taxas de gravidez na adolescência do mundo. A taxa mundial compreende 46 nascimentos por cada 1.000 meninas, enquanto as taxas de gravidez na adolescência na América Latina e no Caribe estimam 66,5 nascimentos por cada 1.000 meninas com idade entre 15 e 19 anos – superadas apenas pela África Subsaariana⁸. Além disso, a região lidera o ranking mundial de assassinatos contra pessoas transexuais e travestis, sendo responsável por praticamente três quartos dos registros de morte desta população (74%). O Brasil lidera o índice global há 14 anos consecutivos, somando um terço (31%) de todas as mortes de transexuais e travestis no mundo⁹. Em contrapartida, há uma crescente expressiva de grupos conservadores em protesto contra a educação sexual e de gênero nas escolas. Com ideias alinhadas ao movimento brasileiro Escola Sem Partido (ESP), grupos latino-americanos têm impulsionado o movimento “*Con Mi Hijos No Te Metas*”, em português, “não se meta com meus filhos”.

Tais movimentos, cujo alvo em comum é a suposta “ideologia de gênero” imposta aos estudantes por meio do Estado, seguem a mesma identidade visual, reforçando as cores azul e rosa, como uma forma de marcar a diferença natural entre homens e mulheres. Além do Brasil, Equador, Chile, Argentina, Paraguai e Peru têm visto cada vez mais a intensificação desses grupos. Em 2017, o *Con Mis Hijos No Te Metas* levou multidões às ruas do Peru para reivindicar a supressão de termos relacionados a gênero do currículo escolar, o que foi acatado pelo governo peruano poucos dias depois¹⁰. Movimento bastante similar ocorreu no Brasil também em 2017, ano em que o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) teve os termos os “gênero” e “orientação sexual” retirados pelo MEC.

⁸ Organização Pan-Americana de Saúde. América Latina e Caribe têm a segunda taxa mais alta de gravidez na adolescência no mundo. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/28-2-2018-america-latina-e-caribe-tem-segunda-taxa-mais-alta-gravidez-na-adolescencia-no> Acesso em: 13 mar. 2024

⁹ Transrespect versus Transphobia Worldwide. Trans Murder Monitoring 2023 Global Update. Disponível em: <https://transrespect.org/en/trans-murder-monitoring-2023/> Acesso em: 13 mar. 2024

¹⁰ BBC News Brasil. Como movimentos similares ao Escola sem Partido se espalham por outros países. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-44787632> Acesso em: 13 mar. 2024

2.3 Neoconservadorismo e o fantasma da “ideologia de gênero” na Educação

É importante compreender movimentos como *Con Mis Hijos No Te Metas* e ESP como expressões da Nova Direita, termo que se refere à fusão do neoliberalismo e neoconservadorismo, duas ideologias nascidas nos Estados Unidos e que se tornaram globalmente hegemônicas (Potyara, 2023). Inserida no contexto da crise estrutural do capital e manifestando-se de maneiras distintas em cada país e conjuntura, entende-se por neoliberalismo, ou, novo liberalismo, uma corrente que “estende a lógica do mercado a todas as relações sociais, orientando governos, empresas, instituições e os próprios indivíduos e moldando suas subjetividades [...] uma alteração radical do funcionamento e governança do capitalismo” (Oliveira, 2022, p. 366). Aqui, o Estado é requerido como ator interventivo na organização de uma nova racionalidade de sociedade baseada nas relações de concorrência. Nisso, o Estado passa a criar mercados e fomentar relações de concorrência em todos os indivíduos, através do desmonte do sistema de proteção social e privatizações de serviços públicos e empresas privadas. A lógica da concorrência é imposta aos indivíduos como uma realidade fim, não restando nada a ser feito a não ser adaptar-se. Assim, o neoliberalismo vai moldando a subjetividade dos seres humanos dentro desse regime.

No que se refere ao neoconservadorismo, trata-se de uma corrente vinculada ao fundamentalismo religioso, que pressupõe uma única verdade revelada, sem margem para qualquer tipo de debate. Seus adeptos são contrários a políticas de combate a homofobia, direito ao aborto, entre outros temas. Para Duarte (2023, p. 293), “Esse amálgama entre neoliberalismo e neoconservadorismo produz valores sociais e políticas conservadoras, ressurgindo assim patriotismo; xenofobia; hierarquia; ordem; moral e “bons costumes””. Agregada a toda essa costura, a racionalidade neoliberal e neocosservadora brasileira se articula intrinsecamente com o novo evangelismo, a partir do ideário neopentecostal que exalta a ascensão individual dos seus seguidores, ao passo que os conforta diante de suas frustrações e pobreza (Duarte, 2023). Uma das grandes expressões dessa costura é a Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional, também conhecida como “bancada evangélica”, grupo que reúne deputados e senadores evangélicos com o intuito de se articularem contra temas como igualdade de gênero, aborto e casamento entre pessoas do mesmo sexo.

Nessa perspectiva, o movimento ESP, apesar de se intitular “apartidário”, em concomitância como o próprio site do ESP, cujo texto de apresentação reitera que o movimento

“busca refletir, com neutralidade e equilíbrio, os infinitos matizes da realidade”¹¹, na realidade, contam com a maioria dos seus membros alinhados a Nova Direita. É o que revela o levantamento por Resende e Faria (2023), que analisou os perfis dos deputados vinculados oficialmente ao ESP no ano de 2016. De 19 deputados, 18 eram de direita ou centro-direita. Desses, 11 tinham ligação com alguma igreja.

É fundamental lembrar que o neoconservadorismo no Brasil está inserido em um cenário mais amplo de crise do capitalismo e de estratégias radicais para a manutenção da hegemonia do capital transnacional. Além disso, é necessário considerar as particularidades da América Latina, moldadas por determinações históricas que influenciaram e continuam a influenciar sua formação social. Em especial, destacam-se os impactos do colonialismo, bem como o extermínio e a escravização dos povos originários e africanos e de suas diásporas. Aqui, opta-se pelo termo neoconservadorismo em vez de simplesmente conservadorismo, partindo do reconhecimento de que os fundamentos de um projeto societário conservador estão profundamente enraizados na historiografia crítica brasileira e, portanto, não representam uma novidade em si. Isso porque o Brasil foi construído através de extrema desigualdade social, manifestadas tanto na relação entre capital e trabalho quanto nas hierarquias de gênero e raça. Essa desigualdade se reflete nas disparidades entre homens e mulheres, na exclusão histórica de pessoas dissidentes do binarismo de gênero e na marginalização de povos e indivíduos de ascendência africana e/ou pré-colombiana em relação às elites brancas de origem europeia (ou percebidas como tais). Como afirma Boschetti (2015, p. 639 *apud* Almeida, 2020, p. 721), "o conservadorismo é, e sempre será, alimento imprescindível da reprodução do capital, e por isso nunca sai de cena", servindo como pilar essencial para a manutenção da sociedade capitalista. Diante disso, o que justifica o uso do prefixo *neo*? Sua inclusão busca diferenciar os novos elementos que caracterizam esse fenômeno, especialmente evidentes na ascensão da nova direita em diversos países e, de forma marcante, no Brasil. Esse avanço revela particularidades do momento histórico atual e dos desafios que ele impõe (Almeida, 2020).

Nessa perspectiva, um dos elementos fundamentais do neoconservadorismo é o dogmatismo moral religioso. Originalmente, o pensamento evangélico enfatizava a rejeição do mundo secular como um todo, vendo-o como um campo de batalha espiritual contra Satanás. O foco era a salvação individual e a vida espiritual, sem envolvimento direto nas questões mundanas, incluindo a política. Essa postura começou a mudar quando líderes religiosos passaram a interpretar a modernidade não apenas como um estado contínuo de pecado, mas

¹¹ Escola Sem Partido. Disponível em: <http://escolasempartido.org/quem-somos/> Acesso em: 18 abr. 2024

como uma crise moral aguda. Esse novo discurso moralista começou a articular que a sociedade estava em declínio devido à influência do secularismo, à crescente liberdade sexual, ao feminismo e a outras mudanças socioculturais. Assim, o combate ao "Príncipe das Sombras" (Satanás) se transformou em uma luta contravalores e comportamentos percebidos como ameaçadores à moral cristã (Cowan, 2014).

Essa mudança na abordagem moral foi crucial para a entrada de setores conservadores evangélicos na política. Antes disso, evangélicos brasileiros, especialmente batistas e assembleianos, evitavam a política, considerando-a parte do mundo corrompido. Contudo, à medida que a crise moral passou a ser vista como um problema concreto e não apenas um reflexo da condição humana pecadora, líderes evangélicos começaram a se posicionar publicamente e a mobilizar suas comunidades em torno de questões como a defesa da família tradicional, a condenação da homossexualidade, e a oposição a influências progressistas na sociedade (Cowan, 2014).

Na última década, a moral evangélica tem sido aplicada de forma desenfreada em meio a diáde "ideologia de gênero-comunismo". Até então, temas relacionados a gênero e sexualidade não eram considerados politicamente centrais pela maioria dos analistas, incluindo aqueles do campo progressista. No entanto, como aponta Almeida (2020), compreender a guinada gradual, mas consistente, da política brasileira para a direita exige levar em conta as transformações ocorridas nas dinâmicas de gênero e sexualidade durante o processo de reconstrução democrática. Entre essas mudanças, destacam-se o aumento dos níveis de escolaridade feminina, a maior inserção das mulheres no mercado de trabalho, a redução da taxa de fecundidade, as transformações nas estruturas familiares e, de forma inédita, a crescente visibilidade das populações LGBTIQ+. Assim, as forças autoritárias e de direita que se consolidaram na política brasileira nos últimos anos devem ser interpretadas, em parte, como uma reação a essas transformações.

Nesta circunstância, destacaremos a ideologia de gênero, termo frequentemente mencionado neste trabalho, a fim de compreendê-lo como um expoente do neoconservadorismo. Na última década, a expressão "ideologia de gênero" tem sido amplamente empregada por setores conservadores como um instrumento discursivo para barrar avanços nos direitos sexuais e reprodutivos. Esse conceito, que mobiliza diferentes grupos religiosos e políticos, sustenta a ideia de que haveria uma agenda oculta voltada para desconstruir valores tradicionais da sociedade, especialmente no que se refere à família, à educação e à sexualidade (Machado, 2018).

A origem desse discurso remonta aos anos 1990, quando a Igreja Católica passou a reagir de forma mais incisiva às mudanças promovidas pelo feminismo e pelos movimentos LGBTQIA+. Um momento-chave nesse processo foi a Conferência da ONU sobre a Mulher, em Beijing (1995), na qual o termo "gênero" passou a substituir "mulher" nas discussões sobre igualdade, sinalizando o reconhecimento de que as desigualdades entre homens e mulheres eram estruturais e não meramente biológicas. Esse avanço gerou forte resistência por parte de setores conservadores, que enxergaram nessa mudança uma tentativa de desestabilizar a ordem natural da família e da sociedade. O então cardeal Joseph Ratzinger, que mais tarde se tornaria o Papa Bento XVI, foi uma das vozes mais influentes nessa oposição, argumentando que a "perspectiva de gênero" representava um ataque à estrutura social baseada na biologia (Machado, 2018).

Na América Latina, essa narrativa começou a se consolidar nos anos 2000, impulsionada pelo livro *La ideología del género* (2010), do advogado argentino Jorge Scala. A obra defende que a ideologia de gênero seria um projeto político global para destruir os valores tradicionais e impor um pensamento único. A partir daí, a expressão passou a ser amplamente utilizada por grupos religiosos e políticos conservadores como forma de resistência a políticas públicas voltadas à educação sexual, ao reconhecimento de identidades trans e à descriminalização do aborto. Outro ponto crucial para a disseminação desse discurso foi a V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe, realizada em 2007, cujo resultado ficou conhecido como Documento de Aparecida. Esse documento reforçou a noção de que a "ideologia de gênero" representava uma ameaça à família e aos valores cristãos, orientando a Igreja a combatê-la com vigor. A partir desse momento, o termo passou a ser cada vez mais empregado não apenas pela Igreja Católica, mas também por lideranças evangélicas e políticos de direita que buscavam barrar avanços legislativos e educacionais relacionados à igualdade de gênero e aos direitos LGBTQIA+ (Miskolci; Campana, 2017).

Esse embate tornou-se ainda mais evidente em países governados por partidos de esquerda, especialmente quando mulheres assumiram a Presidência, como Michelle Bachelet no Chile, Cristina Fernández de Kirchner na Argentina, Laura Chinchilla na Costa Rica e Dilma Rousseff no Brasil. Mesmo que nem todas essas líderes tenham implementado políticas explicitamente feministas ou progressistas no campo dos direitos sexuais e reprodutivos, a simples presença de uma mulher no poder foi suficiente para que setores conservadores interpretassem isso como uma ameaça e intensificassem a retórica contra a "ideologia de gênero" (Furlin, 2021).

No Brasil, a expressão ganhou força a partir de 2011, quando o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a união entre pessoas do mesmo sexo com os mesmos direitos do casamento heterossexual. No mesmo período, um projeto educacional voltado ao combate à homofobia nas escolas, conhecido como "Escola sem Homofobia" e apelidado por opositores de "kit gay", foi vetado pelo governo federal após forte pressão da bancada evangélica no Congresso. Esses episódios reforçaram a ideia de que havia uma agenda ideológica em curso, alimentando um discurso moralista que mobilizou diversos setores da sociedade contra políticas de diversidade e inclusão (Furlin, 2021).

De acordo com Miskolci e Campana (2017), o combate à "ideologia de gênero" não se restringe à esfera religiosa, mas se tornou um campo discursivo de ação que envolve diferentes atores políticos e sociais. Com base na teoria dos empreendedores morais, proposta pelo sociólogo Howard Becker, é possível compreender como grupos conservadores organizam campanhas para influenciar a opinião pública e moldar políticas públicas. Esses empreendedores morais incluem líderes religiosos, políticos, comunicadores e até acadêmicos que, por meio de discursos alarmistas, criam a sensação de uma ameaça iminente à sociedade e justificam a necessidade de reação. Esse movimento conservador atua em diversas frentes, desde a tentativa de barrar leis que promovam a igualdade de gênero até a interferência direta em currículos escolares e políticas de direitos humanos. O argumento central sustenta que a "ideologia de gênero" representaria um ataque às tradições, à biologia e à moral cristã. No entanto, essa retórica mascara o verdadeiro propósito dessas mobilizações: deslegitimar os direitos sexuais e reprodutivos, enfraquecer os movimentos feministas e LGBTQIA+ e manter uma estrutura social baseada no patriarcado.

A disseminação da noção de "ideologia de gênero" pode ser compreendida como um pânico moral, termo utilizado para descrever situações em que determinados grupos sociais propagam alarmismo para justificar medidas de controle e repressão. Ao longo da história, pânicos morais foram frequentemente empregados para criar inimigos imaginários e fortalecer agendas políticas conservadoras. No contexto atual, essa estratégia tem sido usada para impedir avanços em políticas públicas voltadas à igualdade, enquanto reforça o poder de grupos que se beneficiam da manutenção do status quo (Miskolci; Campana, 2017).

O combate ao fantasma da ideologia de gênero na educação tornou-se uma pauta defendida por evangélicos, católicos e conservadores, que uniram esforços para garantir a exclusão da temática de gênero do PNE, assim como de planos estaduais e municipais. Durante a discussão desses planos, era comum a presença de freiras e pastores de igrejas neopentecostais em câmaras e assembleias, atuando juntos para pressionar deputados e vereadores. De acordo

com Michael Apple (2013), a guinada para a direita na educação resulta da interação entre quatro grupos distintos: neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e a nova classe média gerencial. Os neoliberais, que dominam o cenário econômico e político, criticam a educação pública por sua suposta ineficiência e defendem a privatização, a meritocracia e a responsabilização das escolas pelo desempenho econômico dos alunos. Esse grupo atribui a baixa qualidade da educação problemas como desemprego e perda de competitividade global, propondo reformas baseadas em padronização e concorrência no setor educacional.

Os neoconservadores, por sua vez, apoiam currículos rígidos, com forte ênfase em valores tradicionais, patriotismo e resgate da cultura ocidental. Defendem provas padronizadas e um controle mais rígido sobre os conteúdos ensinados, buscando reverter o que consideram uma degradação dos valores morais nas escolas. Essa visão se alinha à dos populistas autoritários, grupo que inclui a chamada "direita cristã", cujo objetivo é combater o que percebem como ameaça moral na educação pública, associada a pautas progressistas como diversidade de gênero e direitos humanos. Para esses grupos, a escola deveria reforçar princípios religiosos e familiares, evitando discussões que questionem dogmas tradicionais (Corsetti, 2020).

O quarto grupo, a nova classe média gerencial, composta por profissionais técnicos e especialistas em gestão, não necessariamente compartilha da agenda ideológica dos outros grupos, mas contribui ativamente para sua implementação. Essa classe é responsável pela formulação e aplicação de políticas educacionais voltadas para eficiência, controle de qualidade e avaliação de desempenho, fornecendo os instrumentos técnicos necessários para a execução das reformas neoliberais e neoconservadoras. Corsetti (2020) chama esse fenômeno de “modernização conservadora” na educação brasileira, e destaca políticas como a reforma do ensino médio e a defesa de currículos mais técnicos, alinhados às demandas do mercado, em detrimento de disciplinas humanísticas e do pensamento crítico. A influência dos populistas autoritários também se manifesta em propostas como o Escola Sem Partido (ESP), que buscava limitar debates sobre temas sociais nas salas de aula. Assim, a modernização conservadora não apenas promove a privatização e a padronização da educação, mas também reforça a centralização do controle ideológico e a restrição da autonomia docente, consolidando um modelo educacional que privilegia a formação técnica em detrimento da reflexão crítica e cidadã.

3 CADÊ O “GÊNERO” QUE ESTAVA AQUI?

3.1 Pré-análise

A pesquisa documental realizada foi tabulada de acordo com a análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (2016). A referida análise segue o rigor metodológico e é conduzida de forma sistemática, a partir de três fases: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material, categorização ou codificação; 3) Tratamento dos resultados e interpretação. A Pré-Análise é conduzida em quatro etapas: leitura flutuante, seleção de documentos, reformulação de objetivos e hipóteses, e definição de indicadores.

Conforme explicitado e justificado no tópico “Metodologia”, foram consultadas quatro fontes de dados para essa pesquisa: 1) Portal do Ministério da Educação (MEC); 2) Portal do Conselho Nacional de Educação (CNE); 3) Portal do Supremo Tribunal Federal (STF); 4) Portal de Pesquisa Legislação da Presidência da República, na busca de investigar a trajetória da educação sexual nos documentos federais oficiais para educação básica. Nesses portais, realizaram-se pesquisas com os quatro termos previamente definidos: educação sexual, sexualidade, gênero e diversidade. Com isso, foi identificado o seguinte volume de dados:

Tabela 1 - Tabulação de dados

Portais	Volume de dados encontrados*	Volume de dados selecionados para publicação**
Conselho Nacional de Educação (CNE)	39	4
Ministério da Educação (MEC)	586	3
Presidência da República	142	4
Supremo Tribunal Federal (STF)	149	9
	916	20

Fonte: Elaboração própria

*Volume de dados encontrados após a busca dos 4 termos supracitados;

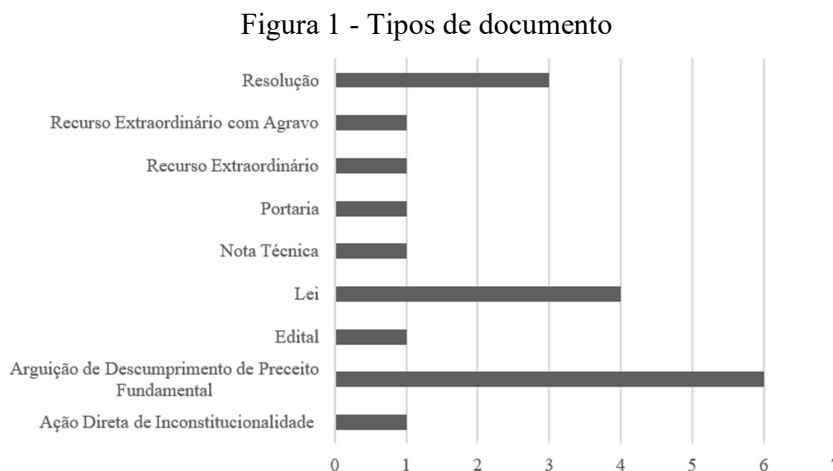
** Volume de dados selecionados após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão.

Dentre os 916 resultados encontrados, foram adotados três critérios de inclusão: ano de publicação (2014-2024), relação com a educação básica e abordagem voltada para infância e juventude. Com a aplicação dos critérios de inclusão, foi realizada uma leitura flutuante ampla, de forma a garantir que a análise siga três fundamentos: exaustividade, em que se exige que nenhum documento seja deixado de fora; homogeneidade, que assegura a comparabilidade e

uma categorização consistente; e pertinência, que determina a correlação dos documentos com os objetivos da pesquisa. Com isso, foram selecionados 20 documentos para análise.

Com o objetivo geral previamente definido – investigar a trajetória da educação sexual nos documentos federais oficiais para educação básica – inicia-se a elaboração dos indicadores, momento em que os dados são segmentados em unidades comparáveis para categorização temática. Assim, o método utilizado nessa fase foi, inicialmente, organizar os resultados em: ano, órgão de expedição, governo, tipo de documento, título do documento, descrição do documento e trecho do documento. Os dois últimos foram incluídos para facilitar a etapa de categorização, que será apresentada mais à frente. Esta organização foi realizada por meio software de planilha eletrônica Microsoft Excel (ANEXO A), que permite a elaboração de gráficos a partir de tabelas dinâmicas, visando apresentar dados de forma interativa.

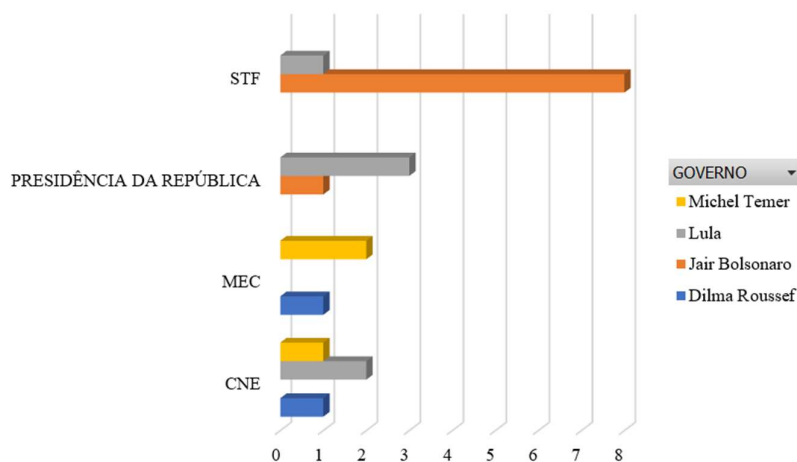
Nesse sentido, no que se refere a natureza desses documentos, foram encontrados 8 tipos, conforme gráfico abaixo.



Fonte: Elaboração própria

Observa-se que os três documentos que aparecem com maior frequência são: Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (6 ocorrências)", "Lei" (4 ocorrências) e "Resolução" (3 ocorrências). Tais documentos foram encontrados nos seguintes portais, respectivamente: Portal do STF, Portal de Presidência da República e Portal do CNE.

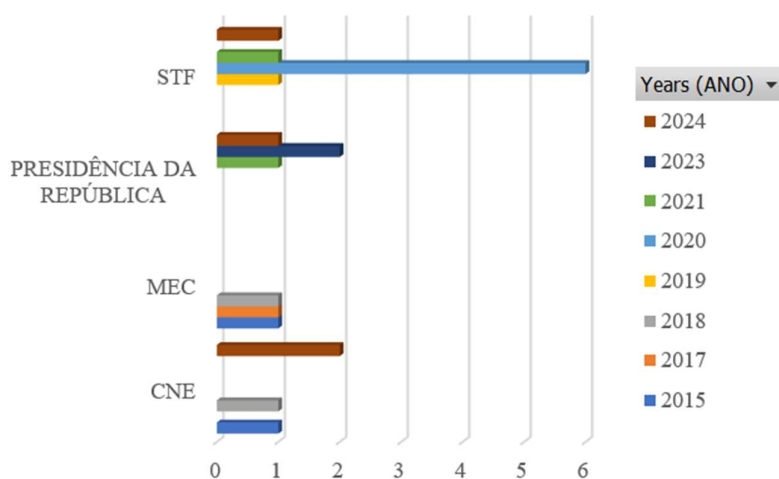
Figura 2 - Órgãos relacionados por governo



Fonte: Elaboração própria

No que se refere a relação entre órgãos e governo, o STF aparece em maior evidência no governo de Jair Bolsonaro, nos formatos de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental e Recurso Extraordinário. As Portarias, Editais e Notas Técnicas do MEC aparecem nos governos de Dilma Rouseff e Michel Temer. Já o CNE emitiu Resoluções sobre o assunto nos governos Michel Temer e Lula. Por fim, as Leis promulgadas pela Presidência da República aparecem nos governos Lula e Jair Bolsonaro.

Figura 3 - Órgãos por ano



Fonte: Elaboração própria

Também foi observada a quantidade de documentos por órgão ao longo dos anos. O STF tratou da temática com maior frequência em 2020 (6 ocorrências), o CNE emitiu mais

Resoluções em 2024 (2 ocorrências), A Presidência da República promulgou mais Leis em 2023, enquanto o MEC tem três ocorrências ao longo de 3 diferentes anos (2015, 2017, 2018).

Dando continuidade a análise de conteúdo, a seguir, será realizada a exploração do material, etapa que tem como finalidade a categorização do estudo. Nesse estágio, será realizada primeiramente a descrição analítica, conduzindo um exame aprofundado do material com base nas hipóteses e no referencial teórico adotado. Em seguida, será desenvolvida a categorização, na qual os elementos serão classificados de forma a estabelecer analogias significativas na pesquisa.

3.2 Exploração do Material e Categorização

O fato de que, em 10 anos, o número reduzido de documentos oficiais trata de Educação Sexual já expressa que a temática não tem sido tratada como prioridade pelos governos. Como discutido na seção anterior, há um forte embate ideológico sobre a inclusão das categorias gênero e saúde sexual e reprodutiva na educação básica. Ao olhar para a história recente da política brasileira, observa-se que o fantasma da “ideologia de gênero” nas políticas de educação ganhou força no primeiro ano do governo Dilma Rousseff, em 2011, ano em que o STF reconheceu a união entre pessoas do mesmo sexo. Nesse contexto, surge a polêmica sobre o material didático do Programa “Brasil sem Homofobia”, rotulado por setores conservadores como “Kit gay”. Diante da pressão dessas forças políticas contrárias ao conteúdo, a Presidenta vetou parte do material em maio daquele ano (Furlin, 2021).

Se os governos Lula I e II (2003-2010) promoveram avanços significativos nas políticas educacionais ao fomentar a interseccionalidade de gênero, raça e orientação sexual, com foco na formação continuada dos profissionais da educação, o governo Dilma I (2011-2014) buscou aprofundar essas iniciativas, especialmente por meio de reformas curriculares. Nesse contexto, o primeiro programa a ser lançado foi o “Gênero e Diversidade na Escola”, no ano de 2006, que tinha como objetivo capacitar profissionais da educação em temas relacionados a gênero, raça e sexualidade, buscando promover ambientes escolares mais inclusivos, baseados no respeito às diferenças e na construção de uma cultura livre de homofobia, sexismo e desigualdade de gênero. A iniciativa representou um avanço importante no campo educacional, contribuindo para a mudança cultural dentro das escolas (Furlin, 2021).

Em 2012, foram homologadas as “Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos”, que abordavam gênero e orientação sexual, reforçando a necessidade de uma educação democrática e livre de discriminação. No mesmo ano, as Diretrizes Curriculares

Nacionais para o Ensino Médio estabeleceram a obrigatoriedade da educação em direitos humanos, incluindo a valorização de temas como gênero, identidade de gênero, raça, etnia, orientação sexual e deficiência, além de práticas para combater preconceitos e violências. No entanto, essas diretrizes enfrentaram forte resistência da bancada religiosa conservadora, que intensificou suas críticas durante a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2013 e 2014. A principal controvérsia girou em torno do artigo 2º, inciso III, que mencionava a superação das desigualdades educacionais com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual. Sob pressão de grupos conservadores, que alegavam tratar-se da imposição da chamada "ideologia de gênero", os termos "gênero" e "orientação sexual" foram retirados do texto final. Assim o PNE foi aprovado com uma redação mais genérica, focada na promoção da cidadania e na erradicação da discriminação (Furlin, 2021).

É nesse contexto de vitória das forças políticas neoconservadoras acerca do texto do PNE – documento de extrema importância para o Brasil, pois representa um compromisso do Estado brasileiro com a melhoria da educação em todo o país – que se encontra o ponto de partida desta pesquisa, que buscou analisar qual educação sexual está presente nos documentos oficiais federais orientadores para educação básica de 2014 a 2024 (período de vigência do PNE). É interessante observar que essa pesquisa encontrou apenas 20 documentos expedidos em nível federal relacionados a educação sexual, enquanto, nesse mesmo período, o Congresso Nacional recebeu 217 projetos de lei com vistas a proibir a chamada “ideologia de gênero”¹² nas escolas, o que evidencia a ofensiva de legisladores dos níveis federal, estadual e municipal pelo controle desta agenda sob o viés neoconservador.

Apesar do contexto de acirramento das discussões de gênero em 2014, o governo Dilma conseguiu manter o debate acerca do teor da Deliberação nº 56, aprovada na Conferência Nacional de Educação (Conae) deste mesmo ano. Essa deliberação previa a construção das *Diretrizes Nacionais Curriculares sobre Educação, Gênero e Diversidade Sexual para a Educação Básica e o Ensino Superior*, cujo objetivo seria institucionalizar uma política educacional voltada para a promoção da equidade de gênero e raça, além do enfrentamento da homofobia (Brasil, 2013). Para isso, diversas oficinas foram realizadas, culminando na sistematização de seus resultados em uma carta enviada ao presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), Luís Roberto Alves, que já havia

¹² HUMAN RIGHTS WATCH. “Tenho medo, esse era o objetivo deles” Esforços para proibir a educação sobre gênero e sexualidade no Brasil. 2022. Disponível em: <https://www.hrw.org/pt/report/2022/05/12/381942>. Acesso em: 23 jan. 2025

demonstrado abertura para o diálogo sobre o tema. No entanto, com o golpe¹³ (*impeachment*) sofrido por Dilma Rousseff, o CNE foi arbitrariamente recomposto em julho de 2016, e o professor Luís Roberto Alves foi afastado, interrompendo o processo que já estava em andamento. O processo de construção dessa deliberação pode ser visto como exitoso quando se considera o fortalecimento dos movimentos sociais de educação, LGBTQIA+ e feministas acerca da pauta. Por outro lado, também é possível constatar que não surtiu tanto efeito no que se refere a incidência na pauta de educação, uma vez que dos 27 Planos Estaduais de Educação aprovados e sancionados como lei, 9 não mencionam a palavra “gênero” em nenhum trecho, enquanto 15 não incluem explicitamente o termo nos Princípios ou Diretrizes do Plano ao tratar do enfrentamento a todas as formas de discriminação (Reis; Eggert, 2017).

Em meio a esse cenário, no ano de 2015, o Ministério da Educação e o CNE publicaram notas técnicas criticando a omissão dos Planos de Educação em relação a gênero e sexualidades. É o que fica explícito no trecho abaixo da *Nota Pública Às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do Distrito Federal, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira* (CNE, 2015)

o CNE manifesta sua surpresa – pelas normas e orientações em vigor – e preocupação com planos de educação que vem sendo elaborados por entes federativos brasileiros e que têm omitido, deliberadamente, fundamentos, metodologias e procedimentos em relação ao trato das questões relativas à diversidade cultural e de gênero, já devidamente consagrados no corpus normativo do País para a construção da cidadania de segmentos específicos da população brasileira e sobre o qual não pode permanecer qualquer dúvida quanto à propriedade de seu tratamento no campo da educação (Brasil, 2015, p. 2)

Entretanto, as pressões políticas fundamentalistas continuaram e, após a aprovação das leis municipais e estaduais dos respectivos Planos de Educação, surgiu um movimento destinado a impedir que as escolas abordassem, em sala de aula, as questões de gênero discutidas durante a elaboração dos Planos. Como parte dessa iniciativa, começou a circular por e-mail e em diversos sites um modelo de notificação extrajudicial direcionado aos professores, exigindo que se abstenham de ensinar ou, de qualquer forma, informar qualquer coisa relacionada a "ideologia de gênero" e "comportamentos sexuais especiais", como "homossexualidade, bissexualidade, transexualidade" (Reis; Eggert, 2017).

¹³ O impeachment ocorrido em 2016 será chamado neste trabalho de golpe, em concordância com os movimentos sociais, acadêmicos e analistas políticos. O livro “Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil”, de Jenkins, Doria e Cleto (2016), argumenta que o processo não foi legítimo ou constitucional, mas sim uma ação política para remover uma presidente eleita democraticamente. A acusação contra Dilma, que envolvia supostas manipulações fiscais (as chamadas “pedaladas fiscais”), não era suficiente para justificar o impeachment, visto que práticas semelhantes haviam ocorrido em outros governos sem que se considerasse a remoção de presidentes.

Com o golpe sofrido por Dilma Rousseff, se encerra, também, qualquer esforço em nível federal de discutir gênero e educação. O que será visto à diante são menções generalistas em um documento ou outro, mas nada que trate especificamente sobre o tema ou que aponte para uma possível estruturação nacional. É importante ressaltar que o mandato da Dilma foi marcado por muitas críticas machistas e misóginas do eleitorado, e sensacionalismo por parte da oposição no que se refere a pauta de costumes. Além de ser a primeira mulher a presidir o Brasil, Dilma foi duramente criticada por defender o aborto na saúde pública por motivos médicos e legais. A narrativa de pânico moral diante das ações e posicionamentos da presidenta enfraqueceu qualquer tentativa progressista por parte do governo no que se refere ao fomento de uma educação sexual na perspectiva de direitos humanos.

O próximo documento encontrado data de 2017, período do governo de Michel Temer (agosto de 2016 a 2018), ex-vice-presidente de Dilma, que assumiu a presidência da república após o golpe. Trata-se do *Edital de formação de profissionais da educação básica para a educação em direitos humanos e diversidade*, cujo objetivo era convocar as Instituições Federais de Educação Superior a apresentarem projetos de formação continuada de profissionais da educação básica dedicados à temática Educação em Direitos Humanos & Diversidade com foco na prevenção e combate à violência, preconceito e discriminação no escolar (Brasil, 2017). Foram cinco projetos selecionados, sendo dois deles tratando diretamente sobre gênero e diversidade.¹⁴

O primeiro projeto, intitulado “Direitos humanos, antropologia, educação: experiências de formação em gênero e diversidades”, submetido e coordenado pela professora Miriam Pillar Grossi da UFSC, contou com o desenvolvimento e realização do curso de formação continuada Gênero e Diversidade nas Escolas (GDE) pelo Instituto de Estudos de Gênero (IEG) da UFSC. O curso teve dois anos de duração e graduou 148 profissionais da educação básica de Santa Catarina em temáticas voltadas ao debate sobre gênero, sexualidades, diversidades, raça e etnia e deficiência.¹⁵ O segundo projeto selecionado foi o “Diversidade sexual e direitos humanos: processos formativos e ações de professores no interior de SP”, coordenado por Ana Paula Leivar Brancaloni, professora da UNESP/Araraquara, com o apoio (?). O referido projeto tratou de realizar entrevistas com professores de Ribeirão Preto-SP e Jaboticabal-SP, a fim de

¹⁴ CAPES. Programa de Educação em Direitos Humanos e Diversidades. 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/programas-estrategicos/outras-informacoes/programas-encerrados-estrategicos/educacao-em-direitos-humanos-diversidades>. Acesso em: 18 fev. 2025

¹⁵ UFSC. Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola forma 148 profissionais. Disponível em: <https://nigs.ufsc.br/2017/01/11/especializacao-ead-em-genero-e-diversidade-na-escola-forma-148-profissionais/>. Acesso em: 18 fev. 2025

investigar a abordagem da sexualidade e do gênero na formação e ambiente de trabalho desses profissionais. Em um breve resumo, a pesquisa trouxe os obstáculos institucionais e socioculturais enfrentados pelos professores na abordagem da temática, incluindo resistência de gestores, pais e do próprio corpo docente, ao passo que os alunos expressam interesse em discutir esses assuntos. No que se refere a presença da sexualidade e gênero na formação de professores, foi unânime as respostas de que a abordagem do tema era quase ausente. Portanto, como aponta Gaioli e Brancaleoni (2021),

Este quadro evidencia um grande problema em nossa análise: se não houve a presença da temática sexualidade e gênero na formação dos professores, como isso se reflete no trabalho em sala de aula? O efeito no trabalho docente não é o mesmo, não acompanha simplesmente a falta de formação, pois, para além da ausência da temática, o professor, ao lidar com situações que envolvem sexualidade e gênero, pode reproduzir estereótipos e preconceitos, alimentar tensões socioculturais já existentes, manter o reducionismo temático e cristalizar ideias preconceituosas e deterministas, ao em vez de simplesmente ignorar o assunto. Ainda assim, a manutenção dos valores heteronormativos ocorre, mesmo, quando se ignora ou não se fala sobre o assunto. O silenciamento, além de não combater o preconceito, acaba por mantê-los (Gaioli; Brancaleoni, 2021, p. 14).

O referido Edital entrou em curso no mesmo período em que se debatia a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A 1ª versão da BNCC foi disponibilizada em 16 de setembro de 2015. Já a 2ª versão foi disponibilizada em 03 de maio de 2016, e a versão final foi homologada em 20 de dezembro de 2017. O contexto de construção da BNCC no que se refere aos termos gênero e sexualidade foi marcado por disputas intensas de controle de narrativa. Os termos em questão aparecem nas duas primeiras versões, mas foram suprimidos na versão final da terceira. Após o golpe em Dilma Rousseff, o primeiro grupo recebido oficialmente pelo novo Ministro da Educação, Mendonça Filho, foi uma comitiva do Revoltados Online, composta por Marcelo Reis, Miguel Nagib (criador do Movimento Escola Sem Partido – ESP) Bia Kicis e Alexandre Frota. Durante a reunião, um dos temas discutidos foi o ESP, apesar de o MEC ter declarado oposição formal ao projeto (Moura, 2018).

O site do ESP disseminava textos de alguns blogs, sendo um deles o "De Olho no Livro Didático", de autoria do professor Orley José Silva, que acusava os materiais escolares de promover "doutrinação comunista". O blog criado em 2014 tinha como foco principal os seguintes temas: a suposta doutrinação de esquerda nos materiais didáticos, a presença de religiosidade de matriz africana na educação e a alegada doutrinação LGBT. Em 2017, o blog direcionou seu foco para a BNCC, especialmente sobre a 3ª versão desta, quando adotou o subtítulo "Políticas educacionais e ocorrência de doutrinação nos materiais didáticos, literários e pedagógicos". Nesse período, Silva intensificou as postagens sobre a BNCC, objetivando

adensar a pressão para barrar a suposta ideologia de gênero no documento, que representava um “extraordinário projeto de reengenharia cultural e social operado nas mentes de crianças e jovens com o motivo inconfesso (publicamente) de modelar a seu modo a sociedade do futuro (Silva, 2017 *apud* Moura, 2018, p. 53).

O ESP acompanhou as cinco audiências públicas promovidas pelo CNE para discutir o documento e, em parceria com grupos conservadores cristãos, organizou três audiências públicas não oficiais em Belo Horizonte, Brasília e Goiânia. Até que a 3ª e última versão foi aprovada sem nenhuma “prisão à ideologia de gênero”¹⁶, conforme palavras de Mendonça Filho durante a solenidade de homologação da BNCC.

Por fim, os últimos dois documentos aprovados durante o governo Temer foram: Parecer CNE/CEB nº 3/2018, da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, aprovado na sessão de 8 de novembro de 2018 que, por sua vez, foi homologado pela Portaria nº 1.210, de 20 de novembro de 2018, do Ministério da Educação. O referido Parecer atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, estabelecendo orientações para a organização curricular, formas de oferta e propostas pedagógicas que devem ser observadas pelos sistemas de ensino e suas unidades escolares no que se refere ao Ensino Médio. Na seção 2 do documento, intitulada “Da proposta pedagógica” destacam-se os seguintes artigos:

XIX - atividades intersetoriais, entre outras, de promoção da saúde física e mental, **saúde sexual e saúde reprodutiva**, e prevenção do uso de drogas
 XV - promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos a raça e etnia, religião, **gênero, identidade de gênero e orientação sexual**, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violência sob todas as formas (Brasil, 2018, p. 16).

A etapa do Ensino Médio na BNCC foi concluída apenas em 2018, em razão do processo de adaptação frente a Reforma do Ensino Médio. Embora as Diretrizes do CNE/MEC mencionarem gênero, orientação sexual e saúde sexual e reprodutiva, mais uma vez, os termos foram retirados da versão final do documento, homologado em 4 de dezembro de 2018 (Rodrigues; Seffner, 2024).

Pelo exposto, o governo Temer pode ser compreendido como um governo de transição no que se refere ao avanço das pautas conservadoras na educação. Percebe-se alguns

¹⁶ ESTADÃO. Base Curricular não tem 'prisão à ideologia de gênero', diz ministro. Disponível em: https://www.estadao.com.br/educacao/base-curricular-nao-tem-prisao-a-ideologia-de-genero-diz-ministro/?srsltid=AfmBOortAB3e93gY3h_zM9QYXasmwlHZlgITLJUM3zIISZxY8R7r2zvvd Acesso em: 18 fev. 2025.

movimentos na perspectiva progressista por parte do CNE e do MEC, ao passo que a Presidência da República estava alinhada ao grupo ESP e seus apoiadores, consolidando um período de retrocesso na inclusão de debates sobre diversidade na escola, ao atuarem fortemente na elaboração da BNCC etapas Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Essas ações abriram caminho para uma agenda ainda mais conservadora no governo seguinte.

Os próximos documentos são 6 (seis) Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF), 1 (um) Recurso Extraordinário (RE) e 1 (um) Recursos Extraordinários de Agravo (ARE), todos emitidos pelo STF durante o governo de Jair Bolsonaro (2019 – 2021). De acordo com o glossário do Senado, a ADPF tem por definição:

Ação ajuizada no Supremo Tribunal Federal: (i) para evitar ou reparar lesão a preceito fundamental, resultante de ato do Poder Público; ou (ii) quando for relevante o fundamento da controvérsia constitucional sobre lei ou ato normativo federal, estadual ou municipal, incluídos os anteriores à Constituição (Portal do Senado Federal, 2024).

Todas as ADPFs encontradas na pesquisa, ajuizadas por coletivos, movimentos sociais, partido político e órgãos públicos¹⁷, possuem teor parecido: versam sobre leis municipais (Novo Gama – GO; Ipatinga – MG; Londrina – PR; Foz do Iguaçu – PR; Cascavel – PR; Paranaguá – PR) que tinham como objetivo vedar o ensino sobre gênero e orientação sexual, bem como a utilização desses termos nas escolas. O Tribunal julgou procedente todos os pedidos que, de modo geral, feriam os seguintes preceitos fundamentais:

a) o objetivo fundamental de construir uma sociedade livre, justa e solidária (art. 3º, I); o direito à igualdade (art. 5º, caput); c) a vedação à censura em atividades culturais (art. 5º, IX); d) o devido processo legal substantivo (art. 5º, LIV); e) a laicidade do Estado (art. 19, I); f) a competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV); g) o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, I); h) o direito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, II) (Brasil, 2020).

Entende-se por Recurso Extraordinário (RE) e Recursos Extraordinários de Agravo (ARE):

RE: Julgado pelo STF contra decisões em única ou última instância que: a) contrariar dispositivo da Constituição Federal; b) declarar a inconstitucionalidade de tratado ou lei federal; c) julgar válida lei ou ato de governo local contestado em face da Constituição Federal; d) julgar válida lei local contestada em face de lei federal. (PORTAL DO TJDFT, 2023)

ARE: Processamento de agravo apresentado contra decisão que não admite Recurso Extraordinário à Corte. Os agravos destinados a provocar o envio de recursos extraordinários não admitidos no tribunal de origem deixam de ser encaminhados por

¹⁷ Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE; Associação Nacional de Juristas pelos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersexuais – ANAJUDH LGBTI; Partido Comunista do Brasil; Grupo Dignidade – Pela Cidadania de Gays, Lésbicas e Transgêneros; Procuradoria Geral da República

instrumento (cópias), para serem remetidos nos autos principais do Recurso Extraordinário (Amagis, 2010)

O Recurso Extraordinário (RE 1.317.130), julgado pelo Supremo Tribunal Federal (STF) e relatado pelo ministro Alexandre de Moraes, foi impugnado pelo então prefeito de Volta Redonda (RJ), que entrou com uma ação de inconstitucionalidade contra a lei municipal que tornava obrigatório o ensino de noções básicas sobre a Lei Maria da Penha nas escolas municipais, argumentando que a norma violava a Constituição por invadir competência da União sobre diretrizes da educação. O Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (TJRJ) declarou a inconstitucionalidade da lei, pois invadia competência da União, já que a educação é uma área de normas gerais federais e violava o princípio da separação de poderes, pois um projeto de lei de origem parlamentar interferia na organização da educação municipal, que é de responsabilidade do Executivo. O ministro Alexandre de Moraes manteve a decisão do TJRJ e negou seguimento ao recurso, mantendo a inconstitucionalidade da lei (Brasil, 2021).

Acerca do Recurso Extraordinário com Agravo (ARE 1.294.085), este foi impugnado pelo prefeito de Jundiaí (SP), contra uma decisão do Tribunal de Justiça de São Paulo (TJ-SP), que declarou a Lei nº 8.850/2017, que instituía o programa "Escola Sem Partido", inconstitucional. O ministro Edson Fachin rejeitou o recurso, mantendo a decisão do TJ-SP, sob a fundamentação de que o STF já havia declarado inconstitucionais leis semelhantes de outros estados e municípios, além do conteúdo da lei ferir direitos fundamentais como liberdade de ensino e pluralidade de ideias (Brasil, 2020).

A predominância do STF como principal órgão tratando do tema no governo Jair Bolsonaro sugere que as disputas pelo controle da pauta nesse período foram mais inflamadas, o que tornou o Judiciário um espaço de decisão sobre o tema que, idealmente, deveriam ser resolvidos por meio de políticas públicas bem definidas. Esse cenário mostra o papel do STF como mediador de disputas ideológicas e evidencia a polarização do tema no Brasil, reforçado de forma massiva pelo governo Bolsonaro. Já nas eleições presidenciais de 2018, Jair Bolsonaro, então candidato à presidência da República, escolheu utilizar seus 30 minutos de entrevista ao Jornal Nacional para bradar um livro sobre Educação Sexual, intitulado “Aparelho Sexual e Cia”, alegando que a obra estava presente nas escolas públicas brasileiras, e que esta representava uma ameaça as crianças do país. Segundo Bolsonaro, o livro incentivava relações sexuais e estimulava a homossexualidade, sendo parte do chamado “kit gay”, supostamente difundido pelo Ministério da Educação durante o governo Dilma Roussef (PT). Na verdade, o livro em questão não traz nenhum tipo de conteúdo pornográfico, mas, sim, discussões sobre puberdade, como também, busca alertar os adolescentes para situações de abuso, e explicar o

que é violência sexual— mostrando como tal ato é crime — além de fornecer o contato do disque-denúncia. É importante ressaltar que o referido livro nunca foi comprado pelo MEC¹⁸. O “kit gay” nunca existiu, mas foi uma das notícias falsas mais difundidas durante a disputa presidencial de 2018.

Quando eleito, o governo de Jair Bolsonaro promoveu uma verdadeira desinstitucionalização de políticas relacionadas a gênero e sexualidade no Brasil. Na perspectiva da sociologia organizacional, a desinstitucionalização ocorre quando instituições se enfraquecem, se transformam ou desaparecem, resultado da perda de legitimidade diante de desafios organizacionais ou falhas na manutenção de suas ações anteriormente reconhecidas como legítimas. De acordo com Feitosa (2021), a desinstitucionalização ocorre paralelamente a novos processos de institucionalização, nesse caso, é importante observar não apenas o que é desmontado, mas também o que é construído em seu lugar e por quem. No contexto das políticas gênero e sexualidade, a desinstitucionalização do combate à LGBTIfobia por Bolsonaro, por exemplo, foi acompanhada pela transformação do Ministério de Direitos Humanos em Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, comandado pela pastora e assessora parlamentar de políticos da bancada evangélica, obviamente contrários ao Movimento LGBTQIA+, Damares Alves. Logo ao tomar posse como Ministra em 2 de janeiro de 2019, Damares declarou “O Estado é laico, mas esta ministra é terrivelmente cristã”, indicando que sua gestão seria pautada por valores conservadores do neopentecostalismo evangélico, historicamente contrários aos direitos LGBTQIA+ (Feitosa, 2021).

Outras ações de desinstitucionalização do tema, no que se refere a política de Educação foram: o fim da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC), órgão responsável por políticas educacionais em gênero e sexualidade; Retirada de referências a diversidade de gênero e sexualidade dos documentos oficiais e materiais didáticos distribuídos as escolas públicas; Disseminação de fake news sobre educação sexual nas escolas (Feitosa, 2021). Esta última foi primordial para dar munção aos seus apoiadores nos âmbitos estaduais e municipais, não à toa o referido tema aparece neste governo, em sua grande maioria, sob a forma de judicialização de leis anticonstitucionais, criadas no âmbito municipal, com vistas a coibir a chamada “ideologia de gênero” na educação. Dentre os 9 documentos emitidos durante o governo Bolsonaro, 8 eram do STF, com exceção da Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021, que inclui conteúdo sobre a

¹⁸ Estadão. Livro exibido por Bolsonaro no Jornal Nacional nunca foi comprado pelo MEC. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/estadao-verifica/livro-exibido-por-bolsonaro-no-jornal-nacional-nunca-foi-comprado-pelo-mec/> Acesso em: 19 abr. 2024

prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher (Brasil, 2021).

Em seguida, foram identificados seis documentos emitidos durante o terceiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva (2023 – presente), também referido pela mídia como “Lula 3”. Dentre esses documentos, metade correspondia a leis, sendo elas:

- 1) **Lei nº 14.540, de 3 de abril de 2023.** Institui o Programa de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio Sexual e demais Crimes contra a Dignidade Sexual e à Violência Sexual no âmbito da administração pública, direta e indireta, federal, estadual, distrital e municipal. O programa inclui a formação continuada de profissionais da educação básica no que se refere a implementação e disseminação de campanhas educativas sobre condutas de assédio sexual, de forma a possibilitar a conscientização de crianças e adolescentes, bem como, identificar a ocorrência de tais condutas para que se possa adotar alguma medida de repressão (Brasil, 2023a);
- 2) **Lei nº 14.679, de 18 de setembro de 2023.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) [...], para incluir a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes entre os fundamentos da formação dos profissionais da educação [...]. A lei propõe o apoio à formação permanente dos profissionais de educação para identificação de maus-tratos, de negligência e de violência sexual praticados contra crianças e adolescentes (Brasil, 2023b).
- 3) **Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024.** Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares. A lei obriga o poder público local a desenvolver protocolos para estabelecer medidas de proteção à criança e ao adolescente contra qualquer forma de violência no âmbito escolar (Brasil, 2024).

As referidas leis demonstram um compromisso com a proteção da infância e adolescência, focando na prevenção da violência, na formação dos profissionais da educação e na obrigatoriedade de protocolos institucionais para garantir um ambiente seguro. No entanto, esses dispositivos não tratam diretamente da educação em gênero e sexualidade, o que pode ser interpretado como uma abordagem mais cautelosa do governo Lula ao lidar com um tema ainda sensível no debate público.

O próximo documento é a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 5668, de 1 de julho de 2024. Trata-se de um requerimento do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) para que o STF interpretasse o Plano Nacional de Educação (PNE) conforme a Constituição Federal, no que se refere a inclusão explícita do combate à discriminação por gênero, identidade de gênero e orientação sexual nas escolas. A ADI foi julgada parcialmente procedente, determinando a interpretação do PNE conforme sugerido (Brasil, 2024). Este julgamento representa uma vitória simbólica e jurídica para os movimentos progressistas. Ao mesmo tempo, essa decisão pode ser percebida como uma resposta corretiva ao vácuo deixado por governos anteriores, que promoveram retrocessos nessa agenda.

Por fim, os dois últimos documentos são duas Resoluções do CNE. A primeira delas é a Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024, que institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Parâmetros Nacionais para Qualidade da Educação Infantil. O texto inclui o seguinte trecho:

Estabeleça diretrizes de valorização das diferenças combatendo quaisquer formas de preconceito e discriminação junto às comunidades interna e externa, **promovendo ações de formação sobre as relações de gênero, sexualidade, identidade de gênero, diversidade sexual**; com respeito à multiplicidade de organizações familiares para além da heteronormativas considerando as famílias monoparentais, homoafetivas, interculturais etc. (Brasil, 2024, p. 179).

A segunda Resolução é a nº 2, de 13 de novembro de 2024, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). No capítulo XIV do documento, se encontra o seguinte texto: “a valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros” (Brasil, 2024, p 14).

A Resolução do CNE sobre Educação Infantil representa um avanço significativo ao estabelecer diretrizes que reconhecem e valorizam a diversidade de gênero e sexualidade desde os primeiros anos escolares, como também, ao incluir diferentes formas de organização familiar e de diversidade sexual no currículo escolar. Esse movimento é de extrema importância para combater preconceitos estruturais desde a infância. No Ensino Médio, a abordagem desses temas no contexto da promoção dos direitos humanos fortalece uma perspectiva interseccional, associando gênero e sexualidade a outras dimensões das desigualdades, como raça, etnia e deficiência.

Isto posto, feita a devida análise de contexto, seguiremos para a categorização, que, segundo Bardin (2016), consiste em uma operação de classificação de elementos em grupos, reunidos em razão de características comuns. Esse processo busca organizar os dados de forma

estruturada, permitindo a construção de significados a partir do conteúdo analisado. Neste trabalho, constatou-se um conjunto de cinco categorias, advindas de subcategorias agrupadas por um conceito norteador, conforme quadro abaixo.

Quadro 1 - Análise Categorical

Categoria	Subcategorias	Conceito norteador
Judicialização da Educação Sexual	Crescente interferência do STF; Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADIs) e Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPFs) Conflito entre decisões do Judiciário e políticas do Executivo	A crescente interferência do STF na regulamentação da educação sexual demonstra como o tema se tornou um campo de disputa jurídica. A análise dos documentos revela um aumento significativo no número de Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADIs) e Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPFs) relacionadas à proibição de discussões sobre gênero e diversidade nas escolas. Decisões do STF têm buscado reverter políticas locais que vetam esse debate, evidenciando um conflito entre o Judiciário e o Executivo na definição do que pode ser ensinado nas escolas.
Apagamento de Gênero e Diversidade nos Documentos Oficiais	Redução/Supressão da menção a "gênero" e "diversidade" em normativas educacionais; Exclusão de termos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Censura a materiais pedagógicos voltados para a educação sexual	A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada durante o governo Temer, passou por alterações que retiraram menções explícitas a esses temas, seguindo pressões de grupos conservadores. O apagamento reflete uma tentativa de restringir a abordagem da educação sexual nas escolas, impedindo discussões sobre identidade de gênero e direitos reprodutivos no currículo oficial.
Oscilação das políticas relacionadas a Educação Sexual	Períodos de avanço (governos progressistas) e retrocesso (governos conservadores) Alternância entre regulamentação e revogação de políticas sobre diversidade Impacto das mudanças de governo na formulação das diretrizes educacionais	Os resultados evidenciam um padrão cíclico de avanços e retrocessos nas políticas de educação sexual, diretamente influenciado pela alternância de governos progressistas e conservadores. Durante os governos Lula e Dilma, houveram tentativas de institucionalizar diretrizes que garantissem o ensino sobre diversidade, enquanto nos governos Temer e Bolsonaro essas iniciativas foram desmontadas ou reinterpretadas sob viés moralizante. Essa oscilação demonstra que a regulamentação da educação sexual não é estável, mas reflete as disputas políticas em cada período.

Categoria	Subcategorias	Conceito norteador
Disputa Política e Ideológica sobre a Educação Sexual	Pressão de grupos conservadores contra a inclusão de gênero na educação Construção do "pânico moral" em torno da chamada "ideologia de gênero" Estratégias de resistência de organizações sociais e coletivos acadêmicos	A análise dos dados revela que a educação sexual se tornou um tema central nas batalhas culturais entre setores progressistas e conservadores. O conceito de "ideologia de gênero" foi amplamente difundido por grupos religiosos e políticos de direita como forma de deslegitimar a inclusão desses debates na escola. Essa estratégia alimenta um "pânico moral", reforçando a ideia de que a educação sexual representa uma ameaça aos valores familiares tradicionais. Em contrapartida, movimentos sociais, coletivos acadêmicos e organizações de direitos humanos seguem atuando para garantir que esses temas sejam debatidos de forma crítica e científica.
Papel do Estado na Regulação da Educação Sexual	Ministério da Educação como espaço de disputa entre diferentes gestões Conselho Nacional de Educação e sua tentativa de normatizar a discussão Influência da Presidência da República no direcionamento do tema frente a ordem pública	Os dados mostram que diferentes órgãos do Estado desempenham papéis distintos na formulação e na restrição das políticas de educação sexual. O Ministério da Educação (MEC) teve papel ativo na regulamentação do tema nos governos progressistas, enquanto sob governos conservadores tornou-se um espaço de censura e vigilância ideológica. O Conselho Nacional de Educação (CNE) aparece como uma instância que busca manter a regulamentação técnica, mas frequentemente sofre interferência política. A Presidência da República, por sua vez, exerce forte influência no que se refere a tônica dos discursos sobre educação, sexualidades e gênero.

Fonte: Elaboração própria

3.3 Interpretação

Por fim, seguindo o rigor metodológico de Bardin (2016), as inferências e interpretações têm como objetivo atribuir significado as mensagens. Nessa etapa, o tratamento dos resultados visa estruturar e captar os conteúdos presentes em todo o material coletado que, neste caso, foi organizado em categorias. A seguir, serão exploradas as cinco categorias supracitadas, demonstrando como esses diferentes fatores interagem e impactam diretamente a construção das políticas voltadas para a educação sexual no Brasil.

3.3.1 Judicialização da Educação Sexual

A crescente interferência do Supremo Tribunal Federal (STF) na regulamentação da educação sexual evidencia a transformação do tema em um campo de disputa jurídica e política. A análise dos documentos oficiais mostra um aumento no número de Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADIs) e Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPFs) questionando leis municipais e estaduais que proibiam discussões sobre gênero e diversidade nas escolas. A judicialização ocorre, em grande parte, devido à ausência de um marco regulatório consolidado que defina a obrigatoriedade da educação sexual na educação básica. Esse vácuo normativo permite que decisões sobre o tema sejam disputadas entre diferentes instâncias do governo e da sociedade, sendo frequentemente levadas ao STF. O tribunal tem desempenhado um papel fundamental na defesa do direito à educação inclusiva e ao combate à discriminação, declarando inconstitucionais diversas tentativas de censura ao tema nos currículos escolares.

De acordo com o estudo realizado pelo professor da Universidade Federal Fluminense (UFF), Rogério Pacheco Alves (2018), sobre judicialização do direito à educação no Brasil, O STF tem adotado o entendimento de que, embora a formulação e execução de políticas públicas sejam prerrogativas dos poderes Executivo e Legislativo, a Justiça pode intervir em casos de omissão do Estado, garantindo direitos fundamentais previstos na Constituição, como o acesso à educação. Essa intervenção se justifica quando há falhas na implementação de políticas públicas, impedindo que a população exerça seus direitos. Dessa forma, o Judiciário atua para garantir que políticas educacionais sejam efetivadas, corrigindo omissões do Estado e protegendo a população contra retrocessos na garantia desse direito essencial.

Além disso, a judicialização também reflete o embate entre o Executivo e o Judiciário. Enquanto governos progressistas tentam regulamentar a educação sexual, setores conservadores acionam a Justiça para barrar essas iniciativas, alegando que o Estado estaria impondo uma "ideologia de gênero" às crianças. A análise dos documentos revela que, apesar das decisões favoráveis do STF, a resistência de grupos políticos e religiosos segue forte, resultando em novos processos judiciais e na perpetuação do debate em diferentes esferas.

3.3.2 Apagamento de Gênero e Diversidade nos Documentos Oficiais

A exclusão sistemática de termos como "gênero", "diversidade" e "educação sexual" das normativas educacionais reflete a influência de grupos conservadores na formulação das políticas públicas de educação. Essa exclusão não é um mero ajuste terminológico, mas uma

estratégia deliberada para impedir que essas temáticas sejam abordadas no ambiente escolar. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um dos principais documentos que orientam a educação básica no Brasil, passou por diversas modificações ao longo dos últimos anos. Durante o governo Dilma, o documento original continha diretrizes que promoviam o respeito à diversidade e a equidade de gênero. No entanto, com a ascensão de governos conservadores, especialmente a partir de 2016, houve uma intensa pressão para a retirada desses termos, culminando na versão final da BNCC homologada sem menções explícitas a gênero e sexualidade.

Esse apagamento tem impactos diretos na formação dos estudantes, dificultando a implementação de práticas pedagógicas voltadas para a construção de uma sociedade mais inclusiva. Professores relatam insegurança ao tratar do tema em sala de aula, temendo retaliações políticas e jurídicas. Além disso, a ausência da educação sexual no currículo favorece a disseminação de desinformação e a perpetuação de violências, como assédio e *bullying* contra estudantes LGBTQIA+.

3.3.3 Oscilação das Políticas Públicas sobre Educação Sexual

A análise da trajetória das políticas públicas voltadas para a educação sexual no Brasil demonstra um padrão de avanços e retrocessos, que variam conforme a orientação ideológica dos governos em exercício. Esse fenômeno reforça a ideia de que a educação sexual não é tratada como uma política de Estado consolidada, mas sim como uma agenda disputada entre diferentes grupos políticos e sociais.

Nos governos Lula e Dilma, foram implementadas iniciativas que promoviam a inclusão da diversidade de gênero e orientação sexual nos currículos escolares. Programas como o "Escola sem Homofobia" buscavam sensibilizar educadores e combater a discriminação no ambiente escolar. No entanto, essas iniciativas enfrentaram forte oposição de setores conservadores, culminando no veto ao chamado "Kit Gay" em 2011 e no enfraquecimento das políticas voltadas para a educação sexual. Já nos governos Temer e Bolsonaro, observou-se um movimento contrário, com a descontinuidade dessas políticas e a adoção de um discurso de censura e controle ideológico sobre os conteúdos escolares. A retórica contra a "ideologia de gênero" foi amplamente utilizada para justificar a exclusão de referências a gênero e sexualidade nos documentos oficiais.

A educação sexual nunca foi implementada uma política estruturada que garantisse sua presença de forma abrangente e permanente no sistema educacional. O que se observa são

lacunas, descontinuidades e uma grande vulnerabilidade diante das mudanças de governo e das transformações sociais, tornando a Educação Sexual um tema constantemente sujeito a disputas políticas e à falta de diretrizes consistentes dentro das escolas. O estudo mostra que essa oscilação gera insegurança e descontinuidade na implementação da educação sexual, deixando escolas e professores sem diretrizes claras sobre como abordar o tema. A falta de uma regulamentação estável compromete a efetividade das ações voltadas para a formação de crianças e adolescentes sobre questões fundamentais para seu desenvolvimento social e emocional.

3.3.4 Disputa política e ideológica sobre a Educação Sexual

A educação sexual tem sido um dos principais campos de batalha no embate entre setores progressistas e conservadores. A ideia de "ideologia de gênero" foi construída como uma ferramenta discursiva para deslegitimar qualquer tentativa de incluir discussões sobre diversidade no ambiente escolar. Esse conceito, amplamente difundido por grupos religiosos e políticos de direita, baseia-se na noção equivocada de que a escola estaria promovendo a "doutrinação" das crianças e destruindo valores familiares. A pesquisa aponta que essa estratégia tem sido altamente eficaz na mobilização da opinião pública contra a educação sexual. Movimentos como "Escola Sem Partido" e lideranças religiosas conseguiram pautar o debate político, pressionando governos a restringirem a abordagem da sexualidade e do gênero na escola.

Por outro lado, movimentos sociais e organizações de direitos humanos têm resistido a esse processo, buscando garantir que a educação sexual continue sendo discutida como um direito fundamental. Estratégias como a judicialização do tema, a produção de materiais alternativos e a capacitação de educadores têm sido fundamentais para evitar um retrocesso ainda maior na garantia desses direitos. A análise dos documentos revela que essa disputa não ocorre apenas no nível discursivo, mas também no campo institucional, com tentativas legislativas de proibir a abordagem de gênero nas escolas e com a perseguição de professores que discutem o tema em sala de aula.

3.3.5 Influência do Estado na construção das políticas de Educação Sexual

Os dados analisados indicam que o Estado desempenha um papel central na regulamentação e na restrição das políticas de educação sexual, sendo influenciado diretamente pelo contexto político e ideológico de cada período. O Ministério da Educação (MEC), o

Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Presidência da República são os principais atores institucionais envolvidos nessa regulamentação, cada um com níveis distintos de interferência no processo.

O MEC, quando sob gestão progressista, tem buscado implementar diretrizes que incentivam a inclusão da diversidade nos currículos escolares. No entanto, sob governos conservadores, o ministério passou a adotar medidas de censura e controle ideológico. O CNE, por sua vez, aparece como um órgão técnico que tenta manter a regulamentação da educação sexual dentro de parâmetros científicos e pedagógicos. No entanto, sua atuação é frequentemente limitada pela influência política, que pode determinar a aprovação ou veto de diretrizes sobre o tema.

A Presidência da República exerce forte influência na definição de prioridades educacionais, seja promovendo políticas de inclusão, como ocorreu nos governos Lula e Dilma, seja utilizando a máquina pública para censurar e restringir o debate, como ocorreu nos governos Bolsonaro e Temer. O estudo evidencia que a atuação desses órgãos não é neutra, mas sim moldada pelos interesses políticos de cada governo, o que reforça a instabilidade das políticas de educação sexual no Brasil e a necessidade de consolidar um marco legal que proteja esses direitos de forma permanente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação analisou a trajetória da política federal de educação sexual no Brasil entre 2014 e 2024, evidenciando os desafios, avanços e retrocessos nesse período. A pesquisa demonstrou que a educação sexual na educação básica é um campo de disputa marcado por tensões ideológicas, influências políticas e resistências institucionais. Apesar de sua fundamentação científica e respaldo em marcos normativos internacionais, a agenda da educação sexual enfrenta constantes desafios devido à ascensão do neoconservadorismo e à tendência neoliberal de flexibilização do currículo escolar.

A seções 1 e 2 demonstraram como a construção histórica da sexualidade e os desafios impostos pelo neoconservadorismo impactam diretamente a forma como a educação sexual é abordada na educação básica ao longo do período. Enquanto a primeira seção explorou a evolução das concepções sobre sexualidade, destacando sua relação com o poder e as instituições sociais, a segunda seção analisou o direito à educação e a influência do discurso conservador na formulação das políticas educacionais. Em conjunto, essas discussões evidenciam a necessidade de uma abordagem educacional que considere a complexidade histórica e política do tema, garantindo que a educação sexual não seja reduzida a uma perspectiva moralizante, mas sim reconhecida como um direito fundamental.

A análise de conteúdo resultante da pesquisa documental apresentada na seção 3 revelou um processo contínuo de exclusão das discussões sobre gênero e sexualidade nos documentos normativos da educação básica. A abordagem dialética materialista permitiu identificar que a supressão sistemática de termos e conceitos relacionados a gênero e sexualidade reflete um movimento ideológico mais amplo, que busca controlar discursos e limitar avanços na garantia dos direitos sexuais e reprodutivos. Dessa forma, a interpretação dos resultados revela que a omissão desses temas nos documentos analisados não é apenas um ato isolado, mas sim uma estratégia política que reforça desigualdades e impede o desenvolvimento de uma educação inclusiva e democrática.

É alarmante que, em 10 anos, apenas 20 documentos relacionados a política educação mencionem gênero, sexualidades e diversidade – ante os mais de 900 documentos encontrados no período – sendo quase a metade deles advindos da jurisprudência do STF. As cinco categorias construídas evidenciam os lapsos e descontinuidades no que se refere a educação sexual, e sua grande fragilidade frente as mudanças de governo e dos contextos sociais. A judicialização do tema demonstra a falta de regulamentação estável, levando o STF a intervir para garantir o direito à educação inclusiva. No entanto, essa atuação ocorre de forma reativa,

sem assegurar uma implementação uniforme e consolidada nas escolas. A oscilação das políticas públicas sobre educação sexual segue um padrão cíclico de avanços e retrocessos, diretamente atrelado as mudanças de governo. A ausência de diretrizes contínuas impede que a educação sexual seja tratada como um direito fundamental, tornando-a refém de disputas ideológicas que ignoram sua relevância pedagógica e social.

Nesse contexto, a educação sexual tornou-se um dos principais alvos de instrumentalização política, com grupos conservadores promovendo um discurso de "pânico moral" para justificar sua exclusão das diretrizes educacionais. Essa disputa não se restringe ao campo discursivo, mas também se manifesta na censura a educadores e na perseguição de iniciativas que buscam abordar gênero e diversidade de forma pedagógica. Apesar disso, há resistência de movimentos sociais, pesquisadores e profissionais da educação, que continuam atuando para garantir que a educação sexual seja reconhecida como um direito e uma ferramenta essencial para a formação cidadã e a promoção dos direitos humanos.

O comprometimento do Estado na construção das políticas de educação sexual é determinante para seu avanço ou retrocesso. Enquanto governos progressistas buscaram ampliar a inclusão desses temas nas diretrizes curriculares, governos conservadores implementaram estratégias para censurá-los e limitá-los, com impactos reais nos documentos produzidos no período pesquisado. Esse movimento evidencia a fragilidade da regulamentação da educação sexual no Brasil e a necessidade urgente de consolidar políticas públicas estáveis e permanentes. Para que a educação sexual cumpra seu papel social e pedagógico, é fundamental que seja tratada como uma política de Estado, protegida de interferências ideológicas e fundamentada em evidências científicas e nos princípios dos direitos humanos.

A retirada desses temas dos documentos oficiais compromete a qualidade da formação dos estudantes e reforça desigualdades estruturais, ao negar o acesso a informações essenciais para o exercício da cidadania plena, especialmente para meninas e adolescentes LGBTQIA+. Dessa forma, o estudo evidencia que a ausência de diretrizes claras sobre educação sexual não apenas fragiliza o currículo escolar, mas também impacta diretamente na proteção e no bem-estar de todas as crianças e adolescentes.

Diante desse cenário, torna-se urgente reafirmar o compromisso do Estado com uma educação sexual de qualidade, baseada em evidências científicas e alinhada às diretrizes internacionais e aos direitos humanos. Isso exige a elaboração e implementação de políticas educacionais que garantam o acesso a informação de maneira ampla, respeitosa e inclusiva, contemplando as necessidades de todos os grupos sociais, tendo em vista que a escola, especialmente a pública, é um dos últimos espaços de encontro e convivência necessariamente

respeitosa da diversidade. A escola é lugar de todas as crianças, cada uma delas, independentemente de crenças religiosas, orientação sexual ou identidade de gênero.

Além das análises e discussões realizadas ao longo desta pesquisa, esta dissertação resultou na elaboração da Nota Técnica "Recomendações para a Efetivação da Educação Sexual na Educação Básica" (ANEXO B), um documento orientador voltado para gestores educacionais, formuladores de políticas públicas e profissionais da educação. A Nota Técnica sistematiza recomendações para a implementação da educação sexual no currículo escolar, garantindo que sua abordagem seja fundamentada em princípios científicos, pedagógicos e de direitos humanos. Ao consolidar essas recomendações, o produto final deste trabalho busca não apenas adequar-se à Linha de Pesquisa 1 do PPGPIJ, mas, contribuir para o debate acadêmico, fornecendo subsídios práticos para a construção de políticas públicas que assegurem a educação sexual como um direito fundamental de crianças e adolescentes no Brasil. Até a conclusão deste trabalho, a autora estudava estratégias para a divulgação da Nota junto a gestores escolares, com o objetivo de ampliar o alcance de suas recomendações e fomentar o debate sobre a importância da educação sexual nas instituições de ensino. Além disso, está em construção um plano de advocacy que visa inserir a temática no debate público sobre a formulação do novo PNE, com a intenção de contribuir com subsídios técnicos e políticos que fortaleçam a inclusão dos direitos sexuais e reprodutivos como dimensão estruturante da política educacional brasileira.

Por fim, a pesquisa destaca a necessidade de fortalecimento dos debates públicos e da mobilização social para assegurar que a educação sexual seja abordada de forma séria e comprometida no âmbito da educação básica. O avanço dessa agenda depende do engajamento de professores, gestores, pesquisadores e da sociedade civil, que devem continuar lutando para garantir que todas as crianças e adolescentes tenham acesso a uma formação que respeite sua dignidade, autonomia e diversidade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Brunno Henrique Kill; SILVA, Juliana Moura da; LIBARDI, Mônica Beatriz Ortolan. A legislação sobre o Aborto nos Países da América Latina: uma Revisão Narrativa. **Revista Comunicação em Ciências da Saúde**, v. 29, n. 1, p. 36-44, 2018. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/periodicos/ccs_artigos/legislacao_aborto.pdf Acesso em: 23 mar. 2024.

ALMEIDA, Guilherma Silva de. Notas sobre a complexidade do neoconservadorismo e seu impacto nas políticas sociais. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 720-731, set./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p720>

ALVES, Rogério Pacheco. Judicialização do direito à educação. **Revista Publicum**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 83-105. 2018. DOI: <https://doi.org/10.12957/publicum.2018.36394> Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/publicum> Acesso em: 23 mar. 2024.

AMAGIS. Associação dos Magistrados Mineiros. **Supremo cria o Recurso Extraordinário com Agravo**. 02 dez. 2010. Disponível em: <https://amagis.com.br/posts/supremo-cria-o-recurso-extraordinario-com-agravo> . Acesso em: 20 fev. 2025.

APPLE, Michael. **Educação e poder**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

ARAÚJO, Lucilene. Na teoria, modernização; na prática, regressão: política educacional no governo Temer. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, v. 27, p. e35696, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.35696> Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/35696> Acesso em: 23 mar. 2024.

ARRUDA, Angela. Reprodução e sexualidade no imaginário brasileiro: da colonização ao surgimento da nação. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 4, n. 6, 2008. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/760>. Acesso em: 5 mar. 2024.

ASSIS, Maria de Fátima; OLIVEIRA, Maria Lúcia. Por uma história da sexualidade entre Freud e Foucault: costuras e alinhavos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 4, n. 3, p. 351–361, 2010. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v4i3.2761> Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/2761> Acesso em: 23 mar. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROSO, Luís Roberto. A educação básica no Brasil: do atraso prolongado à conquista do futuro. **Revista Brasileira de Direitos Fundamentais e Justiça**, Rio Grande do Sul, v. 13, n. 41, p. 117–155, 2020.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, 2012. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012012000200002&lng=en&nrm=iso Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11429, 27 dez. 1961.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. LEI-5692-1971-08-11, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm Acesso em: 15 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975. Atribui a estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 1969, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 4473, 17 abr. 1975. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16202.htm Acesso em: 15 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 13563, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 7 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 15 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 maio 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111114.htm Acesso em: 15 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 7 fev. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o § 5º do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial da**

União: seção 1, Brasília, DF, p. 7, 21 jun. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Edição Extra. Brasília, DF, p. 12014, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); revoga dispositivos das Leis nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e 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. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de Dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 7, 12 dez. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 3, 11 jun. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14164.htm Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.540, de 3 de abril de 2023. Institui o Programa de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio Sexual e demais Crimes contra a Dignidade Sexual e à Violência Sexual no âmbito da administração pública, direta e indireta, federal, estadual, distrital e municipal. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 6, 4 abr. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14540.htm Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.679, de 18 de setembro de 2023. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e a Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990 (Lei Orgânica da Saúde), para incluir a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes entre os fundamentos da formação dos profissionais da educação e para incluir a proteção integral dos direitos humanos e a atenção à identificação de maus-tratos, de negligência e de violência sexual contra crianças e adolescentes entre os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 6, 19 set. 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14679.htm Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política

Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Código Penal, a Lei dos Crimes Hediondos e o Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 15 jan. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114811.htm Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**: diversidade e inclusão. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Nota Pública Às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do Distrito Federal, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Portaria nº 1.210. Parecer CNE/CEB Nº: 3/2018**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro de 2024**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Editais de formação de profissionais da educação básica para a educação em direitos humanos e diversidade**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 40, 22 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada de professores da educação básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 22 dez. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade. ADI 5668 / DF - DISTRITO FEDERAL Relator(a): Min. EDSON FACHIN, 21 de agosto de 2024. Brasília, DF.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.) A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295 - 316. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/handle/123456789/1797> Acesso em 06 mar. 2025.

CORRÊA, Sônia; PETCHESKY, Rosalind. Direitos sexuais e reprodutivos: uma perspectiva feminista. **Physis: Revista Saúde Coletiva**: Rio de Janeiro, v. 1, n. 1 e 2, p. 147-177, 1996. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73311996000100008>

CORSETTI, Berenice. Neoconservadorismo e Políticas Educacionais no Brasil. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 23, n. 4, p. 774-784, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2019.234.19324>

COUTO, Daniela Paula do. Freud, Klein, Lacan e a constituição do sujeito. **Psicologia em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 11, n. 1, p. 1-2, jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.24879/201700110010094>

COWAN, Benjamin Arthur. “Nosso Terreno” crise moral, política evangélica e a formação da ‘Nova Direita’ brasileira. **Varia História**, Belo Horizonte, v. 30, n. 52, p. 101-125, jan./abr. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-87752014000100006>

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200002>

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. In: AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019. p. 15-26

DUARTE, Natália de Souza. Desafios da escola pública frente à militarização e criminalização da pobreza. In: MACIEL, Carina Elisabeth; DUARTE, Natalia; SIQUEIRA, Romilson (org.). **Políticas educacionais: Resistência e retomada da democracia e do Estado**. Brasília, DF: Anpae, 2023.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Tradução de Coletivo Sycorax. 2. ed. São Paulo: Elefante, 2017.

FEITOSA, Cleyton. Do “Kit Gay” ao “Ministério da Família”: a desinstitucionalização das políticas públicas LGBTI+ no Brasil. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 74-89, jan./jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.3895/cgt.v14n43.11487> Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/11487> Acesso em: 7 out. 2024.

FIORINI, Jessica Sampaio. **Educação sexual na escola: currículo e práticas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-006-8> Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/book/207 Acesso em: 7 out. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000100005>

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, Gaudencio. Sociedade e educação no governo Bolsonaro: anulação de direitos universais, desumanização e violência. **Revista Desenvolvimento & Civilização**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 118–138. 2022. DOI: <https://doi.org/10.12957/rdciv.2021.66270>

FURLIN, Neiva. Políticas educacionais com perspectiva de gênero nos governos de Michelle Bachelet e Dilma Rousseff. **Revista Sociedade e Estado**, v. 36, n. 1, p 133-156, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-202136010007>

GAIOI, Fábio Martins; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar. A força do silêncio: sexualidade e gênero na formação de professores no interior paulista. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 15, p. 1-20, e4306078, jan./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271994306> Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4306>. Acesso em: 6 mar. 2024.

GALLI, Vanessa Ediane; SANTOS FIM, Matheus Magno dos; CÉSAR, Janaína Mariano. Políticas de infância e adultocentrismo: problematizando práticas de proteção a crianças e jovens. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL, 10.; ENCONTRO NACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL, 17., 2024. Espírito Santo: **Anais [...]**. Vitória, ES: ENPS, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/einps/article/view/45798> Acesso em: 6 fev. 2025.

GIL, Antonio. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. São Paulo: Atlas, 2010. Disponível em: <https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf> Acesso em: 6 fev. 2025.

GOMES FILHO, Antoniel dos Santos; JUSTAMAND, Michel. Notas sobre a organização social e sexual das sociedades da Grécia e Roma Antiga. **Revista Multidebates**, Palmas, v. 2, n. 1, p. 118-129, 2018. Disponível em: <https://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/70> Acesso em: 6 fev. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Censo da Educação Básica 2023**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024.

JINKINS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (org.). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

ALVES, Laís Hilário; SARAMAGO, Guilherme; VALENTE, Lucia de Fátima; SOUSA, Angélica Silva de. JUNIOR et. al. Análise documental e sua contribuição no desenvolvimento da pesquisa científica. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, p. 51-63, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2335> Acesso em: 6 fev. 2025.

LÍRIO, Luciano de Carvalho. A construção histórica da adolescência. **Protestantismo em Revista**, v. 28, p. 72-79, 2012.

MACHADO, Maria das Dores Campos. O discurso cristão sobre a “ideologia de gênero”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 26, n. 2, e47463, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2018v26n247463>

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marcal. Educação sexual: princípios para ação. Doxa. **Revista Paulista de Psicologia e Educação**, v. 15, n. 1, 2011. Disponível em https://www.researchgate.net/profile/Ana-Claudia-Maia/publication/341262997_EDUCACAO_SEXUAL_PRINCIPIOS_PARA_A_ACAO_Doxa_v15_n1/links/5eb60a43299bf1287f77decf/EDUCACAO-SEXUAL-PRINCIPIOS-PARA-A-ACAO-Doxa-v15-n1.pdf Acesso em: 20 fev. 2025.

MAIA, Mônica Bara. (org.). **Direito de decidir**: múltiplos olhares sobre o aborto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MAROLA, Caroline Andreia Garrido; SANCHES, Carolina Silva Munhoz; CARDOSO, Lucila Moraes. Formação de conceitos em sexualidade na adolescência e suas influências. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 33, p. 95-118, dez. 2011. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752011000200006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 6 mar. 2024.

MARÔPO, Lídia. Crianças como sujeitos de direito: o processo de construção de uma nova identidade social. In: ESTEVES, João Pissarra (org.). **EComunicação e identidades sociais: diferença e reconhecimento em sociedades complexas e culturas pluralistas**. Lisboa: Livros Horizonte, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MISKOLCI, Richardi; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Revista Sociedade e Estado**, v. 32, n. 3, set./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0102-69922017.3203008>

MORAES, Silvia Piedade de; VITALE, Maria Sylvia de Souza. Direitos sexuais e reprodutivos na adolescência: interações ONU-Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, São Paulo, v. 20, n. 8, p. 2523-2531, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232015208.03112014>

MOURA, Fernanda Pereira de. Conservadorismo cristão e perseguição aos estudos de gênero: a quarta versão da BNCC. **Revista Communitas**, v. 2, n. Esp., p. 47-63, 2018, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/1877>. Acesso em: 6 fev. 2025.

NETTO, José Paulo. Transformações societárias e serviço social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011

OLIVEIRA, Clayton da Silva. Neoliberalismo, sofrimento e indiferença. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 365-373, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2022.e82611>

OLIVEIRA, Cristiane. Higiene matrimonial, sexualidade e modos de subjetivação no Brasil do século XIX (1847-1870). Rio de Janeiro: **Revista Epos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, dez. 2013. Disponível em : http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-700X2013000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 6 fev. 2025.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 20 out. 2024.

PEDRO, Joana Maria. Narrativas do feminismo em países do Cone Sul (1960-1989). In: PEDRO, Joana Maria; WOLFF, Cristina Scheibe. **Gênero, feminismos e ditaduras no Cone Sul**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2010. p. 115-137.

POTYARA, Camila. Nova direita, Capitalismo digital e Política Social. In: MACIEL, Carina Elisabeth; DUARTE, Natalia; SIQUEIRA, Romilson. **Políticas educacionais: Resistência e retomada da democracia e do Estado**. Brasília, DF: Anpae, 2023. p. 17-34.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, jan./mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017165522>

RESENDE, Marcos Paulo Dias Leite; FARIA, Cláudias Feres. Despublicização e resistência contra o “Escola sem Partido” na Câmara dos Deputados. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 42, p. 1-40, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-3352.2023.42.269426>

RODRIGUES, Carolina Vergara; SEFFNER, Fernando. Neoconservadorismo e agenda antigênero em políticas de educação no Brasil: uma análise com foco na BNCC do ensino médio. **Revista Ponto de Vista**, v. 13, n. 2, p. 1-20, 2024. DOI: <https://doi.org/10.47328/rpv.v13i2.16829>

SANTANA, Viviane Caminhas. Dogmas e prazeres: o discurso moral religioso em torno da vivência da sexualidade no ocidente medieval. **Margens**, v. 8, n. 11, p. 254-268, ago. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v8i11.3253>

SAVIANI, Dermeval. Política educacional no Brasil após a Ditadura Militar. **Revista HISTEDBR**, Campinas, SP, v. 18, n. 2, p. 291-304, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v18i2.8652795>

SOUZA, Leila D’Arc. Crianças e adolescentes trans e LGBTI+ existem. A escola sabe? In: MACIEL, Carina Elisabeth; DUARTE, Natalia; SIQUEIRA, Romilson. (org.). **Políticas educacionais: Resistência e retomada da democracia e do Estado**. Brasília, DF: Anpae, 2023. p. 325-347.

SPAZIANI Raquel Baptista; MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. Educação para a sexualidade e prevenção da violência sexual na infância: concepções de professoras. **Revista Psicopedagogia**, 2015. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862015000100007&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 20 fev. 2025

STEINBERG, Sylvie. **Uma história das sexualidades**. São Paulo: Editora Cultrix, 2021.

TEIXEIRA, Anísio. Educação e cultura na Constituição do Estado da Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 65, n. 151, p. 685-696, set./dez. 1984.

UNESCO. **Análise comparativa dos quadros curriculares nacionais de cinco países: Brasil, Camboja, Finlândia, Quênia e Peru**. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000263831_por Acesso em: 06 mar. 2025.

UNESCO. **Orientações técnicas internacionais de educação em sexualidade: Uma abordagem baseada em evidências**. Paris: Unesco, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369308/PDF/369308por.pdf.multi> Acesso em: 22 jan. 2025.

VITIELLO, Nelson; CONCEIÇÃO, Isméri Seixas Cheque. Manifestações da Sexualidade nas Diferentes Fases da Vida. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 47-59, 1993. DOI: <https://doi.org/10.35919/rbsh.v4i1.843>

ZORNIG, Silvia Maria Abu-Jamra. **As teorias sexuais infantis na atualidade: algumas reflexões**. Maringá: Psicologia em Estudo, 2008.

ANO	ÓRGÃO	GOVERNO	TIPO DE DOCUMENTO	TÍTULO DO DOCUMENTO	DESCRIÇÃO DO DOCUMENTO	TRECHO DO DOCUMENTO	LINK/FONTE
17-Aug-15	MEC	Dilma Rousseff	Nota Técnica	Nota Pública Às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do Distrito Federal, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira	Nota Pública Às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do Distrito Federal, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira	o CNE manifesta sua surpresa – pelas normas e orientações em vigor – e preocupação com planos de educação que vem sendo elaborados por entes federativos brasileiros e que têm omitido, deliberadamente, fundamentos, metodologias e procedimentos em relação ao trato das questões relativas à diversidade cultural e de gênero, já devidamente consagrados no corpus normativo do País para a construção da cidadania de segmentos específicos da população brasileira e sobre o qual não pode permanecer qualquer dúvida quanto à propriedade de seu tratamento no campo da educação	https://www.gov.br/mdh/pt-br/noticias-spm/noticias/conselho-nacional-de-educacao-emite-nota-sobre-ideologia-de-genero-nos-planos-de-educacao/nota_publica_sobre_ideologia_genero_01_09-1.pdf
17-Aug-15	MEC	Dilma Rousseff	Nota Técnica	Nota Técnica nº 24	Gênero e orientação sexual nos Planos de Educação	É preciso reafirmar que os conceitos de gênero e orientação sexual, sem negar-lhes sua relevância política, são conceitos científicos construídos em bases acadêmicas. Os estudos de gênero e sexualidade formam um campo de pesquisa e produção de conhecimento reconhecido internacionalmente, apropriado no Brasil desde a década de 1970. Há mais de 1.000 grupos de pesquisa cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Técnico (CNPq) que tem gênero como um eixo de estudo	https://idhh.org.br/wp-content/uploads/2015/08/Nota-Tecnica-no-24-conceito-Genero-no-PNE-MEC.pdf
1-Aug-17	MEC	Michel Temer	Editais	Editais de formação de profissionais da educação básica para a educação em direitos humanos e diversidade	O Edital convoca Instituições Federais de Educação Superior a apresentarem projetos de formação continuada de profissionais da educação básica dedicados à temática Educação em Direitos Humanos & Diversidade com foco na prevenção e combate à violência, preconceito e discriminação no escolar.	"[...] contribuir para assegurar a base comum nacional na aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores para a formação básica do cidadão, a partir do exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza , reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer. [...]"	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=72221-edital-1-2017-secad-direitoshumanos-pdf&category_slug=setembro-2017-pdf&Itemid=30192
21-Nov-18	CNE	Michel Temer	Resolução	RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.	XV - promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos a raça e etnia, religião, gênero, identidade de gênero e orientação sexual , pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violência sob todas as formas; XIX - atividades interseccionais, entre outras, de promoção da saúde física e mental, saúde sexual e saúde reprodutiva , e prevenção do uso de drogas;	https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-ceb-2018
21-Nov-18	MEC	Michel Temer	Portaria	Portaria nº 1.210. PARECER CNE/CEB Nº: 3/2018	Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei nº 13.415/2017	"Capítulo II - Da proposta pedagógica XIX - atividades interseccionais, entre outras, de promoção da saúde física e mental, saúde sexual e saúde reprodutiva , e prevenção do uso de drogas XV - promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos a raça e etnia, religião, gênero, identidade de gênero e orientação sexual , pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violência sob todas as formas."	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102311-pceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192
17-Jan-19	STF	Jair Bolsonaro	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental	ADPF 600 / PR - PARANÁ Relator(a): Min. ROBERTO BARROSO Julgamento: 12/12/2019 Publicação: 17/12/2019	Medida cautelar em Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Lei municipal que veda o ensino sobre gênero, bem como a utilização do conceito nas escolas. Deferimento da liminar. 1. Violação à competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (CF/88, art. 22, XXIV), bem como à competência deste mesmo ente para estabelecer normas gerais em matéria de educação (CF/88, art. 24, IX). Inobservância dos limites da competência normativa suplementar municipal (CF/88, art. 30, II). 2. Supressão de domínio do saber do universo escolar. Desrespeito ao direito à educação com o alcance pleno e emancipatório que lhe confere a Constituição. Dever do Estado de assegurar um ensino plural, que prepare os indivíduos para a vida em sociedade. Violação à liberdade de ensinar e de aprender (CF/88, arts. 205, art. 206, II, III, V, e art. 214). 3. Comprometimento do papel transformador da educação. Violação do direito de todos os indivíduos à igual consideração e respeito e perpetuação de estigmas (CF/88, art. 1º, III, e art. 5º). 4. Desrespeito ao princípio da proteção integral. Importância da educação para crianças, adolescentes e jovens, indivíduos especialmente vulneráveis, que podem desenvolver identidades de gênero divergentes do padrão culturalmente naturalizado. Dever do estado de mantê-los a salvo de toda forma de discriminação e opressão. (CF/88, art. 227).	VI. Conclusão 33. Por todo o exposto, entendo presente a plausibilidade da inconstitucionalidade formal e material da Emenda à Lei Orgânica n. 55, de 14 de setembro de 2018, que altera o artigo 165-A da Lei Fundamental do município de Londrina, estado do Paraná. O perigo na demora é igualmente inequívoco, uma vez que a norma compromete o acesso imediato de crianças, adolescentes e jovens a conteúdos relevantes, pertinentes à sua vida íntima e social, em desrespeito à doutrina da proteção integral. 34. Defino a cautelar, para suspender os efeitos da Emenda à Lei Orgânica n.º 55, de 14 de setembro de 2018, do município de Londrina. Inclua-se o feito em pauta para a apreciação da liminar pelo pleno.	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/de/spacho1057056/false
3-Jun-20	STF	Jair Bolsonaro	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental	ADPF 526 / PR - PARANÁ Relator(a): Min. CARMEN LÚCIA Julgamento: 11/05/2020 Publicação: 03/06/2020 Órgão julgador: Tribunal Pleno	EMENTA: ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. CONVERSÃO EM JULGAMENTO DEFINITIVO. LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU. PROIBIÇÃO DE APLICAÇÃO DA "IDEOLOGIA DE GÊNERO, DO TERMO "GÊNERO" OU "ORIENTAÇÃO SEXUAL" NAS INSTITUIÇÕES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO. INVASÃO DA COMPETÊNCIA PRIVATIVA DA UNIÃO PARA LEGISLAR SOBRE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. AFRONTA AO PRINCÍPIO DA ISONOMIA, AO DIREITO FUNDAMENTAL DE LIBERDADE DE CATEDRA E À GARANTIA DO PLURALISMO DE IDEIAS.	Decisão: O Tribunal, por unanimidade, julgou procedente o pedido formulado na arguição de descumprimento de preceito fundamental para declarar a inconstitucionalidade do § 5º do art. 162 da Lei Orgânica do Município de Foz do Iguaçu, acrescido pela Emenda n. 47/2018, nos termos do voto da Relatora. Plenário, Sessão Virtual de 1.5.2020 a 8.5.2020.	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sj/ur425819/false
3-Jun-20	STF	Jair Bolsonaro	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental	ADPF 457 / GO - GOIÁS Relator(a): Min. ALEXANDRE DE MORAES Julgamento: 03/06/2020 Órgão julgador: Tribunal Pleno	EMENTA: ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. DIREITO CONSTITUCIONAL. LEI 1.516/2015 DO MUNICÍPIO DE NOVO GAMA – GO. PROIBIÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE MATERIAL COM INFORMAÇÃO DE IDEOLOGIA DE GÊNERO EM ESCOLAS MUNICIPAIS. USURPAÇÃO DE COMPETÊNCIA PRIVATIVA LEGISLATIVA DA UNIÃO. DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (ART. 22, XXIV, CF). VIOLAÇÃO AOS PRINCÍPIOS ATINENTES À LIBERDADE DE APREENDER, ENSINAR, PESQUISAR E DIVULGAR O PENSAMENTO A ARTE E O SABER (ART. 206, II, CF). E AO PLURALISMO DE IDEIAS E DE CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS (ART. 206, III, CF). PROIBIÇÃO DA CENSURA EM ATIVIDADES CULTURAIS E LIBERDADE DE EXPRESSÃO (ART. 5º, IX, CF). DIREITO À IGUALDADE (ART. 5º, CAPUT, CF). DEVER ESTATAL NA PROMOÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE COMBATE À DESIGUALDADE E À DISCRIMINAÇÃO DE MINORIAS. INCONSTITUCIONALIDADE FORMAL E MATERIAL RECONHECIDAS. PROCEDÊNCIA.	Decisão: O Tribunal, por unanimidade, julgou procedente o pedido formulado na arguição de descumprimento de preceito fundamental para declarar a inconstitucionalidade formal e material da Lei nº 1.516/2015 do Município de Novo Gama - GO, nos termos do voto do Relator. O Ministro Edson Fachin acompanhou o Relator com ressalvas. Falou, pelo acórdão curiae, a Dra. Andreza Regini Bissolotti dos Santos. Plenário, Sessão Virtual de 17.4.2020 a 24.4.2020	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sj/ur425831/false
7-Jul-20	STF	Jair Bolsonaro	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental	ADPF 467 / MG - MINAS GERAIS Relator(a): Min. GILMAR MENDES Julgamento: 29/05/2020 Publicação: 07/07/2020 Órgão julgador: Tribunal Pleno	EMENTA: Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Constitucional. 2. Cabimento da ADPF. Objeto: artigos 2º, caput, e 3º, caput, da Lei 3.491, de 28 de agosto de 2015, do município de Ipatinga (MG), que excluem da política municipal de ensino qualquer referência à diversidade de gênero e orientação sexual. Legislação reproduzida por diversos outros municípios. Controvérsia constitucional relevante: 4. Afronta aos princípios e objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil relativos ao pluralismo político e à construção de uma sociedade livre, justa e solidária, sem quaisquer preconceitos. 5. Direito à liberdade de ensino, ao pluralismo de ideais e concepções pedagógicas e ao fomento à liberdade e à tolerância. Diversidade de gênero e orientação sexual	Decisão: O Tribunal, por unanimidade, julgou procedente o pedido formulado na arguição para declarar a inconstitucionalidade dos trechos dos dispositivos impugnados, contidos nos artigos 2º, caput, e 3º, caput, da Lei 3.491, de 28 de agosto de 2015, do Município de Ipatinga, que excluem da política municipal de ensino qualquer referência à diversidade de gênero e à orientação sexual, nos termos do voto do Relator.	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sj/ur428025/false

13-Aug-20	STF	Jair Bolsonaro	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental	ADPF 460 / PR - PARANÁ Relator(a): Min. LUIZ FUX Julgamento: 29/06/2020 Publicação: 13/08/2020 Órgão julgador: Tribunal Pleno	Ementa: ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. ARTIGO 2º, PARÁGRAFO ÚNICO, DA LEI 6.496/2015 DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL - PR. VEDAÇÃO DE "POLÍTICAS DE ENSINO QUE TENDAM A APLICAR A IDEOLOGIA DE GÊNERO, O TERMO "GÊNERO" OU "ORIENTAÇÃO SEXUAL"". USURPAÇÃO DA COMPETÊNCIA PRIVATIVA DA UNIÃO PARA LEGISLAR SOBRE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO. A PROIBIÇÃO GENÉRICA DE DETERMINADO CONTEÚDO, SUPOSTAMENTE DOUTRINADOR OU PROSELITISTA, DESVALORIZA O PROFESSOR, GERA PERSEGUIÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR, COMPROMETE O PLURALISMO DE IDEIAS, ESFRIA O DEBATE DEMOCRÁTICO E PRESTIGIA PERSPECTIVAS HEGEMÔNICAS POR VEZES SETÁRIAS. A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE SOLIDÁRIA, LIVRE E JUSTA PERPASSA A CRIAÇÃO DE UM AMBIENTE DE TOLERÂNCIA, A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE E A CONVIVÊNCIA COM DIFERENTES VISÕES DE MUNDO.	Decisão: O Tribunal, por unanimidade, conheceu da arguição de descumprimento de preceito fundamental e julgou procedente o pedido formulado para declarar a inconstitucionalidade do parágrafo único do artigo 2º da Lei nº 6.496/2015 do Município de Cascavel/PR, nos termos do voto do Relator.	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sj-ur429270/false
22-Sep-20	STF	Jair Bolsonaro	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental	ADPF 461 / PR - PARANÁ Relator(a): Min. ROBERTO BARROSO Julgamento: 24/08/2020 Publicação: 26/11/2020 Órgão julgador: Tribunal Pleno	Ementa: Direito à educação. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Lei municipal que veda o ensino sobre gênero e orientação sexual, bem como a utilização desses termos nas escolas. Precedência do pedido. 1. Violação à competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (CF/88, art. 22, XXIV), bem como à competência deste mesmo ente para estabelecer normas gerais em matéria de educação (CF/88, art. 24, IX). Inobservância dos limites da competência normativa suplementar municipal (CF/88, art. 30, II). 2. Supressão de domínio do saber do universo escolar. Desrespeito ao direito à educação com o alcance pleno e emancipatório que lhe confere a Constituição. Dever do Estado de assegurar um ensino plural, que prepare os indivíduos para a vida em sociedade. Violação à liberdade de ensinar e de aprender (CF/88, arts. 205, art. 206, II, III, V, e art. 214).	Decisão: O Tribunal, por unanimidade, julgou procedente o pedido formulado na arguição de descumprimento de preceito fundamental para declarar a inconstitucionalidade formal e material do art. 3º, X, da Lei 3.468/2015, parte final, no trecho em que veda o ensino sobre gênero e orientação sexual, uma vez que a norma compromete o acesso de crianças, adolescentes e jovens a conteúdos relevantes, pertinentes à sua vida íntima e social, em desrespeito à doutrina da proteção integral, nos termos do voto do Relator.	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sj-ur432151/false
30-Nov-20	STF	Jair Bolsonaro	Recurso Extraordinário com Agravo	ARE 1294085 / SP - SÃO PAULO Relator(a): Min. EDSON FACHIN Julgamento: 26/11/2020 Publicação: 30/11/2020	Trata-se de agravo cujo objeto é a decisão que não admitiu recurso extraordinário interposto em face de acórdão do Tribunal de Justiça do Estado do São Paulo, assim ementado (eDOC 24, p. 24): AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. Pretensão que envolve a Lei nº 8.850, de 25 de outubro de 2017, de Jundiá, que institui o programa chamado "Escola Sem Partido" Illegitimidade ativa Não configuração Sindicato que se encontra no rol de legitimados da Constituição Estadual Defesa de apenas parte de seus representantes que não se apresenta irregular - Norma que invade a competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação, conforme inc. XXIV do art. 22 da Constituição Federal - Ofensa ao princípio federativo e aos arts. 1º e 144 da Constituição do Estado de São Paulo Tema que deve estabelecer um sistema uniforme em todo o território nacional, não podendo, os demais entes federados, inovar e criar diferentes parâmetros e restrições locais - Texto legal que não se enquadra em eventual suplementação da legislação federal, mas sim traz norma de aspecto geral e inovador, que extrapola o interesse local do município para legislar Inviabilidade de limitar, no ensino, a liberdade, a igualdade e o pluralismo que dirigem as Constituições Federal e Estadual - Ação procedente.	Destaco nesse sentido: Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Constitucional. 2. Cabimento da ADPF. Objeto: artigos 2º, caput, e 3º, caput, da Lei 3.491, de 28 de agosto de 2015, do município de Ipatatinga (MG), que excluem da política municipal de ensino qualquer referência à diversidade de gênero e orientação sexual. Legislação reproduzida por diversos outros municípios. Controvérsia constitucional relevante. Inexistência de outro instrumento capaz de resolver a questão de forma efetiva. Preenchimento do requisito da subsidiariedade. Conhecimento da ação. 3. Violação à competência da União para editar normas gerais sobre educação. 4. Afronta aos princípios e objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil relativos ao pluralismo político e à construção de uma sociedade livre, justa e solidária, sem quaisquer preconceitos. 5. Direito à liberdade de ensino, ao pluralismo de ideais e concepções pedagógicas e ao fomento à liberdade e à tolerância. Diversidade de gênero e orientação sexual.	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/de-spacho1156416/false
28-Apr-21	STF	Jair Bolsonaro	Recurso Extraordinário	RE 1317130 / RJ - RIO DE JANEIRO Relator(a): Min. ALEXANDRE DE MORAES Julgamento: 22/04/2021 Publicação: 28/04/2021	Trata-se de Recurso Extraordinário interposto em face de acórdão proferido pelo Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (Vol. 3). Cuida-se, na origem, de Representação de Inconstitucionalidade, com pedido de liminar, ajuizada por ELDERSON FERREIRA DA SILVA, então prefeito do Município de Volta Redonda - RJ, em que alega a inconstitucionalidade formal e material da Lei Municipal 5.491, de 11 de junho de 2018 (que dispõe sobre a obrigatoriedade de ensino de módulos básicos sobre a Lei Maria da Penha nas escolas municipais de Volta Redonda), originada em projeto de iniciativa parlamentar, por violação aos artigos 22, XXIV; 24, IX; 205, § 1º; 206 e 214, da Constituição Federal; aos artigos 7º; 112, § 1º, II, "d"; e 145, VI, da Constituição Estadual; e ao artigo 53 da Lei Orgânica do Município.	Nesse contexto, os Municípios não dispõem de competência legislativa para a edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente. A eventual necessidade de implementação da legislação federal, com vistas à regulamentação de interesse local, jamais justificaria a edição de proibição ou implementação à conteúdo pedagógico, não correspondente às diretrizes fixadas na Lei 9.394/1996. A proibição ou implementação de conteúdos na atividade de ensino em estabelecimentos educacionais, nos moldes efetivados pela lei municipal impugnada, implica ingerência explícita do Poder Legislativo municipal no currículo pedagógico ministrado por instituições de ensino vinculadas ao Sistema Nacional de Educação (art. 214, CF, c/c Lei Federal 13.005/2014) e, consequentemente, subversão à disciplina da Lei Federal 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Reconheço, portanto, a inconstitucionalidade formal da lei impugnada.	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/de-spacho1193067/false
10-Jun-21	PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA	Jair Bolsonaro	Lei	LEI Nº 14.164, DE 10 DE JUNHO DE 2021	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher.	Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar com a seguinte redação: § 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo , observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino.	https://normas.leg.br/turn=urn:lex:br:federal:lei:2021-06-10:14164
3-Apr-23	PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA	Lula	Lei	LEI Nº 14.540, DE 3 DE ABRIL DE 2023	Institui o Programa de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio Sexual e demais Crimes contra a Dignidade Sexual e à Violência Sexual no âmbito da administração pública, direta e indireta, federal, estadual, distrital e municipal.	§ 2º Nas duas primeiras etapas da educação básica, o Programa restringir-se-á à formação continuada dos profissionais de educação, na forma do inciso II do caput do art. 4º desta Lei. III - implementar e disseminar campanhas educativas sobre as condutas e os comportamentos que caracterizam o assédio sexual e demais crimes contra a dignidade sexual e qualquer forma de violência sexual, com vistas à informação e à conscientização dos agentes públicos e da sociedade, de modo a possibilitar a identificação da ocorrência de condutas ilícitas e a rápida adoção de medidas para a sua repressão.	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14540.htm
18-Sep-23	PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA	Lula	Lei	LEI Nº 14.679, DE 18 DE SETEMBRO DE 2023	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e a Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990 (Lei Orgânica da Saúde), para incluir a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes entre os fundamentos da formação dos profissionais da educação , para incluir a proteção integral dos direitos humanos e a atenção à identificação de maus-tratos, de negligência e de violência sexual contra crianças e adolescentes entre os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS).	Art. 1º O parágrafo único do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescido do seguinte inciso IV-IV – a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes e o apoio à formação permanente dos profissionais de que trata o caput deste artigo para identificação de maus-tratos, de negligência e de violência sexual praticados contra crianças e adolescentes."	https://normas.leg.br/turn=urn:lex:br:federal:lei:2023-09-18:14679
12-Jan-24	PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA	Lula	Lei	Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024	Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).	Art. 2º As medidas de prevenção e combate à violência contra a criança e o adolescente em estabelecimentos educacionais ou similares, públicos ou privados, devem ser implementadas pelo Poder Executivo municipal e do Distrito Federal, em cooperação federativa com os Estados e a União. Art. 3º É de responsabilidade do poder público local desenvolver, em conjunto com os órgãos de segurança pública e de saúde e com a participação da comunidade escolar, protocolos para estabelecer medidas de proteção à criança e ao adolescente contra qualquer forma de violência no âmbito escolar prevista no parágrafo único do art. 2º desta Lei, com ações específicas para cada uma delas.	https://normas.leg.br/turn=urn:lex:br:federal:lei:2024-01-12:14811
21-Aug-24	STF	Lula	Ação Direta de Inconstitucionalidade	ADI 5668 / DF - DISTRITO FEDERAL Relator(a): Min. EDSON FACHIN Julgamento: 01/07/2024 Publicação: 21/08/2024	Ementa: AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. PEDIDO DE INTERPRETAÇÃO CONFORME DO ART. 2º, III, DA LEI QUE APROVOU O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. POSSIBILIDADES INTERPRETATIVAS DA NOÇÃO DE "ERRADICAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO". ART. 3º, CF. INCLUSÃO DAS DISCRIMINAÇÕES POR GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL. SENTIDO EXPANDIDO DE IGUALDADE. DIREITO À EDUCAÇÃO. ORIENTAÇÃO PARA A CONSECUÇÃO DOS OBJETIVOS REPUBLICANOS. ATUAÇÃO POSITIVA DO ESTADO. PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO. JURISPRUDÊNCIA. AÇÃO DIRETA JULGADA PARCIALMENTE PROCEDENTE. 1.	Decisão O Tribunal, por maioria, julgou parcialmente procedente a presente ação direta para dar interpretação conforme a Constituição ao art. 2º, III, da Lei Federal n.º 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação), a fim de reconhecer a obrigação, por parte das escolas públicas e particulares, de coibir as discriminações por gênero, por identidade de gênero e por orientação sexual, coibindo as bullying e as discriminações contra as pessoas trans (contra meninos cisgêneros e transgêneros) e homotransfóbicas (contra gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais).	https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sj-ur508956/false
17-Oct-24	CNE	Lula	Resolução	Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024	Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Parâmetros Nacionais para Qualidade da Educação Infantil).	Estabeleça diretrizes de valorização das diferenças combatendo quaisquer formas de preconceito e discriminação junto às comunidades interna e externa, promovendo ações de formação sobre as relações de gênero, sexualidade, identidade de gênero, diversidade sexual , com respeito à multiplicidade de organizações familiares para além da heteronormativas considerando as famílias monoparentais, homoafetivas, interculturais etc.	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=265031-rceb001-24&category_slug=outubro-2024&Itemid=30192

[illegible]

**UnB**Centro de Estudos
Avançados Multidisciplinares

NOTA TÉCNICA

Assunto: Recomendações para a efetivação da Educação Sexual na Educação Básica

Interessados: Gestores e Formuladores de Políticas Públicas; Gestores e Profissionais da Educação; Sociedade Civil e Organizações Relacionadas à Educação e Direitos Humanos

Introdução

A educação sexual na educação básica é um tema fundamental para a formação integral de crianças e adolescentes, contribuindo para a construção de conhecimentos sobre corpo, relações interpessoais, prevenção de violências e respeito à diversidade. No entanto, o Brasil não possui uma política estruturada, abrangente e duradoura de Educação Sexual, com uma diretriz robusta que a inserisse efetivamente nas escolas. O que se observa são lacunas, descontinuidades e uma grande fragilidade frente as mudanças de governo e aos contextos sociais pelos quais a sociedade brasileira tem passado.

Acredita-se que isso ocorre porque a Educação Sexual nunca foi realmente priorizada, seja nos programas educacionais, na formação docente ou nos currículos. Com isso, milhões de crianças e adolescentes são impactados negativamente, vivendo em um contexto de desinformação e vulnerabilidades, o que contribui para a perpetuação de estigmas e desigualdades de gênero e sexualidade. A falta de uma Educação Sexual adequada amplia riscos, como abuso, exploração sexual e gravidez indesejada, além de dificultar o desenvolvimento de uma compreensão saudável sobre seus próprios corpos e direitos e aumentar preconceitos. Esse cenário também compromete a construção de relações mais respeitadas e igualitárias, limitando a capacidade de lidar com questões de consentimento, saúde sexual e emocional de forma crítica e consciente.

Com isso, esta Nota Técnica visa apresentar recomendações para a efetiva incorporação da educação sexual na educação básica, considerando a legislação vigente, os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil e as melhores práticas pedagógicas.

Fundamentos Legais

Esta Nota Técnica está embasada nas seguintes legislações e normativas:



UnB

CEAM

Centro de Estudos
Avançados Multidisciplinares

Constituição da República Federativa do Brasil (CF/88):

Art. 5º: Garantia dos direitos fundamentais.

Art. 205: Direito à educação como promoção do pleno desenvolvimento da pessoa.

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/90) – Lei nº 8.069/1990:

Art. 4º: Dever da família, da sociedade e do Estado em assegurar os direitos da criança e do adolescente.

Art. 86: Política de atendimento aos direitos da criança e do adolescente por meio de ações integradas.

Art. 18: Determina que a educação deve proteger contra violências e abusos.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96) – Lei nº 9.394/1996:

Art. 2º: A educação como dever da família e do Estado.

Art. 3º: Princípios da educação, incluindo o respeito à diversidade e da inclusão.

Resolução nº 113/2006 do CONANDA:

Estabelece diretrizes para a articulação intersetorial das políticas públicas voltadas para a garantia dos direitos da criança e do adolescente, reforçando a importância da integração entre os sistemas de educação, saúde, assistência social e justiça.

Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014):

Prevê diretrizes para a inclusão da educação sexual no contexto educacional.

Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (ONU):

Reafirma o direito de toda criança à educação, proteção e desenvolvimento integral.

Objetivo

Propor recomendações para a implementação da educação sexual na educação básica como parte essencial da formação integral dos estudantes, promovendo conhecimento, respeito à diversidade e prevenção de violências.

Objetivos Específicos

- Orientar gestores educacionais, legisladores e profissionais da educação sobre a importância da educação sexual na educação básica;

- Apresentar diretrizes para a elaboração e implementação de políticas públicas voltadas à educação sexual;
- Reforçar a necessidade de formação continuada de docentes para abordagens pedagógicas adequadas;
- Contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva e alinhada aos princípios dos direitos humanos.

Metodologia

A elaboração desta Nota Técnica advém da realização de uma pesquisa documental, que buscava compreender a situação da agenda da educação sexual no governo brasileiro nos últimos 10 anos (2014-2024). Em síntese, o estudo chegou em cinco grandes constatações sobre Educação Sexual: 1) ofensiva do neoconservadorismo às normas sobre o tema levando à judicialização da educação sexual no Brasil, evidenciando a falta de regulamentação estável que leva o STF a intervir de forma reativa sem garantir implementação uniforme nas escolas; 2) exclusão de termos como "gênero" e "diversidade" nas normativas educacionais, reflexo da pressão de grupos conservadores dificultando a abordagem inclusiva nas escolas; 3) que as políticas de educação sexual no Brasil variam conforme a orientação dos governos, com avanços nos governos progressistas e retrocessos nos conservadores, gerando insegurança e descontinuidade; 4) educação sexual é alvo de uma disputa entre setores progressistas e conservadores, com os últimos usando a "ideologia de gênero" para barrar sua implementação nas escolas; 5) que o Estado, influenciado por contextos políticos, desempenha um papel central na regulamentação da educação sexual, com a atuação do MEC, CNE e Presidência moldada pelos interesses do governo em exercício

Agregado a isso, foi realizada uma extensa revisão de literatura acadêmica, permitindo identificar desafios, oportunidades e diretrizes que embasam as recomendações apresentadas neste documento.

Recomendações

RECOMENDAÇÃO	OBJETIVO
--------------	----------



UnB

CEAM

Centro de Estudos
Avançados Multidisciplinares

Capacitação de professores	Fornecer formação continuada para que docentes desenvolvam abordagens pedagógicas adequadas, garantindo um ensino responsável, livre de preconceitos e alinhado às necessidades dos estudantes.
Produção e distribuição de materiais didáticos	Desenvolver e disponibilizar materiais pedagógicos que contemplem a educação sexual de forma inclusiva e acessível, sem censura ideológica e baseados em evidências científicas.
Promoção do diálogo com famílias e comunidades escolares	Fortalecer a relação entre escola, família e comunidade, desmistificando a educação sexual e combatendo a desinformação, para que o tema seja compreendido como parte do desenvolvimento integral dos estudantes.
Inclusão da educação sexual nos currículos escolares	Garantir que a educação sexual seja abordada de forma interdisciplinar, respeitando as diretrizes da BNCC e assegurando que todos os estudantes tenham acesso a informações científicas e fundamentadas sobre o tema.
Adoção de mecanismos de implantação, monitoramento e avaliação de políticas de Educação Sexual	Criar estratégias de implantação acompanhamento e avaliação das políticas de educação sexual nas escolas, garantindo sua efetividade e possibilitando ajustes para melhor atender às necessidades dos alunos e da sociedade.



UnB

CEAM

Centro de Estudos
Avançados Multidisciplinares

Criação de Diretrizes Nacionais para a Educação Sexual	Estabelecer uma regulamentação clara e permanente para a educação sexual na educação básica, assegurando que sua implementação ocorra de maneira padronizada e protegida de interferências ideológicas e políticas, garantindo o direito dos estudantes a uma formação integral e informada.
--	--

Justificativa

A educação sexual na educação básica é essencial para o desenvolvimento integral de estudantes, prevenção de violências e promoção de uma sociedade mais igualitária. Evidências demonstram que abordagens educativas sobre gênero e sexualidade reduzem casos de gravidez precoce, ISTs e violência sexual. Além disso, a educação sexual contribui para a formação cidadã e o respeito às diferenças, alinhando-se às diretrizes nacionais e internacionais de direitos humano.

Conclusão

A implementação da educação sexual nas escolas brasileiras deve ser tratada como uma política de Estado, garantindo que seu desenvolvimento seja sustentável e baseado em diretrizes científicas e pedagógicas. As recomendações apresentadas buscam fortalecer a educação sexual como um direito fundamental, promovendo o desenvolvimento de crianças e adolescentes de maneira segura, informada e respeitosa. A adoção dessas medidas contribuirá para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e protetivo, alinhado aos princípios constitucionais e aos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil.

Referências

1. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988;



2. BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990;
3. BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996;
4. BRASIL. **Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006.** Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: CONANDA, 2006;
5. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos da Criança.** Assembleia Geral das Nações Unidas, 1989.

Emily Barbosa

Mestranda em Políticas Públicas para Infância e Juventude – CEAM

Universidade de Brasília

barbosaemilyc@gmail.com

Brasília, 28 de março de 2025.